CENTRO UNIVERSITÁRIO CARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

ISABEL REGINA ALVES DE CARVALHO

A PRODUÇÃO VISUAL E A ABORDAGEM TRIANGULAR COMO TECNOLOGIA ASSISTIVA DO ENSINO DE ARTE PARA OS EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NUMA PERSPECTIVA BILÍNGUE.

Rio de Janeiro
2022

ISABEL REGINA ALVES DE CARVALHO

A PRODUÇÃO VISUAL E A ABORDAGEM TRIANGULAR COMO TECNOLOGIA ASSISTIVA DO ENSINO DE ARTE PARA OS EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NUMA PERSPECTIVA BILÍNGUE.

Dissertação apresentada à coordenação do Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário Carioca como parte dos requisitos necessários para obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadora: Profa D.Sc. Luciane Medeiros de Souza Conrado e Co-orientador: Prof. D.Sc. Alessandro Jatobá

Rio de Janeiro
2022

ISABEL REGINA ALVES DE CARVALHO

A PRODUÇÃO VISUAL E A ABORDAGEM TRIANGULAR COMO TECNOLOGIA ASSISTIVA DO ENSINO DE ARTE PARA OS EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NUMA PERSPECTIVA BILÍNGUE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

A Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram de forma remota desta defesa de dissertação.

Examinado por:

Profa. Luciane Medeiros de Souza Conrado, D. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Prof. André Cotelli do Espírito Santo, D. Sc. (UniCarioca)

Prof. Leonardo Carmo Santos, M. Sc. (UNIGAMA)

Profa. Marina Elias Fernanda Volpe, D. Sc. (UFRJ)

Rio de Janeiro
2022

C257p Carvalho, Isabel Regina Alves de
A produção visual e a abordagem triangular como tecnologia assistiva do ensino de arte para os educando com deficiência auditiva numa perspectiva bilíngue / Isabel Regina Alves de Carvalho.– Rio de Janeiro, 2022.
141 f.

Orientador: Luciane Medeiros de Souza Conrado e
Co-Orientador: Alessandro Jatobá
Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2022.

1. Educação bilíngue para surdos. 2. Arte. 3. Produção visual. 4. Educação inclusiva. I. Conrado, Luciane Medeiros de Souza, prof. orient. II. Jatobá, Alessandro, prof. co-orient. III. Título.

CDD 371.344



Figura 1 - Abade l'Épée ensinando seus alunos na presença de Luis XVI.

O Abade Charles Michel L'Épée(1712-1789) funda em 1755 em Paris, a primeira escola pública para ensino de pessoas surdas, e através dele, Ernst Huet chega ao Rio de Janeiro em fins de 1855 com a intenção de abrir uma escola para pessoas surdas e cria o Imperial Instituto de Surdos Mudos, atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos - Ines situado no Rio de Janeiro.

" O que interessa a surdez da orelha, quando a mente ouve. A verdadeira surdez, a surdez incurável, é a surdez da mente". (Vitor Hugo para Ferdinand Berthier)

AGRADECIMENTOS

Após vivenciar o trabalho docente com alunos com deficiência auditiva surgiu o interesse em criar uma metodologia e materiais que os ajudassem a trilhar uma plena vida acadêmica. Para a efetivação dessa busca procurei um lugar que me desse suporte para a realização desse meu objetivo. Foi com satisfação que a UNICARIOCA - Centro Universitário Carioca me deu a oportunidade de fazer parte da turma 6 do curso no MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO na linha de pesquisa Educação inclusiva e metodologias ativas por meio de tecnologias digitais, que possibilitou realizar o projeto idealizado em 2007. Visto que a intenção era de realizar vídeos bilíngues, a linha de pesquisa do curso acabou sendo apropriado e perfeito para o meu projeto.

Assim, agradeço à UNICARIOCA pela realização do curso e particularmente aos meus orientadores, Profa . D.Sc. Luciane Conrado e Prof. D. Sc. Alessandro Jatobá pelo suporte dado durante os trabalhos realizados na dissertação.

Agradeço em especial ao Prof. M.Sc. Leonardo Carmo Santos pelo suporte dado durante o percurso da realização e término desta dissertação de mestrado.

RESUMO

A presente pesquisa surgiu da observação que o uso de métodos tradicionais no ensino da arte não estimula uma aprendizagem significativa nos alunos surdos, desta forma foi colocada uma proposta de produção de vídeos bilíngues como uma estratégia motivadora e didática no processo ensino-aprendizagem dos sujeitos com deficiência auditiva. Foi proposto para essa aprendizagem em artes, a implementação da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa nas atividades, como também a produção de vídeos como recurso de materiais didáticos colocada como Tecnologia Assistiva facilitadora no processo de aprendizagem. Pretendeu-se verificar da necessidade de criar um currículo que prestigie os surdos no meio acadêmico trazendo novas metodologias e propostas educacionais pensadas considerando a perspectiva do ensino L1 condizentes com sua deficiência. Nesta pesquisa foram abordados: o conceito de Bilinguismo e o de Currículo em suas várias formas; a importância do uso de imagens para a aprendizagem do surdo porque ele é visual-espacial;o uso das novas tecnologias digitais da informação e comunicação como uma forma de se trabalhar em sala de aula de um jeito mais participativo e instigador na produção de vídeos como ferramenta para o ensino-aprendizagem nos projetos didáticos para o ensino do surdo numa proposta de educação bilingue; apontou-se as duas forma de ensino, o tradicional e com o uso de novas tecnologias, TDICs, a fim de concluir o que atualmente, se compreende ser um meio mais eficaz de ensino e aprendizagem. Buscou-se trazer a imagem do Intérprete de Libras como o profissional que propicia a inserção do surdo na comunidade ouvinte na mediação do contato entre os sujeitos surdos e os ouvintes, entendendo como uma forma de atendimento ao surdo/ouvinte das traduções no campo educacional.

A pesquisa usou uma metodologia de pesquisa qualitativa apoiada no campo empírico, de caráter exploratório a partir de coletas de informações e verificação em bancos de dados bibliográfico e documental seguindo um processo indutivo em uma perspectiva de pesquisa-ação e seguindo metodologias de análise de Laurence Bardin e da análise SWOT(para avaliação do produto).

Por fim, para dar maior eficácia aos vídeos foi usado o método de storytelling para administrar os conteúdos de arte ou do cotidiano.

Palavras-chave: Educação bilíngue para surdos; Arte; Produção visual; Educação Inclusiva.

ABSTRACT

The present research arose from the observation that the use of traditional methods in art education does not stimulate significant learning in deaf students, thus a proposal for the production of bilingual videos was put forward as a motivating and didactics strategy in the teaching-learning process of subjects with hearing loss and proposal for this learning in the arts, the implementation of Ana's Triangular Mae Barbosa approach in arts activities as well as the production of videos as a resource for teaching materials placed as Assistive Technology in a facilitator in the learning process.. It was also intended to verify the need to create a curriculum that honors the deaf in the academic environment, bringing new methodologies and educational proposals designed considering the perspective of L1 teaching and thus consistent with their disability. This research will address: the concept of bilingualism and the curriculum in its various forms; the importance of using images for learning the deaf because he is visual-spatial; the use of new digital information and communication technologies as a way of working in the classroom in a more participatory and instigating way in the production of videos as a tool for teaching-learning in didactic projects for teaching the deaf with a proposal of bilingual education; the two forms of teaching were pointed out, the traditional one and with the use of new technologies, TDICs, in order to conclude what else, currently, is understood to be a more effective means of teaching and learning. We sought to bring the image of the Libras Interpreter as the professional who provides the insertion of the deaf in the listening community in the mediation of contact between deaf individuals and listeners, understanding like a way of attendance between deaths/lintener people of translation in educational field.

The research used a qualitative research methodology based on the empirical field, of an exploratory nature based on collections of information and verification in bibliographic and documentary databases following an inductive process from an action research perspective and following Laurence Bardin's analysis methodology and SWOT analysis (for product evaluation).

Finally, to make the videos more effective, the storytelling method was used to manage the content of art or daily.

Keywords: Bilingual education for the deaf; Art; videos; Assistive Technology; Inclusion.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Imagem de Abade l'Épée ensinando seus alunos na presença de Luiz XVI (obra de Gonzague Privat, 1875).....

Figura 2 Imagem do depoimento do Surdo Leandro Elis Rodrigues.....

Figura 3 Imagem da oficina de Sapataria(INES, 2008).....

Figura 4 Imagem da oficina de datilografia(INES, 2008).....

Figura 5 Imagem do breve Histórico do Núcleo de Artes.....

Figura 6 Imagem de alunos do Ines usando o tablet recebido em 2013 no Ines.....

Figura 7 Imagem idem .....

Figura 8 Imagem de material didático infantil bilíngue.....

Figura 9 Imagem de material didático contos infantis e Curso Básico de Libras.....

Figura 10 Imagem de vídeo com narrativa em Libras e Hino Nacional.....

Figura 11 Imagem de vídeo Atlas Geográfico Interativo Bilíngue.....

Figura 12 Imagem no campo das Artes Cênicas e da Música.....

Figura 13 Imagem de vídeo na área científica.....

Figura 14 Imagem de acervo de material técnico-pedagógico.....

Figura 15 Imagem de divulgação de materiais didáticos da Arara Azul.....

Figura 16 Quadro de competências como escritas na BNCC em artes.....

Figura 17 Respostas dos participantes quanto ao atendimento/trabalho com deficiência auditiva.....

Figura 18 Respostas dos participantes quanto ao tipo de necessidade de recurso você observou no atendimento educacional para esse aluno.....

Figura 19 Respostas dos participantes quanto ao material para o atendimento desse aluno.....

Figura 20 Respostas dos participantes quanto ao uso dos vídeos bilíngues em Libras Português para facilitar o ensino dos conteúdos de outras disciplinas para a educação de surdos.....

Figura 21 Respostas dos participantes quanto aos vídeos bilíngues no uso do Intérprete da Libras como um diferencial para o ensino dos conteúdos de arte na educação de surdos.....

Figura 22 Respostas dos participantes se optaria por ajuda dos vídeos para administrar os conteúdos da disciplina em sala.....

Figura 23 Respostas dos participantes para o ensino da arte dos educandos surdos, a Libras, as imagens e o português, como componentes dos vídeos bilíngues....

Figura 24 Respostas dos participantes quanto aos vídeos bilíngues para os educandos surdos como estratégia de Tecnologia Assistiva.....

Figura 25 Resposta dos participantes quanto ao uso dos vídeos bilíngues conter os conteúdos da disciplina de artes efetivando o eixo "contextualização" da Abordagem Triangular de forma a não restringir somente ao fazer artístico.....

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CAA	Comunicação Aumentada e Alternativa
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAT	Comitê de Ajudas Técnicas
CC	Closed Captioning
CNE	Conselho Nacional de Educação
COFECUB	Comitê Francês de Avaliação da Cooperação Universitária com o Brasil
Corde	Comitê de Ajudas Técnicas da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
DA	Deficiência Auditiva
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DT	Design Thinking
Feneis	Federação Nacional de Educação dos Surdos
Ines	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LS	Língua de Sinais
MPB	Música Popular Brasileira
NTA	Núcleo de Tecnologia Assistiva
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEXC	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
SWOT	Strengths(forças), Weaknesses(fraquezas), Opportunitys(oportunidades), Threats (ameaças)
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
TA	Tecnologia Assistiva
TCTs	Temas Contemporâneos Transversais
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TRS	Teoria das Representações Sociais
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO
1.1 Inquietação 001
1.2 Caracterização do problema..... 002
1.3 Tecnologia na Educação 005

2. OBJETIVOS
2.1 Objetivo Geral.....007
2.2 Objetivos Específicos.....007

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA NO CAMPO DA SURDEZ
3.1 Um breve relato histórico da surdez no Brasil.....008
3.2 A linguagem e a comunicação no campo da surdez.....013
3.3 O sujeito surdo e os espaços de representação social.....017
3.4 O bilinguismo como proposta de educação de surdos.....020
3.5 O bilinguismo e os vídeos.....024
3.6 O uso do intérprete da Língua Brasileira de Sinais.....025
3.7 Embasamento aos Planos Curriculares.....029
3.7.1 Currículo Formal.....029
3 7.2 Currículo de Artes.....034
3.7.3 Currículo na Educação Especial.....036
3.7.4 Currículo na Educação de Surdos.....043

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA NO CAMPO DA ARTE
4.1 O ensino da arte subsidia o educando na aquisição do conhecimento.....048
4.2 As imagens e sua relevância no ensino de surdos.....052
4.3 Abordagem Triangular no ensino da arte.....055
4.3.1 Inclusão do surdo através da arte.....059

5. ASPECTOS METODOLÓGIOS
5.1 Parecer consubstanciado do CEP - Plataforma Brasil - Conselho de Ética.....066
5.2 Planejamento do Desenvolvimento da Pesquisa.....066
5.3 Avaliando a ação em uma perspectiva de pesquisa-ação.....068
5.4 Análise de Conteúdo - método segundo Laurece Bardin.....071

6. UTILIZAÇÃO DE RECURSOS DIGITAIS E A DISCIPLINA DE ARTE: DINAMIZANDO A LINGUAGEM VISUAL
6.1 O método tradicional de ensino e a TDIC 072
6.2 A produção visual e a educação de surdos.....079
6.3 A produção de vídeos na perspectiva inclusiva - TA.....083
6.3.1 Material didático e legislação.....088

6.4 Desenvolvimento do Recurso Digital: trabalhando na Dinâmica do Design Thinking na construção de vídeo introdutório.....094
6.4.1 Etapas do Design Thinking e os vídeos bilíngues Libras/Português.....096
6.5 Produção dos vídeos.....103
6.5.1 O método storytelling.....103
6.5.2 Os conteúdos do vídeo introdutório.....106
6.5.3 O roteiro e pré-produção.....107
6.5.4 A produção e a Pós Produção.....112
6.5.5 Processo avaliador - feedback 114

7. RESULTADOS E DISCUSSÕES
7.1 - Modelo SWOT dos vídeos bilíngues.....114
7.1.1 - Análise do vídeo introdutório com amostra de docentes.....118

8. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....120

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....124

APÊNDICE
APÊNCICE A - Questionário Aplicado aos Professores 133
APÊNCICE B - Roteiro do vídeo introdutório 135

1. INTRODUÇÃO

1.1 - Inquietação

Eu me formei no ensino superior em educação artística no ano de 2004 e ainda na faculdade, me interessei pela Libras, por influência de minha professora que era efetiva do quadro de docentes do Ines e que de vez em quando ela ensinava alguns sinais em sala de aula. Assim, quando me graduei resolvi fazer um curso da Língua Brasileira de Sinais - Libras na Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - Feneis e após ter terminado o curso, eu procurei o Ines em 2005 para um possível estágio e me esclareceram que eu só poderia fazer uma capacitação dentro do Núcleo de Arte da Instituição e comecei a fazer a capacitação. No final do mesmo ano abriu uma vaga para contratação de docente em artes para os anos de 2006 e 2007, e após um processo seletivo, acabei por ter sido escolhida no processo seletivo.

Dentro da escola comecei a me interessar em saber da trajetória da educação de surdos na Instituição e verifiquei que no século XX, nas seis primeiras décadas, foram marcadas pelo oralismo e ouvintismo com a intenção de fazer os surdos falarem.

Por muito tempo, no âmbito escolar, o planejamento do currículo na educação de surdos estava focado nas oficinas oferecidas como: datilografia, corte e costura, carpintaria etc. que tinham a finalidade de prepará-los para o trabalho e as práticas pedagógicas de recuperação e reabilitação do surdo estavam também atreladas às representações dos ouvintes havendo limitações dos métodos de ensino e não atendendo às necessidades e condições cognitivas do sujeito surdo. Depois de uma renovação no pensamento interno da Instituição, nos anos 70 em diante, começa a comunicação gestual, mesmo sob polêmica, que mais tarde vai dar início a utilização da Língua de Sinais, nesta época os métodos de ensino bem como o currículo poderiam ser considerados iguais ao método tradicional atrelado ao ensino dos ouvintes.

Eu constatei que quando entrei, em 2006, como professora contratada na disciplina de educação artística no Instituto Nacional de Educação de Surdos - Ines atuando nos dois anos, 2006 e 2007, era utilizado como método para passar os conteúdos de arte cartazes, imagens, letras, tudo em papel e cartolina, que já na época se encontravam ultrapassados visto que, já existiam recursos visuais mais atrativos disponíveis no mercado para exposição de imagem, os recursos tecnológicos. Desta forma, o uso desses métodos

acima descritos, que eram utilizados em sala na disciplina de Artes, considerado como tradicional, não eram condizentes com a educação de surdos na disciplina de arte.

Eu verifiquei no Núcleo de Artes do Ines que ensino da arte houve sempre a preocupação da apreciação e a produção por parte do aluno esquecendo o terceiro eixo da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, a contextualização, desta forma os métodos não eram adequados com a educação de surdos na disciplina de arte para uma aprendizagem significativa e contribuir para uma inclusão acadêmica.

Assim, provinda da minha observação, da trajetória no Ines, um problema me inquietou e perfez minha curiosidade epistemológica: A subutilização das metodologias de arte ligadas as potencialidades das linguagens visuais e de uma alfabetização visual não são utilizadas em sua plenitude para a educação inclusiva, inexiste materiais didáticos realizados por docentes como método de educação para surdos nas artes visuais.

O uso de métodos tradicionais no ensino de arte não estimula uma aprendizagem significativa nos alunos surdos e não condiz com uma proposta apropriada para o ensino na educação de surdos. É necessária uma adequação dos materiais didáticos que efetive essa proposta, desta forma sugeri especialmente a utilização de vídeos bilingues na direção de uma alfabetização visual.

1.2 - Caracterização do problema

A Educação precisa ser inclusiva, abranger a todos os indivíduos, e a escola é um desses espaços, mas não só de passar o conhecimento como também de realizar ações que incluam todos os indivíduos envolvidos nela, um local de formação que tem o compromisso com o exercício da cidadania.

O documento inicial que define a educação como o direito de todos, a Constituição Federal Brasileira de 1988, estabelece como um dos princípios para o ensino, a oferta do atendimento educacional especializado. A Assembleia Geral das Nações Unidas adotou e proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, e em seu artigo XXVI diz que, "Todo ser humano tem direito à instrução." e a Declaração de Salamanca (1994), promovida pela Organização das Nações Unidas(ONU)/UNESCO e o Banco Mundial(BM), que trata de garantir o direito que os deficientes têm à igualdade de oportunidades e que "toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem.", foram documentos

que reforçaram o direito à educação e impulsionaram o processo de inclusão de pessoas portadoras de deficiências.

Por muito tempo os surdos vêm lutando para reivindicar seus direitos na sociedade que permite a ele o ir e vir como cidadão pleno dentro de uma sociedade majoritária, a dos ouvintes. Nas palavras de Dorziat:

> Historicamente, as pessoas surdas têm sofrido com as consequências de uma educação, que na verdade, não se caracteriza pelo foco de ensino e nas suas implicações, mas, baseada numa concepção clínico-biológica, adotava uma função terapêutica que buscava normalizá-la, submetendo-as as treinos sistemáticos da linguagem oral.... (DORZIAT, 2009, p. 46)

Mas um documento que representou uma batalha vencida, está na lei no. 10.436/2002 que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda, amparada e regulamentada pelo decreto 5626/2005 insere como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério entre outros. Porém, sabemos que leis e Declarações nós temos muitas em nosso governo, mas o que precisamos é de criar ações que as efetivem de fato. Tanto a Constituição Federal(BRASIL,1988) como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação(BRASIL, 1996) e demais decretos relacionados sobre o tema, todos garantem o direito de acessibilidade linguística. Como o único meio de comunicação do indivíduo com o mundo é pela língua tanto no ouvinte como no surdo, o que difere do surdo é a sua língua, visual/gestual, a Libras, e no ouvinte a oral. E a melhor forma de garantir como principal ação para sua comunicação no mundo e na escola é rever questões pedagógicas e metodológica e a produção de material didático em que ele utiliza que esteja na sua língua, a Libras.

Por muito tempo, no seu contexto histórico, as práticas pedagógicas e os métodos no Instituto Nacional de Educação de Surdos, primeira escola para surdos no Brasil, tinha um método de ensino sob uma perspectiva oralista, isto é, as mesmas eram utilizadas em sala em função do ensino dos ouvintes. Mas tarde ficou constatado durante sua trajetória que não era uma forma apropriada para a educação de surdos não atendendo às necessidades e condições cognitivas.

E falar de direitos educacionais para o surdo estamos falando do direito a Libras, de aprender a língua de sinais, de se comunicarem com sua comunidade na sua própria língua e de conhecer o mundo. A Libras é considerada a língua natural dos surdos como meio legal de comunicação e expressão, assim como de identificação, instrução e comunicação. Ela vai

permitir ao indivíduo surdo receber de sua comunidade, ideias e pensamentos, e interagir com ela que o ajudará na construção de sua subjetividade.

Desta forma, a produção de materiais didáticos necessitam estar na sua língua própria, como L1 como primeira língua, proporcionando um contato maior com o seu mundo linguístico e na apreensão de forma natural dos conteúdos da disciplina. O surdo não só vive na sua comunidade, ele interage também com o mundo dos ouvintes, aprender o português L2 é uma forma de convívio com a sociedade dos ouvintes a qual pertence que o permite sua integração na sociedade. Trazer a proposta educacional, o bilinguismo, pelos profissionais da área da surdez, nos materiais didáticos vai permitir ao surdo utilizar as duas línguas, a Libras, que deve ser adquirida pelo surdo como primeira língua, L1 e a língua portuguesa, como L2 na modalidade escrita de forma sistemática.

Nesta perspectiva, a elaboração de materiais didáticos na língua própria dos surdos, justifica esta pesquisa, e sua intenção é o da redução da exclusão acadêmica e social do processo educacional através do desenvolvimento de recursos didáticos e da aceitação de práticas em que se verifique a utilização da Libras em materiais inovadores para o ensino-aprendizagem com o objetivo de romper com as barreiras da aprendizagem dos indivíduos surdos.

Essa forma de ensinar permite pensar na criação de vídeos bilíngues Libras/Português e permitir elaborar novas propostas de trabalho com os sujeitos surdos em sala e novas no campo da educação de surdos. A utilização de imagens nos vídeos vai ser usada de forma inovadora em projetos educacionais. A sua utilização em sala se faz necessária para o desenvolvimento mental e na construção do conhecimento do sujeito surdo, pois trazem significados e conhecimentos de vida e proporciona uma alfabetização visual.

Outro ponto é organizar o currículo da disciplina de forma que possa combinar a atividade em sala, o presencial e o digital no mesmo espaço e ao mesmo tempo para atingir a aprendizagem. O que se pretende com essa prática docente é buscar a inclusão, trazer conhecimento teórico de arte para os vídeos, visto que será utilizado a Libras na explicação dos conteúdos de arte e dos assuntos do cotidiano, afirmando assim o uso da Abordagem da Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa para trabalhar o ensino da arte como forma completa para adquirir conhecimento e assimilação dos conteúdos de arte, e consequentemente o entendimento das imagens e o fazer artístico. Desta forma, o surdo, anterior a uma atividade prática, vai saber primeiro a respeito das atividades, a contextualização, bem como sua proposta de ação, não ficando só no fazer artístico. Essa

proposta, que se coloca como forma de apreensão e entendimento dos conteúdos de arte, colabora para uma aprendizagem significativa da disciplina de arte nos sujeitos surdos.

O que é importante para uma sala de aula é ela ser inclusiva, criar materiais e métodos de ensino especialmente produzidos para o público que atende.

O campo da surdez apresenta a necessidade de pesquisa, desta forma, pretendo contribuir para o processo de desenvolvimento do surdo através deste trabalho de pesquisa.

1.3 - Tecnologia na Educação

Surgem as novas tecnologias que vem intensificar a informação e o conhecimento. Estas acarretaram uma mudança na sociedade, as tecnologias da informação e comunicação estão inseridas no cotidiano das pessoas e as informações chegando em suas mãos de forma rápida. Com o advento do computador e de outras tecnologias, trouxeram inúmeras possibilidades inovadoras que se tornaram atraentes e praticamente impõe às escolas, a sair do ensino tradicional e inserir as novas tecnologias no cotidiano escolar e mudar o foco do ensino em que o professor se coloca como mediador para uma aprendizagem mais participativa e integrada. A introdução das TDIC nas escolas vai permitir que o professor mostre o seu verdadeiro papel, pedagogicamente falando, de mediador entre o discente e sua aprendizagem, o facilitador, incentivador e motivador dessa aprendizagem e não um mero transmissor de informações e conteúdos como anteriormente acontecia. O mundo tecnológico vai trazer a ideia de uma educação escolar mais atual incorporando mais as novas linguagens, fazendo com que a escola se torne um lugar de espaço rico de aprendizagem significativas, presenciais e digitais que possam motivar os alunos, a pesquisa e a interação. Mesmo que o uso de recursos tecnológicos não sejam 100% utilizados pelo docente, pelas dificuldades encontradas pelo discente por não possuir poder econômico para adquirir computadores, ou outro produto tecnológico, bem como não apresentar condições de possuir um provedor de internet direto em seu celular, ele pode criar um programa híbrido de ensino, mesclando os dois, o presencial e o tecnológico, com o uso de recursos que os alunos tem disponível, o celular, por meio do poder da colaboração entre os que possuem internet e os que não em sala de aula.

O uso de novas mídias pelos docentes em sala de aula é quase uma obrigação nos dias de hoje, para que os alunos fiquem motivados a prestar atenção e a realizar suas atividades práticas, bem como pode ser o fio condutor para aulas mais criativas, interessantes e motivadoras. Os vídeos é um dos instrumentos que faz uso do computador e pode ser uma estratégia de ensino mais atual e que esteja de acordo com o ensino dos alunos surdos. A introdução das TDICs no ambiente escolar vai permitir que o professor mostre o seu

verdadeiro papel pedagógico, de mediador entre o discente e sua aprendizagem, o facilitador, incentivador e motivador dessa aprendizagem. O uso de meios tecnológicos vão trazer a ideia de uma educação escolar mais moderna e criativa, bem como de criar um clima de espaço rico de aprendizagem significativa e digital.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais coloca em seus objetivos gerais do ensino fundamental como capacidade do aluno atingir, no final do ensino fundamental, que é pertinente a nossa pesquisa, "Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimento".(PCN, 1997, p. 69)

Na BNCC é um documento que compreende as competências gerais da base nacional comum para o ensino médio e se organiza em continuidade ao proposto para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, norteada no desenvolvimento de competências e orientada pelo princípio da educação integral. Os currículos do Ensino Médio são compostos pela formação geral básica, articulada aos itinerários formativos. Essa considera muito o uso desse novo mundo tecnológico inclusive na etapa dos anos iniciais do ensino fundamental. O uso de novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), tanto o que diz respeito a conhecimentos e habilidades quanto a atitudes e valores, ambos já são vistos nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil e nas competências específicas e habilidades dos diferentes componentes curriculares do Ensino Fundamental, bem como no Ensino Médio, respeitadas as características dessas etapas, dada a intrínseca relação entre as culturas juvenis e a cultura digital, tornando-se imprescindível ampliar e aprofundar as aprendizagens construídas nas etapas anteriores. As diferentes dimensões que caracterizam a computação e as tecnologias digitais utilizam temas, tanto no que diz respeito a conhecimentos e habilidades quanto a atitudes e valores, são elas: pensamento, computacional, mundo digital e cultural digital. Cabe diferenciar essas três dimensões para entendermos da importância das novas tecnologias digitais na educação:

> *Pensamento computacional*: envolve as capacidades de compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções, de forma metódica e sistemática, por meio do desenvolvimento de algoritmos; *mundo digital*: envolve as aprendizagens relativas às formas de processar, transmitir e distribuir a informação de maneira segura e confiável em diferentes artefatos digitais - tanto físicos(computadores, celulares, *tablets* etc.) como virtuais(internet, redes sociais e nuvens de dados, entre outros) - compreendendo a importância contemporânea de codificar, armazenar e proteger a informação; *cultura digital*: envolve aprendizagens voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que supõe a compreensão dos impactos da revolução digital e dos avanços do mundo digital da sociedade contemporânea, a construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas, midiáticas e digitais, aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados, e, também à fluência no uso da tecnologia digital

> para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica".(BRASIL, 2020).

Portanto, na BNCC dessa etapa, o foco passa a estar no reconhecimento das potencialidades das tecnologias digitais para a realização de uma série de atividades relacionadas a todas as áreas do conhecimento, a diversas práticas sociais e ao mundo do trabalho. O BNCC entende que a tecnologia provocou muitas transformações na sociedade e repercutem na forma como as pessoas se comunicam e que atinge diretamente no funcionamento da sociedade, logo no campo do trabalho e no futuro muitas profissões estarão envolvidas no uso direto ou indireto com computadores, e tecnologias digitais (BRASIL, 2020).

Na educação, o que se pretende é trazer o aluno para uma aprendizagem significativa e enriquecedora, como também a escola precisa rever seus métodos, procedimentos e currículo que muitas vezes estão envelhecidos pelos antigos instrumentos de ensino e trazer o mundo digital para dentro da escola e da sala de aula que pode se tornar um estímulo positivo e facilitar a aprendizagem.

Essa nova forma de ver a educação significa uma mudança de postura com relação ao processo de ensino-aprendizagem. É trazer o aluno para o centro da aprendizagem em vez do professor como no ensino tradicional, contribuindo assim, para formação de sujeitos autônomos e competentes.

2 - OBJETIVOS

2.1 - Objetivo Geral

Potencializar a alfabetização visual do aluno surdo, no seu sentido de conhecimento de mundo, por meio da criação de materiais didáticos, vídeos bilíngues Libras/Português, para a metodologia do ensino de artes visuais.

2.2 - Objetivos Específicos

- Investigar a proposta da Abordagem Triangular s como forma de apreensão e entendimento dos conteúdos de arte para uma aprendizagem significativa da disciplina de arte nos sujeitos surdos;
- Produzir vídeos bilíngues Libras/Português a serem utilizados em sala de aula para os discentes portadores de deficiência auditiva;

- Refletir o emprego do intérprete na inserção da Libras como L1 nos vídeos para tradução e interpretação dos conteúdos de Arte;
- Analisar um vídeo bilíngue introdutório com uma amostra de 5(cinco) docentes com experiência em docência na área da surdez, a partir do modelo SWOT, os pontos fortes e fracos, oportunidades e ameaças para verificar se coloca como uma ferramenta de apoio pedagógico e se ajuda no ensino e aprendizagem das pessoas com deficiência auditiva.

3 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA NO CAMPO DA SURDEZ

3.1 - Um breve relato histórico da surdez no Brasil

Na pesquisa bibliográfica realizada, o pioneirismo do surgimento de uma escola para crianças surdas onde foi utilizada a língua de sinais se deu na França em 1755 em Paris com o Abade Charles Michel L'Épée (1712-1789) em que ele fez a combinação dos sinais com a gramática francesa com o objetivo de ensinar a ler, a escrever, a transmitir a cultura e dar acesso à educação. Com o método utilizado obteve resultados espetaculares e a escola se transformou no Instituto Nacional de Surdos e Mudos de Paris.

No século XIX Ferdinand Berthier, surdo-mudo de nascimento, iniciou sua formação no instituto em 1811, continuou o trabalho do Abade L'Épée questionando a situação dos surdos-mudos no corpo social da época, denunciando na metade do século XIX que os surdos se encontravam numa condição de degredado a classe de idiotas e alienados sem direito a educação, e no campo do trabalho, se encontravam mais marginalizados do que na atividade de trabalho braçal em que somente um selecionado grupo exercia as atividades como sapataria, impressão ou construção.

A história da existência de uma escola para surdos no Brasil se deu a partir da vinda do professor surdo francês, em 1855, enviado por o Abade L'Éppé chamado Ernest Huet que apresenta ao Imperador D.Pedro II um relatório que revelava a intenção de criar um colégio para surdos, funda-se então o Colégio Nacional de Surdos-Mudos. Ele começa a funcionar em janeiro de 1856 mesma data em que foi publicado o programa de ensino apresentado por Huet, o qual compreendia as disciplinas de Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Escrituração Mercantil, Linguagem Articulada, Doutrina Cristã e "Leitura sobre os lábios". A data da fundação do Instituto, hoje com o nome de Instituto Nacional de Educação de Surdos, era considerada até o ano de 1908 o dia 1º. de janeiro de 1857, mais tarde passa para o dia 26 de setembro de 1857, porque é a partir daí que o Império passa a subvencionar integralmente o Instituto que recebe então o nome de Imperial Instituto

para Surdos-Mudos, pois até então os alunos eram subvencionados por entidades particulares ou poderia funcionar com alguma subvenção por parte do Império(pública). A língua de sinais, de forte domínio francês pela nacionalidade do fundador do Instituto, Ernest Huet, era praticada pelos surdos na Instituição que vinham de todos os lugares do país e depois espalhavam a língua de sinais por todo Brasil. O atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - Ines recebeu várias denominações no decorrer de quase dois séculos após sua criação. No ano de 1858 recebeu o nome de Imperial Instituto para Surdos-Mudos, e após a saída de E. Huet em 1861, o Dr. Tobias Leite assumiu a direção no ano de 1868 como interino e permanece definitivamente como diretor até sua morte em 1896 passando o Instituto a denominar de Instituto Nacional de Surdos-Mudos e tinha como intenção oferecer um ensino profissionalizante. Uma medida importante na época foi sua iniciativa de traduzir livros franceses utilizados no Instituto de Paris para a língua portuguesa. Ainda com intenção de difusão da língua de sinais na Instituição, ele publica em 1875 a Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos desenhado pelo ex-aluno Flausino José da Gama, o primeiro dicionário de língua de sinais no Brasil.

Com a realização do Congresso Internacional de Educadores de Surdos em 1880 em Milão, é posto em votação qual seria o método a ser utilizado na educação de surdos, e o método oralista foi o mais aceito e passa a ser utilizado e desta forma é abolido "oficialmente" a língua de sinais, sendo proibido, então, o uso da língua "natural" dos surdos.

Essa decisão se reflete no Brasil e os alunos são proibidos terminantemente de utilizar sinais na comunicação nas dependências do Instituto sendo introduzidos exercícios para a articulação oral, disciplina de Linguagem Articulada e Leitura sobre os Lábios. Os profissionais entendiam que a única maneira da criança se comunicar era através da fala.

Nas primeiras décadas do século XX a educação de surdos fica condicionado à aprendizagem de um ofício e de acordo com as capacidades são oferecidas oficinas de sapataria, alfaiataria, gráfica e marcenaria. Nessa época o oralismo, que compreende ao método pedagógico que visa ensinar linguagem oral a pessoas com deficiência auditiva, seguia tendência mundial, um método que tem por objetivo a aprendizagem da língua oral por meio de treinamentos e exercícios de voz articulado utilizado em todas as disciplinas.

Na década de 1950 a aquisição da linguagem oral é muito forte e em 1952 a então diretora do Instituto, Ana Rímoli, convida a professora Ângela de Liza Brienza para dar aulas de Fonética e Didática Especial que "significou a retomada do Oralismo como filosofia e prática e a implementação das bases do Método Oral Puro que tinha como foco a articulação e a leitura labial. Segundo Solange Rocha (ROCHA, 2008, p. 81) "O Instituto recebia alunos

de vários estados. A falta de atendimento para o surdo em outras regiões do país fazia com que muitas famílias trouxessem seus filhos para a Instituição das Laranjeiras".

Na abordagem oralista os profissionais que trabalhavam com surdos acreditavam que estes deviam aprender a língua oral e a leitura labial, esses deviam buscar estratégias de ensino que podiam desenvolver a fala como treinamento auditivo e seu desenvolvimento. Para esses profissionais, a língua oral é a única forma desejável de comunicação para o sujeito surdo e a língua de sinais deve ser evitada, porque atrapalhava o desenvolvimento da oralização. Eles acreditavam que o surdo podia falar a partir da utilização de metodologias e estratégias fonéticas e didáticas, segundo Rocha(INES, 2008, p. 91), as professoras entendiam que os alunos tinham que falar a língua de seu país como cidadãos. As pessoas na época a favor da oralismo tinham o pensamento de que os surdos não tem nenhum problema com o aparelho fonador, eles só não falam porque não escutam.

O ano de 1957 foi marcado por uma mudança significativa no Ines no que se refere ao estigma que o surdo carregava agregado a palavra "mudo" como referência a surdez (como eles eram vistos na época), surdo-mudo. A diretora Rímoli começa um processo de mudança do nome do Instituto, mesmo porque com o pensamento em oralizar o surdo, a palavra "mudo" não condizia com o método utilizado na Instituição, passa então, posteriormente, para Instituto Nacional de Educação de Surdos até hoje sendo utilizado.

No final da década de 70 foi marcada com a chegada ao Brasil da Comunicação Total no qual esta incorpora diferentes formas de comunicação, como gestos, língua de sinais, fala e alfabeto digital. No Ines, compreende uma corrente filosófica que estava se difundindo e ganhando adeptos em vários países do mundo. Com o fracasso das técnicas e da abordagem oralista, surge uma proposta de se unir os gestos e sinais ao mesmo tempo em que se oralizava. Na época, os profissionais constataram que somente a exposição à língua oral e ensinar os surdos a falar não os levavam ao domínio da língua oral e a aprender a leitura e a escrita, bem como de se comunicarem com os ouvintes pela fala. Assim, os educadores se voltaram para a comunicação por gestos-sinais como apoio à educação do surdo e apoio a comunicação concomitantemente com a oralização, entendido que todos os recursos deviam ser usados e formas de comunicação oferecida: auditiva, visual e manual para melhorar a comunicação dos surdos.

No final da década de 80 marca o fim do uso clandestino da língua de sinais, ela começa a ser utilizada pela primeira vez no projeto pedagógico da Instituição em função das pressões pela sua utilização.

Nesta mesma época, começam as pesquisas na área da linguística, a língua de sinais começa a ser vista como língua e a melhor maneira dos surdos se comunicarem. A importância é dada a ponto de surgirem movimentos em torno da oficialização da Língua Brasileira de Sinais – Libras. A Libras começa a ser valorizada, porém só em 2002 com a Lei no. 10.436 é efetivamente reconhecida. Em 2005 sai um decreto de no. 5.626 regulamentando essa Lei, que estabelece a inclusão da Libras como disciplina e inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de: formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério: em todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento; no curso normal de nível médio; no curso normal superior; no curso de Pedagogia; no curso de Educação Especial e também no curso de fonoaudiologia, de instituições, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Antes, primeiramente, as reivindicações não eram ouvidas, agora foram ouvidas pelas autoridades governamentais entendendo que é o meio de comunicação própria deles e o melhor instrumento de eles exercerem a cidadania.

Com a Lei Federal 10.436 de 24 de abril de 2002 que reconhece a Libras como uma língua oficial do país e o decreto que regulamentou essa Lei, o decreto de 5.626/05, o surdo vence uma batalha, mas a comunidade surda continua a reivindicar seu espaço e a aceitação das diferenças em oposição ao domínio do oralismo e da cultura ouvinte, e com isso, surge uma nova proposta educacional que vai possibilitar ao surdo ter acesso à informação, conhecimento e cultura, tanto da comunidade surda como da ouvinte, o bilinguismo. É a utilização, pelos surdos de duas línguas, a língua de sinais como língua natural L1, pertencente a eles, como língua de identificação, instrução e comunicação e a língua portuguesa, na modalidade escrita como segunda língua L2. A aquisição da língua de sinais permite ao surdo um desenvolvimento cognitivo e sócio-afetivo-emocional que o ajudará na aquisição da língua majoritária dos ouvintes. A utilização da segunda língua, na modalidade oral e/ou escrita (visto a heterogeneidade de pessoas surdas) é utilizada pelos surdos como um artifício de interação com a sociedade que o cerca, visto que, não é possível negar a cultura majoritária.

Na aquisição das duas línguas, traz junto culturas próprias e diferentes, o biculturalismo, a interação com as duas, surda e ouvinte, em que uma não prioriza a outra, ela "andam" juntas para que o surdo possa interagir na comunidade surda e na sociedade ouvinte, visto que, não é possível rejeitar a cultura majoritária, porque eles estão inseridos nela.

Hoje, o pensamento do uso da Libras pela comunidade surda é efetivamente constituído como sua língua natural utilizado por eles como forma de comunicação e introdução do surdos na sociedade.

A língua de sinais desde o seu reconhecimento como uma língua natural dos surdos, que se adquire espontaneamente, de forma rápida, própria deles, propiciando a oportunidade de comunicação e para o desenvolvimento cognitivo-afetivo, bem como para o desenvolvimento da linguagem, vem sendo utilizada pela comunidade surda. Para Goldfeld(1997, p.91), a "língua materna", termo utilizado por Ponce de Leon, monge beneditino espanhol do século XVI que acredita-se ser o primeiro professor para surdos, deve ser adquirida através das relações interpessoais e não aprendendo formalmente, caso contrário não poderá dizer que é materna, adquirida naturalmente, informalmente. O surdo quando adquire a língua de sinais passa a construir sua subjetividade e poderá ter condições de introduzir na sua comunidade, trocando ideias, sentimentos e tomando conhecimento do que passa ao seu redor, da sua comunidade, do seu meio e adquirir novas concepções de mundo e de si mesmo. Ela vem sendo usada pela comunidade surda se opondo ao objetivo principal da educação de surdos nas décadas anteriores, em que o ensino da oralidade se constituía o principal pensamento, colocando o surdo numa visão de deficiência e que ele só era reconhecido como sujeito e dentro de uma normalidade se tivesse a capacidade de oralização.

A língua de sinais constitui hoje como a única forma de o surdo se comunicar no seu meio, de adquirir sua cultura, uma língua que possui gramática e cultura própria e permite a constituição do pensamento. Ela é considerada como um meio pelo qual se pode evitar os atrasos de linguagem, cognitivos, escolares e familiares das crianças surdas.

Nas Resoluções do XV Congresso Mundial da Federação Mundial de Pessoas Surdas - WFD, 16-22 julho de 2007 em Madri, Espanha, foi afirmado que: as pessoas surdas têm os mesmos direitos humanos juntamente com resto dos grupos sociais; a diversidade é um fator intrínseco da Comunidade Surda; as línguas gestuais são instrumentos essenciais para transmitir cultura e conhecimento, bem como ao estatuto e ao reconhecimento das línguas gestuais no mundo devem ser reforçados mediante políticas linguísticas, investigação e o ensino em língua gestual.(WORD FEDERATION OF THE DEAF, 2007)

É por meio de uma língua que nos comunicamos com as outras pessoas, entendemos o mundo através de nossas experiências e que constitui nosso cognitivo e subjetivo.

A língua de sinais – Libras, como uma língua, possui uma estrutura linguística com seus constituintes fonológicos, morfológicos e sintáticos, desta forma ela pode ser considerada uma língua completa, de comunicação e expressão.

3.2 - A linguagem e a comunicação no campo da surdez

A Linguagem é conceituada por Quadros(MEC/SEESP,2004, p.7), num sentido mais amplo, a qualquer tipo de manifestação de intenção comunicativa e todas as formas que o próprio ser humano utiliza para comunicar e expressar ideias e sentimentos.

O surgimento da linguagem se dá de forma diferente na criança ouvinte e na surda, porque o canal de aquisição é diferente, na ouvinte é auditivo e na surda é visual-espacial. A linguagem da criança, desde seu início, é essencialmente social, ela se desenvolve no plano das interações sociais, nas relações interpessoais. Goldfeld (1997, p. 55) cita o pensamento de Vygotsky sobre a aquisição da linguagem e desenvolvimento cognitivo comparando o desenvolvimento linguístico da criança ouvinte e da surda, ele começa explicando que o bebê, primeiramente, possui apenas reações instintivas e se verifica que nesta fase não difere uma da outra, isto é, o desenvolvimento do bebê ouvinte quando o surdo é o mesmo.

A criança começa sua interação com o mundo a partir de sons emitidos como choro, balbucio e já começam a ter significado e função comunicativa. Quadros (1997, p.70) comenta das pesquisas realizadas por Petitto e Marantette em que elas verificaram que o balbucio é um fenômeno que ocorre em todos os bebês, sejam estes surdos ou ouvintes, como fruto da capacidade inata para a linguagem, isto compreende o estágio pré-intelectual do desenvolvimento da fala, tanto no ouvinte quanto no surdo. Quadros acrescenta no período pré-linguístico essa igualdade desaparece, permanece nos surdos, os gestos e nos ouvintes permanecem as reações vocais .

Na fase posterior, no qual a criança começa a falar, a fala do adulto começa a exercer influência na criança que adquire sua própria fala estimulando e desenvolvendo intelectualmente que Vygotsky chamou de desenvolvimento interpsíquico. O desenvolvimento interpsíquico é a primeira etapa do desenvolvimento da criança e surge da relação entre o adulto e a criança, ele é interpessoal. Na criança surda, na mesma forma que a criança ouvinte, ainda de colo, a mãe começa a estabelecer a comunicação, no ouvinte a mãe emite sons falando, com a criança surda a mãe, esta surda ou não, que aprendeu a linguagem de sinais, começa a fazer sinais e o uso da língua de sinais é uma maneira de comunicação entre a criança surda e a mãe, é a partir daí que ele começa a aprender a língua de sinais e a

modelar a maior parte de seu pensamento, que é primordial para o desenvolvimento cognitivo e da linguagem, que permitirá que desenvolva sua subjetividade. Se a mesma não adquirir uma língua, no caso de sinais para sujeitos surdos, não vai permitir que ela faça sua inserção e tenha contato com pessoas e seus pares, permitindo que troque ideias, pensamentos e sentimentos como também não possibilitando um desenvolvimento pleno como sujeito, o que vai muito contribuir para um atraso na linguagem, desta forma não conseguirá sair do pensamento concreto e ir para o abstrato, desenvolvendo sua subjetividade. Porque é através do diálogo e das interações que a criança pode se desvincular cada vez mais do concreto, internalizando conceitos e percebendo relações no contexto em que insere, passando assim para o desenvolvimento intrapsicológico, na visão de Vygosky.

Quadros faz a distinção entre língua e linguagem que podemos ver no manual do próprio MEC: A língua, " É um sistema de signos compartilhado por uma comunidade linguística comum. A fala ou os sinais são expressões de diferentes línguas. A língua é a expressão linguística que é tecida em meio a troca sociais, culturais e políticas" (QUADROS, 2004, p. 08). E linguagem, segundo ela:

> É utilizada num sentido mais abstrato do que língua, ou seja, refere-se ao conhecimento interno dos falantes-ouvintes de uma língua também pode ser entendida num sentido mais amplo, ou seja, incluindo qualquer tipo de manifestação de intenção comunicativa, como por exemplo, a linguagem animal e todas as formas que o próprio ser humano utiliza para comunicar e expressar ideias e sentimentos além da expressão linguística(expressões corporais, mímica, gestos, etc.) (QUADROS, 2004, p.08).

A aquisição da linguagem constitui o pensamento do indivíduo, como este percebe o mundo e a si próprio, assim a importância da criança surda ser exposta a língua de sinais desde cedo mesmo com pais ouvintes, que é usuário da língua de sinais, como de pais surdos, em ambos os casos permitirá que ela realize trocas comunicativas e vivencie situações do meio, construindo assim a linguagem. Podemos observar que a pessoa surda desenvolve a língua de sinais naturalmente na interação entre os surdos sinalizantes(termo que se refere ao uso da língua de sinas), desta forma, é importante que as crianças surdas entre em contato com a língua logo cedo, de preferência já desde os primeiros meses de idade, ao contrário, trará prejuízo não só para cognição, mas para adquirir a segunda língua L2, o Português escrito. A partir destes pressupostos, a criação de materiais didáticos em língua de sinais são de fato necessário para quem atua na educação de surdos. Para as pessoas que ficaram surdas depois de aprenderem a língua oral, conhecemos como pós-lingual, é necessário que o quanto

antes aprenda a língua de sinais para que possa se comunicar, mas estes conseguirão manter a compreensão da língua falada com o uso de algum recurso de Tecnologia Assistiva.

A linguagem tem função tanto comunicativa como de organização do pensamento, desta forma vai permitir o desenvolvimento cognitivo da criança logo cedo. A importância da aquisição da língua de sinais de forma espontânea, na comunidade e com pessoas usuárias desta língua possibilitará a interação com o meio em que participa, caso contrário haverá um atraso na linguagem não permitindo que a criança passe do desenvolvimento interpsíquico para o intrapsíquico, como colocado acima, por Vygotshy em seu estudo. A criança desenvolvendo a linguagem, conseguirá através das relações com o meio social, com a família, escola e comunidade surda contribuir e fazer com que ela faça essa transição. Desta forma, o ambiente e as condições em que é criado e estimulado são importantes para o desenvolvimento pessoal, pois a língua de sinais está para o surdo da mesma forma que o português está para os ouvintes.

É importante que a criança surda aprenda a língua de sinais visto que no pensamento de Vygotsky e Bakltin a língua constitui a consciência do indivíduo e precisa da ideologia(que para o segundo autor são valores sociais) para se desenvolver e a mesma é criada a partir das relações entre os indivíduos, logo a língua vai permitir ao indivíduo receber de sua comunidade, atuando e interagindo com ela, suas ideias e pensamentos (GOLDFELD, 1997, p. 18). Esses dois pensadores também afirmam, segundo Golfeld, que o indivíduo é formado a partir do contexto social no qual está inserido. A importância da língua e suas interações verbais recebem influencia do meio social, essas interações agem na constituição da consciência humana.(Idem)

O indivíduo surdo apresenta graus de perdas auditivas, e esses graus, tipo e a configuração da perda, influenciam no seu resultado acadêmico e social e também na aprendizagem. O decreto no. 5.626/2005 considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. Já Davis e Silvermann(Série Audiologia, 2005, p.35) especifica quanto a classificação do grau de perdas auditivas que o indivíduo pode ouvir de acordo com os resíduos sonoros que apresenta: normal(0 a 25 dB),leve(26 a 40dB), moderada(41 a 70dB), severa(71 a 90 dB) e profunda(acima de 90 dB), aferido por audiograma. Mas tarde num vídeo produzido pelo Ines, "Quando se ESCUTA com os Olhos", um documento sobre a Surdez e seu Diagnóstico foi colocado o comportamento Auditivo da seguinte forma:

- **Perda leve a moderada**(26dB a 55dB): Tem capacidade para ouvir o professor, porém, pode perder parte da mensagem. Inicialmente pode ser considerada como desatenta ou apática;

- **Perda acentuada**(56dB a 70dB): Tem capacidade para perceber vários sons. Pode atender a alguns chamados, mas nem sempre compreende o que falam. Olha muito para os lábios do professor. Seu comportamento quase sempre difere dos demais;

- **Perda Severa**(71dB a 90db): Tem uma defasagem na audição da comunicação oral. Percebe ruídos fortes como: buzina de carro, batidas de porta de tambor, etc.

- **Perda Profunda**(acima de 90 dB): Não adquire fala naturalmente, percebe ruídos como: tambor, avião e ruídos vibráteis de uma maneira geral.

Essas perdas auditivas podem influenciar na aquisição da linguagem, dificultar ou atrasar seu desenvolvimento cognitivo. Num grupo de alunos podemos encontrar surdos de diferentes perdas auditivas, a maioria dos alunos são sinalizantes, mas com diferentes níveis de influência na língua de sinais, poucos são oralizados, também em diferentes níveis de influência, como poderemos ver a seguir sobre a influência da família na aquisição da linguagem. Por isso, é necessário que a criança surda seja exposta a língua de sinais logo cedo possível, nos primeiros anos de vida, tanto na família como na escola, pois será o meio em que ele adquirirá a linguagem para se comunicar e começar o processo de construção da identidade. Na escola, seu segundo meio social, propiciar, ao surdo entrar em contato com Tecnologias Assistivas, com o uso de materiais didáticos, pranchas, narrar histórias, filmes etc., permitem que ele entre em contato com a língua de sinais, própria deles, logo cedo ajudando no seu desenvolvimento escolar e social.

A Linguagem como meio de comunicação, como vimos, se dá diferente nas pessoas com deficiência auditiva, nos primeiros anos em que eles ainda não estão alfabetizados, adaptações com relação ao ensino da língua precisam ser feitos, pois, os sinais são muito importantes para a elaboração do pensamento. Mas tarde veremos no que se refere a Tecnologia Assistiva, colocamos aqui de forma rápida sobre como os materiais podem ser usados para adquirir a linguagem. As pranchas, um dos recursos de TA, são muito utilizadas com as imagens juntamente com as representações em Libras e com o português como L2, neste momento podem ser usados dominós, jogo da memória usando deste artifício e outros. Kleina(2012, p.78) afirma este pensamento, que é necessário haver uma adaptação de materiais, dentro das possibilidades, para que alunos com deficiência tenham maior autonomia. Esses tipos de atividades são essenciais quando a criança está na pré-escola e no fundamental I, porém quando ele chega no fundamental II seu repertório de sinais já está bem

avançado, devido a convivência na escola com os amigos, e para alguns, na comunidade surda. Na verdade, como já vimos acima, o surdo tem graus de perda de audição, isso interfere na aquisição da língua, como podemos observar na prática em sala de aula, e também o atraso em adquirir a língua desde cedo reflete nos diferentes níveis de fluência em língua de sinais, a maioria dos alunos são sinalizantes e alguns (poucos) são oralizados.

É neste momento que os vídeos bilíngues se colocam como um colaborador no aprofundamento da aquisição de linguagem e pela diversidade linguística das turmas, o uso da Libras reforçará os que já a dominam e para os que estão em processo de aprendizagem, novos sinais serão incorporados ao seu repertório, juntamente com o português, em que o ensino se apresenta um enorme obstáculo, ajudando gradativamente na aquisição, pois os conteúdos estarão disponibilizados em Libras e no português escrito, permitindo uma relação entre os dois. A adaptação a novos materiais como também o uso de novos meios para o uso destes materiais são importantes para o aluno com deficiência auditiva. E o mais importante segundo Kleina, a adaptação não envolve só o uso de material físico como também a empregabilidade de metodologia com os alunos (KLEINA, 2012, p.79).

Devemos enfatizar que tanto para os ouvintes como para as crianças com deficiência auditiva o ritmo de aprendizado pode variar de criança para criança, de acordo com os limites individuais e os estímulos que cada criança recebe no meio em que vive, e depois da família, o meio educacional, a escola, constitui um local importante para o seu processo cognitivo em que projetos educacionais e currículo escolar devem ser construídos de forma a contribuir para o seu desenvolvimento pessoal.

Nas palavras de Gesueli(2006), "Garantir o uso da língua de sinais no contexto escolar parece primordial para que haja reconhecimento da surdez, pois é por intermédio da linguagem que significamos o mundo e consequentemente nos significamos".

3.3 - O sujeito surdo e os espaços de representação social

A família, cumpre um papel muito importante no desenvolvimento da criança surda. A criança quando nasce surda e tem pais surdos, os pais muito contribuem para a aquisição da linguagem, porque desde cedo, ainda bebê, os pais começarão a se comunicar com a criança através da língua de sinais e será de forma natural, adquirindo por parte da criança, uma língua apropriada para ela e possibilitando o desenvolvimento da linguagem. Já temos o caso, em maior quantidade, filhos surdos de pais ouvintes, esses, quando são detectados ainda bebê a deficiência auditiva, os responsáveis procuram saber questões sobre

essa deficiência e orientações para colocar as crianças na escola especial que ensinam a Libras desde pequeno para que iniciem o aprendizado na língua própria deles.

Goldfeld (1997, p.70) comenta o pensamento de Vygotsky que a criança desde que nasce ela entre em contato com o grupo que convive e passa a utilizar a sua língua, e na interação com este, adquiri conhecimento.

Essa é a maneira mais fácil da criança surda aprender sua língua e de forma rápida o que vai muito contribuir para a formação de sua identidade, a identidade surda, pois somente com a convivência com o seu semelhante, comunidade surda, é que vão ocorrer as identificações e consequentemente a aceitação da diferença, isso porque ela vai entrar em contato com a cultura, os costumes, a língua e o mais importante, a diferença de sua condição.

Por isso que é necessário, como já vimos anteriormente, que a criança surda seja exposta a língua de sinais logo cedo possível, nos primeiros anos de sua vida, tanto na família como na escola, se isso não ocorre, fará com que a criança não compreenda o que está sendo dito, na maior parte das vezes, e fazer com que ela não se desenvolva cognitivamente não possibilitando o entendimento os acontecimentos ao seu redor. É importante que a família veja a importância da Libras para o desenvolvimento de seu filho surdo e que com a aquisição da língua de sinais a comunicação será clara e enriquecedora evitando assim problemas emocionais e afetivos posteriores.

A Declaração de Salamanca que apresenta sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais faz referência, nas Perspectivas Comunitárias, no item 57, a parceria com os Pais, diz que as crianças que apresentam necessidades educacionais especiais sua educação deve ser dividida entre os pais e profissionais, e o que diz respeito a parte dos pais, como uma atitude positiva, favorece a integração escolar e social:

> A educação de crianças com necessidades educacionais especiais é uma tarefa a ser dividida entre pais e profissionais. Uma atitude positiva da parte dos pais favorece a integração escolar e social. Pais necessita de apoio para que possam assumir seus papéis de pais e uma criança com necessidades especiais(UNESCO, 1994).

É claro a importância da família neste documento e acrescentam no item 58 que: "Pais constituem parceiros privilegiados no que concerne as necessidades especiais de suas crianças, e desta maneira eles deveriam, o máximo possível, ter a chance de poder escolher o tipo de provisão educacional que eles desejam para suas crianças". Não só neste documento como a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 vê no art. 226 a família como base da sociedade tendo especial atenção do Estado.

Reafirmamos o pensamento de que as crianças surdas precisam entrar em contato com a língua de sinais não só no espaço familiar, como estar em contato com adultos surdos na escola como também na comunidade surda principalmente participando das interações quotidianas para que desenvolvam a língua naturalmente.

No contexto familiar, segundo pesquisa realizada por Sandenberg no Capes, para busca por "Tecnologia Assistiva", ele observou nos resultados que a família vê, as mães ou avós, com grande expectativa a Tecnologia Assistiva como uma forma para a resolução dos problemas delas. As mães e avós que se dedicam com intensidade na vida de suas crianças vê também a TA como forma de acompanhar o conteúdo pedagógico na escola e uma forma de aumentar a produtividade dessas crianças com deficiência. Foi observado também questões de autoestima, cura, autonomia e independência (SANDENBERG, 2019, p.29).

Sandenberg verificou na pesquisa de Varela e Oliver um estudo de um grupo de crianças deficientes que utilizava a TA na vida cotidiana em diferentes ambientes e constatou-se que a deficiência na criança modificava o cotidiano familiar e que a família precisava reorganizar suas vidas em função da limitação da criança. No entendimento das pesquisadoras, verificaram que a TA pode oferecer oportunidade de participação e inclusão social, mas não garante a facilitação da vida cotidiana, uma vez que está atrelado a aceitação ou a recusa por parte dos familiares e do histórico de vida das crianças (SANDENBERG, 2019, pg. 29).

Quando se refere ao campo da surdez, além da família e da escola, a comunidade surda exerce uma influência muito grande nos indivíduos surdos, uma vez que eles trocam e compartilham entre si valores, signos, crenças, símbolos e códigos de comportamento que Serge Moscovici, psicólogo social, chamou de representações sociais, um fenômeno sociopsicológico. A Teoria das Representações Sociais (TRS) permite que nos revele valores, crenças e símbolos que apresentam os sujeitos acerca de um objeto. Na teoria moscoviciana, o sujeito é um ser ativo que constrói e é construído na realidade. Ele se apropria da realidade objetiva na medida em que se relaciona com outros indivíduos e com os objetos que têm significado para ele (SANDENBERG, 2019, p. 59) .

Na definição de Moscovici, por Sandenberg, as representações sociais referem aos:

> [...] conteúdos do pensamento cotidiano e o estoque de ideias que dão coerência às nossas crenças religiosas, ideias políticas e às conexões que criamos tão espontaneamente quanto respiramos. Elas nos permitem classificar pessoas e objetos, comparar e explicar comportamentos, objetivando-os como parte do cenário social (SANDENBERG, 2019, p. 59).

Na verdade, a TRS estuda o fenômeno do senso comum que são geradas nas práticas sociais, no dia-a-dia, movidos pelas trocas comunicativas, negociações e partilhas entre grupos sociais.

Para Sandenberg, Moscovici definiu duas funções para as representações sociais: uma, a convencionalização dos objetos, um modelo a ser partilhado e o outro relaciona-se ao meio social, que são produtos, elaborações e mudanças que são o resultado de conhecimentos que passam de gerações a gerações (SANDENBERG, 2019, p.59).

Denise Jodelet professora e pesquisadora das representações sociais, descreve que o espaço de estudos das representações sociais envolve condições de produção e circulação dessas representações, os valores e os modelos propostos pela cultura, a linguagem e a comunicação nos âmbitos interpessoal, institucional e midiático, isso porque envolve a sociedade e os diferentes grupos que representam compõem e partilham informações, contextos ideológicos e históricos, posição social, lugar e pertença (SANDENBERG, 2019, p.60).

Os surdos por serem minoria linguística é chamado de "Comunidade Surda", dita pelos letrados na área da surdez, um grupo cultural que partilha uma língua de sinais e uma herança comum que é chamado de Cultura Surda. Esse grupo têm experiência comum, crenças, valores, atitudes, história, normas, tradições literárias e arte previamente estabelecidos que regulam suas relações sociais, a Comunidade Surda não é automaticamente composta por todas as pessoas Surdas ou com deficiência auditiva. A Comunidade Surda também pode incluir membros da família de Surdos, intérpretes de Língua de Sinais e pessoas que trabalham ou socializam com pessoas Surdas que se identificam com a Cultura Surda. Eles estão sempre lutando por seu espaço na Sociedade, Política, pela efetivação da lei, na aceitação pela diferença como pessoa e pelo respeito e reconhecimento pelo trabalhos em vários campos de ação. Podemos observar que a família e a Comunidade Surda são importantes como formador do indivíduo surdo.

3.4 - O bilinguismo como proposta de educação de surdos

Após a constatação dos profissionais que trabalhavam com os surdos e da insatisfação da comunidade surda em que o oralismo, como ideologia dominante, não era o melhor método de aprendizagem para a educação dos surdos, se colocando como um fracasso, surgiu então, o bilinguismo no Brasil, como uma solução perfeita para a educação de surdos, isto porque é uma proposta de educação que vai trazer a língua de sinais, própria dos surdos e

a língua portuguesa, na modalidade escrita, necessária ao surdo para a sua inserção na sociedade majoritária.

O bilinguismo representa para a comunidade surda uma maneira de requerer seus direitos e espaços, como aceitação de suas diferenças e ao reconhecimento da língua de sinais. Como já vimos, a língua de sinais pela comunidade surda propicia a construção de suas "identidades surdas", se comunicar pela língua de sinais como sendo sua língua própria, possibilitar o convívio entre as pessoas surdas e sua interação com seus pares, assim como consequentemente um desenvolvimento de processos culturais próprios, linguísticos e cognitivos.

O mesmo, no contexto da surdez, é uma proposta de educação que compreende ao surdo utilizar duas línguas, a Libras que deve ser adquirida pelo surdo como primeira língua, de forma natural, espontânea como língua de identificação, instrução e de comunicação e a língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita de forma sistemática, essa pertencente a comunidade ouvinte.

Entendemos que língua é um sistema de signos compartilhado por uma comunidade linguística comum, e é por meio desta que possibilita as trocas sociais, culturais e políticas. A língua de sinais é um processo complexo, estruturada com regras e por isso é chamada de língua. Esta se utiliza de um meio visual-espacial e possuem mecanismos morfológicos, sintáticos e semânticos e o canal usado, o espaço, contribui para a produção de sinais. A Língua Brasileira de Sinais também é uma língua e de modalidade gestual-visual. Esta língua se expressa no canal essencialmente visual diz-se de sua modalidade espaço-visual e apresenta o mesmo tipo de organização e princípio que formam as gramáticas de outras línguas, apresentando uma gramática própria.

A pesquisadora Ronice Quadros(2004, p.7) conceitua língua como "um sistema de signos compartilhado por uma comunidade linguística comum" e como "a expressão linguística que é tecida em meio a trocas sociais, culturais e políticas". Segundo a mesma pesquisadora (idem, p.19), "A língua brasileira de sinais é uma língua visual-espacial articulada através das mãos, das expressões faciais e do corpo", ela é usada pela comunidade surda brasileira.

Pesquisas foram realizadas sobre essa língua no país em 1981, associadas às atividades dirigidas pela Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo - Feneis, sendo as mesmas responsáveis pelo reconhecimento da língua brasileira de sinais como uma língua de fato no Brasil; por uma gramática das línguas de sinais, a explorar diferentes aspectos da estrutura, da fonologia por crianças surdas de pais surdos, a uma tipologia de

verbos, uma análise da distribuição dos pronomes e a repercussões desse aspecto na aquisição da linguagem de crianças surdas de pais surdo. A mesma pesquisadora acima citada, em 1999 a apresentou a estrutura da língua brasileira de sinais.

A lei federal de no. 10.436/2002, que reconhece a língua brasileira de sinais como língua oficial das comunidades surdas brasileiras, em seu parágrafo único, coloca-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras, a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, como estrutura gramatical própria, constitue um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Os surdos por não conseguirem ouvir, apreendem o mundo pela visão e a língua de sinais, por ser visual/espacial, constitui a melhor forma de eles adquirirem a linguagem e uma apreensão de mundo. Os surdos a adquirem sem dificuldades juntamente com seus iguais surdos e permite desenvolver linguisticamente nos seus aspectos cognitivos, sócio-afetivo-emocional, bem como a identificação com o mundo dos surdos. Como já colocado, aprender a libras vai facilitar o aprendizado da segunda língua - L2, o português escrito, considerada como uma língua estrangeira, que é de muita importância para a constituição de sua subjetividade e o convívio com a sociedade dos ouvintes a qual pertence, participando ativamente do convívio em seu meio permitindo, assim, sua integração na sociedade.

É tão importante que o sujeito surdo aprenda na sua língua materna, aquela em que ele se expressa e constrói o pensamento. A ideia da proposta do bilinguismo é reconhecida pelas Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica, MEC/SEESP/2001, que diz, na parte quanto a Organização do atendimento na rede regular de ensino, "...o grupo de alunos que apresentam deficiência auditiva e estes recomenda a aquisição da língua de sinais e a aprendizagem da língua portuguesa".

Figura 2 - Depoimento do Surdo Leandro Elis Rodrigues



Fonte: Espaço: Informativo Técnico-científico do INES. no. 14 (jul-dez 2000)

Em seu depoimento para a Revista Espaço do Ines, Leandro Rodrigues, tem deficiência auditiva e em 2017 trabalhava no Ines, o mesmo defende o ensino na Libras para que o surdo receba o mesmo ensino que o ouvinte.

O aprendizado da língua majoritária, o português, será através de professores e profissionais ouvintes, podendo ser usuários da Libras, por meio da exposição, logo cedo, de textos no qual estes serão traduzidos para libras.

Quando falamos em bilinguismo falamos também em biculturalismo que pressupõe duas línguas diferentes que possuem culturas próprias e a interação com duas culturas, dos surdos e dos ouvintes. O biculturalismo é vivenciar duas culturas: a ouvinte eminentemente auditiva e a surda eminentemente visual em que a grande questão é viver com as duas no qual nenhuma é mais importante que a outra. Ambas podem trabalhar juntas e colaborar para o crescimento interior na construção das "identidades surdas" e consequentemente no desenvolvimento de processos culturais próprios e linguísticos.

O uso das duas, embora diferentes, podem também serem usadas simultaneamente na elaboração de projetos didáticos visuais para ajudar no entendimento dos conteúdos disciplinares por parte do surdo e no seu desenvolvimento cognitivo.

Esta pesquisa se justifica pelo estudo teórico para o uso das duas línguas e na elaboração e produção de projetos visuais, vídeos, no ensino de Artes, ou do cotidiano, buscando integrar a libras como a primeira língua- L1 na leitura da imagem e a introdução do

português escrito como segunda língua- L2 para a sua aquisição e como reforço no aperfeiçoamento da língua.

Recentemente no dia 03 de agosto de 2021 foi promulgada a Lei 14.191 no que se refere a Educação de Surdos, em que a Libras será ofertada como primeira língua de instrução para os estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizante, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas que tenham optado pela modalidade bilíngue. O texto modifica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB para determinar como Educação Bilíngue aquela em que a Língua Brasileira de Sinais - Libras é considerada primeira língua (L1) e o Português na forma escrita (L2) oferecido desde a tenra idade, que se caracteriza ao nascimento, que se prolonga ao longo da vida. Ela acrescenta que deve ser aplicada em escolas e classes bílíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação de surdos e quando necessário, serão disponibilizados serviços de apoio educacional especializado, este bilíngue. É importante ressaltar que esses alunos terão a oferta de material didático e atendimento por professores bilíngues com formação e especialização apropriada em nível superior.

3.5 - O bilinguismo e os vídeos

Hoje, com o surgimento de uma proposta de educação, o bilinguismo, há uma necessidade de um discurso moderno voltado para a educação dos surdos, no qual podemos pensar em novos meios didáticos visando um desenvolvimento de suas capacidades cognitivas e trazendo a construção de projetos políticos e pedagógicos.

O bilinguismo como um projeto de educação que atende as necessidades na educação de surdos, se faz necessário reformular a questão da didática e pensar de forma crítica e reconstruí-la com o foco na educação. Estar atento às novas atitudes dentro do espaço escolar solicita dos educadores uma visão crítica – política, social e cultural – e um questionamento amplo sobre as práticas e as narrativas através de suas ações (LULKIN, 2005, p.42).

A educação de surdos tem que caminhar visando à construção da identidade do surdo, como aquela pertencente a uma comunidade surda com valores e cultura própria e fora de qualquer presença do poder ouvintista. E focar na construção de um ensino apropriado para o surdo, estamos falando na resistência do ensino em modelos do ouvinte na educação deles, e aceitar a ideia da diferença não constituindo o surdo a partir de um déficit e sim como pessoas diferentes que precisam de um método apropriado para o ensino.

E criar um método próprio direcionado para o surdo é falar de uma democratização da educação, pois é construir métodos que efetive a diferença, que assumam os surdos como cidadãos normais, abolindo toda forma de discriminação e exclusão social.

Se pensarmos desta forma seguindo o pensamento da filosofia bilinguista em inserir a libras como L1 e a modalidade escrita da língua portuguesa como L2 nos projetos visuais vai contribuir para um entendimento das imagens que traduzem os conteúdos escolares em arte, do cotidiano.

A inserção da Libras através do uso de intérpretes de língua de sinais nos projetos visuais pode minimizar ou mesmo solucionar o processo de entendimento dos conteúdos escolares pelo aluno surdo e visa atender às suas necessidades quanto a compreensão de mundo, ampliando seu conhecimento.

3.6 - O uso do intérprete da Língua Brasileira de Sinais

A história do profissional tradutor e intérprete de língua de sinais começou em trabalhos religiosos por volta do final do século XIX, 1875, na Suécia, e no Brasil pela mesma razão, nos anos 80. Porém, antes disso, em 1815 Thomas Gallaudet, nos Estados Unidos, era intérprete de Laurent Clerc, um surdo francês que estava nos EUA para promover a educação de surdos (QUADROS, 2004, p.13).

O Dicionário de Língua Portuguesa Aurélio Buarque de Holanda Ferreira conceitua "intérprete" como a pessoa que traduz oralmente as palavras, frases ou estruturas de uma língua para outra língua, na Língua de Sinais, seria traduzir ou verter de língua para outra, em sinais, exprimindo a mesma mensagem. Para Quadros(2004, p. 8), "o Intérprete da Língua de Sinais é aquele que interpreta de uma dada língua de sinais para outra língua, ou desta língua para uma determinada língua de sinais".

A função de intérprete, ao longo dos anos começou a ser assumida por pessoas voluntárias que intermediavam a comunicação para surdos, como vizinhos, amigos, filhos e religiosos sendo essa muito restrita. A partir que os surdos foram conquistando seu espaço na sociedade e se profissionalizando, o trabalho do intérprete passa a ser necessário para a participação de surdos nos debates sociais. Esse trabalho surgiu a partir do envolvimento que os intérpretes possuíam com a comunidade surda.

No Brasil, o movimento entorno da presença de intérpretes de língua de sinais culmina com o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais em 1988 organizado pela Feneis que proporcionou além de gerar o intercâmbio entre alguns intérpretes do Brasil, também uma avaliação sobre a ética do profissional intérprete.

A Feneis que é uma organização nacional de intérprete para surdos e uma Instituição de direito privado, sem fins lucrativos, é fundada em 1987 com sede no Rio de Janeiro, constituída no país com o fim exclusivo de servir desinteressantemente às pessoas surdas tendo caráter educacional, assistencial e sócio-cultural, sendo essa uma Entidade máxima representativa dos surdos brasileiros e filiada à Federação Mundial dos Surdos com a intenção de acesso mais rápido às necessidades e reivindicações da comunidade Surda em todo o Brasil (FENEIS, 2005), e acabou por estabelecer escritórios em vários pontos do Brasil a fim de montar unidades de intérpretes.

Como já visto, em 2002 é homologada a lei federal no. 10.436 que reconheceu a língua brasileira de sinais como língua oficial das comunidades surdas brasileiras, que representou uma etapa importante para o reconhecimento e formação do profissional intérprete da língua de sinais no Brasil e criando assim uma abertura de inúmeras oportunidades no mercado de trabalho para o profissional intérprete de sinais.

O intérprete de sinais tem um trabalho muito importante, ele é o mediador entre dois mundos culturais e linguísticos complexos e que cumpre um papel de facilitador da compreensão desses mundos, permitindo a acessibilidade ao conhecimento, e promovendo a autonomia do sujeito surdo, bem como facilitar a sua integração na sociedade. Ele possibilita a comunicação entre surdos e ouvintes através da Libras para o português e vice-versa.

O intérprete LS precisa ter competência comunicativa e tradutória e dominar a língua de sinais e a língua falada do país. O profissional de LS para exercer a profissão precisa possuir qualificação e formação específica para desempenhar a função de intérprete, isto porque ao interpretar vai requerer dele conhecimentos não apenas linguísticos como também subjetivos, culturais, sociais e de fluência tradutória. Sua formação pode ser de nível médio como citado no art. 4o. da Lei 12.319/10 incisos I, II, III respectivamente: cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou; cursos de extensão universitária; cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação ou por intermédio de organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, que tenham o seu certificado convalidado por uma das Secretarias de Educação. Para maior qualificação do tradutor/intérprete de libras foi promovido o exame anual pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas para certificação de proficiência na tradução e interpretação da libras-português-libras (Prolibras), que certifica pessoas surdas ou ouvintes fluentes, com ensino superior ou ensino médio completo. Os certificados obtidos pelo Prolibras asseguram a competência no uso e no ensino de libras ou na tradução e interpretação da língua, sendo aceitos por

instituições de educação superior ou básica. Hoje existem curso de Libras de nível superior que dá uma maior qualificação e fluência para quem deseja ser fluente em Libras.

Segundo Quadros a respeito deste pensamento:

> [..]. precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente. Embora saibamos que o ato de interpretar envolve processos altamente complexos, nem sempre é fácil dar visibilidade a esses processos e, especialmente, mostrar o efeito de linguagem e da repercussão. (2004, p. 27)

O intérprete precisa conhecer profundamente as duas línguas em questão, a língua-fonte(português) e a língua-meta(libras), pois lhe vai permitir, na hora da interpretação, a compreensão das intenções do autor e procurar sinais e termos equivalentes que traduz o sentido do texto assim havendo uma fidelidade no momento da interpretação. Por outro lado, não basta ter só conhecimento técnico, pois entendemos que interpretar não significa substituir palavras de uma língua por outra de outra língua, e sim passar o sentido da mensagem da língua de origem, Português do nosso país, para língua fim, Libras e vice-versa. Quadros(1997, p.25) menciona Ferreira Brito que critica o uso do português sinalizado observando que se torna impossível preservar as estruturas das duas línguas ao mesmo tempo, mesmo porque possuem culturas diferentes. Já Rosa, atenta para o fato do intérprete, por ser ouvinte, poder, o que ela chamou de "colonizar", no momento da interpretação, traduzir de forma hegemônico na língua dos ouvintes, (ROSA, 2003, p.242) que popularmente chamamos, no meio da surdez, de "librês", libras sinalizada em português. As línguas orais(auditivo-verbais) e sinalizada(viso-gestuais) possuem canais de recepção e formação diferentes

No caso do Brasil o intérprete de Libras precisa dominar a língua brasileira de sinais e a língua portuguesa como também estar sempre atualizado quanto ao surgimento de novos sinais, termos e expressões em todos os campos do conhecimento e da cultura surda a fim de conhecer suas práticas culturais da comunidade, suas crenças e valores. Para uma melhor tradução/interpretação o intérprete necessita interar-se com antecedência dos conteúdos, textos a serem interpretados para melhor fluidez no ato interpretativo. Isto porque ele precisa passar o conteúdo de forma mais de acordo com a realidade do texto, sem adulterar, adicionando ou omitindo ideias evitando improvisar no momento da interpretação.

A pesquisadora Quadros(2004, p. 31), coloca quanto aos preceitos éticos que os intérpretes precisam ter: confiabilidade, isto é, o sigilo profissional; a imparcialidade, que compreende que o intérprete deve ser neutro e não interferir com opiniões próprias; discrição,

o intérprete deve estabelecer limites no seu envolvimento durante a atuação; distância profissional, o profissional intérprete e sua vida pessoal são separados; fidelidade, a interpretação deve ser fiel, o intérprete não pode alterar a informação por querer ajudar ou ter opiniões a respeito de algum assunto. O objetivo da interpretação é passar o que realmente foi dito. E podemos acrescentar" a boa memória a curto prazo"(ROSA, 2003, p. 240).

O intérprete de LS ganhou maior visibilidade atualmente e começou a se profissionalizar, pois começou a fazer parte do cotidiano das pessoas surdas, em conferências, concursos, consultas médicas, universidades, escolas etc., que permitiu a participação efetiva deles em todas as atividades da sociedade e com a regulamentação do exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, com a lei 12.319 de 1o. de setembro de 2010, que no seu artigo 2o. diz: O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2(duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

Com a LDB no. 9.394/96 que estipula que os educandos portadores de necessidades especiais a educação escolar seja preferencialmente oferecida na rede regular de ensino e caso haja necessidade será oferecido serviços de apoio especializado, isso aumentou o número de educandos surdos na rede regular de ensino, surgindo uma nova modalidade do emprego do intérprete, o intérprete educacional, este que atua como profissional intérprete de língua de sinais na educação. Este profissional terá o papel de intermediar as informações dos conteúdos escolares entre os professores e os alunos em sala de aula. Porém, muito se discuti a respeito dessa relação, ele será somente o intérprete dos conteúdos passados pelo professor e não deve ser confundido com o papel do professor, e nem os alunos equivocar-se com a autoridade do professor em relação aos conteúdos escolares.

Esse tema vem apresentando muitas discussões que levou a criação de um código de ética específico para o intérprete de língua de sinais que atuam na educação. O intérprete é um dos elementos que garantirá a acessibilidade à educação e o professor a figura que tem autoridade absoluta em sala, isto porque o papel do intérprete se caracteriza somente como intermediação.

Os vídeos bilíngues com o conteúdo de arte proposto nesta pesquisa, vem contribuir com essa questão de ordem ética que acaba surgindo na intermediação entre o professor e o intérprete, pois a tradução dos textos com o intérprete será gravada com antecedência e incluído nos vídeos, e o papel do professor será de mediador dos conteúdos e a atividade. A conduta do intérprete vai estar bem demarcada dentro do processo educacional.

Outro ponto positivo da utilização do intérprete nos vídeos, se refere a preparação de forma prévia dos conteúdos dos textos a serem gravados, que permite sua familiarização com o texto e possibilitar uma análise do material e tipos de discursos que será utilizado, que permitirá sua atuação de forma pronta e imediata além de colocar a interpretação mais fiel ao texto.

Para entendermos a importância da utilização desses profissionais da língua de sinais para o atendimento dos educandos com deficiência auditiva é interessante mencionar a pesquisa realizada por Hummel(2015, p.54) sobre o conhecimento que os professores têm a respeito da utilização dos recursos tecnológicos nas Salas de Recursos Multifuncionais - SRM que atendem alunos com deficiência auditiva, ela observou que o uso do intérprete de libras ficou acima dos 50% dos recursos utilizados de TA para a Deficiência Auditiva, com 76% acima dos outros recursos, em que estes ficaram abaixo dos 50%. O item Intérprete de Libras apareceu como um recurso tecnológico mais conhecido dos professores por se tratar de um serviço do AEE, e apesar de eles não saberem utilizá-lo eles sabiam da importância desse sistema de comunicação para a sala da aula. Concluiu-se que tanto SRM como na classe comum é necessária a existência do profissional da Interpretação de Libras para a realização das atividades.

No campo da educação como em qualquer campo o intérprete de sinais se faz necessário por propiciar a ligação do mundo dos ouvintes e do surdo permitindo o reconhecimento do surdo à educação, à cidadania, pois será através do ato interpretativo que o surdo adquirirá novos conhecimento de mundo, isto porque esse ato estará na sua língua natural.

A pesquisa contou, na etapa da produção, com um intérprete para a gravação da tradução em Libras dos conteúdos do vídeo, que se utilizou de uma linguagem própria da Libras de forma profissional e formal, porém usou de uma linguagem inovadora no formato YouTube.

3.7 - Embasamento aos Planos Curriculares

3.7.1 - Currículo formal

Esse modelo de educação que temos hoje, a escola, de um modelo ortodoxo, dividida em "escola primária" (hoje ensino fundamental) e a "escola secundária"(hoje ensino médio), duração do dia e divididas em ano letivo, disciplinas, com um currículo prescrito com matérias como história e estudos sociais, segundo Khan, tem raízes no século XVIII na Prússia. A Educação pública era vista mais como ferramenta política do que pedagógica na

intenção de produzir cidadãos leais e bondosos. O modelo Prussiano era revolucionário para a época, um sistema público de educação universal, obrigatório e financiado pelos impostos, que na época era igualitário e de educação universal, estava de acordo com a tecnologia da época (KHAN, 2013, p. 81).

Esse pensamento de ter construído a escola como ela é hoje confirma posições hierárquicas presentes na sociedade consolidando cada vez mais reguladoras. O que se estudava nesses ambientes controladores de pessoas era segundo Dorziat que o pensamento de Varela, "a permanência de teorias científicas desarticuladas da vida cotidiana, dos saberes locais, impondo uma lógica universal, única"(Dorziat, 2009, p. 35).

Na primeira metade do século XX, que é mencionado aqui na pesquisa, a Assembleia Geral das Nações Unidas adotou e proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, e em seu artigo XXVI diz que, "Todo ser humano tem direito à instrução". As políticas públicas atendem ao princípio fundamental de direito de todos à educação, como visto, porém, observamos que a discussão sobre educação acaba por só olhar uma parte da população. O currículo sempre está voltado para uma visão globalizada, de atender a um modelo de aluno único, mesmo sabendo da existência de grupos diferentes, sociais e da existência de uma diversidade de sujeitos. Anterior ao surgimento de documentos oficiais que começou nos anos 90, de uma sociedade capitalista, hierarquizada, de pensamento linear e compartimentado, não havia a preocupação de um olhar para incluir os diferentes. Posterior a isso, surge uma nova teoria curricular que lançou um novo olhar sobre o currículo.

De acordo com o significado de currículo no dicionário Aurélio, é uma reunião das disciplinas de um curso, mas segundo a BNCC ele se configura como o percurso que cada instituição educacional estabelecerá para desenvolver as competências e habilidades.

Dorziat aponta sobre as teorias curriculares em que a elaboração do currículo não só visa a transmissão de conhecimentos, mas suscita valores ideológicos-culturais e sociais de um determinado grupo, dos conhecimentos escolares, numa relação de poder e ideologia (DORZIAT, 2009, p.58).

A partir dos anos de 1990 surge, por parte do governo federal, a intenção de uma construção de uma sociedade mais democrática, com uma mentalidade de educação para todos, já definido pela Constituição de 1988 no artigo 205, que define a educação como um direito de todos, que garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, bem como fala de uma preocupação com a educação e com o currículo nas escolas no país, que diz no artigo 210: "serão fixados conteúdos mínimos para o

ensino fundamental, de maneira a assessorar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais".

Posteriormente a esse documento temos a Declaração Mundial sobre Educação para Todos - UNESCO, 1990, Jomtien, na Tailândia, em que o Brasil participou da Conferência Mundial de Educação para Todos, que afirma esse pensamento, "toda pessoa tem direito à educação". A partir desse ponto, o governo começa a estimular novas ações nas áreas de serviço público e propor novas diretrizes curriculares para o ensino fundamental e uma das primeiras ações foi no campo da educação em que destacamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de no. 9394 de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, porém, antes da promulgação dessa lei, a lei no. 5692/71, que definia as diretrizes e bases da educação nacional, também generalizou as disposições básicas sobre o currículo, determinando o núcleo comum obrigatório em âmbito nacional para o ensino fundamental e médio. Aos estados coube a formulação de propostas curriculares que serviu de base para os seus respectivos sistemas de ensino.

A nova lei em vigor, no. 9394/96, estabelece a organização curricular concedendo uma maior flexibilidade no acordo dos componentes curriculares, explicitado no artigo 26 desta, em que diz: os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter a base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos(BRASIL,1996). O currículo passa a ser constituído tanto para o ensino fundamental quanto para o ensino médio, de disciplinas, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa; da matemática; do conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política; o ensino da História; o ensino da Arte; Educação Física e de uma língua estrangeira moderna, e a partir da sexta série do ensino fundamental a oferta da língua inglesa, a esse conjunto de disciplinas conhecemos como currículo oficial empregados nas escolas de educação tradicional e que vem nos moldes da Revolução Industrial do século XIX implantado nos chamados sistemas nacionais de ensino pelo poder burguês, que tem servido as instituições escolares a um determinado projeto de sociedade. A integralização curricular pode incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais.

O currículo escolar apesar de ser considerado uma ferramenta de desenvolvimento sempre foi um guia de conteúdos e regras comportamentos pré-determinados que compreendia um conjunto de disciplinas que vem a ajudar no processo de transformação e crescimento do indivíduo, porém, sempre se deu de forma fragmentada e hierárquica em que

cada disciplina é ensinada separadamente, numa divisão de disciplinas, tendo seu grau de importância maior sobre as outras, e sempre afastado dos temas do cotidiano, com ideias que têm por base os valores e interesses dos grupos dominantes. Segundo Dorziat, Silva afirma que o conhecimento está estabelecido no Currículo como produto social e histórico que pode ser alterado e questiona porque alguns conhecimentos são selecionados e considerados pelos Currículos escolares como produto das relações de poder presentes na sociedade (Dorziat, 2009, p. 40).

Hoje com as novas mudanças sociais na sociedade, estas que diverge totalmente da sociedade no qual foi elaborado o currículo, este necessita de uma nova abordagem. A existência da heterogeneidade de indivíduos que constitui o espaço escolar, a proposta curricular oficial gera dificuldade na execução de práticas pedagógicas das escolas para o atendimento dos múltiplos indivíduos, isto porque, não há uma compreensão dessa existência que compõe o mundo social e que dificulta a construção exata do Currículo. Desta forma, há a necessidade de entender, reconhecer e assumir de fato, a existência de diferentes indivíduos, por parte das autoridades governamentais e educacionais, bem como a criação de diferentes práticas sociais para atendimento a esses indivíduos e indicar estratégias mais adequadas que contribuem para a organização do currículo. Dorziat cita a fala de Corazza em que, "Currículos oficiais de vertente neoliberal,... vão de encontro ao princípio da diferença, na medida em que se baseiam em totalizadora indentidade-diferença nacional". (Corazza apud Dorziat, 2009, p. 42). Dorziat vê essa afirmação acrescentando que mesmo que os Currículos oficiais " reconhecerem os diferentes e falarem de suas diferenças, utilizam a tal identidade nacional para tratá-los como desvios ou ameaças"(DORZIAT, 2009, p. 42).

Desta forma, é criar o currículo com a principal preocupação de considerar as diferenças criando procedimentos que visam não só uma reflexão sobre os conhecimentos a serem trabalhados nas atividades, como também aplicar mecanismos que visam a reduzir preconceitos sociais das minorias, o que constitui como o primeiro passo para a transformação da sociedade. Compactuamos com os pesquisadores da educação que o Currículo se caracteriza como um instrumento poderoso capaz de preparar os indivíduos para a sociedade e de administrar a pluralidade, a diversidade e a alteridade por meio da transformação do olhar sob as diferenças.

Outra ação importante nos anos 90 foi a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais/1997 baseado nos currículos oficiais tendo como referência outros países. O PCN, como fala, é uma proposta educacional que visa o oferecimento de uma educação de qualidade a ser oferecido a todos os estudantes, configura uma proposta adaptável de forma

regional e local sobre o currículo, na diversidade sociocultural das diferentes regiões do País, bem como a autonomia de professores e equipes pedagógicas com o objetivo de garantir a aprendizagem, sempre respeitando as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas da sociedade para o exercício da cidadania para a construção de uma sociedade democrática e não excludente. Os PCN diz que:

> [...]tanto nos objetivos educacionais que propõem quanto na conceitualização do significado das áreas de ensino e dos temas da vida social contemporânea que devem permeá-las, adotam como eixo o desenvolvimento de capacidades do aluno, processo em que os conteúdos curriculares atuam não como fins em si mesmos, mas como meios para a aquisição e desenvolvimento dessas capacidades. Nesse sentido, o que se tem em vista é que o aluno possa ser sujeito de sua própria formação, em um complexo processo interativo em que também o professor se veja como sujeito de conhecimento (BRASIL, 1997).

Essas novas ações trouxeram um novo rumo a educação com o objetivo de formar uma escola que propicia o desenvolvimento de capacidades pelo aluno e favorece o ensino dos conteúdos do cotidiano para uma aprendizagem mais atual nas questões sociais e culturais, bem como usufruir das manifestações culturais nacionais e universais. Podemos destacar também outro documento mais recente, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica/2013, criadas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação(CNE), que institui diretrizes a serem seguidas nas escolas do Brasil e que de fato podem ajudar a valorizar o trabalho curricular em seus Projetos Políticos Pedagógicos(PPP). É um documento da identidade comunitária e escolar de um valor indispensável para a apropriação do currículo e seu desenvolvimento, bem como de organizar unidades de trabalho e de projetos para o aperfeiçoamento das relações de ensino-aprendizagem. Essas diretrizes já foram estabelecidas pela LDB/1997, que se caracterizou como marco que integraliza a cultura escolar, um lugar plural de pensar, agir e sentir sob efetiva e crescente articulação com as sociedades e o meio ambiente propiciador da vida. O DCN também projeta-se para as demais Diretrizes educacionais, que orientam a vida escolar das comunidades itinerantes, dos grupos sociais do campo e se estendem pela Educação das Relações Étnico-Raciais, Educação Escolar Indígena, Educação de Jovens e Adultos, educação ambiental e para os direitos humanos, Educação Escolar Quilombola, e Educação Profissional.

Outro documento mais recente ainda, que norteia a criação do currículo nas escolas como direcionador do ensino e aprendizagem, a Base Nacional Comum Curricular(BNCC), instituído em 2014 e começou a ser construída em 2015, homologado em 2017 para o ensino fundamental e 2018 para o ensino médio e pronto no final do mesmo ano,

tem por finalidade de estabelecer os conteúdos fundamentais a serem aprendidos por crianças e jovens durante à Educação Básica, ou seja, segunda a mesma, ela visa apresentar os conhecimentos fundamentais que se espera que o estudante aprenda em cada ano da Educação Básica. A BNCC é um documento, não é um currículo que contém normas a serem seguidas nas etapas da educação básica, desde a Educação Infantil até o final do Ensino Médio, ele visa oferecer a equidade de conteúdos, isto é garantir aos alunos o acesso ao mesmo conteúdo nas escolas de todo o país de aprendizagens essenciais organizadas em competências e habilidades. Com o estabelecimento das unidades temáticas, dos objetos de conhecimento e das habilidades a serem desenvolvidas, caberá a cada escola definir os melhores caminhos para o processo de ensino-aprendizagem através da construção de propostas curriculares que levem as crianças e jovens desenvolverem suas habilidades e competências durante a educação básica. A BNCC está dividida em etapas, educação infantil, que dá as crianças o direito de aprendizagem e desenvolvimento para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver; campos de experiências, nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver e o ensino fundamental e médio, este último organizado em quatro áreas de conhecimento, conforme determina a LDB: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências humanas e Sociais Aplicadas. A organização por áreas, como bem aponta o Parecer CNE/CP no. 11/2009, "não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas, sim, implica o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade..."(BRASIL, 2009).

A BNCC recentemente, ano de 2019, divulgou os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) a serem abordados junto aos componentes curriculares escolares de forma integrada, isto é, fazer com que as situações que o estudante vivencia no seu dia a dia estabeleça conexão com os conteúdos escolares e assim fazer sentido o aprendizado. Os TCTs estão dispostos em seis macroáreas temáticas: meio ambiente, economia, saúde, cidadania e civismo, multiculturalismo e ciência e tecnologia e podem ser trabalhadas tanto em um ou mais componentes de forma intradisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar, mas sempre transversalmente às áreas de conhecimento.

Na verdade, precisamos trabalhar e construir um currículo que tragam problemas do mundo real para que o aluno aprenda melhor a partir das vivências reais, entendendo que todos os componentes curriculares são vinculados a realidade.

3.7.2 - Currículo de artes

Na primeira metade do século XX, de acordo com os PCN, o currículo em Artes estava voltado para as disciplinas Desenho, Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico(mas tarde foi substituído pela Educação Musical, criada pela LDBE/1961) faziam parte dos programas das escolas primárias e secundárias, concentrando o conhecimento na transmissão de padrões e modelos das culturas predominantes. Estava focado principalmente na valorização dos "dons artísticos" numa visão utilitarista e imediatista da arte. A disciplina Desenho, apresentada sob a forma de Desenho Geométrico, Desenho do Natural e Desenho Pedagógico, era considerada mais por seu aspecto funcional do que uma experiência em arte, sempre visando uma aplicação imediata e a qualificação para o trabalho.

Em 1971, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a arte é incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, mas é considerada "atividade educativa" e não disciplina, compreendendo a arte como formação dos indivíduos. Com a Lei no. 9.394/96, revogam-se as disposições anteriores e Arte é considerada disciplina obrigatória na educação básica: "O ensino da arte especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatória da educação básica (art. 26, §2o) e acrescentado no mesmo artigo, §6o., as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular que compõe o ensino da arte.

Surge, então, novas discussões acerca do ensino da arte na década de 90, impulsionando novas tendências curriculares em Arte e a necessidade de incluí-la na estrutura curricular como área, com conteúdos próprios ligados à cultura artística e não apenas como atividade. E assim, surgem pesquisas sobre a educação artística, a estética do cotidiano, que leva a um andamento pedagógico-artístico que tem por princípio básico a integração do fazer artístico, a apreciação da obra de arte e sua contextualização histórica, proposta por Ana Mae Barbosa.

O currículo precisava se libertar do ensino cânone impostos a partir do neoclassicismo do século XIX, que seguia um ensino linear do tempo, que compõe o ensino tradicional, que vimos no capítulo anterior, e ir em busca de um ensino que dialoga de forma crítica com o pós-modernismo do século XXI, de uma produção contemporânea em artes, mais atual, de uma forma mais construtivista do conhecimento. Nos referimos a proposta de ensino da arte de Ana Mae Barbosa, que em seu livro *A Imagem no Ensino da Arte,* fala sobre o currículo de artes na escola:

> O intercruzamento de padrões estéticos e o discernimento de valores devia ser o princípio dialético a presidir os conteúdos dos currículos na escola, através da magia

> do fazer, da leitura deste fazer e dos fazeres de artistas populares e eruditos, e da contextualização destes artistas no seu tempo e no seu espaço (1991, p.34).

Para ela o currículo tinha que estar interligado com o fazer artístico, a história da arte e a análise da obra de arte de forma que fossem respeitados os interesses, necessidades e o desenvolvimento das crianças (BARBOSA, 1991, p. 35), vamos ver esse assunto mais adiante. A matéria a ser aprendida e seus valores deveriam ser levados à sério, nos currículos em sala de aula numa comunhão, a Arte e a Cultura Visual.

Na BNCC, a disciplina de arte faz parte de uma das áreas de conhecimento, como componente curricular juntamente com as outras disciplinas: língua portuguesa, matemática, história, geografia, ciências, educação física, língua inglesa e ensino religioso. Diferentemente das outras disciplinas, a Proposta Triangular e sua existência na disciplina de artes traz uma nova forma do ensino da arte que supera o modelo tradicional de currículo em Arte e de outras disciplinas. Segundo Azevedo (2010, p. 89):

> O currículo na perspectiva crítica ressalta o peso da ideologia(dominante) e seu papel de reprodutora cultural e social na educação, sendo necessário a construção de um processo contraideológico de resistência que vise à emancipação, à libertação. Já o currículo pós-crítico enfatiza a constituição das identidades e das diferenças(de gênero, de raça, de etnia, de orientação sexual) apontando para as questões multiculturais criticas, e neste sentido é também pós-colonial.

Podemos entender que a Abordagem Triangular abarca duas concepções, a crítica e a pós-crítica, a primeira é contraideológica e busca a libertação e a segunda é multicultural valorizando as diferenças e culturas, e ambos recebem a influência do pensamento de Paulo Freire, o da emancipação. Desta forma a Proposta Triangular que permite uma leitura de mundo ela se torna crítica, assim, emancipatória.

3.7.3 - Currículo na educação especial

A Educação Especial busca, através de sua política, a inclusão do aluno que apresenta necessidades educacionais especiais em classes comum do ensino regular. Isso permitiu o direito ao acesso a essas pessoas à escola.

O campo da Educação Especial, surge no século XIX, na esfera mundial, ações que visaram estabelecer diretrizes quanto as pessoas com deficiência, e o começo do reconhecimento como pessoas pertencente a sociedade.

O Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria no. 948/2007 de JAN/2008, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação

Inclusiva, cita em seu documento os primórdios do atendimento às pessoas com deficiência no Brasil, relata que teve início no Império com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant - IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - Ines, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi - 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954 é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE e em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. No documento cita também documentos que deram importância ao tema como as Leis e Diretrizes e Bases da Educação Nacional criadas em 1961, de no. 4.024/61, em que nela apresenta o direito dos "excepcionais" à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino e da no. 5.692/71, anterior a de no. 9394/96, essa define "tratamento especial" para os alunos com "deficiências físicas, mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados", porém não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender as necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais. O documento faz menção também da criação do MEC em 1973, o Centro Nacional de Educação Especial - CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação.

No que se refere a educação especial, na Constituição Federal de 1988, no seu artigo 206, inciso I, estabelece a "igualdade de condições de acesso e permanência na escola", como um dos princípios para o ensino, e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208). Podemos ver que fica ainda a intenção ao atendimento de pessoas ditas "não normais" fazendo uma referência ao atendimento educacional especializado de forma bem abrangente, sem especificação do público alvo e nenhuma diretriz a ser traçada a respeito do assunto.

No contexto brasileiro, somente na década de 90 ações começam a ser implantadas denominadas de políticas de inclusão a fim de propor novas diretrizes curriculares para os alunos com necessidades especiais e a dar uma maior atenção a questão da educação especial.

Um dos documentos que impulsionaram as medidas brasileiras na área das necessidades educativas especiais para a inclusão de pessoas portadoras de deficiência, um acontecimento internacional realizado na Espanha em 1994 e considerado mundialmente um

dos mais importantes documentos que visam a inclusão social, a Declaração de Salamanca. Ela diz que a "inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao desfrutamento e exercício dos direitos humanos" e acrescenta "dentro do campo da educação, isto se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram promover a genuína equalização de oportunidades". Após análise do documento, verificamos que ela enfatiza em sua linha de ação das políticas educacionais que as mesmas devem levar em total consideração as diferenças e as características, interesse, habilidades e necessidades de aprendizagem de cada indivíduo que são específicas de cada um e as pessoas que apresentam deficiência auditiva que se comunicam entre seus pares somente através da língua de sinais, garanta o acesso a educação em sua língua nacional de signos, e sua educação pode ser melhor atendida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares. Nessa análise, além de verificar que o documento apresenta não só fatores relativos à escola, como também apresenta um conjunto de ações como currículo, prédios, organização escolar, pedagogia, avaliação pessoal, filosofia da escola e atividades extracurriculares para o sucesso educacional. Ele traz: a ideia dos currículos sejam adaptados às crianças e não ao contrário, mostrando a importância do atendimento de acordo com as necessidades da criança; as escolas devem proporcionar oportunidades curriculares para crianças com habilidades e interesses diferentes; e as crianças com necessidades especiais deve estar incluída no currículo regular e se necessário receber apoio instrucional adicional, isso quer dizer que não deve ter um currículo diferente para atender a estas crianças, elas devem aprender juntas com as outras crianças independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter.

Em 1994, é publicado a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, MEC/SECADI, esse documento em questão, orienta o processo de 'integração instrucional' que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que "(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais". Esse documento deixa claro que as pessoas que não conseguem acompanhar o ritmo de aprendizagem em classes comum ficam enquadradas como pessoas que apresentam alguma necessidade especial, logo está no âmbito da educação especial. Em relação do que se trata o currículo, ele faz três referências: adaptação curriculares, as atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum; dentre as atividades de atendimento educacional especializado são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, e o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, e Tecnologia Assistiva. Ao longo de todo o processo de

escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. Ao atendimento do surdo, segue a proposta do bilinguismo, ou melhor da educação bilíngue, nas escolas comuns e de programa de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, ..., da Tecnologia Assistiva.

O termo adaptação curricular surge nas propostas políticas ligada ao modelo médico-psicológico de organizar as atividades educacionais aos diagnósticos e prognósticos clínicos a cerca do sujeito, isto é, no campo da educação especial, o sentido de adequar métodos, técnicas e recursos a partir da análise dos alunos e da sua deficiência em: surdo, cego, deficiente físico, mental e múltiplo.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de no. 9394 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e diz quanto ao atendimento da educação especial, é oferecido preferencialmente na rede regular de ensino para educando com deficiência e quando necessário, serviços de apoio especializado na rede regular, AEE - Atendimento Educacional Especializado, no seu artigo 59, no que tange a educação especial, asseguram currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. Mas podemos observar que menciona de forma abrangente, não especificando como deve ser elaborado o currículo. Em seu artigo 59, preconiza que os níveis da educação nacional devem ter uma base nacional comum a ser complementada nos sistemas de ensino e nas redes escolares por uma parte diversificada exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos; que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades e assegura também a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e outras medidas. Nas Disposições Gerais, dessa mesma lei, em que é citado sobre currículo, diz respeito aos programas integrados de ensino e pesquisa a serem desenvolvidos nas comunidades indígenas com um dos objetivos de "desenvolver currículos" e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades.

Em 1997, o MEC/SEF publica os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, em sua apresentação, afirma ele ser de natureza aberta, assim o currículo deve ser elaborado pelas escolas de acordo com a realidade regional e local, se caracterizando assim como uma proposta flexível. Logo ela não é um modelo homogênio e impositivo "à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas". Também pela sua natureza, ele não impõe uma diretriz obrigatória, e sim haver

adaptações curriculares através do diálogo entre as práticas e as diretrizes a serem seguidas nos objetivos e orientação didáticas de cada instituição escolar. O documento afirma que estas adaptações, porém não dão conta da diversidade no plano dos indivíduos em uma sala de aula e isso não se refere aos indivíduos com necessidades especiais. Em seu documento coloca como um dos princípios o da equidade, o reconhecimento da diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional, mas somente se referindo a uma garantia de uma formação de qualidade no sentido de para todos sem promover uma uniformização que descaracterize e desvalorize peculiaridades culturais e regionais. Quando menciona o "todos" também não especifica, só se refere no geral. Ele também faz menção no momento da realização da programação das atividades de ensino e aprendizagem na sala de aula, e coloca sob a responsabilidade do professor atingir as metas estabelecidas adequando-a àquele grupo específico de alunos e também aponta sobre "o trabalho educacional que se quer desenvolver e o estabelecimento do currículo capaz de atender às reais necessidades dos alunos". Podemos concluir que ele também não especifica que alunos são esses, quais as necessidades que devem ser atendidas. Nos seus "objetivos", ele aponta o papel do professor que cabe apresentar os conteúdos e atividades de aprendizagem e de exigir uma atenção especial a um ou outro, para que todos possam se integrar no processo de aprender, e há também a preocupação no reconhecimento das diferenças existentes entre pessoas, porém isso decorre do processo de socialização e do desenvolvimento individual de cada um e não se refere as crianças com necessidades especiais. Desta forma, neste documento o tema inclusão não é mencionado e nem faz menção a pessoas com necessidades especiais.

E por fim na década de 90, o Decreto no. 3.298/99\ que regulamenta a Lei no. 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular, bem como assegura a plena integração da pessoa portadora de deficiência no contexto sócio-econômico e cultural e receber a igualdade de oportunidades na sociedade por reconhecimento dos direitos que lhes são assegurados.

No início do século XXI, é instituído as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a Resolução CNE/CEB no. 2/2001, determina que o currículo a ser desenvolvido é o das diretrizes curriculares nacionais para as diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, aquela garantida pela LDBEN/96. Em casos especiais em que o educando com sérios comprometimentos não possa acompanhar os demais e o currículo da base nacional comum, deverá ser fornecido um currículo funcional para atender às

necessidades práticas da vida, com adaptações a serem feitas para atender a esse educando para favorecer o desenvolvimento das competências sociais, acesso ao conhecimento, à cultura e às formas de trabalho, bem como a inclusão na sociedade; em seu artigo 7o. determina que o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica; e no artigo 8o. diz que as escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns; e inciso III, flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recurso didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola; no art. 15o. determina que compete e é de responsabilidade da escola, a organização e operacionalização dos currículos que necessitam estar de acordo com os seus projetos pedagógicos, respeitando as diretrizes curriculares nacionais de todas as etapas e modalidades da Educação Básica e as normas dos respectivos sistemas de ensino.

Podemos observar que final do século XX e início do XXI já começa haver uma maior preocupação em dar importância ao ensino direcionado ao aluno com necessidades especiais quando eles determinam "flexibilizações e adaptações" a serem feitas no currículo para o atendimento especial a estes alunos. O debate curricular no campo de educação especial passa a adotar a expressão flexibilidade curricular sem abandonar a sua ideia inicial já desenvolvida no documento de 1994 de adaptação curricular.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU 2006), promulgada no Brasil com status de Emenda Constitucional por meio do Decreto Legislativo no. 186/2008 e Decreto Executivo no. 6.949/2009, estabelece o compromisso dos Estados-Parte de assegurar às pessoas com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino.... para garantir que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência... .

Em 2007 com o Decreto no. 6.094/2007, art. 2o. inciso IX, fortalece a inclusão educacional com apoio do Atendimento Educacional Especializado(AEE). E anos depois, em 2011, com o Decreto no.7611/2011, dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado, que inclui no seu art. no.3 inciso III, fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem. Percebe-se a preocupação de oferecer um atendimento mais especializado, observado no art. 5o. parágrafo 3o. e 4o. respectivamente que diz: as salas de recursos

multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado, e a produção e a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e aprendizagem incluem materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - Libras, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo. Com a instituição do Comitê de Ajudas Técnicas - CAT em 2007 pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República SEDH/PR, verifica-se, neste último decreto acima, que há um comprometimento com o ensino das pessoas que necessitam de um atendimento educacional especializado reforçando assim o uso de recursos didáticos e pedagógicos para a educação de pessoas com necessidades especiais.

O conceito de flexibilidade curricular nos discursos políticos está relacionado a duas ideias inseridas nas políticas educacionais: a defesa de que os currículos sejam adaptados às crianças e suas necessidades de aprendizagem e a defesa da necessidade de flexibilizar a organização e funcionalidade da escola para atender à demanda diversificada dos alunos.

E por fim, a presidenta Dilma Roussef sanciona a lei no. 13.146/2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Em seu art. 3o. confirma da necessidade da Tecnologia Assistiva ou ajuda técnica para assistir as pessoas com deficiência a fim de promover e assegurar, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais visando à sua inclusão social e cidadania, e para a comunicação entre os indivíduos com deficiência auditiva a utilização das línguas inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), assim como a linguagem simples, escrita e oral, e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações.(BRASIL, 2005)

Na esfera internacional atualmente, 2019, foi lançado o Manual da UNESCO, para garantir inclusão e equidade na educação e nele está disposto que propõe apoiar países a incorporar a inclusão e a equidade em políticas de educação com o objetivo final de criar mudança em todo o sistema para acabar com as barreiras de acesso à educação de qualidade e garantir que todos os estudantes sejam valorizados e envolvidos igualmente.

A pouco tempo surgiu o decreto no. 10.502/2020 de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida em que a proposta muda o que está em vigor desde 2008. Coloca no seu artigo 3o. alguns princípios: educação como direito para todos em um sistema educacional equitativo e inclusivo, e acessibilidade ao currículo e aos espaços escolares e no que se refere

a esta pesquisa, à garantia dos direitos à educação e ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência e garantia de implementação de escolas bilíngues de surdos e surdo-cegos. Considera-se no art. 2o. inciso VIII, como escolas bilíngues de surdos, instituições de ensino da rede regular em que o ensino é realizados em Libras como primeira língua e em língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, destinadas a educandos surdos. No mesmo artigo, inciso IX, nas classes bilíngues de surdos, diz que os surdos, com deficiência auditiva e surdo-cegos, que optarem pelo uso da Libras e que estiverem enturmados nas classes das escolas regulares inclusivas, será reconhecida como primeira língua a Libras, em todo o processo educativo e a língua portuguesa na modalidade escrita é ensinada como segunda língua. Isto se coloca, como garantia e parte do currículo formal em todos os níveis e etapas de ensino e a organização do trabalho pedagógico, como uma das diretrizes no art. 6o. inciso III.

O decreto proposto, segundo na visão de pais, especialistas e professores afirmam que vem retroceder a possibilidade de uma educação mais inclusiva no país, visto que reafirma a separação de alunos com deficiência em escolas e salas de aulas especializadas não privilegiando a presença de escolas regulares para o atendimento desses alunos. Algumas entidades defendem a importância dos centros de ensino especializados, enquanto outros defendem a inclusão nas escolas regulares alegando que as pessoas que apresentam uma deficiência aprendem melhor junto com seus colegas que não apresentam, proporcionando aprendizado e colaboração. O fato é que essas entidades defendem o direito dos pais e crianças que querem estudar em escolas regulares, mas também apontam a necessidade de ensino especializado. Estas diferentes visões vêm gerando polêmica no meio educacional inclusivo, porém o parecer do MEC afirma que o objetivo é de cada vez mais ampliar a inclusão preferencialmente nas escolas regulares, como assinala a LDB e os documentos internacionais assumidos pelo Brasil na luta por uma educação inclusiva.

3.7.4 - Currículo na educação de surdos

As propostas curriculares, como já colocado, sempre foram centradas na ideia de um currículo nacional, isto é, de âmbito nacional, que é criado um padrão definido de conteúdos e disponibilizados para as escolas a serem seguidos estabelecendo de desempenho em nível nacional. Entendemos que a escola é um espaço que comporta diferentes sujeitos com diferentes identidades e grupos sociais que não podem ser menosprezados pelos indivíduos dominantes da sociedade que impõe padrões de normalidade a serem seguidos e um currículo igual para todos. Por esta perspectiva, por quê padronizar o currículo e instituí-lo

a nível nacional? Segundo Santos (1997, p. 122) "As pessoas e os grupos sociais tem o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza e o direito de ser diferente quando a igualdade os descaracteriza".

O surdo foi visto por muito tempo dentro do modelo clínico terapêutico no sentido de que necessitava de uma intervenção clínica para fazê-lo falar e estar dentro do padrão da sociedade. Tudo gerava em torno das concepções "ouvintistas" na educação e o currículo era elaborado no intuito de empregabilidade para o mercado de trabalho, segundo Rocha (INES 2008, p. 40), na época do Dr. Tobias Leite, 1868-1896, tinha a intenção de oferecer ensino profissionalizante, pois acreditava criar um ofício para a subsistência do indivíduo. O Dr. Tobias não intencionava formar homens eruditos, defendendo apenas o nível de educação primária para os surdos.

Na década de 1930, sob a direção do Dr. Armando Paiva Lacerda, 1930-1947, o ensino girava em torno de preparar o surdo para uma profissão, para um ofício, de acordo com suas aptidões, sendo oferecidas oficinas como: encadernação, sapataria, alfaiataria, gráfica, modelagem e marcenaria, datilografia, carpintaria como também oficina de bordado para as meninas que na época já havia a presença delas que se encontravam em regime de externato.

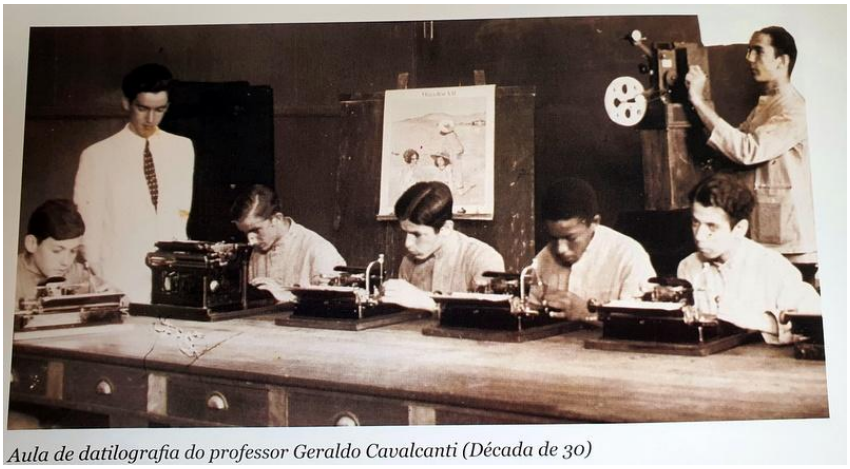
Figura 3 - Oficina de sapataria



Fonte: O INES e a Educação de Surdos no Brasil, INES, 2008, encarte

Assim, o planejamento do currículo na educação de surdos estava focado nas oficinas oferecidas que tinham a finalidade de prepará-lo para o trabalho e capazes socialmente e como finalidade de domínio de uma profissão. O ensino era dividido em linguagem escrita, linguagem oral(leitura labial) e linguagem oral/auditiva.

Figura 4 - Oficina de datilografia



Aula de datilografia do professor Geraldo Cavalcanti (Década de 30)

Fonte: O INES e a Educação de Surdos no Brasil, INES, 2008, pg. 68)

Na época da Diretora Ana Rímole de Faria, 1951-1961 o currículo se assemelhava ao do Curso Normal do Instituto de Educação e tinha a duração de três anos, o que diferenciava, e que referia a educação de surdos, era constituído pelas seguintes disciplinas: Histologia, Elementos de Fonética, Psicologia da Linguagem, Noções de Física, Anatomia Geral e Especializada, Ensino Emendativo, Didática Especial, Anatomia, Educação Pré-escolar da Criança Deficiente da Audição e da Fonação e Fisiologia e Patologia da Audição e da Fonação. No ano de 1955 surgiu a iniciativa de criar a Escola Comercial Clóvis Salgado com a intenção de oferecer aos discentes surdos um ensino de mais qualidade acompanhado de um aprendizado de um ofício, o de auxiliar de escritório, porém não foi adiante essa iniciativa por falta de matriculados. Segue ainda na década de 1950 com a aquisição de língua oral.

Nós já vimos que a educação de surdos foi marcada pelo oralismo e o ouvintismo e os profissionais que trabalhavam com os surdos achavam que inserí-lo na sociedade tinha a intenção de fazê-lo oralizar. Por estar o currículo atrelado às representações ouvintistas e a práticas pedagógicas de recuperação e reabilitação do surdo, havia limitações dos métodos de ensino, não entendendo as necessidades e condições cognitivas dos sujeitos surdos.

Esse modelo na educação de surdos gira em torno da sua deficiência que por isso ele é excluído de ser visto como capaz.

Foi observado que as técnicas reabilitadoras para fazer o surdo falar foram um fracasso porque apresentaram sendo prejudicial para o desenvolvimento da linguagem e do processo cognitivo.

Na década de 1996 já se colocavam discussões a respeito do Currículo e a Educação de surdos, a fim de criar um novo projeto educativo que atendesse a necessidade do surdo, porém estava atrelado aos conteúdos formais e legais das escolas regulares, as práticas escolares cotidianas dos professores e a uma ideologia centrada na oralidade. A isso Carlos Skliar chamou de "colonização curricular" se referindo a colonização do currículo nas escolas de surdos, que se apresenta como uma "ouvintização" curricular, isto é, a subordinação de todo o currículo ao ensino da oralidade (SKLIAR, 1997, p. 42).

Com o retorno da Língua de Sinais - LS houve a sua aceitação e utilização e consequentemente a regulamentação em 2002, que a partir de estudos linguísticos mostrou que a linguagem gestual é de fato uma língua e mais apropriada na aquisição e utilização pelo surdo. Porém, observou-se que o Currículo continuou sendo elaborado e direcionado para o ouvinte, pois o currículo que é colocado em questão é o currículo tradicional presente nos programas das escolas regulares e não direcionado aos alunos surdos.

Desta forma houve uma necessidade de uma discussão mais pensada sobre reestruturação curricular na educação de surdos, isto porque até então vinham sendo impostas atitudes e colocações em relação ao currículo. Para Skliar (1997, p.39) "Parece, de certa maneira, que a questão curricular está distante do universo cotidiano de educação dos surdos", isto porque, "não se encontra um espaço de reflexão significativo sobre as reestruturações curriculares necessárias que acompanham as novas tendências pedagógicas". Para ele, há a necessidade de descolonizar -"desouvintizar"- o currículo para surdos.

E essas mudanças que vem ocorrendo ainda falta criar concepções de aprendizagem e uma adaptação curricular, bem como propostas educacionais para a educação de surdos que ajudem no seu desenvolvimento pleno, isto porque seria direcionado à eles. Essas adaptações curriculares são necessárias para tornar efetivo o aprendizado dos educandos surdos e melhorar seu desempenho acadêmico e serem vistos de forma igual capazes de acompanhar os mesmos conteúdos da disciplina oferecidas aos ouvintes. As adaptações curriculares é permitir a criação de materiais didáticos apropriados para os surdos, que envolvam práticas e materiais didáticos que estejam na sua língua para que possam fazer sentido para eles e desenvolver suas habilidades linguísticas e acadêmicas na sua língua

materna. Assim cabe a escola e principalmente ao docente oferecer condições de desenvolvimento dos alunos surdos da mesma forma que dos ouvintes sendo ele responsável por ajustar a sua prática educativa para as reais necessidades e demandas específicas dos alunos surdos. Suas práticas precisam mostrar meios para o educando surdo aprender, e as adaptações curriculares precisam favorecer e estarem dirigida para o visual, isto é, utilizar meios visuais, visto que o surdo apreende pela visão. Outro meio importante para favorecer o sujeito surdo são esses currículos adaptados favorecer ao surdo desenvolver suas habilidades linguísticas na língua materna, Libras.

A escola é um local de cidadania e espaço para todos e de inclusão, para os surdos, um local de estudo e desenvolvimento emocional, cognitivo e linguístico, meio de socialização, de formação humana, trocas de experiências e construção do conhecimento, e o mais importante, espaço de troca, de interação e convivência entre seus pares.

> [...]os espaços educacionais para surdos precisam organizar-se uma vez que a defesa e valorização da LS está intrinsecamente relacionada à valorização de uma escola de qualidade, que aborda conteúdos escolares de forma engajada às possibilidades visuais, contidas na Cultura Surda(DORZIAT, 2009, p. 74).

O maior desafio do sujeito surdo não está na sua deficiência e sim na utilização de práticas pedagógicas no ambiente escolar que não promovam o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e um melhor desempenho escolar. Segundo Damázio (2007, p. 63):

> [...]desta forma as práticas pedagógicas do ensino para as pessoas com surdez precisam de ser repensadas para fazer com que os surdos não pensem que o problema está no domínio da leitura e escrita, na linguagem, e sim nas metodologias e métodos adotados que não são apropriados para eles.

Nos dia de hoje, podemos observar que pela falta de domínio da Libras há a maior utilização dos intérpretes em sala de aula para passar os conteúdos da disciplina, são poucos os docentes que se preocupam em utilizam novos meios de ensino com a preocupação de inserir a Libras em seus materiais didáticos, Em termos do ensino de surdos a inserção da Libras compreende um método eficaz, visto que, entendemos que ensinar o surdo utilizando-a se constitui a melhor forma para a aquisição da linguagem e para o seu desenvolvimento cognitivo, como foi colocado nos capítulos anteriores. Desta forma, os docentes precisam buscar outros caminhos mais condizentes e viáveis que possibilitam ao surdo um melhor desempenho linguístico e criar uma estratégia de aula de acordo com as suas capacidades e

potencialidades. Segundo Dizeu e Caporalli (2005, p.586) “é preciso mudar o foco no trabalho com os surdos, e esse trabalho deve ser centrado no desenvolvimento de linguagem”.

Podemos concluir que o currículo e as práticas pedagógicas estavam dirigidos para os ouvintes, não havendo um cuidado maior para atender as necessidades do surdo, pois pretendiam que o surdo ouvisse, assim os métodos utilizados tinham uma visão oralista que parecia ser o que melhor atendia ao surdo.

Atualmente o currículo é utilizado o mesmo da escola tradicional, tanto nas disciplinas do fundamental I como II e ensino médio contando com profissionais professores ouvintes e surdos, professores de Libras e tradutores intérpretes de Libras para o ensino dos conteúdos. Hoje, o currículo de surdos, como já vimos, não está mais focado nas oficinas com o interesse na empregabilidade do surdo, ele segue o currículo de conteúdos a serem transmitidos da mesma forma que nos ouvintes nas escolas de ensino. O que se pretende mostrar é a necessidade de mudança das práticas e métodos didáticos e pedagógicos para a educação de surdos em uma dimensão pedagógica da educação bilíngue como um direito deles.

4 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA NO CAMPO DA ARTE

4.1 - O ensino da arte subsidia o educando na aquisição do conhecimento

A palavra arte, de origem latina (artis), está ligada à língua grega no termo tékne(origem também de técnica, relativo a arte), aí nos faz pensar que o homem sempre criou coisas e fez arte desde sua origem. A arte é um produto do ser humano, é a partir dela que ele vai se expressar, pois ela nasce da necessidade humana de se comunicar e estar no mundo, de suas vivências, percepções e sentimentos. A arte expressa leitura de mundo, isto porque a interação entre o ser humano e o mundo cultural em que ele vive surge a criação de algo, a obra de arte. Para Heidegger, " A obra surge a partir e através da atividade do artista”(HEIDEGGER, 1977, p. 11,) a partir daí ele acrescenta que, "O artista é a origem da obra. A obra é a origem do artista" (Idem, 1977, p. 11). Para Argan, "Em toda a história da humanidade, a arte tem sido a expressão de uma vontade ou aspiração criativa" (ARGAN, 1988, p. 21).

A criação artística é constituída de ideias, materiais e linguagens que intenciona expressar a partir da visão do artista, de seus argumentos poéticos, a sua época e seu espaço vivido. Aristóteles dizia que a arte é a representação da vida como manifestação poética do seu humano e reconhece que o conhecimento ocorre da percepção dos sentidos. A arte está

inserida no tempo e no espaço, e cada época da civilização surge uma arte que é própria dela e que não se repetirá, pois representa a época em que o artista viveu. Para Kandinsky, " Toda obra de arte é filha de seu tempo, e muitas vezes, mãe de nossos sentimentos" (KANDINSKY, 1912, p. 11).

O objeto artístico tem sua forma própria e um conteúdo interior e este que se manifesta no exterior do objeto vai traduzir a intenção do artista, sua combinação mental e sua imaginação. Assim o artista, o criador, vai expressar o que é próprio da sua pessoa, sua personalidade, bem como traduzir o seu tempo, sua época e também expressar o que é próprio da arte, que está em todos os seres humanos e em todos os povos. Por isso falamos que a obra está inserida no tempo e no espaço. Ao nos depararmos com a forma artística percebemos a pluralidade da sociedade. Nela vai estar contido símbolos, pois segundo Heidegger(1977, p. 13) "A obra é símbolo" e podemos acrescentar o pensamento de Read a respeito de símbolo que "Os símbolos plásticos da arte expressam sentimentos ou intuições que são únicos" (READ, 1968, p. 16). Pedrosa diz que Cassirer, o grande filósofo das "formas simbólicas", define a arte como "uma linguagem simbólica", para ele a arte é uma interpretação da realidade através de intuições e de formas sensoriais (PEDROSA, 1975, p. 54). Para Pedrosa, a arte é feita de símbolos, isto porque como linguagem traz consigo uma significação (PEDROSA, 1975, p. 53).

Read diz que a obra de arte em si é sempre a criação de um indivíduo e vai estar relacionada diretamente com a sociedade, pois para ele "é impossível conceber uma sociedade sem arte, ou uma arte sem significado social" (READ, 1968, p. 22). As obras como manifestação artística vão refletir as questões internas de um indivíduo e estão sempre em diálogo com a sociedade e com o contexto cultural e social em que foram criadas. É através delas, que os artistas podem denunciar, levantar questões relevantes para a sociedade e do seu meio ambiente. Elas vão gerar conhecimento a respeito do lugar e do tempo em que foram feitas, bem como questões internas do indivíduo que as criou, assim falamos que a arte está inserida no tempo e no espaço.

No ensino da arte os alunos vão conhecer o mundo nas diferentes épocas e lugares, compreender a se relacionar com a vida, pois a arte vai estar ligada aos fatores históricos e sociais, e compreender os acontecimentos do seu cotidiano. Isto porque é através das obras e imagens que são reveladas as questões políticas e sociais da sociedade e seus valores culturais, e sempre acompanha a evolução do homem e da tecnologia. O ensino da arte não só vai proporcionar o conhecimento da história de arte nos seus períodos de espaço e tempo nas diversas culturas dos povos até a contemporaneidade como vai ensinar as diversas técnicas e

materiais utilizados em diferentes épocas pelos artistas ao longo dos tempos desde a Arte Rupestre nas figuras feitas sobre as paredes de pedra das cavernas com materiais naturais, passando pelo Renascimento, com o uso da técnica do sfumato e do chiaroescuro, ambas atribuída a Da Vinci, até a contemporaneidade, o uso da collage de objetos do cotidiano sobre um suporte. Desta forma, o ensino da arte vai permitir também o estudo de expressões plásticas dos diferentes olhares dos artistas sobre seu tempo através da análise de obras de arte e os suportes utilizados.

O ensino da arte vai permitir ao aluno entender que a arte não foi igual em todos os períodos de tempo, ela vai mudar por estar em estreita relação com a sociedade, pois esta está em constante transformação. Assim entendemos que a arte teve papéis e funções diferentes e cada artista que criou o seu objeto de arte com base em sua poética e da sua visão de tempo vivido por ele, e de mundo. Logo, o ensino da arte vai falar dos acontecimentos da sociedade, possibilitar a compreensão de mundo e permitir que o aluno saia do estado de anestesia para o de estesia, isto porque vai trazer um novo olhar e conhecimentos construídos com base em observações de mundo a partir de imagens o que vai ampliar a sua sensibilidade, percepção, a reflexão e a imaginação.

> O ensino da Arte como componente curricular possibilita conhecer manifestações de várias culturas, favorece o respeito às diferenças e semelhanças e o diálogo intercultural, pluriético e plurilingue, importantes para o exercício da cidadania (BNCC, Arte, p. 193).

Ele também vai possibilitar ao aluno desenvolver a autonomia e a crítica no processo de criar objetos artísticos, e ao criá-los eles experimentam, desenvolvem seu olhar pessoal como também conhecem, apreciam e refletem sobre as formas da natureza. É através das práticas artísticas que:

> [...]permite ao sujeito conhecer diferentes culturas, "poderá" compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir, que pode criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer abertura à riqueza à diversidade da imaginação humana (PCN - Arte, p. 19).

Ao estudar arte o aluno vai mergulhar no universo do artista e na cultura dos diferentes povos e revelar suas manifestações. É no produto de arte que vai estar manifestado valores crenças e costumes dos indivíduos na sociedade de todos os tempos e revelar a sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções de quem os realizou. Segundo a BNCC:

> As Artes Visuais são os processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos e históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação. Essas manifestações resultam de exploração plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana"(ARTES, p.193).

Os produtos de arte trazem conteúdos que ampliarão o repertório artístico do aluno que por sua vez refletem na sua prática artística, que o possibilita expressar criativamente por meio da ludicidade.

A sala de aula como espaço de aprendizado possibilita conhecer as manifestações artísticas, populares, tradicionais, modernas, urbanas e contemporâneas, bem como as diferentes linguagens da arte.

Na arte existem diferentes linguagens pela qual o homem pode se expressar, e cada uma delas é compreendida de modo diferente de acordo com os costumes, a história e os valores da sociedade e todas envolvem as práticas de refletir, criar, produzir e construir. Elas permitem o uso de diversos materiais e as múltiplas possibilidades de mistura, assim, na sua multiplicidade de formas expressivas, ela se torna híbrida, pois as linguagens se entrelaçam e se misturam. São elas: artes visuais, dança, música e teatro. As artes visuais mais conhecidas são a pintura, o desenho, a escultura, a gravura e a fotografia. Há manifestações que possuem elementos de diferentes linguagens como o cinema e o vídeo, chamados audio-visuais, são formas que permitem revelar pensamentos estéticos de tempos atrás que foram se modificando e inventados na contemporaneidade com o surgimento de novos meios de comunicação, e a tecnologia. Com isto, há muito meios de acessar a arte com a chamada era da informação que nos permite aprender os novos meios de ampliar o repertório cultural.

Desta forma, o ensino de arte nas artes visuais, possibilitará ao aluno adquirir habilidades e serão capazes de acordo com a BNCC: identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético; explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais(ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.); reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais; experimentar diferentes formas de expressão artística(desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.) fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais; experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços

da escola e da comunidade e reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais(museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).

Desta forma o ensino através da arte inseri no papel de educar, estimular a imaginação, adquirir senso crítico e estético contribuindo para a formação de cidadãos conscientes, permitir que o indivíduo se insira no contexto cultural e social a qual pertence, conhecer e desenvolver suas capacidades sensoriais e proporcionar uma leitura de mundo. Acreditamos que as atividades de arte-educação proporcionam o saber e o investigar com relação à arte e conhecer através da observação das produções de artistas, novas formas de arte propiciando no indivíduo o desenvolvimento de suas potencialidades no fazer artístico através de atividades plásticas e lúdicas. Assim, ela produz conhecimento, compreensão de mundo e como fio condutor, estabelece uma relação ensino-aprendizagem.

4.2 - As imagens e sua relevância no ensino de surdos

Como já vimos, o componente curricular Arte é uma das áreas de conhecimento que compõe a BNCC e tem como finalidade orientar a construção dos referenciais curriculares em arte a serem seguidos nos projetos políticos-pedagógicos e currículos das escolas para que os alunos desenvolvam habilidades e competências em arte.

No Ensino Fundamental da BNCC, o componente curricular Arte constitui de quatro linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. A presente pesquisa se propõe enfatizar somente as Artes visuais. A BNCC coloca como ensino de Arte, além de priorizar a educação estética, que é seu fundamento, objetiva também: preparar para a vida, formar para a cidadania cidadãos éticos, sabedores de seus direitos e deveres, compromissados com um projeto de sociedade, e capacitar para o aprendizado permanente, já que o processo do conhecimento nunca está acabado, está sempre em construção. Nesse contexto, o processo de aprendizagem deve ser concebido no universo cultural e os valores que o aluno traz consigo devem ser revisitados e transformados com o saber que a escola oferece.

O visual é muito importante para a pessoa surda, é um aspecto importante de sua experiência de mundo, pois, como já vimos, o surdo é visual-espacial. As imagens são recursos visuais na exposição dos conteúdos, pois os alunos surdos apreendem através do visual e estas facilitam a compreensão e ajudam na elaboração mental para passar do campo do abstrato para o concreto.

Segundo Reily, a palavra vem sendo entendida como principal meio de comunicação, “mas outros sistemas semióticos também podem exercer funções similares para

a mente representacional humana" (REILY, 2003, p.163), a isso, podemos incluir a língua de sinais, porém podemos trazer para outro sistema semiótico que são os signos e símbolos que a imagem contém que podem ser importantes para o entendimento da informação e para significar o mundo. Reily acrescenta quanto a isso:

> Como professora de artes atuando com alunos surdos, no entanto, considero que está na hora de olhar para outra modalidade, que vem sendo subestimada no seu valor semiótico e na sua função como instrumento mediador de aprendizagem: a imagem (2003, p. 164).

Podemos constatar que a imagem vem sendo usada nos livros didáticos somente como uma forma referente ao conteúdo mencionado na página, ou como exemplificação ou como ilustração em que Reily (2003, p.164) chamou de "uma função primordialmente decorativa" e "somente para aliviar o tédio provocado pelos textos". Na verdade, a imagem pode se tornar um importante recurso no que diz respeito à formação da linguagem e a elaboração do pensamento, visto que a imagem está em todo o lugar, ela está presente em qualquer cultura e linguagem.

A partir do pensamento de autores como Geoff Fox e Yetta Goodman, a pesquisadora Reily (2003, p. 170), cita o pensamento em que eles dizem que é muito complexo o processo de leitura de imagem, pois, ao expor uma imagem ao surdo muitas vezes a leitura da imagem pode ser ambígua e se não houver uma contextualização na língua de sinais pode haver um erro de interpretação por parte deles.

É de nosso conhecimento a célebre frase "a imagem fala mais que mil palavras", mas se considerarmos a imagem pela sua natureza polissêmica e se trouxermos para a o ensino do surdo, a imagem pode enganar e conduzir a um erro de interpretação com sérias consequências. Se analisarmos por esse aspecto, inserir nos vídeos a Libras, entendendo o bilinguismo a melhor forma de educar o surdo, juntamente com a modalidade escrita da língua portuguesa e as imagens, estes podem resolver esse problema e ser um suporte ideal para entendimento das imagens. A autora cita Pat Hughes, em seu artigo, no que se refere às funções que a imagem pode ter no currículo escolar no processo de letramento visual e que elas podem ser usadas para a leitura do entorno do cotidiano como para os conteúdos escolares, na leitura de textos (REILY, 2003, p. 164).

A partir do entendimento que o surdo apreende de forma visual o mundo, inserir imagens nas aulas pode ser um procedimento eficaz para o entendimento dos conteúdos

escolares e o desenvolvimento da linguagem, visto que, nas palavras de Reily, “o caminho de aprendizagem necessariamente será visual” (2003, p. 169).

> As potencialidades e capacidades visuais dos surdos não podem ser entendidas somente em relação ao sistema linguístico próprio da língua de sinais. A surdez é uma experiência visual, e isso significa que todos os mecanismos de procedimento da informação, e todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem como experiência visual (SKLIAR, 2005, p.27/28).

Seguindo esse pensamento, as imagens podem ajudar no entendimento das informações nos alunos, mesmo àqueles que apresentam atraso de linguagem por eles entrarem tardiamente na escola. Isso acaba por ficarem no que diz respeito à escolarização, defasadas. Por isso, "Disso advém a necessidade de elaboração de propostas educacionais que atendam às necessidades dos sujeitos surdos favorecendo o desenvolvimento efetivo de suas capacidades (LACERDA, 2006).

Reily acrescenta falando de como a imagem pode constituir e veicular a informação e da importância da leitura da imagem se referindo à leitura do texto e que seria possível ampliar o conhecimento.

O uso das imagens em projetos educacionais permite elaborar novas propostas de trabalhos com surdos e realizar novas pesquisas no campo da educação de surdos. O desenvolvimento das produções dos alunos está diretamente ligado às imagens e informações que se captam no cotidiano, carregadas de signo e símbolos. O uso das imagens em sala se faz necessário para o seu desenvolvimento mental e na construção do conhecimento, pois estas, carregadas de significados, despertam o olhar sobre as coisas da vida.

Entendemos que a imagem para a educação de surdos se constitui como recurso para transmitir conhecimento e desenvolver o raciocínio.

Ao incluir as imagens em projetos visuais proporcionaremos a alfabetização do olhar, e segundo Barbosa (1991, p. 34), “temos que alfabetizar para a leitura da imagem. Através da leitura estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual”. Ao uso de imagem podemos referir à leitura e produção de imagens estáticas e em movimento nos suportes/formatos: fotografia, computadores, filmadoras e máquinas fotográficas digitais e Datashow. É estar em sintonia entre material didático digital com as particularidades de sua comunicação, possibilitando construir conceitos por meio da experiência visual através dos signos visuais muito cheio de informações.

Um dos graves problemas enfrentados pelas crianças que se encontram fora das escolas é a falta de alfabetização, Barbosa aponta nestas crianças uma delas, a alfabetização

visual, para ela, a alfabetização para a leitura da imagem é fundamental, bem como é humanizadora a leitura da imagem artística. Desta forma, buscamos um valor fundamental a ser desenvolvido na educação, a relação da leitura e a alfabetização e acima de tudo, a leitura de mundo. As imagens, que traduz o contexto social pela qual o homem vive, pode ser analisada como o produto pela qual encontramos o homem como ser social, esse localizado no tempo e no espaço que desvela relações sociais.

Considera-se, então, a importância de encontrar nos materiais didáticos os sinais de cultura e identidade surda combinando os conteúdos pedagógicos, tecnológicos digitais e uso de imagens no ambiente escolar.

4.3 - Abordagem Triangular no ensino da arte

O Brasil é um país novo, descoberto em 1500, pelos portugueses, e na época a Europa estava fervilhando de arte, se dava um dos momentos mais importante da arte no mundo, o Renascimento. O Brasil nesta época, se tornava Colônia de Portugal, vinham arquitetos para construir as igrejas que constituiu o período do Barroco, importado de Portugal. A arte que aqui faziam foi criada pelos artistas portugueses e artífices brasileiros, mas produzido principalmente pelos escravos, que mais tarde se modificou florescendo o Barroco Brasileiro tendo como nosso principal artista, Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho. Com a vinda de D. João VI ao Brasil em 1808, criou dentre outras coisas, em 1816, a Escola Real de Ciências Artes e Ofício - ERCAO que mais tarde passou a ser chamada Academia Imperial de Belas Artes - AIBA. Ele como Rei português muito prestigiou o ensino das artes no Brasil, trouxe artistas franceses liderados pelo ex-diretor da Seção de Belas - Artes do Ministério do Interior de Napoleão, Joachim Lebreton para ensinar arte trazendo o ensino neoclássico e a Missão Artística Francesa.

Nossa história no ensino de arte no Brasil, segundo Ana Mae Barbosa, uma das mais importantes pesquisadoras de arte da educação no Brasil, coloca que para a renovação do pensamento da arte, surgiu a necessidade de se apoiar no Movimento Expressionista Europeu que influenciou o ensino de Arte com algumas ideias e estética modernista que teve apoio dos pós-colonialista, dentre eles Paulo Freire, que trazia a ideia de arte livre-expressão, numa visão socioconstrutivista, importante conquista do modernismo que representou a *avant-garde* do ensino da arte no Brasil a partir do início da segunda metade do século XX até o anos 70 (BARBOSA, 1995, p.59/64).

Essa perspectiva moderna de Ensino da Arte, nos anos 70, formada na "livre expressão" foi reduzida ao mero *laissez-faire* e da emotividade da arte que estava ligada com

a ideologia do Movimento das Escolinhas de Arte, da crença que a espontaneidade pela criança era forma única da construção das imagens e assim apontado que a criança realiza somente uma catarse emocional através da arte não sendo capaz de ser um usuário crítico da arte.

O PCN registra essa tendência, em que o ensino de Arte estava voltado para o desenvolvimento natural da criança, as aulas de Desenho e Artes Plásticas assumem concepções de caráter mais expressivo buscando a espontaneidade e as atividades baseavam-se principalmente na autoexpressão dos alunos. Essas convicções perderam sua credibilidade depois de uma mudança de política interna no *métier* dos educadores nos anos 80 e começou a ser revista, na década posterior, de outro modelo de Ensino da Arte que enfocava a análise da imagem e o exercício da crítica, no qual o ato de "ver", uma leitura da imagem, era importante para o processo de aprendizagem da Arte. Ana Mae Barbosa, lança essa nova proposta que se torna contemporânea, recebendo o apelido de "pós-moderna" de Ensino da Arte pelo linguista Imanol Aguirre, e coloca como essencial o sentido crítico para que possamos compreender a arte. Em seu livro Ana Mae Barbosa explica sobre o ensino pós-moderno:

> O ensino pós-moderno de arte que implica história e análise interpretativa integrados a trabalho plástico de construção plástica não é uma reação contra as conquistas do modernismo, mas uma ampliação dos princípios de expressão individual que marcaram a modernização do ensino da arte (BARBOSA, 1991, p. 107).

A Proposta Triangular surgiu de uma adequação e elaboração em diálogo com os países do qual recebemos influência, da Europa e dos Estados Unidos. Aqui, ela ficou conhecida como "Metodologia Triangular", apelidada e denominada de Metodologia pelos professores arte/ educadores, divulgada primeiramente através do livro *A imagem do Ensino da Arte* em 1991, e posteriormente, em 1998 publicado no livro *Tópicos Utópicos,* mas teve outras duas denominações mais. A primeira denominação foi rejeitada pela autora por ela achar que o termo está muito desgastado por documentos oficiais, mesmo porque, ela afirma, "metodologia quem faz é o professor"(2010, p. 11), a segunda a de Proposta Triangular, e a última denominação da sua proposta, Abordagem Triangular, e tinha como objetivo a melhoria do ensino de Arte e de uma aprendizagem mais significativa, de um trabalho pedagógico integrador, onde o fazer artístico, a leitura das obras e imagens, e a contextualização inter-relacionam ao desenvolvimento crítico, reflexivo e dialógico do educando num contexto sociocultural. Em nossa pesquisa daremos o nome de Abordagem Triangular, adotada para o seu posicionamento teórico-metodológico no ensino da arte que a autora acredita estar mais de acordo com a proposta para o ensino da arte.

A Proposta Triangular teve sua origem em 1983 no Festival de Inverno de Campos do Jordão, em São Paulo e começou a ser sistematizada a partir das condições estéticas e culturais de pós-modernidade e sua metodologia de ensino da arte colocada em prática no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo - MAC-USP entre os anos de 1987/1993, e conhecida como a "Triangulação Pós-Colonialista do ensino de Arte no Brasil", integra a história da arte, o fazer artístico, e a leitura da obra de arte, compreendendo que, este último, envolve análise, crítica da materialidade da obra e princípios estéticos, semiológicos, gestálticos ou iconográficos. A metodologia teve origem numa tríplice influência na absorção de três outras abordagens epistemológicas: as Escuelas al Aire Libre mexicanas; o Critical Studies inglês e o DBAE (Discipline Based Art Education) americano. Barbosa se entusiasmou com a ideia de inter-relacionar Arte como Expressão e como Cultura na operação ensino-aprendizagem dos livros didáticos das Escuelas al Aire Libre (México), no qual estas escolas se tornaram num rico movimento educacional, na ideia de recuperar os padrões de Arte e Artesania mexicana; a constituição de uma gramática visual mexicana; o aperfeiçoamento da produção artística do país e por último, o estímulo à apreciação da arte local e o incentivo à expressão artística. A intenção dessas escolas eram estimular a expressão do aluno.

Barbosa, após contato com outra linha integradora da ideia da Arte como Expressão e como Cultura e através das leituras sobre DBAE, modelo que estimulava concepções universalistas de arte, nos contatos com seus construtores, deu a sua proposta, uma opção epistemológica e reforçaram pontos teóricos a respeito da Arte. Assim, através do contato com o movimento de crítica literária e ensino da literatura americana, juntamente com a nossa especificidade da arte brasileira, inspirou Barbosa a designação de "leitura de obra de arte" para um dos componentes da triangulação ensino-aprendizagem. Sua tese explicitando a Abordagem Triangular, introduziu no Brasil a Leitura das imagens na sala de aula ao lado da expressão individual.

A Abordagem Triangular foi experimentada, de 1989 a 1992, também nas escolas da rede municipal e desenvolvida em vários projetos, foi observado que nos projetos de experimentação em que os professores usaram os vídeos para a leitura da imagem em que permite haver conteúdo histórico e apreciação com discussão sobre obras de arte, os alunos apresentaram um desenvolvimento na criação artística e uma capacidade de falar sobre a arte em oposição a classes-controle no sistema público e privado em que apenas usaram o fazer artístico sob uma ótica expressionista sem o uso do vídeo, logo sem contato com leituras de obras de arte, foi observado que não houve um desenvolvimento de forma significativa.

Podemos concluir que o vídeo é uma ferramenta eficaz para a projeção de representação das obras de arte que muito ajuda na leitura da imagem e alfabetização do olhar, permitindo uma contextualização histórica, leitura em si, seus decodificadores e leitura de mundo. Para Ana Mae, os eixos da Abordagem Triangular, contextualização e leitura, devem estar sempre referido ao seu contexto e nunca descontextualizado deste. Para Foerste, os três eixos precisam constituir em uma unidade articulada em constante interação e não composta por partes independentes, sequenciadas e hierárquicas (FOERSTE apud BARBOSA, 2010, p. 103).

Nos seus três eixos: leitura da obra, contextualização e produção podemos colocar como:

- Leitura - É o momento do ver as obras de arte ou imagens, que caracteriza a aprendizagem da experiência estética que envolve o exercício da percepção e da imaginação.
- Contextualização - É conceber conhecimento por meio da reflexão de diferentes contextos da arte: a história, a cultura, estilos e tendências, movimentos artísticos, história da vida, concretizando formulações particulares e únicas.
- Produção - É o momento que institui o conhecimento, que caracteriza a aprendizagem do fazer artístico em contato com os materiais e com os princípios de formatividade.

Ana Mae Barbosa vai defender o conhecimento histórico na leitura da imagem, que segundo ela, é dar informações para fazer com que o indivíduo esteja apto a uma leitura individual e cultural no ato do fazer artístico. Ela também defende a Cultura Visual e a Arte na escola, porém precisam estar "contextualizadas socialmente, historicamente e vivencialmente"(2010, p.21). O ato da leitura da imagem vai possibilitar um maior conhecimento de outras manifestações da Cultura Visual que exercem influência no comportamento social como no Design, na Publicidade, na Moda, na TV, no cinema etc., permitindo uma construção crítica e desconstrução do domínio de comportamentos sociais. Assim, ela acredita que a consciência histórica é muito importante no ensino das Artes e Culturas Visuais, "A História é regenerativa e potencializadora" (BARBOSA, 2010, p. 23).

Fica claro assim, que a Abordagem Triangular na sua proposta de contextualização histórica amplia o conhecimento dos conteúdos de arte e aquisição e ampliação de um repertório imagético, é uma proposta de se trabalhar o ensino da arte como forma completa para adquirir conhecimento e assimilação dos conteúdos de arte, bem como o entendimento das imagens juntamente com o fazer artístico. Vai permitir que os mesmos conteúdos que são propostos para o ensino da arte nos ouvintes sejam os mesmos para o ensino do educando com deficiência auditiva.

4.3.1 - Inclusão do surdo através da arte

O Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem foi aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien, Tailândia em 1990, e seu objetivo já anuncia no título, "educação para todos". Podemos interpretar de duas maneiras essa expressão: a primeira o que realmente a aprovação da Conferência quer dizer, o que já há mais de quarenta anos foi afirmado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, em que "toda pessoa tem direito à Educação" e a segunda como uma generalização da educação para todos, isto é, a mesma educação para todos igualmente. E quando falamos de educação nos remete a escola, um local de formação de cidadãos autônomos, espaço de diferenças, heterogênio, críticos e participativos, e um espaço para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.

Como já vimos no capítulo anterior, o processo de Inclusão iniciou na década de 1990, norteada legalmente pela Constituição Federal Brasileira de 1988 nos seus artigos 206 e 208, e pela lei LDBN 9394/96 que determina que pessoas com necessidades educacionais especiais sejam incluídas em escola de Ensino Regular.

Um dos pesquisadores pioneiros no campo da Inclusão, Romeu Sassaki, coloca como inclusão:

> O processo pelo qual a sociedade adapta-se para poder incluir em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui então, um processo bilateral no qual as pessoas ainda exclusivas e a sociedade, buscam em parcerias, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1999, p.39).

A educação inclusiva aos poucos vem sendo estabelecida no cenário educacional brasileiro de forma lenta, mas consolidada através das leis que levam ao reconhecimento da construção de uma sociedade mais democrática de inserir todos os alunos nas escolas. Nos referimos a uma educação democrática para todos com o oferecimento de ensino público de qualidade e o exercício da cidadania, um direito de todos. Mas para que isto ocorra precisa aceitar a diversidade e diferenças culturais e individuais no espaço escolar, a isso me refiro a incluir o educando com necessidades educacionais especiais no ensino regular e suprir suas necessidades para um pleno aprendizado.

Em 2015 surge a lei de no. 13.146, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência visando à sua inclusão e

cidadania. Conta-se com essa lei romper barreiras à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros. No seu artigo 3o. inciso V que diz respeito a comunicação, coloca como toda forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações.

Quando falamos em inclusão nossa perspectiva gira em torno de falar sobre: preparar escolas comuns no que se refere a espaço físico, corpo docente, material didático etc. para receber as pessoas com necessidades especiais. No campo da surdez, o desejo e lutas dos movimentos surdos colocam como prioridade o reconhecimento da língua de sinais como meio de comunicação legítimo dos surdos e garantir o acesso e permanência do discente surdo dentro das escolas regulares de ensino no acesso aos conhecimentos acadêmicos na língua de sinais. Esses movimentos sociais participam da elaboração da proposta através de seminários e reuniões com dirigentes para a reivindicação por uma escola pública de qualidade em língua de sinais, com professores bilíngues e professores surdos. Eles demandam por inclusão "como garantia dos direitos de terem acesso à educação de fato, consolidada em princípios pedagógicos que estejam adequados aos surdos"(QUADROS, 2006), proposta que define a pesquisa em questão.

Como já vimos, no Decreto 5.626/10 no seu artigo 14o. dispõe sobre o oferecimento a educação em que as instituições federais de ensino para uma inclusão devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

Mas podemos ver a inclusão sob outro aspecto, o de falar em ensino equável, do acesso a informação e sobre os mesmos conteúdos a serem ensinados para os surdos o que é ensinado para os ouvintes, e para isso é preciso usar de meios para que isso ocorra. O conteúdo tem que ir até o deficiente auditivo, para isso, precisa elaborar um meio para que isso ocorra e não negar isso à ele camuflando as atividades escolares.

No Núcleo de artes do Ines verificamos que até 2017, o método no ensino da arte houve sempre a preocupação da apreciação e a produção por parte do aluno esquecendo a

contextualização como podemos observar, na íntegra, um artigo na revista Espaço Informativo Técnico-científico) sobre um *Breve histórico do Núcleo de Artes:*

> O INES, no ano de 1953, quase cem anos após a sua fundação, em 1857, cria o Curso de Artes Plásticas, tendo à frente a professora e artista plástica Nancy Godoy. com outros docentes artistas, ela promove o ensino das artes, seguindo o modelo da Escola Nacional de Belas Artes.
>
> A mudança político-pedagógica no INES provoca uma nova postura frente ao ensino da arte até então estabelecido. Observa-se um novo rumo para o ensino da arte, dentro do contexto da educação no instituto, cujo princípio era o desenvolvimento do potencial criador por meio de processos criativos. Assim, em 1958, foi criada a Escolinha de Arte do INES, tendo como referência a Escolinha de Arte do Brasil. Participaram desse processo Lygia Clark, Bandeira de Mello, Bustamante Sá e outros.
>
> Em 1985, Noêmia Varela, que, com Augusto Rodrigues, foi uma das precursoras do movimento das escolinhas de arte do Brasil, colabora na supervisão dos professores do INES, que sentiam a necessidade de um novo rumo para o ensino da arte, da prática e produção artísticas com o aluno surdo.
>
> A nomenclatura Arte-Educação caracteriza, então, uma sensível modificação na forma de encaminhamento pedagógico, que passou a enfatizar os processos de criação e o desenvolvimento do potencial criador do indivíduo. Na década de 1990, consolida-se o Núcleo de Artes do INES, numa organização de filosofia, currículo e estratégias condizentes com a nova Lei de Diretrizes e Bases e com os Parâmetros Curriculares Nacionais, especificamente, no que se refere aos princípios da então Arte-Educação.
>
> Hoje, a equipe do Núcleo de Artes atendo todo o Colégio de Aplicação do INES - CAPs, da Educação Infantil ao Ensino Médio, o Centro de Atendimento Alternativo Florescer - CAAF/INES, e a Oficina de Iniciação Profissionalizante em cerâmica. A equipe procura, ainda, favorecer o desenvolvimento estético-cultural do aluno, por meio da apreciação e produção de arte, em suas diversas manifestações, visando proporcionar e consolidar o papel do educando na sociedade como produtor e apreciador dos bens culturais (INES - no. 23, p.82, janeiro-junho/2005).

Abaixo o artigo da Revista Espaço referente ao texto acima:

Figura 5 - Breve Histórico do Núcleo de Artes



VISITANDO O ACERVO DO INES

INES ESPAÇO JAN-JUN/05 82

Breve histórico do Núcleo de Artes

O INES, no ano de 1953, quase cem anos após a sua fundação, em 1857, cria o Curso de Artes Plásticas, tendo à frente a professora e artista plástica Nancy Godoy. Com outros docentes artistas, ela promove o ensino das artes, seguindo o modelo da Escola Nacional de Belas Artes.

A mudança político-pedagógica no INES provoca uma nova postura frente ao ensino da arte até então estabelecido. Observa-se um novo rumo para o ensino da arte, dentro do contexto da educação no instituto, cujo princípio era o desenvolvimento do potencial criador por meio de processos criativos. Assim, em 1958, foi criada a Escolinha de Arte do INES, tendo como referência a Escolinha de Arte do Brasil. Participaram desse processo Lygia Clark, Bandeira de Mello, Bustamante Sá e outros.

Em 1985, Noemia Varela, que, com Augusto Rodrigues, foi uma das precursoras do movimento das escolinhas de arte do Brasil, colabora na supervisão dos professores do INES, que sentiam a necessidade de um novo rumo para o ensino da arte, da prática e produção artísticas com o aluno surdo.

A nomenclatura Arte-Educação caracteriza, então, uma sensível modificação na forma de encaminhamento pedagógico, que passou a enfatizar os processos de criação e o desenvolvimento do potencial criador do indivíduo. Na década de 1990, consolida-se o Núcleo de Artes do INES, numa organização de filosofia, currículo e estratégias condizentes com a nova Lei de Diretrizes e Bases e com os Parâmetros Curriculares Nacionais, especificamente, no que se refere aos princípios da então Arte-Educação.

Hoje, a equipe do Núcleo de Artes atende todo o Colégio de Aplicação do INES - CAPs, da Educação Infantil ao Ensino Médio, o Centro de Atendimento Alternativo Florescer — CAAF/INES, e a Oficina de Iniciação Profissionalizante em cerâmica. A equipe procura, ainda, favorecer o desenvolvimento estético-cultural do aluno, por meio da apreciação e produção de arte, em suas diversas manifestações, visando proporcionar e consolidar o papel do educando na sociedade como produtor e apreciador dos bens culturais.

Informativo Técnico-Científico Espaço, INES - Rio de Janeiro, n. 23, p. 82, janeiro-junho/2005

Fonte: Informativo Técnico-Científico Espaço, INES, n. 23, o. 82, jan-jun/2005

Podemos observar a preocupação do Núcleo de Artes do INES de formar o apreciador e o produtor de arte, mas e o conhecedor? Hoje a arte é objeto de conhecimento. Nos parece que o Ensino de Arte do Ines parou na concepção da época da Escolhinhas de Arte do Brasil, que teve como referência na sua criação, observamos que as pessoas quando quer se referir ao espaço do Ines, onde se trabalha a arte com os alunos, usa a nomenclatura "Escolhinha de Arte" e não ao Núcleo de Artes, isso é bem visível quando alguém questiona para saber onde fica o Núcleo de Artes, os internos respondem com uma pergunta, "A escolhinha de arte?", como se eles estivessem se referindo ao termo homônimo "Escolhinha de Arte do Brasil" surgida por volta dos anos 70, como visto acima, onde se trabalhava a livre expressão

A Abordagem Triangular da educadora Ana Mae Barbosa é uma proposta de se trabalhar o ensino da arte considerando o *Fazer Artístico,* a *Leitura de imagens* e a *Contextualização,* qualquer que seja, histórica, social, psicológica, antropológica, geográfica etc. E podemos observar no artigo acima que as atividades no Núcleo de Artes do Ines ficam só na apreciação e no fazer artístico, esquecendo o conhecimento de arte, que sem este, não

permite uma aprendizagem significativa dos conteúdos de arte. Ana Mae diz que: "Sem conhecimento de arte e história não é possível a consciência de identidade nacional"(1991, p. 33).

Segundo Barbosa, (1991, p. 64) "na leitura das imagens criadas por artistas, estética, crítica e história são aspectos integrados de uma aula e não partes separadas". Queremos dizer que a triangulação: a produção, a leitura e a contextualização não são partes fragmentadas elas se constituem em uma unidade estruturada em contínua interação.

Ao revermos os PCNs/ARTE observamos nos objetivos gerais de arte, para o ensino fundamental, que os alunos devem ser capazes de expressar e saber comunicar-se em artes mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao realizar e fruir produções artísticas. Pudemos constatar, após análise que no PCN no ensino fundamental de 1a. a 4a. séries colocam que os três eixos norteadores que embasam os conteúdos de arte são:

a) *produção*: A produção refere-se ao fazer artístico e ao conjunto de questões a ele relacionadas, no âmbito do fazer do aluno e dos produtores sociais de arte.

b) *fruição:* A fruição refere-se à apreciação significativa de arte e do universo a ela relacionado. Tal ação contempla a fruição da produção dos alunos e da produção histórico-social em sua diversidade.

c) a *reflexão*: A reflexão refere-se à construção de conhecimento sobre o trabalho artístico pessoal, dos colegas e sobre a arte como produto da história e da multiplicidade das culturas humanas, com ênfase na formação cultivada do cidadão.

Porém, Barros comenta em sua pesquisa (2016, p. 483), que Ana Mae Barbosa sempre considerou que *reflexão* é uma operação que é realizada nos outros dois eixos e para entender a triangulação proposta por ela, que pretende-se que impulsione a percepção da nossa cultura e de cada um, tem que considerar o *Fazer artístico,* a *Leitura de imagens* e a *Contextualização.*

O PCN refere-se também *fruição* como apreciação, e Barros explica que Barbosa escolheu a expressão "leitura" da obra de arte na Abordagem Triangular em lugar da apreciação, este último escolhido pelo PCN, por recear ser interpretado como "um mero deslumbramento que vai do arrepio ao suspiro romântico", (BARROS, 2016, p.484) e a palavra leitura sugere "um campo de sentido decodificável e a poética pessoal do decodificador"(idem, BARROS, 2016, p. 484).

Podemos observar que o PCN não seguiu a proposta sistematizada de Ana Mae Barbosa, mas acabou por se apropriar dela modificando seus eixos, campos, vértices e

componentes, isso para que não fosse reconhecida uma proposta de Arte/Educação que se colocava mais contemporânea e democrática que o PCNs (BARROS, 2016, p. 483).

Numa pesquisa feita no BNCC, observamos que os eixos da Abordagem Triangular embora não estejam claramente apontados que se referem a ela, são colocadas para o 6o. ao 9o. ano do ensino fundamental uma alusão nas habilidades nos códigos alfanuméricos EF69AR02 para contextualização, EF69AR04 para leitura da imagem e EF69AR06 para produção (BNCC, pg. 206).

Desta forma, podemos observar que o pensamento da equipe do Núcleo de artes do Ines, na época, buscava segundo eles, "favorecer o desenvolvimento estético-cultural do aluno, por meio da apreciação e produção de arte", não havendo a preocupação de uma leitura da imagem e da contextualização. Incluir a terceira proposta de Ana Mae Barbosa, contextualização, é equiparar o ensino para surdos na forma dos ouvintes, proposta em que foi direcionada para os ouvintes durante sua elaboração. Considera-se então, a necessidade de criar meios para inserir a contextualização no ensino de arte para surdos, e quando se trata de falar de história há a necessidade de sinalizar para explicar o conteúdo, havendo então a exigência de usar a Libras, língua natural do surdo.

Acredita-se entender como estas duas propostas, da Abordagem Triangular e da produção dos vídeos bilíngues, sejam as formas completas para um maior entendimento dos conteúdos de arte, visto que, com a utilização da Libras, a língua de identificação, comunicação e instrução do surdo, vai permitir primeiro, a leitura da imagem, segundo, a contextualização das imagens permitindo o seu entendimento, em terceiro, possibilitando a realização da prática do fazer artístico de forma plena. Isto significa contextualizar a obra e permitir que o indivíduo a partir da sua leitura possam entender os conteúdos de arte.

As pesquisadoras, Hott e Fraz cita o pensamento de outros pesquisadores que fala da importância da informação e este abrange qualquer indivíduo sem restrição de raça, status social, possíveis limitações, entre outros, pois a informação é direito de todos dentro das necessidades e interesse. Elas apontam que disponibilizar a informação às pessoas com deficiência é imprescindível a proporcionar uma autonomia plena..., pois a informação é a ferramenta da construção do conhecimento e para a formação de uma sociedade inclusiva, dentro das especificidades de cada um na garantia de liberdade e autonomia (HOTT, FRAZ, 2019).

A Abordagem Triangular, como coloca Azevedo(2010, p. 85) é uma proposta que deixa claro o pensamento Freireano em que o próprio aluno deve buscar o conhecimento e o professor ser somente o mediador dos saberes, longe de uma "educação bancária" e ir para

o que Freire chamou de "curiosidade epistemológica", que é incitar o discente a uma curiosidade crescente e poder produzir seu próprio conhecimento, e seguir um dos saberes fundamentais para a prática educativa - promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica, isso porque ela propõe uma pedagogia da Arte emancipatória por meio da apropriação dos saberes estéticos e artísticos através da leitura da obra, da contextualização e do fazer artístico de uma maneira construtivista e dialógica. Nas palavra de Freire (1996, p. 98), "O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser". Assim, ela pode ser entendida como epistemologia da Arte/Educação, num olhar freiriano da busca da democratização dos saberes artísticos das linguagens da arte - Artes Visuais e por possibilitar o acesso ao universo da arte como direito de todos.

No início do ano de 2020, o governo federal anunciou uma promessa de ampla ação para pessoas com deficiência. O projeto foi batizado de "Brasil Inclusão" e será comandado pelo Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH), por meio da Secretaria Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência. O anúncio acrescenta que se pretende regulamentar a plataforma digital do cadastro único, melhorar a empregabilidade e implementar a avaliação biopsicossocial da deficiência.

As ações no campo da deficiência auditiva foi lançada, em 2019 uma cartilha sobre direitos de pessoas com deficiência auditiva contendo textos informativos e vídeos em libras. A cartilha envolve temas relacionados à informação, saúde, educação, cultura, além de apresentar os canais para denúncias. Além disso, o Ministério ofertou um curso de Libras na plataforma da Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) para mais de 50 mil pessoas.

Recentemente o Ministério de Educação (MEC) formulou alterações na Política Nacional de Educação Especial na defesa da mudança para que pessoas com deficiência tenham a opção de estudar em escolas especiais. A ideia do governo segundo Nídia Regina de Sá, atual diretora de Acessibilidade, mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência do MEC, "é flexibilizar o acesso à educação para alunos com deficiência intelectual ou física, transtorno do Espectro do Autismo (TEA) ou superdotação". Isso vem trazer a opção de tornar a escolha facultativa a alunos e famílias, de manter o aluno na escola regular, transferir para a escola especial ou estudar em uma turma especial na escola regular.

Entendemos que há um esforço do governo em expandir ações que favoreçam o pleno desenvolvimento das pessoas com necessidades especiais, mas sabemos também que

para chegar a um patamar ideal no campo da educação especial requer um tempo muito grande.

5 - ASPECTOS METODOLÓGICOS

5.1 - Parecer consubstanciado do CEP - Plataforma Brasil - Conselho de Ética

O presente Projeto de pesquisa de mestrado foi apresentado a Plataforma Brasil para ser aprovada uma autorização de pesquisa através de um questionário com 5(cinco) docentes participantes com o no. do CAAE 55515221.5.0000.5282. Após a análise pelo Conselho de Ética - COEP/UERJ foi deliberado pela aprovação do projeto com o parecer no. 5.299.605 visto que não há implicações éticas.

5.2 - Planejamento do Desenvolvimento da Pesquisa

Com a intenção de buscar um caminho ordenado e sistemático que se percorre na busca do conhecimento e da verdade, para a pesquisa foi utilizada a metodologia qualitativa, quanto sua abordagem, que possibilita uma melhor possibilidade de investigação científica, por estar centrada na produção de dados contextualizados, por procurar informações aprofundadas e detalhadas sobre o assunto e descrever hipóteses para a resolução do problema detectado através da observação. No estudo qualitativo, seguimos a abordagem hipotético indutiva a partir da observação do campo empírico, por estas serem mais abertas.

> O estudo qualitativo, na abordagem indutiva, o pesquisador parte de observações mais livres, deixando que dimensões e categorias de interesse surjam pouco a pouco durante os processos de coleta análise de dados (ALVES-MAZZOTTI &GEWANDSZNAJDER: 2004, p.131).

Os objetivos da pesquisa apresenta um caráter exploratório, isto é, através de coleta de informações exploratórias, a partir de observações ou de busca de informações, em banco de dados, bibliográfico e documental. O estudo de cunho exploratório, é empírica pois é efetuada no local do fenômeno. Se pretende com o estudo exploratório, compreender a intenção de se construir argumentos após levantamento de referencial teórico. O caráter exploratório tem como objetivo oportunizar uma maior proximidade com o problema, pretendendo torná-lo mais claro na construção das hipóteses, tornando uma etapa importante para o levantamento da investigação dos problemas e ações. Para Gerhardt e Silveira(2009, p. 35) "Este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses", assim, como procedimento técnico,

configura-se um estudo a partir de observação vivencial sobre os objetos de estudo, procurando não intervir e sim revelar sobre o objeto. Buscou-se também realizar uma pesquisa descritiva por pretender descrever os fatos e fenômenos que compõem o problema a ser resolvido. Por isso a pesquisa recorreu a análise documental. De acordo com Triviños (1987, p.110), "a pesquisa descritiva demanda do pesquisador muitas informações a respeito do que se pretende pesquisar, é um estudo que descreve os fatos e fenômenos de determinada realidade". Recorreu-se também a uma pesquisa explicativa por intencionar descrever e explicar detalhadamente o porquê das coisas através dos resultados oferecidos. Segundo Gil (2007, p. 43), há a necessidade da identificação de fatores sejam consideravelmente descritivo e detalhado para que determinem um fenômeno, e acrescenta que uma pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva. A pesquisa buscou por informações bibliográficas constituído basicamente por livros, artigos científicos, tese de doutorado, revistas, meios eletrônicos e sites que serviram de base teórica para as investigações empíricas propostas. Fonseca afirma que "Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto"(FONSECA, 2002, p. 32, apud GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 37).

Compreendemos que será tratado em cada capítulo da dissertação uma relação de teoria e prática, que se inicia em uma questão, socialmente significativa a ser respondida e que procura elaborar soluções práticas que ajudem a resolver desafios em forma total ou parcial na questão do tema envolvido.

Reunimos obras de autores: que suscitaram para a realidade no campo da educação de surdos e que trouxeram discussões que permitiram uma plena reflexão e discussão sobre os processos didático-pedagógicos e sua evolução ao longo dos tempos; que fez surgir novos maneiras de ensino de arte que propicia ao aluno a aquisição do conhecimento em arte e de mundo; trouxe um estudo relacionado à textos de referência em Tecnologia Assistiva que leva a inclusão dos indivíduos com necessidades especiais; que levaram ao entendimento e aceitação da existência de uma nova era na educação no uso de novas tecnologias para o ensino e aprendizagem; autores que trouxeram uma proposta metodológica que se coloca como uma ferramenta didática para passar os conteúdos da disciplina de forma atraente e divertida, o storytelling(será abordado nos próximos capítulos) e por fim, autores para a pesquisa na dinâmica do Design Thinking(retornamos o assunto mais tarde) no qual busca planejar e projetar algo tendo a preocupação de procurar soluções para atingir o objetivo sobre um produto ou problema.

E por fim como estratégia metodológica foi proposta a pesquisa-ação, com base empírica na resolução do problema que envolve o pesquisador e os participantes. " O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimentos e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa" (FONSECA, 2002, p. 34 apud GERHARDT E SILVEIRA, 2009, p. 40). Ela foi realizada a partir de um questionário com 4(quatro) questões com base na análise SWOT, com uma amostra de 5(cinco) docentes convidados e incluídos de forma voluntária com experiência em sala de aula com alunos surdos para verificar a eficácia dos vídeos bilíngues em Libras/Português para administrar conteúdos em sala. O questionário empregado serviu para validação dos vídeos e como instrumento de obtenção de dados. Para isso, a proposta foi submetida ao comitê de ética em pesquisa com seres humanos, que aprovou o projeto bem como o instrumento de coleta de dados.

Quanto aos procedimentos, foi enviado por e-mail, primeiramente, o termo de consentimento livre e esclarecido aos docentes convidados onde informa os detalhes da pesquisa e o consentimento em participar da pesquisa de forma voluntária com direito a sua desistência a qualquer tempo.

No segundo momento consistiu o envio aos participantes da pesquisa de (1) vídeo introdutório para ser assistido e no terceiro momento a entrega do questionário fornecido também por e-mail para ser respondido referente ao vídeo a fim de colocarem suas impressões e observações.

O presente projeto de pesquisa de trabalho relacionado aos surdos visa avaliar a potencialização da alfabetização visual e da aplicabilidade efetiva da proposta de vídeos de Arte para alunos com deficiência auditiva. Esperamos como resultado estabelecer uma aprendizagem significativa na disciplina de arte. Utilizando uma plataforma online o pesquisador poderá, caso seja de seu interesse, disponibilizar o vídeo para a população surda que poderão dispor de espaço, multimídia à disposição. Assim, esperamos que o vídeo possa auxiliar na construção do conhecimento dos conteúdos de mundo que o levem a um patamar equiparado aos dos ouvintes, permitindo assim a redução da exclusão acadêmica e social do sujeito surdo no processo educacional.

5.3 - Avaliando a ação em uma perspectiva de pesquisa-ação

Nesta parte, há uma apresentação de considerações acerca da natureza da pesquisa e dos objetivos.

A pesquisa em relação aos procedimentos técnicos utilizados, pode ser enquadrada como pesquisa-ação por estar associada com a solução de um problema de grupo específico de docentes e indiretamente de discentes, e pelo envolvimento do pesquisador no desenvolvimento do processo de pesquisa. Buscou-se trabalhar com pesquisa-ação por intencionar transformar a prática, visto que a função do pesquisador é trabalhar junto aos sujeitos do grupo que suscita transformação, a essa pesquisa é conceituada de pesquisa-ação colaborativa, que também assume o caráter de criticidade pelo desejo de transformar o mundo na prática. Conclui Franco (2005, p. 489):

> [...]a pesquisa-ação, estruturada dentro de seus princípios geradores, é uma pesquisa eminentemente pedagógica, dentro da perspectiva de ser o exercício pedagógico, configurado como uma ação que cientificiza a prática educativa, a partir de princípios éticos que visualizam a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática.

Já Thiollent define sobre pesquisa-ação segundo Gerhardt e Silveira(2009, p. 40):

> A pesquisa-ação é um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvido de modo cooperativo ou participativo.

Franco(2005, p. 490) distingui três dimensões ao se referir a pesquisa-ação: ontológica, a que se pretende conhecer a realidade social, foco da pesquisa, de forma a transformá-la em que o conhecimento pretendido será o conhecimento da pedagogia de mudança da práxis, tendo como objetivo a emancipação e a formação dos sujeitos da prática; epistemológica, busca estabelecer uma dialética nas relações entre sujeito e conhecimento; metodológica, introduzir uma metodologia que estabeleça uma dinâmica de princípios e práticas dialógicas, participativas e transformadoras independente das técnicas utilizadas sendo ela "realizada no ambiente natural da realidade a ser pesquisada"(idem, p.491).

A seguir, as ações(procedimentos/estratégias) em cada fase da pesquisa que dará o tratamento à investigação do problema da pesquisa:

- Fase exploratória:

A pesquisa exploratória visa tornar o objetivo mais explicado ou a construir hipóteses. Na pesquisa pretende-se utilizar um levantamento bibliográfico, e através da aplicação de um questionário utilizando a ferramenta estratégica, a Análise SWOT e perguntar aos professores

se a proposta da pesquisa se coloca como solução a respeito da falta de um método condizente com a educação de surdos, indicando as forças e oportunidades.

- Fase descritiva:

É através de uma análise documental, a partir dos fatos e fenômenos que compõe o problema da pesquisa e que por vezes, mesmo podendo ser subjetiva e gerar quantificáveis, pode também gerar imprecisão, criar hipóteses acerca do problema como também um panorama passível de ser analisado e gerado um resultado. É a intenção de descrever as impressões de um grupo de docentes quanto ao problema a ser resolvido, indicando as ameaças e fraquezas.

- Fase explicativa:

Nesta fase há a preocupação, segundo Gil (2007, p. 43) "em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos". A partir dos dados obtidos nas respostas abertas dos docentes, busca-se a análise e interpretação destes dados, entendimento dos docentes com relação ao objeto da pesquisa, e visa aprofundar os conhecimentos a respeito da realidade pesquisada.

Assim, na pesquisa-ação a dimensão da ação está no aprofundamento no processo investigativo com "a preocupação de identificar as ações necessárias à construção/compreensão do objeto de estudo em questão, bem como as ações fundamentais para transformar tais compreensões em produção de conhecimento" (FRANCO, 2005, p. 491).

Assim, essa proposta de pesquisa-ação apresenta-se como pertinente ao propósito da pesquisa que visa compreender o que acontece na realidade estudada (as práticas docentes) a fim de buscar transformações e também buscar solução para um problema ora observado (a falta de um método adequado para a educação de surdos para uma aprendizagem significativa).

As ações que compõe a proposta de pesquisa-ação é a aplicação de um questionário com perguntas abertas, visando coletar dados que justifique buscar solução para o problema em questão(se os vídeos bilíngues se colocam como uma ferramenta de apoio pedagógico e ajudam ao surdo no ensino e aprendizagem). Desta forma, Franco (2005, p. 496) coloca a síntese de Lavoie, Marquis e Laurin quanto a pesquisa-ação tendo por objetivo a mudança, a compreensão das práticas, a resolução dos problemas, a produção do conhecimento e a melhoria de uma situação dada, estabelecendo relações dinâmicas com o vivido e de característica empírica.

O questionário realizado com os cinco(5) docentes faz parte do plano de ação de cumprir com um dos objetivos específicos, "Analisar com uma amostra de cinco(5) docentes com

experiência na área da surdez, os pontos fortes e fracos, oportunidades e ameaças nos vídeos bilíngues e se os mesmos se colocam como uma ferramenta de apoio pedagógico e se ajuda no seu ensino e aprendizagem", bem como "Investigar se o método da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa se coloca como forma de apreensão e entendimento dos conteúdos de arte e colabora para uma aprendizagem significativa da disciplina de arte nos sujeitos surdos".

O modelo SWOT foi a ferramenta estratégica escolhida para fazer uma análise do vídeo introdutório que possibilite a análise da percepção com docentes com muita experiência com pessoas com deficiência auditiva e em educação especial quanto ao uso dos vídeos bilíngues.

5.4 - Análise de Conteúdo - método segundo Bardin

Segundo Bardin (2016, p. 36), "a análise de conteúdo é um método muito empírico, dependente do tipo de "fala" a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo". E acrescenta, quando a técnica de análise de conteúdo está no seu uso simples e generalizados próxima da decodificação, não precisa de ser reinventada a todo o instante, podemos dizer que ela é conclusiva.

Podem ser diferentes os procedimentos de análise de documentos e objetivos por parte dos investigadores. Bardin cita a fala de P. Henry e S.Moscovici que dizem: "(...) tudo o que é dito ou escrito é suscetível de ser submetido a uma análise de conteúdo" (BARDIN, 2016, p.38).

A seguir segue as pesquisas de Bardin quanto ao método: os objetivos do método de análise de conteúdo são: a superação da incerteza e o enriquecimento da leitura. Os mesmos compreendem, o "desejo de rigor e necessidade de descobrir, de adivinhar, de ir além das aparências"(BARDIN, 2016, p. 35). A análise de conteúdo de mensagens apresenta duas funções: a "função heurística" que é a análise com predisposição a descoberta de caráter exploratório e a "função administração da prova", no uso do método de análise sistemática, serve para confirmar uma afirmação ou de uma invalidação. Segundo Bardin (2016, p. 44), "a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens" e sua intenção de análise de conteúdo, "é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)"(idem, 2016, p.44). Os conhecimentos são inferidos acerca do emissor

da mensagem ou sobre seu meio, as mensagens são manipuladas no tratamento das mesmas pelo analista. A inferência é a etapa intermediária entre a primeira etapa(descrição), e a última etapa(interpretação) (idem, 2016, p.45). Porém, não é simplesmente a descrição sistemática dos conteúdos das mensagens, é também a busca por seus significados. Um dos domínios possíveis de aplicação da análise de conteúdo para comunicação linguística tendo como suporte o escrito, são os questionários, que se colocam como comunicação dual "diálogo".

No caso da presente pesquisa trata de avaliar, através de um questionário, a percepção dos professores quanto a implementação de material didático bilíngue para os sujeitos com deficiência auditiva, como forma de comunicação e uso do método de análise de conteúdo.

As diferentes etapas da análise de conteúdo, segundo Bardin (2016, p. 125) compõe de três momentos: "a pré-análise", "a exploração do material" e o "tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação". Estas etapas iremos explorar mais tarde na pesquisa, no capítulo "Resultados e discussões".

6 - UTILIZAÇÃO DE RECURSOS DIGITAIS E A DISCIPLINA DE ARTES: DINAMIZANDO A LINGUAGEM VISUAL

6.1 - O método tradicional e as TDIC na educação

O ensino que predomina até hoje nas escolas como já visto, a educação tradicional, foi implantada nos chamados sistemas nacionais de ensino pelo poder burguês, uma educação centrada no professor, do paradigma cartesiano e da pedagogia da transmissão do século XIX, nos moldes da Revolução Industrial. Esse modelo de educação a escola expositiva tradicional, uma educação centrada no professor, tem raízes no século XVIII na Prússia, uma educação pública que era vista mais como uma ferramenta política do que pedagógica na intenção de produzir cidadãos leais e bondosos e não "cabeças pensantes". O sistema Prussiano era revolucionário para a época, um sistema público de educação universal, obrigatório e financiado pelos impostos (KHAN, 2013, p.81). Este sistema de ensino praticado hoje nas escolas impede ao indivíduo o pensamento independente, criativo, autônomo e inovador.

Khan (2013, p.71), cita um trecho do artigo da educadora Erin Murphy explicando que esta forma de ensinar remete aos primórdios tempos em que o ensino era passado de pai para filho pelos animais e com o surgimento da linguagem do homem, a sociedade se tornou mais complexa havendo a necessidade de outro indivíduo para o

aprimoramento do ensino, surge então o aprendiz e o professor. Este novo aprendiz em muito lembra o que a escola tradicional se constitui ainda hoje, o aluno vai para a escola, o professor fala e ele escuta passivamente, Khan diz sobre o pensamento de Murphy em que ela associa com essas primeiras formas de ensino e aprendizagem "macaco vê, macaco faz", se dá então as primeiras formas de aprendizado (idem, 2013, p. 71).

O molde atual que vemos na escola atualmente, da escola tradicional, de metodologia expositiva, o aluno recebe o conhecimento sem questionar, sentado em suas carteiras e o aceita como verídico, ele não busca e apreende por si próprio, muito diferente de uma educação que vê "a criatividade, a crítica, a autonomia, o diálogo questionador, a participação e, sobretudo, a transformação da realidade, partindo da perspectiva da complexidade"(MONTES, 2016, p. 53). A aula como é desenvolvida atualmente em sala, os conteúdos "jogados" no quadro, as pesquisas solicitadas pelo docente em geral de forma individual, não constitui um procedimento que instigue o aluno a criatividade e a colaboração, que o ajude a um desenvolvimento pessoal e o pensar de forma crítica.

Esta escola nos remete as afirmações de Foucault, um filósofo do século XX, os alunos como "observadores". Seu comportamento necessita estar de acordo com as regras básicas imposta pela escola, caso contrário a repreensão é certa e com isso vem a punição.

> O termo punição deve abranger tudo aquilo que é capaz de fazer sentir às crianças a falta que cometeram, tudo o que é suscetível de as humilhar, de lhes provocar confusão:...(...) uma certa frieza, uma certa indiferença, uma questão, uma humilhação, uma destituição de posto(FOUCAULT, 2013 p. 142).

E ele acrescenta, "o castigo disciplinar tem a função de reduzir os desvios. Deve, portanto, ser essencialmente *corretivo*" (idem, 2013 p. 143). Ele traz o pensamento do indivíduo como um ser passivo, obediente e dependente, e coloca como sendo a escola, uma das instituições de discurso de verdade e poder, "é o sujeito obediente, o indivíduo, sujeito a hábitos, regras, ordens, uma autoridade que se exerce continuamente em seu redor e sobre ele, e que ele deve deixar funcionarem automaticamente nele" (idem, 2013, p.110). A educadora Montes fala sobre essa ultrapassada forma de ensinar que não se enquadra mais com a educação que se quer e que precisa ser hoje nas escolas:

> Não é apenas transmitir a informação de um conjunto organizado de conhecimentos; a função social e pedagógica do professor não se limitará à exposição oral do conteúdo; aprender não será a memorização do assunto tratado na aula ou lido no livro adotado pela disciplina; avaliação não será a reprodução da informação coletada na aula e verificada em uma prova par se testar a capacidade de assimilação do educando, bem como a prova não poderá mais ser elaborada de maneira

> desconexa de todos os outros conhecimentos vivenciados pelo educando - dentro e fora do espaço acadêmicos(MONTES, 2016, p. 55).

Para o educador progressista Paulo Freire (1996, p. 25) "ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção". Ele se refere ao ensino tradicional, ao ensino "*bancário*" que para ele "deforma a necessária criatividade do educando e do educador". O docente não pode ficar atrelado aos conteúdos da mesma forma o discente não pode ficar submisso a eles. Nas palavras de Paulo Freire (1996, p. 29) "a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos mas também ensinar a *pensar certo"*. Isso quer dizer que a reprodução dos conteúdos na educação na sala de aula não é mais aceita, a educação deve ter como prioridade a criatividade, a crítica, a autonomia, a participação, a colaboração, a participação e acima de tudo a transformação da realidade. Freire afirma, "O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão" (FREIRE, 1996, pg. 28). A curiosidade, que ele chamou de "curiosidade epistemológica"(FREIRE, 1996, p. 99), se coloca como uma importante qualidade no sujeito, pois sem a curiosidade, ele não busca o conhecimento do objeto, e entendendo que atualmente os objetivos educacionais é promover a aprendizagem por meio de esforços colaborativos, trabalhar essa curiosidade vai levar a uma interação entre esses sujeitos em sala e a colaboração na construção do conhecimento num ambiente dinâmico e não passivo como se vem praticando em sala de aula atualmente.

O professor esteve sempre a frente na sala, numa postura rígida, séria, cobrador dos conteúdos. Essa postura não é mais aceita entre os discentes, estes não ficam interessados e atentos aos esforços do professor em passar os ensinamentos da disciplina, para que isso mude é necessário trocar o papel do professor para o de planejador, observador, desafiador do desenvolvimento dos alunos. Ele agora precisa ser o mediador, o que media os significados pessoais dos seus alunos, os da cultura na qual estes estão inseridos, a fim de proporcionar meios para que o aprendizado e o desenvolvimento dos discentes aconteçam. Segundo Montes, "a mediação docente é um instrumento de aprendizagem para criar situações concretas de produção, reflexão, colaboração, construção e resignificação do conhecimento na formação de profissionais e pessoas"(MONTES, 2016, p. 25).

O aluno hoje não consegue ficar escutando o professor falar por muito tempo, ele acaba impaciente, por sentir a aula entediante. Ele se encontra diariamente mergulhado na

internet, nas redes sociais, recebendo uma profusão de informações, dinamicamente, e estar ali, em sala, parado escutando o professor de forma passiva não lhe prende a atenção. O professor não consegue lutar contra a tecnologia, ele precisa ser aliado dela, ela mudou o modo de aprendizagem e revolucionou a forma antiga de passar o conhecimento com o uso de novas tecnologia digitais da informação e comunicação, os docentes tem a possibilidade de utilizar os recursos digitais, hoje dispõe de: computadores, celulares, vídeos, datashow, tablet, *IPOD,* e os programas, aplicativos e recursos que neles possuem, como também outros para pesquisa estudo e realização de atividades, isso tudo para dinamizar as aulas que oferecem soluções de estudo mais interessantes, motivadoras, atraentes e encantadoras. E sem uma aula interessante o aluno acaba por não adquirir o conhecimento porque ele não se sente atraído por ela.

Figura 6 - Alunos usando o tablet recebido em 2013 no Ines.



Fonte: acervo do pesquisador - docente-pesquisador

Esta imagem nos faz lembrar o ano de 2013, quando o Ines forneceu *tablets* para os alunos, o que permitiu ampliar as dinâmicas em sala de aula e a novas atividades envolvendo uma tecnologia, como também estimular o aumento do repertório imagético dos alunos. O objeto possibilitou muitos acessos as imagens, que com o uso dos antigos artifícios, uso de papel, ficava muito restrito, essa mudança permitiu um ensino mais participativo, cooperativo e interessado por parte dos alunos. O trabalho estendeu a relação entre o docente e os alunos observado nos resultados das atividades práticas.

Figura 7- Idem



Fonte: acervo do pesquisador - docente

O docente precisa rever ou mudar sua forma de passar o conhecimento, pois agora ele é o mediador. Para Montes (2016, p. 70), a mediação docente é instrumento de aprendizagem para criar situações concretas de produção, reflexão, colaboração, construção e resignificação do conhecimento. Ele como mediador precisa: criar novos meios de ensino e buscar novas ações pedagógicas mediada pela TDIC para prender a atenção do aluno, provocando assim o interesse e um dinamismo em sala.

E acrescenta Montes (2016, p. 70), o aluno se relaciona com o conhecimento numa relação de exterioridade e interioridade. No primeiro, o conhecimento é transmitido numa metodologia tradicional de ensino, de forma mecânica, o segundo, de interioridade, a partir da apropriação do conhecimento baseada na teoria do sociointeracionismo.

Vygotsky teórico do sociointeracionista, rejeitava a ideia de que a aprendizagem é uma simples acumulação de reflexos ou associação entre estímulos e respostas e sim uma construção do conhecimento na construção de diálogos entre professor e aluno. O conhecimento agora, vai ter origem nas relações sociais, na interação com os outros e na apropriação do saber da comunidade em que está inserido. Ele, em sua teoria, vai dar importância ao papel da cultura, sua interação com ela para o desenvolvimento da cognição. Neste sentido, o desenvolvimento psicológico vai do interpsicológico para o intrapsicológico, no primeiro, o sujeito é aperfeiçoado pelo aprendizado que ele constrói no meio, com um outro sujeito, o professor, por exemplo, ele chamou de desenvolvimento potencial, e o segundo, intrapsicológico, se dá a partir que o sujeito começa a ter a capacidade de pensamento e a compreender a realidade e de forma independente, ele chamou de desenvolvimento real, se referindo a ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal que ele considera o ponto central da aprendizagem.

Os meios digitais vão permitir que com a ampliação do repertório de imagens e informações que estes proporcionam, o aluno acaba por criar uma teia de conhecimento que vai se ampliando com os acessos no computador, celulares ou tablet e permitindo a construção do conhecimento de forma natural e interessada, porque é mais fácil para o aluno compreender e lembrar algo se puder relacionar com aquilo que ele já sabe. Assim, podemos fazer uma relação com o sociointeracionismo de Vygotsky que o conhecimento vem da interação com o meio ambiente do sujeito e das relações entre eles no acúmulo de conhecimentos que carregam. Suas palavras (KHAN, 2013, p. 53):

> Essa parece ser a maneira como nosso cérebro trabalha melhor para reter conhecimento por um prazo mais longo, e certamente sugere que o meio mais eficaz de ensinar seria enfatizar o *fluxo* de um assunto, a cadeia de associações que relacionam um conceito com o seguinte, entre diversos assuntos.

Outro ponto também que colabora para não atingir o conhecimento real no educando na educação tradicional é trabalhar de forma individual e não de forma colaborativa, entre os sujeitos. Desta forma a pedagogia de transmissão não auxilia em nada para o exercício da criatividade no educando pela sua característica passiva. O que compreende ser uma forma eficaz para o desenvolvimento e o ensino e aprendizagem do aluno é trabalhar de forma colaborativa entre os indivíduos. Os principais objetivos dessa abordagem da Aprendizagem Colaborativa que se coloca como centrada no aluno são: o papel do professor como facilitador e mediador; os alunos trocam conhecimento e se ensinam mutuamente por meio da colaboração, e o desenvolvimento de habilidades da metacognição.

O uso do computador como recurso tecnológico pode ser um meio estratégico de ensino a ser utilizado no espaço escolar como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem, além de criar segundo Alcântara, uma "ação dialógica docente e no uso da tecnologia como suporte educativo", pode fazer com que "professor e alunos participem de um processo conjunto para aprender de forma criativa, dinâmica, encorajadora que tenha como essência o diálogo e a descoberta"(ALCÂNTARA, 1999, p. 3, apud MONTES, 2016, p. 61).

No parecer de Tajra sobre o uso do computador como uma nova tecnologia, " o que se espera com a utilização do computador na educação é a realização de aulas mais criativas, motivadoras, dinâmicas e que envolvam os alunos para novas descobertas e aprendizagens"(2019, p. 60). Por esta razão, o computador deve ser visto como uma ferramenta à disposição do processo ensino e aprendizagem. Ele deve ser usado não só como

um fim, em que são disponibilizados programas e aplicativos, como também como apoio para as disciplinas utilizando softwares e para projetos educacionais multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares.

Na disciplina de arte podemos usar o computador, para que o aluno possa pesquisar os conteúdos as imagens e os conteúdos para depois criar debates em sala e fazer as atividades práticas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais colocam em seus objetivos gerais do ensino fundamental como capacidade do aluno atingir, no final do ensino fundamental, que é pertinente a nossa pesquisa, "Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimento". Os vídeos na sua possibilidade de permitir o acesso a qualquer tempo pelo aluno e repeti-lo quantas vezes for necessário a fim de absorver seu conteúdo, mais uma vez, se constitui uma ferramenta para ampliar o conhecimento pelo sujeito surdo do conhecimento de arte.

Moran (MORAN, MASETTO e BEHRENS, 2013, p. 61), fala quanto aos princípios metodológicos norteadores do ensino presencial, “variar a forma de dar aula, as técnicas usadas em sala de aula e fora dela, as atividades solicitadas, as dinâmicas propostas, o processo de avaliação”. Para ele, um bom vídeo pode ser interessantíssimo para introduzir um novo assunto e despertar a curiosidade dos alunos e assim aprofundar na matéria.

Outro ponto importante a ser considerado diz respeito ao planejamento das atividades didáticas, e se não houver esse planejamento, a utilização das ferramentas tecnológicas, com a internet podem exercer nos jovens e adultos um encantamento, não sendo vistos como um meio de aprendizagem prejudicando o trabalho pedagógico que se pretende. Isto porque a internet oferece tantas possibilidades de pesquisa como também de jogos e entretenimento muitas vezes não pedagógicos, e o que se pretende na verdade é estabelecer a relação do aluno com as TIDCs para ajudá-los a ampliar sua visão de mundo, sua visão crítica e seu sendo estético. Foi observado um encantamento no uso do tablet na disciplina de artes em 2013, assim houve a necessidade de orientar o uso em sala.

Na educação, o que se pretende é trazer o aluno para uma aprendizagem significativa e enriquecedora, para isso a escola precisa rever seus métodos, procedimentos e currículo que muitas vezes estão envelhecidos pelos antigos instrumentos de ensino e trazer o mundo digital para dentro da escola e da sala de aula que pode se tornar um estímulo positivo e facilitador da aprendizagem.

> Educar é ajudar os alunos na construção de sua identidade, de seu caminho pessoal e profissional, de seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços

> pessoais, sociais e profissionais e tornar-se cidadãos realizados, produtivos e éticos (MORAN, 2013, p.21).

A escola acaba, no seu exercício de poder e obrigação de educar, por definir o que os alunos devem aprender e de que forma eles vão apreender os conteúdos, sobre isso:

> A escola representa na sociedade moderna o espaço de formação não apenas das gerações jovens, mas de todas as pessoas. Em um momento caracterizado por mudanças velozes, as pessoas procuram na educação escolar a garantia de formação que lhes possibilite o domínio de conhecimentos e melhor qualidade de vida. Essa educação escolar, no entanto, aliada ao poder governamental, detém para si o poder de definir e organizar os conteúdos que considera socialmente válidos para que as pessoas possam exercer determinadas profissões ou alcançar maior aprofundamento em determinada área do saber. Assim, a definição dos currículos dos cursos em todos os níveis e modalidades de ensino é uma forma de poder em relação à informação e aos conhecimentos válidos para que uma pessoa possa exercer função ativa na sociedade. Por sua vez, na ação do professor na sala de aula e no uso que ele faz dos suportes tecnológicos que se encontram à sua disposição, são novamente definidas as relações entre o conhecimento a ser ensinado, o poder do professor e a forma de exploração das tecnologias disponíveis para garantir melhor aprendizagem pelos alunos (KENSKI, 2012, p.19).

A educação na sua capacidade de transformação se coloca como capaz de trazer maiores oportunidades para todos os indivíduos.

Foi observado empiricamente pela pesquisadora durante a pesquisa, na pandemia do Covid-19, ano 2020, a dificuldade de alguns alunos da escola regular do Estado usarem as mídias digitais. Isso se deu por vários fatores: por estarem despreparados com a nova forma de ensino, acostumados com o ensino tradicional; o problema econômico enfrentados por eles acarretando na falta de internet; a falta de conhecimento do uso dessas mídias dentre outros. O fato é que os que usaram de forma plena o recurso tecnológico foi muito proveitoso, e para o professor, observado um efeito de satisfação.

Assim, o uso das TDIC tanto se torna um modo edificante para o docente como para o discente.

6.2 - A produção visual e a educação de surdos

Como já vimos, a educação alguns anos atrás foi marcada por metodologias e práticas que hoje consideramos ultrapassadas, textos escritos, o uso do quadro-negro ou branco, cartolinas, lápis, retroprojetor, mimeógrafo, projetor de slide dentre outras tecnologias da época em que foram criadas, não tecnologias eletrônicas, mas tecnologias, que tinham a tarefa de construir o conhecimento dentro de sala de aula. Hoje os recursos são tecnológicos, como o computador, é a era Digital. As novas tecnologias exercem nos jovens um

deslumbramento que eles não conseguem se desgrudar de seus celulares em sala de aula, e nem a Lei 2.246/2007, no seu artigo 1o. que diz "fica proibido o uso de telefone celular nas escolas públicas do país", não pôde proibir esse comportamento recorrente nos alunos. Uma quantidade relativa de alunos de hoje, nascidos a partir dos anos 90 são alunos considerados da Geração Digital ou Geração Net já cresceram numa aura tecnológica no sentido de que começam logo cedo a ter acesso as mídias digitais, e num ambiente virtual ou mesmo para àqueles que não tiveram acesso, cresceram nessa áurea. Os alunos de hoje que estão inseridos no sistema educacional que ainda recebem uma educação tradicional eles estão cada vez mais apáticos perante as aulas expositivas na escola. No que se refere a alunos surdos da Instituição da pesquisa observamos que muitos são de família de baixa renda e que não tem acesso ao computador e mesmo a telefones celulares. A partir deste pensamento, usar computadores ou meios tecnológicos pode fazer com que eles fiquem motivados e estimulados. O que diz Kleina:

> Para os estudantes com deficiência auditiva, o emprego da informática pode ser um excelente meio de comunicação, possibilitando "conversa" através de programas de mensagens instantâneas. Esses alunos também poderão usar o computador para pesquisar os significados de termos científicos ou palavras que ainda desconhecem em língua portuguesa, já que essa língua é, para eles, a segunda língua, uma língua estrangeira" (2012, p.100).

Por conta disso, hoje alguns jovens estão conectados e encantados com as novas mídias (isso porque muitos ainda não têm acesso a elas) usá-las é quase uma obrigação para que eles fiquem interessados a prestar atenção às aulas, por isso os professores precisam utilizar essas novas mídias como fio condutor para aulas criativas, mais interessantes e motivadoras.

Com a possibilidade de utilização das TDICs o papel do professor muda de transmissor de informação para mediador pedagógico:

> [...]entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, um incentivador ou um motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte "rolante" que ativamente colabora para que o aprendiz alcance seus objetivos (MASETTO, 2013 p.151).

E Masetto acrescenta "Se realizar por meio da postura do professor de orientar os alunos a respeito de como direcionar o uso desse recurso para as atividades de pesquisa, busca, seleção crítica de informações, construção do conhecimento..." (MASETTO, 2013, p. 163).

O PCN diz que o importante é formar os estudantes capazes para aquisição e o desenvolvimento de novas competências para os novos saberes que surgem e que demandam um novo tipo de profissional que esteja preparado para lidar com novas tecnologias e linguagens, pois os novos trabalhos exigem capacidade de iniciativa e inovação.

Os docentes precisam escolher as estratégias mais adequada aos alunos, e como a proposta de buscar novos métodos de ensino se refere aos surdos, compartilhamos o pensamento com Moran em relação a utilização de vídeos em sala de aula para a transmissão do conteúdo de uma forma mais dinâmica, interessante, atual e de acordo com a necessidade do surdo em apreender as informações, para Moran, o uso de um bom vídeo na escola é um artifício muito importante e interessante, isto porque permite abordar um tema novo, estimular a curiosidade dos alunos e examinar mais a fundo o tema do vídeo e dos conteúdos (MORAN, 2013, p.47). Moran acrescenta mencionando o vídeo como artifício e ele pode ser usado: como vídeo propriamente dito ou como web aulas (2013, p.47). Como vídeos, dispostos como recurso didático, no qual caracteriza a intenção da pesquisa, relacionados aos conteúdos escolares, de arte e do cotidiano, para ensinar algo ou uso de outras disciplinas, eles podem ser adequados para o professor passar determinado assunto, ficando ele somente de mediador em sala numa. Na presente pesquisa os vídeos estariam numa perspectiva bilíngue, no uso de imagens, a Libras comoL1 e português na modalidade escrita como L2.

É importante enfatizar que os vídeos não tem o propósito de oralização nos surdos, como foi visto nos capítulos anteriores. Eles podem ser utilizados nas aulas também para contar histórias, ajudá-los a situá-los historicamente e tudo mais que possa produzir conhecimento e gerar aprendizagem. Eles podem substituir os livros, os antigos cartazes com imagens e serem apresentados como material visual próprio para as aulas expositivas. Para sua apresentação pode ser utilizado *Datashow* ou TV com entrada de USB e realizado no *Power Point* ou no *Movie Maker* ou outro artifício tecnológico que atenda ao propósito.

Apresentar um vídeo na TV pode ser proveitoso visto que os alunos surdos utilizam no seu dia a dia muito a TV para conhecer o mundo, que é um hábito deles, e sabemos pela pedagogia interacionista diz que é importante conectar sempre o ensino com a vida do aluno, com seu meio, e o vídeo é um meio mais próximo da TV o que contribui para ser um artifício que possa chamar mais a atenção deles e ser eficaz contribuindo para a sua aprendizagem. Sobre esse assunto Behrens opina dizendo “porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar” (MORAN; MASETTO; BEHRENS(Orgs), 2013, p.85).

Uma das matérias primas além da Libras e do português escrito para a realização de produção de vídeos na educação de surdos, são as imagens, pois entendemos que um fato mostrado com imagem e palavras tem mais força que se for mostrado somente com palavras, isso porque fazemos a leitura do que vemos, das imagens, internalizamos o que compreendemos e o que nos interessa. Outro ponto importante na utilização das imagens é o fato delas solicitarem, por parte dos alunos, a imaginação que muito contribui para o desenvolvimento cognitivo e atividades práticas em arte. Podemos citar também o desenvolvimento emocional, sensorial e racional, isso porque a proposta conecta, imagens, linguagens, falada (no caso a língua própria dos surdos – Libras) e escrita, o português.

Outro ponto positivo na elaboração dos vídeos é a importância de sua existência para pesquisas posteriores, fazendo com que habituem à prática da pesquisa ou mesmo para acesso a qualquer tempo pelos discentes e docentes, isso porque eles possibilitam a sua realização na forma de comunicação assíncrona, não precisa do computador estar ligado na internet para que eles assistem aos vídeos quantas vezes quiserem, outra questão a considerar se refere ao sinal da internet que não se coloca muito confiável quando se necessita o seu uso. Os mesmos podem juntamente com televisão, jornal e computador ser como diz Moran, "A chave do sucesso" integrar a Internet com as outras tecnologias (MORAN, 1997).

O uso da Internet possibilita modificar a forma de ensinar e aprender, e isso permite administrar as aulas e as atividades de forma empática com alunos. Um dos recursos que possibilita estabelecer essa relação positiva é criar uma página pessoal na Internet, home page, fechada, como espaço virtual de encontro e divulgação dos trabalhos dos alunos, onde eles poderão ver seus trabalhos divulgados, bem como as dos seus colegas. Essa ação vai ajudar no andamento das aulas como uma forma de motivar e aumentar a autoestima dos alunos. Segundo Moran (2000, p.139),"a página pessoal é o local de encontro entre o professor e o aluno que serve como referência virtual. E ela pode ser institucional além de pessoal dos alunos e do professor".

A proposta do uso do vídeo bilíngue não intencionou utilizar a janela de Libras e nem a legenda oculta (closed caption) - CC, e sim dispor de forma conjunta das imagens, o intérprete da Libras e o português escrito. A normalmente, na janela de libras, o intérprete da Libras, se coloca no canto inferior direito da tela uma como ferramenta da acessibilidade e de forma muito pequena e entendemos que atende a não todos os usuários surdos, porque exige um domínio maior da Libras, ela é uma acessibilidade comunicacional que atende ao público alvo de surdos que se comunicam apenas pela língua de sinais, desta forma se pretende colocar a imagem do intérprete maior e se colocando de forma na tela que não atrapalhe a

visualização das imagens. Apesar da Lei 13.146(BRASIL, 2015) que como vimos anteriormente, instituir a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, e no artigo 67 é disposto quanto ao acesso à informação e à comunicação que esclarece a respeito dos serviços de radiofusão de sons e imagens que devem permitir o uso dos recursos de subtitulação por meio de legenda oculta e de janela com intérprete da Libras, acreditamos não atingir a todos os surdos. Pretendemos nos vídeos que seja exposto o intérprete, as imagens e o português escrito, simultaneamente, na técnica de filmagem em chroma key, porém dando maior tempo primeiro para o surdo visualizar o intérprete da Libras, seguido da imagem ao fundo e depois o tempo para leitura do português escrito, que podemos dizer, legenda, como nos filmes. Por fim, entendemos que a proposta de utilizar vídeos bilíngues da forma exposta acima em sala de aula como método para expor os conteúdos da disciplina de artes no ensino-aprendizagem das pessoas com deficiência auditiva, coloca-se como um material didático que atenda a necessidade para a educação de surdos e como forma de acessibilidade da educação.

6.3 - A produção de vídeos na perspectiva inclusiva - TA

A Tecnologia Assistiva vem conquistando aos poucos seu lugar importante na educação especial no Brasil.

A Tecnologia Assistia - TA é um termo ainda novo, não existe ainda nos dicionários da língua portuguesa, e significa coisa "que assiste, ajuda, auxilia", utilizado para identificar todo os recursos e serviços que garantam, proporcionam ou ampliam habilidades funcionais, autonomia e a independência de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão. Devido a complexidade que abrange a deficiência e seus desdobramentos como modelo adotado, clínica, necessidades educacionais específicas, barreira, participação social e etc., a formulação e a sistematização desse conceito continua em construção.

Em algumas pesquisas identificaram que há imprecisão do que sejam serviços, metodologias, práticas, estratégias e recursos de TA na área educacional, isto porque, não foram definidos claramente pelo Comitê de Ajudas Técnicas.

A Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República - SEDH/PR, através da Portaria no. 142 de 16 de novembro de 2006, com o intuito de aprofundar, legitimar e dar lisura ao desenvolvimento da Tecnologia Assistiva no Brasil, instituiu o Comitê de Ajudas Técnicas - CAT que compõe de especialistas brasileiros e representantes de órgãos governamentais, em uma agenda de trabalho com o intuito de além

de aprofundar e legitimar, dar transparência ao desenvolvimento de Tecnologia Assistiva no Brasil com os objetivos de apresentar propostas de políticas governamentais e parcerias entre a sociedade civil e órgãos públicos referentes a essa área e propõe o seguinte conceito: "Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social" (ATA VII - Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) - Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) - Secretaria Especial dos Direitos Humanos - Presidência da República) (BRASIL, 2007).

Essa portaria por sua vez foi elaborada com base em dois artigos de dois atos normativos distintos: a Lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, e o Decreto 5.296 de 02 de dezembro de 2004 que regulamentou a Lei 10.048 de 8 de dezembro de 2000, que dá prioridade ao atendimento às pessoas com deficiência, idosos com igual ou superior a 60 anos, gestantes, lactantes, pessoas com crianças de colo e obesos, bem como regulamentou a Lei 10.098 acima mencionada. No decreto acima, o capítulo VII, art.66, também de ajudas técnicas, discorre sobre a instituição do CAT e suas atribuições no que tange a responsabilidade dos profissionais que atuam nesta área. Em seu artigo 1o. da portaria no. 142 institui o Comitê de Ajudas Técnicas com suas responsabilidades. Posterior a essa lei surge a Lei 13.146/2015 que destina a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e da liberdade fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Por fim, em 2019 sai o Decreto no. 10.094 que dispõe sobre o Comitê Interministerial de Tecnologia Assistiva, o órgão destinado a assessorar na estruturação, na formulação, na articulação, na implementação e no acompanhamento de plano de Tecnologia Assistiva, dispõe que vem garantir que a pessoa com deficiência tenha acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos e serviços que potencializa sua autonomia, sua mobilidade pessoal e sua qualidade de vida.

No que se refere à elaboração do conceito de TA pelo CAT, foram utilizados três termos de referência: "tecnologia assistiva", "ajudas técnicas" e "tecnologia de apoio" e eles são oriundos de países estrangeiros, de língua inglesa, espanhola e língua portuguesa(Portugal), encontrados como *Assistive Tecnology*, *Ayudas Técnicas* e *Tecnologia de Apoio* respectivamente, e estes termos são encontrados nos documentos *Americans with*

Disabilities Act(ADA), que apresenta a Tecnologia Assistiva como recursos e serviços; *Empowering Users Through Assistive Technology(Eustat),* que *apresenta o conceito de tecnologia assistiva as várias ações em favor da funcionalidade das pessoas com deficiência;* e *Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência(*SNRIPD). Este último agrega outras atribuições ao conceito de ajudas técnicas como: estratégias, serviços e práticas que favorecem o desenvolvimento de habilidades de pessoas com deficiência. Os três conceitos anteriores serviram de base para o CAT para elaborar um conceito de Tecnologia Assistiva que pudesse subsidiar as políticas públicas brasileiras e propor um conceito em uma perspectiva interdisciplinar, integrando saberes das áreas da saúde, educação, engenharias, TICs, dentre outras, para efetivar o processo de inclusão das Pessoas com Deficiência. O mesmo instituiu um conceito muito amplo que engloba diversos aspectos relacionados a essa tecnologia, restringindo-se muitas das vezes a uma compreensão parcial, pela complexidade e a amplitude da área, isto porque extrapola a concepção de produto e agrega outras atribuições ao conceito de ajudas técnicas como: estratégias, serviços e práticas que favorecem o desenvolvimento de habilidades de pessoas com deficiência. Assim, a partir desses referenciais e outros, o Comitê de Ajudas Técnicas denomina Tecnologia Assistiva "como uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social" *(ATA VII - Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) - Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) - Secretaria Especial dos Direitos).*

A Dra. Rita Bersch, uma das representantes do Comitê de Ajudas Técnicas, coloca como TA que deve ser entendida como: um auxílio que promoverá a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a realização da função desejada e que se encontra impedida por circunstância de deficiência ou pelo envelhecimento e acrescenta que o objetivo maior é proporcionar à pessoa com deficiência maior independência, qualidade de vida, e inclusão social, através da ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, habilidades de seu aprendizado e trabalho. Para ela, o termo Tecnologia Assistiva é utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão (BERSCH, 2017).

Sartoreto e Bersch diz que os objetivos da Tecnologia Assistiva é proporcionar à pessoa com deficiência maior independência, qualidade de vida e inclusão social, através da ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, habilidades de seu aprendizado, trabalho e integração com a família, amigos e sociedade (SARTORETO, BERSCH, 2020).

Para a Dra. Miryam Pelosi Professora Associada do Curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro e atualmente trabalha no Laboratório de Tecnologia Assistiva do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, trabalha há vinte e oito anos em pesquisas nos recursos de Tecnologia Assistiva, define como um conjunto de recursos, estratégias, técnicas e serviços que possibilitam que pessoas com perdas funcionais ampliem sua participação em independência em suas atividades do dia a dia.

A Tecnologia Assistiva é definida genericamente como o uso de recursos e/ou serviços que garantam a autonomia e a independência da pessoa com deficiência. É colocado como definição de recursos o todo e qualquer item, equipamento ou parte dele, produto ou sistema fabricado em série ou sob medida utilizado para aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais das pessoas com deficiência. E os Serviços como aqueles que auxiliam diretamente uma pessoa com deficiência a selecionar, comprar ou usar os recursos acima definido, podendo ser também aqueles serviços prestados profissionalmente à pessoa com deficiência visando selecionar, obter ou usar um instrumento de Tecnologia Assistiva. Como exemplo, podemos citar avaliações, experimentação e treinamento de novos equipamentos (SARTORETO; BERSCH, 2020).

Dentre as classificações escrita, originalmente em 1998 por José Tnolli e Rita Bersch e atualizada em 2017, tem a finalidade didática, e em cada tópico considera a existência de recursos e serviços. A pesquisa aqui realizada se limitará somente no que diz respeito aos auxílios para surdo ou com déficit auditivo. Estes compreendem vários equipamentos (infravermelho, FM), aparelhos para surdez, telefones com teclado - teletipo (TTY), sistemas com alerta táctil-visual, celular com mensagens escritas e chamadas por vibração, software que favorece a comunicação ao telefone celular transformando em voz o texto digitado no celular e em texto a mensagem falada, livros, textos, prancha, dicionários digitais em língua de sinais, bem como o sistema de legendas oculta(close-caption - CC) e a janela de libras, mas o mais antigo produto de TA para surdos sob o ponto de vista médico, são os aparelhos de amplificação sonora. E outros antigos também, porém ainda em uso, os

aparelhos que substitui as campainhas, despertadores e outros que se utilizam luzes ou vibração.

Já Hummel (2015, p. 54), coloca os recursos que possam a vir estar disponíveis como: dominó em Libras; jogo de memória em Libras; computador com programa específico para o aluno com deficiência auditiva ou surdez; livros em CD-ROM em Libras/Português e Livro de História em Libras; jogo educativo de configuração de mãos; calendário em Libras; *Notebook* com programa específico para o aluno com deficiência auditiva ou surdez; relógio e Mapa em Libras; sistema FM, Jogo de Loto em Libras, kit de cadernos com vocabulário em Libras e Dicionário em Libras. Além desses materiais muitos pesquisadores procuram desenvolver novos produtos de TA, software e língua portuguesa/libras com tecnologia de realidade aumentada entre outros.

Podemos observar que os recursos aqui expostos colocados como uso de Tecnologia Assistiva, são considerados na maioria na área tecnológica e a preocupação da pesquisa diz respeito a criação de novos materiais no uso de novas tecnologias e de uma metodologia voltada para a construção do conhecimento pelo surdo criado pelo docente dos conteúdos da disciplina e utilizado em sala com o intuito de o levar a um patamar equiparado aos do ouvinte na educação. A produção dos vídeos são produzidos por computador, uma ferramenta tecnológica, que tornam as aulas mais criativas, motivadoras, dinâmicas e que envolvam os alunos para novas descobertas e aprendizagens.

As tecnologias digitais para serem consideradas Tecnologias Assistivas devem ser recursos específicos utilizados e destinados à pessoas com necessidades especiais a fim de promover algum tipo de autonomia e independência para a realização de alguma atividade. A produção dos vídeos propostos na pesquisa são considerados uma estratégia adotada pelo docente para facilitar o aprendizado dos alunos surdos na disciplina de artes e que são exclusivamente direcionados as pessoas com deficiência auditiva, visto que os mesmos serão apresentados em Libras, língua materna e meio de comunicação legítima deles. Desta forma, os vídeos são considerados uma estratégia e a libras nos vídeos, principal diferencial, são apresentados como recurso e uma forma de dar acessibilidade aos conteúdos da disciplina e estímulo a participação das atividades em sala, muito importante para o desenvolvimento cognitivo do surdo, bem como o mais importante, realizar a inclusão educacional e social do indivíduo com deficiência auditiva.

Em 2014, surgiu o mais novo referencial da Tecnologia Assistiva, o NTA-UFU, Núcleo de Tecnologia Assistiva da Universidade Federal de Uberlândia, estabelecido e vinculado à Faculdade de Engenharia Elétrica e representado pelo professor Eduardo Lázaro

Martin Naves da Faculdade de Engenharia Elétrica da Universidade Federal de Uberlândia (Feelt/UFU) que buscou implantar o Núcleo de Tecnologia Assistiva (NTA-UFU) com a intenção de ajudar as pessoas por meio da tecnologia. O objetivo do núcleo é desenvolver projetos para a reabilitação e o apoio das pessoas com mobilidade reduzida, deficiência e idosos. O Núcleo foi aprovado por edital da Secretaria de Ciência e Tecnologia para Inclusão Social e vinculada ao então Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação e compõe a Rede Brasileira de Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologia Assistiva. O incentivo à criação desses núcleos é uma das conquistas do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano viver sem Limite, instituído em 2011. O professor Naves mantém troca de conhecimentos com a França, através do Laboratório de Bioengenharia da Universidade de Lorraine por meio do programa Brafitec. Ele trabalha junto aos profissionais de saúde, que são responsáveis pela reabilitação das pessoas com necessidades especiais para trazer as suas reais necessidades, segundo Naves (NTA-UFU), "...nada melhor do que o próprio usuário opinar sobre o desenvolvimento das tecnologias" (NAVES, 2014). Recentemente Naves aprovou um projeto de extensão pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura(PROEXC/UFU), nomeado Difusão de Tecnologias Assistivas para inclusão de pessoas com deficiência a fim de divulgar os produtos do NTA em eventos, como o "Vem para UFU" com algumas tecnologias desenvolvidas pelo NTA: o EDITH - EMG(O sistema a ser controlado por uma contração muscular voluntária); o Sistema de Comunicação Aumentada e Alternativa (CAA) (acionado por meio de contrações de músculos faciais), essa em parceria com Lorraine, França, com auxílio CAPES/COFECUB; Simulador EWATS(simulador para treinamento da condução de cadeira de rodas motorizada em ambiente virtual a partir de joystick), comandos de músculos da face ou através dos olhos; Eyes2 Talk - Mouse controlado pelo moimento dos olhos(sinais eletrooculográficos) e o Dispositivo anticolisão - Bengala e óculos anticolisão para apoio à locomoção de pessoas com deficiência visual.

6.3.1 - Material didático e legislação

O Decreto 9.099/2017 que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD tem como ações avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa como obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas

sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. Verificamos que no que se refere às pessoas com deficiência, é mencionado no art. 25 que o Ministério da Educação adotará mecanismos para promoção da acessibilidade no PNLD, destinados aos estudantes e aos professores com deficiência, porém não especifica as pessoas com deficiência e suas necessidades de materiais como também quais os materiais didáticos que serão disponibilizados para o atendimento.

Para pensarmos em educação de qualidade para surdos, precisamos partir do pensamento de dar maior importância para o uso da Libras nos materiais didáticos. Se faz necessário então, refletir sobre as práticas educacionais dirigidas a eles, e elaborar materiais didáticos que privilegia o uso da Libras para ajudar no seu desenvolvimento e evitar o atraso de aprendizado, desta forma cabe ao docente também se predispor a elaborar materiais que atendam a essas pessoas e fazer as adaptações curriculares.

Pensando desta forma, urge inserir a Libras nas propostas de materiais didáticos e se tratando desta pesquisa, na criação de vídeos como material didático a ser usado pelo professor na disciplina de artes.

Hoje, ainda apresenta uma carência na disponibilização de materiais didáticos para surdos, e quando existe, o professor utiliza de pranchas com imagens de personagens e a datilologia na associação imagens e sinais. Constata-se a necessidade de haver mudança nas práticas pedagógicas para a educação de surdos, o Decreto 5.626/05, que regulamenta a Lei 10.436/2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, essa já preconiza da necessidade da existência de recursos didáticos, no seu art. 14 inciso VIII diz: disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva. A Lei 13.146/15 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência no seu artigo 28 dispõe como dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência e no seu inciso VI realizar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos da Tecnologia Assistiva.

Foi feito um levantamento de pesquisa através dos livros e revistas pertinentes a deficiência auditiva no Ines e observamos até o ano de 2017, a inexistência de vídeos produzidos por professores na preocupação de transmitir o conteúdo de suas disciplinas em Libras. O que foi encontrado fica no âmbito da Instituição divulgado através das revistas Espaço, do Ines, a produção de vídeos bilíngues produzidos e desenvolvidos pela própria

Instituição ou de outra, com conteúdos de histórias infantis, contos, das fábulas e das lendas, entre outros, a seguir. Seguem abaixo alguns:

Figura 8 - O Material didático infantil bilíngue



MATERIAL TÉCNICO-PEDAGÓGICO

INES ESPAÇO Jan-Jun/10

121

CÁ ENTRE NÓS

Between us

Utilizando técnicas fonoaudiológicas e um bom nível tecnológico, o INES lançou mais um material didático para surdos, familiares de surdos e profissionais da área da surdez, desta vez, voltado para o mundo encantado.

O DVD "Cá entre nós", de autoria da fonoaudióloga Teresa Cristina Siqueira Rude, com coordenação da Fonoaudióloga Cláudia Ferreira Barroso e supervisão em LIBRAS dos profissionais surdos Valdo Nóbrega e Áulio Nóbrega, lançado em fevereiro /2010, foi idealizado para auxiliar o processo de aquisição da primeira língua (Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS) e da segunda língua (Português oral e escrito) por crianças surdas, numa fase em que se encontram ávidas por aprender o nome de tudo que as cerca.

O DVD "Cá entre nós" apresenta cinco histórias, treze músicas, alguns jogos e atividades interativas que despertam o interesse da criança em aprender, através de conteúdo lúdico, o que potencializa sua imaginação e criatividade.

Este DVD também coloca à disposição do usuário a possibilidade de cópias de cenários e personagens, que poderão ser usados como material de apoio.

Com uma tiragem inicial de 5.000 exemplares, a obra tem garantida uma distribuição gratuita nos eventos realizados pelo INES e nas instituições educacionais em todo território nacional.

Informativo Técnico-Científico Espaço, INES - Rio de Janeiro, n.º 33, p.121, Jan-Jun 2010

Fonte: Informativo Técnico-Científico Espaço, INES - n. 33, p.121, jan-jun/2010

Figura 9 - Material didático contos infantis e Curso Básico de Libras



Fonte: Informativo Técnico-Científico Espaço - n. 24, p.98, jul/dez/2005

Figura 10 - Vídeo com Narrativa em Libras e Hino Nacional

Fonte: INES - Espaço - Junho/01

Encontramos também produção de um vídeo elaborado na disciplina de Geografia, um material didático buscando a inclusão educacional e social, a produção em vídeo bilíngue, do Atlas Geográfico Interativo Bilíngue Libras/Português.

Figura 11 - Vídeo Atlas Geográfico Interativo Bilíngue



MATERIAL TÉCNICO-
-PEDAGÓGICO

ATLAS GEOGRÁFICO INTERATIVO BILÍNGUE

Bilingual interactive geographic atlas

INES
ESPAÇO
Jul-Dez/10
117

ATLAS GEOGRÁFICO INTERATIVO BILÍNGUE

O Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), numa iniciativa de desenvolvimento e difusão de material, pensando na pessoa surda em seu processo de inclusão educacional e social, lança o Atlas Geográfico Interativo Bilíngue, LIBRAS/ Português, idealizado pela professora Jurema Santos, com assessoria da professora Ana Tinoco e dos profissionais surdos Valdo Nóbrega, Roberta Gomes e Marcus Vinicius.

O Atlas Geográfico Interativo Bilíngue está dividido em seções, abordando três tópicos:
- A formação do universo;
- A formação dos continentes;
- O Planisfério/Mapas

A navegação é bem simples, possibilitando um aprendizado rápido e atrativo.

O Atlas dispõe de um abrangente glossário sobre os termos e expressões utilizados, e talvez o mais interessante neste material seja a possibilidade de o aluno poder copiar mapas, bandeiras, fotos e até textos, bastando clicar no ícone de impressora na barra de navegação.

Com uma tiragem inicial de 5.000 exemplares, a obra vem sendo distribuída nos eventos institucionais do INES (fóruns, seminários, congresso), bem como nas instituições espalhadas pelo Brasil.

Informativo Técnico-Científico Espaço, INES - Rio de Janeiro, n.º 34, p.117, jul-dez/10

Fonte: Informativo Técnico-Científico Espaço - n. 34, p.117, jul-dez/10

No campo das artes, um no que se refere a MPB - Música popular brasileira com o nome Música Brasileira: História, Política e Cultura em língua de sinais, com o repertório das músicas de: Chiquinha Gonzaga, Noel Rosas, Heitor Villa-Lobos, Ary Barroso, João do Vale e José Cândido, Caetano Veloso, Chico Buarque, Gilberto Gil, Tom Jobim e Rodolpho/Jonas/Luís Carlos da Vila e outro relativo a teatro com o título "Imagens do Invisível".

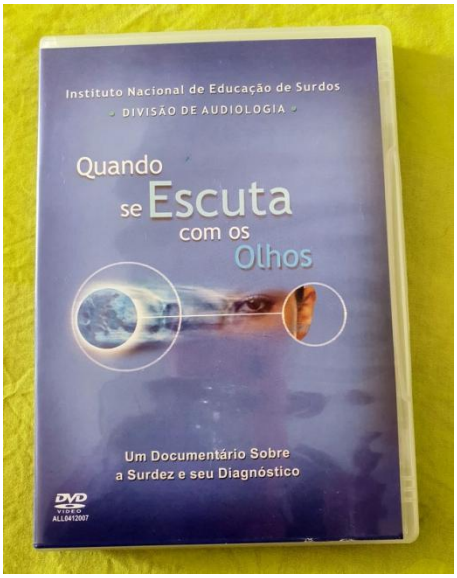
Figura 12 - Vídeos no campo das Artes Cênicas e da Música



Fonte: Espaço:Informativo Técnico-Científico do INES, n. 35, p.87, jan-jun/ 2011

Foi verificado a existência da produção de um vídeo com o intuito de desenvolver e divulgar conhecimentos científicos e tecnológicos na área da surdez, traz conhecimentos acerca da prevenção e ao diagnóstico, dos indicadores, das causas e informações em geral no campo da surdez.

Figura 13 - Vídeo na área científica



Fonte: Divisão de Estudos e Pesquisas -Instituto Nacional de Educação de Surdos

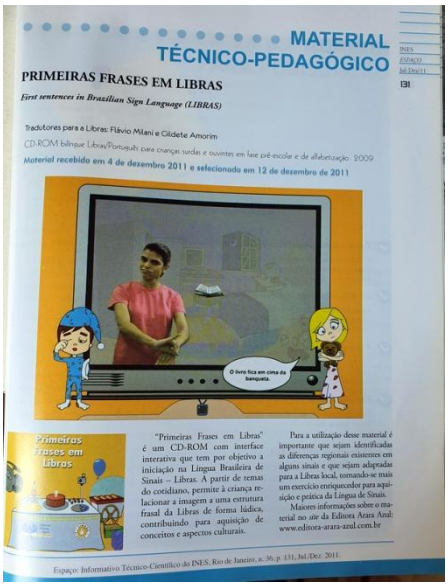
Figura 14 - Acervo de materiais técnico-pedagógico



Fonte: Informativo Técnico-Científico Espaço, INES, n. 25, p. 178, jan-dez/2006

Constatamos a existência de divulgação de materiais didáticos produzidos por outras Instituições na Revista Espaço do Ines, com a preocupação de iniciar desde cedo o ensino da Libras para as crianças de tenra idade.

Figura 15 - Divulgação de materiais didáticos do Arara Azul Educacional



Fonte: Espaço: Informativo-Científico do INES, n.36, p.131, jun-dez/2011

Até o término da pesquisa pode ser que já tenham sido produzidos mais materiais didáticos como esses acima mencionados.

Foi decretado recentemente a Lei 14.191 de 03 de agosto de 2021 que se refere a Educação Bilíngue de Surdos e no seu art. 60-B diz que os sistemas de ensino proporcionarão aos alunos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas a oferta de material didático. Isso só afirma da necessidade da realização de materiais didáticos na primeira língua, Libras como L1 e do Português escrito como L2.

6.4 - Desenvolvimento do Recurso Digital: trabalhando na Dinâmica do Design Thinking na construção de vídeos introdutórios.

Desde os primórdios tempos o homem já projetava coisas para seu uso, assim podemos falar que já existia Design antes da era moderna. Porém, não podemos dizer que era o mesmo conceito de Design que compreendemos hoje, ele foi mudando através dos tempos. A história do Design surge no momento que o homem percebe a necessidade do Design no mundo, de criar objetos com uma forma e função, tornando-se assim uma ciência a partir da cultura dos objetos materiais criados pelo homem.

A origem da palavra design está relacionada à criação de um signo derivado do latin segno. No latin medieval a palavra designare significava designar, diagramar equiparando-se com a ação de projetar. Desta forma, podemos dizer que desenhar é uma forma de projetar e designar as formas. O termo desenhar recebeu muitas derivações: do italiano, disegno; do francês, dessein; do espanhol, diseño; do português, desenho e do inglês design. Com o tempo, houve uma alteração e surgiram dois conceitos: um que se refere ao ato de desenhar e o outro que se refere ao ato de planejar, designar e projetar, que no inglês se estabeleceu design (DESIGN E CULTURE). Este último conceito é o que se refere a nossa pesquisa, Design, termo este muito recente, considerado uma área no campo das profissões que projetam algo para um determinado assunto conhecido como Design Gráfico ou Programador Visual. A ideia de design como "forma de pensar" tem sua origem traçada a partir de 1969, nas ciências no livro The Science of Artificial de Herbert A. Simon e mais tarde no campo da Engenharia a partir de 1973 com Experiences in Visual Thinking de Robert McKim. Posteriormente o conceito de Design Thinking foi definido pelo professor da universidade americana de Stanford, Rolf Faste e depois adaptada à Administração. Segundo Gomes Filho (2000, p.17), "a tarefa do designer, do artista ou de qualquer outro profissional é a de conceber e desenvolver objetos que satisfaçam as necessidades de adequada estrutura formal, ... aos diversos objetos concebidos, desenvolvidos e construídos pelo homem". O Design Thinking foi popularizado pela empresa americana de design e inovação IDEO, em Palo Alto, na Califórnia, EUA, por David Kelly (KELLY, 2012), material intitulado Design Thinking for Educators, onde abriga boa parte das empresas de tecnologia mais inovadoras do mundo. O DT como competência é criar empatia, pensamento crítico e criativo, comunicação e usar de recursos digitais.

O Design Thinking é um modo de pensar do designer, que envolve um processo que transforma um briefing, pela mão dele, em um projeto no qual sua principal preocupação é identificar um problema e gerar soluções, no campo de negócios, é procurar soluções para um tipo de problema que envolve a criação de um produto. Esse trabalha em grupo a partir do trabalho colaborativo entre equipes multidisciplinares que traz novos olhares, uma troca de opiniões, interpretações variadas sobre um tema e soluções possíveis e criativas ou mesmo inovadoras. (AMBROSE, Gavin, HARRIS, Paul, 2011, p. 6)

A base do Design Thinking é a busca pelo designer de soluções inovadoras e criativas nos trabalhos solicitados pelos briefing dos clientes, ou briefing de design, onde são colocadas as solicitações do cliente para um determinado trabalho e nele contém todas as informações necessárias para que a equipe do projeto possa dar início ao processo de design

com um objetivo a ser alcançado pelo designer. O cliente pode apresentar verbalmente ou por escrito. Os objetivos precisam ser apresentados de forma clara a fim de serem entendidos pela equipe de design para que sejam atingidos e assim buscar soluções. Segundo Viana...[et al],(2012, p. 14), "Ao desafiar os padrões de pensamento, comportamento e de sentimento "Design Thinkers" produzem soluções que geram novos significados e que estimulam os diversos aspectos (cognitivo, emocional e sensorial) envolvidos na experiência humana", isso pode envolver um questionamento fora do pensamento lógico racional como buscar novas soluções na observação em torno do problema a ser resolvido. E para inovar é preciso pensar no desenvolvimento ou integração de novas tecnologias e abrir para o atendimento a novos mercados e estar pronto para os competidores no ramo, e o mais importante, conhecer seu público-alvo. O designer para chegar na solução de um briefing vai usar de muita criatividade durante todo o processo e buscar uma solução prática e viável para o problema de design para atender aos objetivos determinados pelo briefing do cliente.

O DT é uma nova maneira de pensar e abordar problemas e um modelo de pensamento que está focado nas pessoas. Por isso que o DT não é um método e sim uma "abordagem", e ela não só é poderosa no campo dos negócios como também no campo educacional. A IDEO foi fundado por David Kelly, do Institute of Design at Standord University, e foi o primeiro a popularizar o DT no campo da educação. O DT como uma abordagem no campo da educação, é solucionar os próprios problemas da escola que vai se utilizar dessa abordagem. E enquanto abordagem é atuar de forma criativa e colaborativa para a solução de um problema, que pode ser utilizado para o PPP (Projeto Político Pedagógico) como também parte do currículo e nos componentes curriculares. Utilizar o DT na educação é pensar em problemas reais e assim pensar em soluções para esse problema usando das ferramentas de design, empatia, criatividade e otimismo.

O presente trabalho de pesquisa visa a criação e produção de vídeos bilíngues, Libras/Português. Em pensarmos como seria o seu desenvolvimento, trouxemos uma nova abordagem de pensamento em criação e design, o Desing Thinking, para entendermos a criação desses vídeos dentro de cada etapa do processo de design.

6.4.1 - Etapas do Design Thinking e os vídeos bilíngues Libras/Português

Para a criação dos vídeos bilíngues compactuamos com as etapas do processo de Design Thining na produção dos vídeos:

Definição do objetivo

A primeira etapa no processo de design é definir o objetivo, e a persona do público-alvo, bem como o recebimento do briefing do cliente. No briefing de design vai estar contido os objetivos especificados, as solicitações referentes ao trabalho do cliente que os designers terão que atingir e buscar soluções para o problema nele contido. Segundo Ambrose e Harris (2011, p.14), "O briefing precisa incluir todas as informações necessárias para que a equipe do projeto possa começar o processo de design". Nessa etapa é importante definir o público-alvo e pensar que ao criar as ideias o designer precisa sintonizar com o segmento que pretende atingir. Para Ambrose e Harris (2011, p. 74), o projeto de design precisa ser pensado a partir do público-alvo que se pretende atingir, e não deve estar de acordo com o que o design acha que é certo. Nesta etapa há também a necessidade do entendimento da necessidade da criação de um projeto, objeto ou produto, é entender o que se inspirou a criar novas ideias. Nesta etapa, utilizar um dos princípios do DT, a empatia, além da criatividade e otimismo, é de extrema importância, isso significa o entendimento da realidade do público em que quer conhecer, é perceber as pessoas que estão envolvidas no projeto que se quer desenvolver, assim é necessário a empatia, viver a experiência do outro, se colocar no outro para entender a necessidade dele, do público em que se quer atingir.

O objetivo mor da pesquisa sobre o olhar do DT é potencializar a Alfabetização Visual do aluno com deficiência auditiva, no seu sentido de conhecimento de mundo, e para isso, pensamos por meio da criação de materiais didáticos, para a metodologia do ensino de artes visuais. Foi a partir da observação do pesquisador da sua vivência com os sujeitos com deficiência auditiva em sala de aula que surgiu o pensamento de criar um produto que atingisse esse objetivo. Esta definição do problema de design apareceu a partir do entendimento das necessidades dos sujeitos surdos e assim pensado que tipo de produto poderia ser produzido para atender tal objetivo. A essa etapa no campo da educação se chamou de "descoberta". A IDEO (2012, p. 28), coloca a respeito da definição de seu público "Uma compreensão profunda das motivações e necessidades das pessoas é a melhor base para qualquer solução de design".

Coleta de informações

A segunda etapa do processo de design, de pesquisa, diz respeito a coleta de informações que possam gerar o processo criativo na etapa de geração de ideias ou ideação. A etapa de pesquisa, a equipe de design vai investigar o tema posto pelo briefing a fim de coletar e acumular informações pertinentes que serão usadas para prover as decisões de design. É necessário nesta etapa, que identifique os drivers que agem sobre o público-alvo, isto é, as

forças de mercado, modas e tendências musicais do dia, assim, identificando esses drivers, os designers conseguem avaliar o que estimula as pessoas e como elas são receptivas a esses drivers. É imprescindível também, nesta etapa, que os designers identifiquem as barreiras, técnicas, de mercado e legais para evitar que o trabalho do design caminhe numa direção errada e não alcance as soluções dos objetivos do briefing. Quanto aos tipos de pesquisas, pode ser quantitativa e qualitativa, a primeira se refere aos dados numéricos e estatísticos quanto ao público alvo como: fatia de mercado, volume de vendas anual e números de consumidores e a segunda referente as informações que vem do público alvo através de entrevistas individuais que possibilitará saber das preferências e experiências do público em certo tema. Tipos de pesquisa: pesquisas estatísticas, amostragem, pesquisa de opinião, pesquisa de mercado quantitativa, pesquisas pagas, questionários e pesquisa omnibus (perguntas feita em intervalos regulares normalmente mensais). Essa etapa, após definido o público alvo, procura pesquisar no público alvo mais minuciosamente sobre sua composição e seus hábitos, assim permitirá construir um perfil do usuário-alvo, que servirá de apoio para que crie soluções de design na etapa de ideação.

A partir da experiência da pesquisadora da presente pesquisa com o público-alvo em questão, e de informações levantadas sob bases empíricas: o surdo se interessa muito pelo uso das novas tecnologias, afinal ele está inserido na sociedade, logo está sujeito ao mundo tecnológico; o uso da TV, um artifício que se utiliza da visualidade e sendo acessível a esse indivíduo que o ajuda na imersão no mundo, visto que os sujeitos surdos são visual-espacial, isto é, a visão é a base de sua apreensão; a constatação também da necessidade de construção de materiais didáticos visuais e sua existência no mercado que contemple e esteja direcionado a esse sujeito; da importância de transmitir os conteúdos escolares na sua língua materna. Desta forma, sob essas bases informacionais, vamos relacionar ao nosso desafio criar um produto para atender o público-alvo e assim buscar solução para o nosso problema. No campo educacional essa etapa é nomeada de "interpretação", isto é, entender melhor o que significam suas observações e seus insights e traduzir as informações que absorveu para chegar a uma ideia, próximo passo o processo do DT.

A ideação: Os vídeos em Libras na Linguagem no método storytelling

A terceira etapa é a ideação que tem como finalidade gerar ideias inovadoras após o briefing de design ter sido definido e pesquisado. Ideação é gerar várias ideias. É necessário uma equipe multidisciplinar e profissionais de áreas que estejam familiarizados com o tema do projeto. Esses *expertises*, usando de criatividade procurarão conceitos e diferentes

perspectivas para buscar soluções a fim de resolver os problemas de design. Eles utilizarão de técnicas e métodos para gerar ideias de design e a mais conhecida é o Brainstorming, segundo Kelly da IDEO (p.52), "é uma atividade ótima para gerar novas ideias". O processo de brainstorming se inicia após a definição do problema a ser abordado, ela é uma técnica para estimular o desenvolvimento de ideias e criar soluções num menor tempo. Ela é uma abordagem de criação em grupo conduzido por um moderador que deixará à vontade os participantes num espaço livre de críticas para estimular a criatividade e gerar uma grande quantidade de ideias sobre o tema criando uma lista das melhores para serem avaliadas. No processo de brainstorming é formulada perguntas sobre o tema do desafio que se quer trabalhar, para assim serem geradas ideias promissoras. É levado em conta as informações captadas nas fases anteriores, das características do público-alvo como também o item inovação para a tender a esse público. A partir da exposição de algumas ideias e soluções possíveis que possam ser colocadas em prática, antes há a necessidade de refiná-las e chegar a melhor que represente seu objetivo. A essa etapa no campo da educação também é chamada de ideação.

Foi considerada para a solução do objetivo da pesquisa, o método storytelling, utilizado na atualidade no campo de negócios e na área educacional, como uma ferramenta no DT que se coloca como uma ideia, a melhor solução possível e a mais aprazível para atingir o objetivo, potencializar a Alfabetização Visual na produção de vídeos bilíngues para a educação de pessoas com deficiência auditiva, de uma forma instigante, interessante e atrativa. Entendendo que o storytelling é uma técnica de narrativa, será utilizada na produção dos vídeos na narração de conteúdos de arte. Para o dicionário Aurélio narrativa é "exposição escrita ou oral de um fato". E na exposição desses conteúdos pretende-se narrar em forma de texto para melhor exposição destes.

Outra ideia cogitada colocada em prática no vídeo introdutório foi o vídeo no formato dos produzidos pelos youtubers.

Na produção de vídeos bilíngues Libras/Português, a proposta da pesquisa, em que a língua utilizada é a língua de sinais, a Libras (Língua Brasileira de Sinais), por se tratar de sujeitos com deficiência auditiva, buscou-se apresentar uma prática para a produção de vídeos num formato atualmente utilizado pelos chamados youtubers ou educadores informais. Os mesmos se utilizam de um canal de mídia, o YouTube, uma mídia audiovisual que desenvolveu sua própria linguagem que participam de um espaço não formal de educação com a intenção de transmitir conhecimentos e que usa de informalidade, humor, sonoplastia, vinhetas, de espaços domiciliares e social, e principalmente de uma linguagem verbalizada,

sobretudo expressada pela fala. Esse canal da mídia acabou por criar uma linguagem própria da mesma forma que os outros meios de comunicação ao longo dos tempos o fizeram, o rádio, o cinema, a televisão e a Internet. O canal pelo qual o youtubers se apropriou, o YouTube, acabou absorvendo as características dessas mesmas linguagens. Os youtubers com conteúdos com foco educativo são profissionais amadores em técnicas de produção, gravação e edição de vídeos, compartilham a produção de seus vídeos por meio desse canal de mídia. Esse canal permite o compartilhamento de conhecimento sobre qualquer assunto com foco educativo que incentiva a produção amadora. Entendemos que a linguagem usada pelos youtubers, no Brasil, se utiliza principalmente da linguagem verbalizada, oral, do português falado e das palavras escritas como também da não verbal nos signos e imagens, porém, considerando que nos vídeos bilíngues configura com tradução de narrativas em Libras, na língua de sinais, um língua representada através de signos de natureza gestual, espacial e visual, vai utilizar somente de linguagem verbal escrita com o português escrito como L2 não apresentando nenhuma linguagem verbal falada, isto porque se destina aos sujeitos com deficiência auditiva como público alvo, concluímos que os vídeos usados pelo youtubers e os vídeos bilíngues se utilizam de línguas diferentes, como afirma Fernandes, "as línguas podem ser orais-auditivas ou espaço-visuais".(1993, p.66, apud NASCIMENTO, 2013, p. 6)

É interessante comentar que a linguagem verbal oral, ou o português falado permite o uso de metáforas, expressões, gírias que está só no campo do entendimento somente para os ouvintes, pois os sujeitos surdos possuem seu próprio sistema linguístico e cultura própria e comunicação e entre seus pares na Comunidade Surda. Vimos também que a linguagem verbal escrita, em que se utiliza o português escrito como L2 nos vídeos bilíngues, utiliza o português mais perto do formal, porém essa não é a linguagem do youtubers visto que apresenta uma linguagem falada descontraída e livre.

Com a utilização dessa nova linguagem de mídia pretendeu dar aos vídeos bilíngues apenas um formato mais atual e dinâmico e inovador. Esse formato disponibiliza estatísticas de acesso ao canal que divulgam informações acerca: do consumo, como quantidade de visualizações, a quantidade de inscritos no canal e de espectadores que avaliaram o vídeo, sendo as opções disponíveis "gostei" e "não gostei". Os vídeos realizados pelo youtubers, por serem vídeos "caseiros", utilizam de espaços residenciais, como o dormitório, a sala de estar, biblioteca ou um escritório como pano de fundo a fim de criar uma conexão de proximidade como o público alvo, ao passo que as imagens referentes ao conteúdo exibido é o ponto predominante nos vídeos e será utilizado como pano de fundo.

Outro ponto na produção de vídeos dos youtubers, é utilizada a linguagem informal ou melhor, a linguagem coloquial, que se caracteriza pela espontaneidade, para dar maior senso de proximidade e estabelecer empatia com o espectador, porém intencionou nos vídeos bilíngues a utilização da língua de sinais chegar mais próximo dessa linguagem dos conteúdos a serem seguidos ou mesmo a própria limitação da existência dos sinais para determinada palavra. Isso acontece pelo fato que, como já dito, a linguagem do youtubers é utilizada a linguagem falada que propicia o uso de gírias, metáforas e expressões presente no cotidiano do público, que muitas vezes existem termos que não apresentam tradução literal em Libras, o mesmo acontece com o elemento humor existentes nos vídeos youtubers que contribui para cortar a distância entre espectador e dar um ar de descontração, mas que pela utilização da língua de sinais nos vídeos bilíngues, esse humor não corresponde igualmente para os surdos não permitindo uma identificação já que a surdo compartilha da sua própria cultura, isto porque rimos daquilo que conhecemos ou por algo que esteja ligada a uma cultura ou a um grupo social, assim, segundo Comparato(2009, p. 380) "quanto mais se aproximar dos problemas e emoções universais, mais chances se têm de fazer a audiência rir". Outro recurso muito utilizado pelo youtubers é o recurso do exagero no qual para criar maior ênfase a fala inseri efeitos sonoros que contribuem para exagerar uma expressão, e isso não se aplica aos vídeos bilíngues direcionados as pessoas com deficiência auditiva, pode usar, no entanto signos visuais.

Como já vimos anteriormente, as imagens são de grande importância para os sujeitos com deficiência auditiva, por eles serem visual-espacial, desta forma os recursos como música, efeitos sonoros não se aplicam aos vídeos bilíngues, mas recursos como letterings(palavras que aparecem na tela) e vinhetas(recurso de repetição para facilitar a memorização do público) podem ser explorados, pois ambos os recursos tem a função de atrair a atenção do espectador.

Desta forma, as práticas para a criação de vídeos educativos no YouTube, como aqueles que são feitos pelos youtubers não se aplicam de forma integral para a produção dos vídeos bilíngues direcionados ao sujeito com deficiência auditiva, mas podem ser colocados num formato que se aproxima mais a esses para dar um ar de novidade e descontração.

O Design Thinking e a prototipagem

A quarta etapa é a produção de protótipos, após ter sido apresentado ideias ao cliente, na etapa da ideação e realizado um refinamento, que compreende alguma mudança

necessária e um aprimoramento das ideias a fim de aumentar a eficiência da sua capacidade de comunicar, segue com a etapa da prototipagem, isto é, construir protótipos, a etapa que trata de como o seu produto vai ficar em termos de aparência final e projetar como ele será processado e produzido, tem como objetivo principal tornar tangível suas ideias e visualizar um projeto. Esta etapa pode estar sempre sendo realizada e testada. Nesta etapa, é realizado um protótipo que busca atender, de maneira primária, aos requisitos do consumidor. Segundo Ambrose e Harris (2011, p. 134), " A prototipagem oferece uma oportunidade de testar uma ideia de design de diferentes maneiras para ver se ela tem êxito na prática e para obter um melhor entendimento de como ela funciona enquanto uma peça de comunicação visual". Ele deve estar de acordo com o briefing do cliente e de acordo com a mensagem construída. Pode ser entendido também como "...simulações que antecipam problemas, testam hipóteses e exemplificam ideias de modo a trazê-las à realidade para abrir discussões"(Viana,...[et al.], 2012, p.125). O protótipo é uma maneira de apresentar a ideia criada pelos designers ao cliente e expor de forma clara e inteligível os conceitos envolvidos na criação do design. Os modelos criados viabilizam os testes. Seguem os "tipos" de protótipos para testar ou verificar as ideias de design: esboço, modelo(réplica), maquete, boneco (tamanho real de um livro), escala (real, reduzida ou ampliada). No âmbito educacional, segundo Kelly(IDEO, 2012, p. 58), "é escolher a forma que mais se adequa a sua ideia", e segue com as formas de prototipar que pode ser através de "um storyboard, um diagrama, uma história, anúncio, modelo de ferramentas digitais e sites com simples esboços de telas no papel, uma maquete, uma encenação(role play) e um material digital na produção de um vídeo pelo celular, gravar um audio ou criar um painel fotográfico de imagens selecionadas que ilustram sua ideia"(idem, 58).

Na nossa pesquisa, os protótipos para a testagem serão os vídeos introdutórios bilíngues com uma amostra de professores com larga experiência em docência com discentes surdos, visando apresentar e verificar na prática se sua forma inovadora e atual, no método storytelling e narração de textos, se coloca como uma forma de passar os conteúdos da disciplina de arte e se atende as necessidades de criar uma nova forma de estabelecer o ensino e aprendizagem para a pessoa com deficiência auditiva. Os protótipos nessa fase, necessariamente não precisam usar o material da proposta da produção do projeto podendo ser apresentados em storybord, ou outro artifício citado acima que passe a ideia da sua aparência final, entretanto para a nossa pesquisa, serão produzidos os vídeos introdutórios bilíngues para testar a viabilidade técnica dos mesmos, a receptividade e eficácia. Assim, para Ambrose e Harris (2011, p. 46), "Para que as motivações, os comportamentos e as ambições do público-

alvo sejam entendidos, normalmente é preciso um estudo detalhado desse grupo." e "como não é possível entrevistar todos os membros da população-alvo, o mais comum é definir um grupo de amostra". A esta etapa, David Kelly da IDEO chamou de experimentação, pois ela "dá vida às suas ideias"(p. 57).

O Design Thinking e a implementação

Por fim, e última etapa, está a fase final do processo de design, a implementação. Após a aprovação do projeto pelo cliente, no qual deve estar conforme esperado por ele, precisa ser entregue ao mesmo e ser implementado. É nesta fase, que vão estar as ideias de design criadas e executadas no que se referem aos materiais, formatos, à mídia e escala. Para se chegar a última etapa, o projeto já passou pela etapa de definição, pesquisa, de geração de ideias e seu refinamento e prototipagem. Esta fase " oferecerá apenas uma visão geral do Design Thinking por trás dos aspectos físicos de um projeto de design que são colocados em prática durante a sua produção física" (AMBROSE e HARRIS, 2011, p.153).

A implementação envolve a consolidação do que foi planejado e testado na fase a amostragem. Para Kelly (IDEO) a última etapa compreende "evolução", que após a criação do projeto, é a vez de planejar os próximos passos para que ele seja realizado como também acompanhado e avaliado.

Assim, a etapa de implementação na nossa pesquisa envolve o uso dos vídeos bilíngues em sala de aula que ficarão à disposição do uso do docente para o ensino dos conteúdos de arte.

6.5 - Produção dos vídeos

É apresentado os temas e conteúdos que serão utilizados para o roteiro dos vídeos, o método storytelling, o cenário e a roteirização que serão usadas nos vídeos.

6.5.1 - O método storytelling

Contar estórias é uma prática muito antiga, o homem das cavernas já contavam estórias através dos desenhos nas paredes das cavernas, arte rupestre, em algumas culturas, contar estórias é um meio de passar a tradição do povo, a tradição oral, que permanece de geração em geração. Contar estórias começa com a utilização de uma imagem, depois agrega a fala e depois a escrita de textos, porém a sequência não é uma regra, vai variar de cultura para cultura. Atualmente, é comum contar estórias seja nos filmes, nos programas de TV, no

Twitter e principalmente nos vídeos do Youtube. Em algumas estórias e suas narrativas são importantes para entendermos os contextos sociais e sua evolução.

A esta arte de contar estórias é chamada de storytelling que atualmente é muito utilizada não só pela Propaganda e Marketing como também pelos roteiristas, escritores e jornalistas. Storytelling é a habilidade de contar e encantar através de uma estória e tem um caráter mais persuasivo que promove uma conexão emocional. É utilizar uma técnica de narração bem construída que passa uma mensagem que agrada e entretém o público. Nos tempos atuais, é uma proposta metodológica que vem sendo difundida pelo mundo todo em vários campos e está se tornando muito comum no processo educacional e pelos docentes como ferramenta didática para passar os conteúdos da disciplina de forma atraente, divertida, isto porque o objetivo de contar uma estória é encantar e engajar os receptores. A linguagem utilizada precisa ser igual ao do seu público-alvo, por isso é necessário que você conheça o público que você deseja atingir, pois precisa ter a capacidade de envolver o receptor, criar empatia, fazer com que ele sinta parte da estória, compreendido e representado e desta forma vai haver um envolvimento entre o emissor e receptor criando conexões emocionais e cognitivas.

O pesquisador Paul Zak diretor-fundador do Centro de Estudos em Neuroeconomia nos Estados Unidos da América, realizou uma pesquisa que mostrou que estórias são úteis dentro de organizações e diz que uma maneira efetiva de comunicar um propósito é compartilhar uma estória. Segundo ele, o mais importante em uma estória é criar empatia entre as pessoas, ele diz que a ocitocina, um hormônio produzido pelo hipotálamo, que além de outras coisas, desenvolve apego e empatia entre pessoas, ele é produzido quando nós estamos confiantes e mostramos bondade, isso motiva um senso de cooperação entre os indivíduos, realçando o senso de empatia. Para ele ao contar uma estória, precisa primeiramente chamar atenção, desenvolvendo tensão durante a narrativa, fazendo com que o público compartilhe as emoções com os personagens, criando empatia (ZAK, 2014).

A partir da técnica construtiva, de uma linguagem apropriada e uma boa narrativa de construção, que se caracteriza a partir de um tipo de texto que conta uma sequência didática de fatos, podendo eles serem reais ou imaginários, nos quais os personagens atuam em um determinado espaço e tempo, e que esta narrativa criem elementos de engajamento e emoções, experiências e sentimentos, bem como a existência de um bom roteiro que tenha detalhes e agreguem com a estória, vai fazer com que os receptores se conectam emocionalmente com ela e se imaginem como protagonista da narrativa, permitindo que o público-alvo se identifique com os personagens. Para o sucesso de uma estória é necessário

criar histórias relevantes, personagens e diálogos reais que despertem as emoções e resolva conflitos.

Podemos encontrar benefícios para o indivíduo ao contar uma estória:

- Ela ao todo tem sempre uma moral;
- O universo da fantasia, auxilia no processo cognitivo do indivíduo permitindo estabelecer princípios e regras da realidade;
- Exercer a imaginação, que permite o desenvolvimento da abstração; emoção, que auxilia no processo de internalização das vivências;
- Gerador de contexto que auxilia na significação de um conteúdo.

Toda estória precisa ter um início, um meio e um fim que significa ter uma narrativa que contém: enredo, cenário, drama, clímax, uma reviravolta e dinâmica de solução.

Elementos para a construção de storytelling;

- Quem é seu personagem? Construção do personagem.
- Ter um objetivo na história.
- Onde se passa a estória? Em que contexto o personagem está inserido?
- Acontecimento emocional - A criação de um vínculo do personagem com o receptor.
- Um acontecimento improvável e instigante.
- Criação de um conflito. Mostrar o drama da narrativa que traz motivação de transformação, de superação e desafios criando uma empatia com o público.
- Surgimento do herói ou mentor. A superação do conflito.
- Desfecho da história - conclusão da trama. A solução para a história a partir da decisão tomada pelo protagonista em relação aos seus personagens.

Para McSill, "A roda é detalhe, o que move o mundo são as estórias" (2015, p.22). Ele diz que uma estória pode faltar tudo, menos um objetivo (aonde o personagem quer chegar), o obstáculo/conflito (o que impede o personagem de chegar lá ou o que o estimula a chegar lá, ou mesmo chegando lá encontrará circunstâncias imprevistas) internos ou externos e o principal, o personagem com quem empatizamos, seja o herói ou o vilão da cena. Ele diz que a estória atinge a perfeição quando criou o máximo de experiência emocional para o expectador ou leitor, com uma estrutura básica de uma cena de ação e de reação. Uma cena de ação apresenta o seguinte padrão: objetivo, obstáculo(s) (tensão e conflito), e desastre, mas a cena de reação apresenta uma reflexão, dilema e uma decisão.

O fato é que uma boa estória ajuda a entreter, vender ou entendermos a vida. Segundo McSill(2015, p.22), "Sinceramente acredito que estórias são instrumentos

poderosíssimos capazes de, sim mudar vidas, resolver dilemas morais, problemas e questões aparentemente insolúveis".

6.5.2 - O conteúdo do vídeo introdutório

No Ensino Fundamental, o componente Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Em todas as linguagens artísticas, se manifestam, a sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e a subjetividade como forma de expressão no processo de aprendizagem em Arte. Segundo a BNCC, (p. 195) nelas "os conhecimentos e as experiências artísticas são constituídos por materialidades verbais e não verbais, sensíveis, corporais visuais, plásticas e sonoras".

A pesquisa presente abordou as artes visuais e como objeto do conhecimento: elementos da linguagem, materialidade, sistema de linguagem, patrimônio cultural e arte e tecnologia. Os conteúdos escolhidos fazem parte das unidades temáticas em Artes Visuais e Arte Integradas da BNCC. Eles propiciam a aprendizagem em Arte que permite a experiência e a vivência artísticas como prática social e faz com que os discentes sejam protagonistas e criadores. Para a BNCC (p. 195), "as Artes Visuais são os processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação".

Esses conteúdos em arte vão desenvolver as competências e as habilidades no educando para explorar a cultura brasileira, conhecer os espaços de arte, habilidades inventivas e expressivas no uso dos elementos visuais e as diferentes formas de expressão artística, bem como conhecer e utilizar os recursos tecnológicos a fim de ampliar seu universo visual e material. No item competência específica esse vão desenvolver (BNCC, p. 198):

> - Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais, especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira na sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
> - Experienciar o lúdico, a percepção, a expressividade e a imaginação, resignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
> - Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
> - Mobilizar recursos tecnológicos como forma de registro, pesquisa e criação artística.

Figura 16 - Quadro de competências como escritas na BNCC

No vídeo introdutório, nas habilidades vão desenvolver:

1a. a 5a. série - ARTES VISUAIS

Elementos de linguagem
EF15AR02 - Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, cor, forma, espaço, movimento, etc.
Materialidade
EF15AR04 - Experimentar diferentes formas de expressão artística(desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.) fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
1a. a 5a. série - ARTES INTEGRADAS
Patrimônio Cultural
EF15AR25 - Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígena, a africana e europeia, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativo às diferentes linguagens artísticas.
6a. a 9a. série - ARTES VISUAIS
Elementos da linguagem
EF69AR04 - Analisar os elementos constitutivos das artes visuais(ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.
Materialidade
EF69AR05 - Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística(desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performances etc.)
6a. a 9a. série - ARTES INTEGRADAS
Patrimônio Cultural
EF69AR34 - Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo sua matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativo às diferentes linguagens artísticas.
Arte e tecnologia
EF69AR35 - Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

6.5.3 - Roteiro e Pré-Produção

O roteiro é uma forma de escrita narrativa mais antiga, o "roteiro tem mais de cinco mil anos de existência"(Carrière, 1996, p. 27). Os narradores de antigamente

considerados anteriores aos roteiristas de hoje, contavam histórias e estavam presentes em todas as culturas, ele " representava um papel social, espiritual, político"(idem, p.28). Podemos dizer, então, que os roteiristas são os contadores da atualidade, modernos, eles contam uma história produzindo textos escritos para gerar um produto fílmico.

O roteiro é também um texto narrativo, para Carrière é uma continuidade de acontecimentos(1996, p.84), mas para Rodrigues(2008), e compartilhamos com sua colocação, "uma proposta de construção de narrativa audiovisual que envolve imagens construídas com planos, sons e de técnicas narrativas" e para Field(2001, p.2) "O roteiro é uma história contada com imagens e textos de diálogos dentro de uma ordem dramática com a finalidade de criar um filme ou um projeto audiovisual" e acrescenta, "Uma história é um todo, e as partes que a compõe - a ação, personagens, cenas, sequências, atos, incidentes, episódios, eventos, música, locações etc." (idem, p. 2) O roteiro é a descrição linguística, isto é, através de textos escritos dos aspectos visuais que serão transformados em imagens - nas caracterizações dos personagens, dos objetos de cena, do espaço físico e cenário, dos aspectos sonoros, como também sugestão da trilha sonora e arranjo cênico.

Tudo que se coloca como projeto audiovisual, animações, curta-metragens, vídeos e filme precisa de um roteiro, sem roteiro não há história, ele é essencial para que a história tome forma. Todo projeto de construção de uma narrativa necessita de um roteiro para surgir uma história dramática. A construção narrativa envolve imagens que são construídas com palavras escritas, isto é, primeiramente a história narrada é imaginada com imagens mentais que podem ser a partir da ocorrência do real ou não, para então serem geradas palavras escritas e assim tomando a forma de texto narrativo, surgindo um roteiro. Segundo Soares (2007, p.31)

> A escrita do roteiro é comum estar associado a uma série de descrições de imagens para o filme.... O seu texto tem necessariamente de estar submetido a essa condição de descrever sempre alguma coisa que é dada a ver, isso é o universo imagético de um roteirista".

E todas essas imagens estão relacionadas aos personagens(ator); as cenas dramáticas e por aqueles objetos das cenas com função dramática; aos diálogos; as descrições das ações e por um enredo que vai sendo construído juntamente a criação do conflito, que forma uma construção narrativa, um roteiro. Para Carrière (1996, p. 97) "É a imagem que conta a história", então podemos dizer que um roteiro mostra uma história através de imagens,

e acrescenta (p. 95) "não se trata somente de saber contar, mais ainda de saber contar em função da imagem".

É o roteirista que vai contando a história a partir da evolução da trama e do enredo numa articulação com as ações, imagens, objetos de cena, sons, espaço físico, os personagens, o conflito, os diálogos e a construção da situação dramática, estruturando a história com início, meio e fim. Nas palavras de Field (2001, p.9) "Roteiros não são diferentes. Têm um início, meio e fim definidos".

A proposta da pesquisa compreendeu a produção de vídeo em que os roteiros foram baseados no método storytelling, proposto na pesquisa, e pode ter origem em desejos pessoais decorrente da vivência escolar de investigação de determinados assuntos relativos a arte, no qual os mesmos estão vinculados as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e/ou da Bases Nacional Comum Curricular - BNCC. Como já visto no método storytelling, o trabalho de escrita do roteiro envolve, ações e personagens, relação de tempo, tensões e conflitos entre forças oponentes, suspense dramático, clímax e resolução da estória.

Pré- Produção

Antes da escrita de um roteiro pelo roteirista há a necessidade de passar por etapas de criação que se dá na Pré-Produção. Esta fase vai surgir as primeiras peças do projeto como a ideia, mostrar as hipóteses de trabalho, a linha de investigação, o ponto de vista sobre o assunto que se quer abordar e as possibilidades dramáticas. A fase da pré-produção "consiste na preparação, planejamento e projeto do vídeo a ser produzido. Essa etapa abrange todas as demais atividades que serão realizadas, desde a concepção da ideia inicial até a filmagem"(Vargas et al, 2007, p.23), são elas:

- **Ideia** - É a primeira etapa para a preparação do roteiro, o mesmo começa com uma ideia que vai se transformar em uma história. Pode ser realizado um brainstorm para gerar a ideia que vai ser desenvolvida para a criação do roteiro, pois este "é uma proposta de encadeamento narrativo-dramático de ideias realizado com palavras escrita, que se transforma em sucessão de cenas"(Rodrigues, 2008).

Na fase da ideação Soares (2007) aponta tópicos necessários referente a proposta: título e assunto da história; apresentação do assunto, a proposta e do tema; estratégias de abordagem, estrutura e estilo; o ponto de vista e o conflito; cronograma de realização do audiovisual; orçamento; público-alvo; estratégia de marketing e distribuição e por fim o storyboard. A definição do público-alvo, nesta fase, é importante para que você estabeleça o

objetivo do vídeo ou filme que pretende produzir, os recursos audiovisuais que serão escolhidos mais apropriado para este, bem como os programas e métodos que serão desenvolvidos os roteiros. O público-alvo da pesquisa em questão é a pessoa com deficiência auditiva, logo não se pretende usar o recurso som que será substituído pelo tradutor-intérprete da Libras que pela situação da proposta fará o papel de narrador e o uso das imagens relativas ao conteúdo do vídeo. A apresentação da Premissa, antes de começar o processo de roteiro precisa de uma história com personagens e um conflito, são neles que a história vai se desenvolver dentro de uma situação dramática.

- **Pesquisa** - Após o surgimento da ideia começa a fase da pesquisa que vai dar embasamento para a história. Por isso, antes do texto escrito para um audiovisual, primeiramente há a necessidade da realização da pesquisa. Para Field (2001, p. 13) "Pesquisa é absolutamente essencial. Todo texto exige pesquisa e pesquisa significa reunir informação ... Fazendo pesquisa - seja em fontes escritas como livros, revistas e jornais, ou através de entrevistas pessoais - você adquire informação". A pesquisa vai fornecer ideias, criar situações e locais para a formação dos personagens e o conflito. Para a nossa proposta de produção de vídeos de conteúdos de arte e cotidiano, pesquisamos em livros, infantis ou de arte ou fontes de textos digitais, filmes e explorado a vivência e a imaginação. A intenção é reunir informações que ajude a criar uma boa escrita de argumento.

- Argumento - Depois da pesquisa, o argumento é o texto escrito antes da definição das cenas do roteiro que conta a história e após ela ter surgido e criado um conflito. Ele vem antes do tratamento ou escaleta. Segundo Field (2001, p.140) argumento é a escrita "onde você conta a história numa detalhada progressão narrativa da trama".

Para a escrita do argumento é necessário saber responder as perguntas no qual as respostas devem ser baseadas no material coletado na etapa da pesquisa.

- O que? Se refere ao assunto a ser desenvolvido, com ação e personagens e a dramatização.
- Quem? Estabelecer os personagens da trama e seus papéis, é o coração do roteiro. Para Field, os obstáculos vão sendo criados a partir da definição clara dos personagens (2001, p.22).
- Quando? Diz respeito ao tempo histórico do acontecimento tratado na escrita. É responder a pergunta: Quando se passa os acontecimentos?
- Onde? Local onde se darão os acontecimentos da história

Os dois acima "quando" e "onde" estabelecem o tempo e espaço da história. O tempo se refere a época que ocorre os eventos, as vivências dos personagens, o espaço e o lugar onde se passam as cenas.

- Como? Identifica o modo como o assunto será abordado, as ordens de sequências e a estrutura discursiva. Nesta, inclui, uma ideia ou pensamento, ação, um cenário, ambiente ou lugar e apresentação dos personagens que estão relacionados com o assunto do vídeo ou filme.
- Porque? É a justificativa da realização do filme ou vídeo e sua importância para a criação.

Logo, o argumento é a exposição dos personagens relacionado com o assunto da história, ocorrido num local e num determinado período dentro de uma trama dramática com um conflito e obstáculos a serem superados para no fim resolver o problema da trama e conseguir uma vitória.

Como toda história tem um início, meio e fim, o argumento vai expor os assuntos que serão abordados na história considerando estas etapas:

- Início - É de praxe que nos manuais de roteiros a história seja exposta logo nas dez primeiras páginas que corresponde nos dez primeiros minutos. Porém, intenciona-se que o tempo previsto para a produção visual dos temas escolhidos direcionado as pessoas com deficiência auditiva seja de até dez minutos para melhor apreensão dos conteúdos.
- Meio - O meio se refere ao desenvolvimento do assunto, dos acontecimentos da história. Normalmente começa centrada no desenvolvimento dos personagens para depois ir em direção a resolução do conflito, as forças opostas, pontos de vista conflitantes, sempre focando em manter o interesse e a curiosidade do espectador, buscando o efeito de empatia entre o personagem e o espectador.
- Fim - Resolução do assunto da história. Se dá o fim de todos os conflitos da história.

- **O tratamento ou escaleta -** O tratamento é a escrita das sequências das cenas e permite organizar as ideias apresentadas no argumento permitindo ver a ordem das sequências do filme ou vídeo como irão aparecer. Serve também para detalhar o modo como o conteúdo proposto no argumento será trabalhado. Nesta etapa, o roteirista irá esboçar a história antes de escrever o roteiro. A escaleta é uma ferramenta para a construção do roteiro que auxilia a montar a ordem da história e das cenas e como elas vão ser apresentadas. Nelas detalha as cenas e explica a ação dos personagens nas mesmas, demonstrando como a história vai se desenvolver. Outro artifício utilizado pelo roteirista, que trata do tratamento visual de uma narrativa, é a feitura de um storyboard, um mapa composto por série de desenhos, imagens

que ilustra os principais quadros do filme que permite auxiliar na escrita do roteiro e a visualizar a importância de cada cena.

Após o argumento escrito e a escaleta pronta é hora de realizar a escrita do roteiro do projeto de vídeo ou filme. É a fase de organizar textualmente o filme, recortando, selecionando e estruturando dentro de uma ordem, listando todos os elementos, áudio, vídeo, ações, comportamento e diálogos dos personagens necessários para contar a história. Podemos dizer que este é o roteiro literário, que antecede o roteiro técnico que apresenta descrições de planos de câmara, a cada início de cena, etc.

Com o roteiro pronto segue a etapa da revisão, que consta de várias leituras em busca da perfeição das falas e das cenas, e de fazer novos tratamentos até chegar a um resultado final. É importante que permita a leitura do roteiro por outras pessoas em busca de avaliação que posa gerar novas versões.

Para a proposta da pesquisa, a realização dos vídeos bilíngues, a partir das etapas mencionadas será a realização da/de:

- um brainstorm a fim de gerar uma ideia apropriada ao assunto escolhido;
- uma pesquisa envolvendo os conteúdos de arte para os vídeos;
- escolha da narrativa, textos escritos referente aos assuntos a serem tratados nos vídeos;
- criação de um argumento sólido a partir da pesquisa realizada.
- escolha do programa ou método que serão usados para a realização das imagens nos vídeos;
- escolha das imagens para a criação de um storyboard.
- roteiro escrito para cada conteúdo escolhido

6.5.4 - Produção e Pós-Produção

A produção é a etapa no qual começa o processo de gravação em si. Para Vagas (Vargas et al, 2007, p.3) "É etapa que inicia as gravações que são feitas as filmagens das cenas que compõe o vídeo". Esta etapa compreende o controle de todos os departamentos durante a gravação: organização da locação, a luz, o áudio, o transporta da equipe e dos equipamentos e acessórios e preparação do elenco etc. Para esta pesquisa, após ter sido produzido e fornecido o roteiro e as imagens que compõe as estórias, foi utilizado o Studio de Gravação da Unicarioca com um cinegrafista fornecido pelo Centro Universitário Carioca - Unicarioca para gravar com a intérprete da Libras. Foi escolhido este local porque a Instituição fornece todo o *background* para a realização do produto por se tratar de um Mestrado Profissional e por apresentar toda uma infraestrutura para gravação, como local, luz

e equipamentos apropriados e profissional dando suporte para a produção e pós-produção. Depois vem a execução no qual se inicia as gravações e termina com a entrega das locações.

No caso da nossa pesquisa, a produção entende:

- o uso de programas para a produção dos vídeos - os quadros de imagem
- o uso da listagem das imagens
- a narrativa escrita - roteiro - legendas
- a gravação de locais internos
- a gravação das narrativas em Libras pelo Tradutor- Intérprete

Pós-produção

É a etapa de montagem do audiovisual e a edição que é um trabalho de ordenação das sequências, da definição definitiva das imagens, dos sons e a criação de uma lógica da narrativa e uma sequência da ação dramática. Para Vargas (et al., 2007, p.3) "recobre todas as atividades até então realizadas para a finalização do vídeo quando se faz a edição e a organização das tomadas gravadas para a composição das cenas do vídeo como um todo". É a fase de decupagem, de procurar o que é essencial da cena e transportá-la para compor o filme definitivo e cortar as que não irão para versão final, o que não for essencial para a fluência da narrativa, bem como é a escolha dos planos de filmagem, sempre prestando atenção para a cronologia dos fatos da história. Para Soares (2007, p. 173) "...montagem é o produto final, é o resultado da combinação de uma série de planos, de imagens e sons, justapostos, ou mesmo sobrepostos.... ela pode dar um novo formato a encenação reproduzindo uma continuidade que não existe no contexto da filmagem." Com referência a planos sobrepostos, nos referimos aos *letterings*, gerador de caracteres, animações em consonância com o conteúdo, para chamar a atenção dos espectadores, que se pretende utilizar compensando a falta de som. Os *letterings* podem exercer várias funções além de apresentar o tema que será tratado no vídeo, ele passa de desempenhar a função de reforço a um conteúdo como também apresentar uma frase, uma expressão ou um ícone para dar sentido ao climax do roteiro.

Nesta etapa para a montagem dos vídeos introdutórios contou com a gravação do intérprete da Libras, para a tradução das legendas do português para a libras, contratado pelo Centro Universitário Carioca - Unicarioca, e para a edição ficou por conta de um profissional de vídeografismo da Unicarioca. Não foi utilizado áudio nos vídeos por se tratar de vídeos para pessoas com deficiência auditiva e pela importância da produção de vídeos direcionados exclusivamente para os mesmos.

O filme é um produto final, que se dá a partir do processo de sua montagem, e a formatação do roteiro de edição. Esse roteiro de edição é o resultado de uma escrita organizada e uma leitura dirigida das imagens e sons contidos no material bruto para facilitar a busca das sequências durante o processo de montagem.

No vídeo introdutório, a edição, por um profissional como mencionado acima, se limitará somente na colocação da tradução em libras como L1, das imagens referente as narrativas e as legendas em português escrito como L2, sem nenhum som apresentando assim, como sua versão final.

Para a presente pesquisa, uma produção visual, como já foi dito, se trata de estórias de narrativas, seguindo o método de storytelling, utilizando as imagens já produzidas e um roteiro previamente escrito, narrado em Libras com a utilização do tradutor/intérprete da Libras. A estória ficará atrelada ao tempo de narração com as imagens relativas aos conteúdos e o texto em português escrito.

6.5.5 - Processo avaliador - feedback

O feedback é uma ação importante em todos os estágios do DT ele é uma ferramenta para o desenvolvimento de uma ideia, pois o feedback é uma forma constante de aprendizado e serve para verificar se está trilhando um caminho certo para atingir o objetivo ou buscar a melhor solução para o seu projeto de design. Mas a mais importante oportunidade dessa ação surge no final do processo a partir da realização de uma amostra de participantes que avaliará o protótipo materializado na forma escolhida.

A presente pesquisa utilizou de uma amostra de cinco participantes professores com experiência em docência na área da surdez e educação especial para verificar a aplicabilidade do vídeo bilíngue Libras/Português utilizando o Modelo SWOT.

7 - RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir apresenta a análise SWOT como também os aspectos contidos nas respostas do questionário dos docentes na fase exploratória desta pesquisa.

7.1 - Modelo SWOT dos vídeos bilíngues

Com a necessidade de utilizar materiais didáticos direcionado a pessoas com deficiência auditiva no âmbito educacional, se faz oportuno realizar uma análise que possibilita avaliar a aplicação desses materiais.

O Modelo SWOT ou Análise SWOT que se coloca como um instrumento que possibilita avaliar o comportamento de um produto foi a escolhida, ela é muito utilizada para avaliar comportamento das organizações em relação ao mercado competitivo. Esta análise foi desenvolvida por Kenneth Andrews e Roland Chriskensen professores da Harvard Business School que é a conjunção das palavras Strengths(forças), Wecknesses(fraquezas), Opportunitys(oportunidades) e Threats(ameaças). Segundo Silveira "essa análise corresponde à identificação por parte da organização e de forma integrada dos principais aspectos que caracterizam a sua posição estratégica num determinado momento tanto interna como externamente" (2001, p. 209). Ela é uma ferramenta essencial para uma organização, pois é através dela que a empresa consegue ter uma visão clara e objetiva sobre quais são suas forças e fraquezas no ambiente interno e suas oportunidades e ameaças no ambiente externo que possibilita avaliação da situação da organização e de sua capacidade de competição no mercado. Assim, ela é uma técnica de planejamento estratégico para auxiliar a identificação de forças, fraquezas, oportunidades e ameaças relacionadas à competição em negócios ou planejamento de projetos. É através dessas técnicas que busca especificar os objetivos de riscos do negócio ou projeto e identificar os fatores favoráveis e desfavoráveis para alcançar estes objetivos.

Em relação à análise interna, visa identificar os principais pontos fortes e fracos que caracteriza o produto relacionando com os fatores críticos de sucesso do produto que possibilitará o aproveitamento das forças diminuindo o máximo de fraquezas existentes ou até anulá-las. Na análise externa, o objetivo é identificar as principais oportunidades e ameaças que se colocam diante do produto.

Desta forma, o objetivo dessa análise é avaliar o nosso produto em questão, a utilização de vídeos bilíngues em geral e o vídeo produto da pesquisa, a partir da matriz SWOT como ferramenta estratégica para uma visão clara e objetiva sobre as suas forças e fraquezas no ambiente interno e suas oportunidades e ameaças no ambiente externo como material didático para pessoas com deficiência auditiva e para uso do docente em sala. A partir dessa análise podemos conseguir um resultado para verificar implicitamente a praticidade e eficácia do vídeo bilíngue e obter um diagnóstico que se configura como uma fonte de informação e suporte para a verificação do vídeo.

Faremos a seguir a Análise SWOT na visão do pesquisador considerando os vídeos bilíngues para os sujeitos com deficiência auditiva a serem utilizados em sala e a interesse do pesquisador, ser colocado numa plataforma online. Eles permitem que na Análise interna:

AMBIENTE INTERNO - FORÇAS

- A pessoa com deficiência auditiva aprenda os conteúdos da disciplina na sua língua materna a Libras como L1.

- O uso de vídeos como uma nova maneira de passar o conhecimento e trazer uma visão mais atual para as aulas de forma instigante.

- É um produto visual que possibilita reforçar a Libras dos surdos que já dominam e ajude para os que estão em processo de aprendizagem incorporando novos sinais ao repertório linguístico.

- Os vídeos bilíngues melhoram na aquisição do português como L2 na modalidade escrita - alfabetização linguística.

- Os vídeos se colocam como colaborador no aprofundamento da aquisição da linguagem.

- É um material como suporte para o ensino e aprendizagem.

- Os recursos digitais são utilizados para administrar o conhecimento tornando as aulas mais criativas, motivadoras e dinâmicas para o ensino e aprendizagem.

- Com o uso das imagens, proporcionar a alfabetização visual.

- O docente ser o mediador do conhecimento em sala de aula e o discente construtor do seu conhecimento.

- Os vídeos permitem serem visualizados a qualquer momento incentivando pesquisas posteriores.

- É uma ferramenta que vem promover novas ações pedagógicas mediada pela TDICs provocando o interesse no aluno e um dinamismo em sala.

- Possibilidade de acessar os conteúdos da disciplina a qualquer tempo e sem a preocupação de estarem desatualizados.

- Eles vêm apresentar os conteúdos de arte e do cotidiano de forma lúdica.

- Eles são considerados como Tecnologia Assistiva para aprendizagem dos educandos com deficiência auditiva.

- Ele estimula o aluno a trabalhar de forma colaborativa proporcionando debates e ações positivas em sala o que compreende ser uma forma eficaz para a educação do surdo.

- Os vídeos além dos livros é outro artifício para a exposição de imagens proporcionando um ambiente enriquecedor.

- Eles vêm possibilitar o acesso por qualquer pessoa que se interesse em visualizar pelo computador.

- Na existência da baixa quantidade de vídeos bilíngues do campo educacional na internet, oferece novas oportunidades de ensino.

- Os vídeos poderão ser acessados na sala de aula pelos alunos a qualquer tempo de forma assíncrona.

FRAQUEZAS

- Vídeos muitos extensos pelo fato de expor os conteúdos da disciplina de artes.
- Inexistência de computadores em casa por parte dos discentes.
- Falta de internet decorrente de baixo poder aquisitivo dos discentes.
- Estórias desinteressantes que não estimulam o aprendizado.

Análise externa:

AMBIENTE EXTERNO - OPORTUNIDADES

- Os vídeos bilíngues poderão estar disponibilizados na internet por meio de uma plataforma online, permitindo assim um acesso maior de público dos conteúdos de arte.
- Possibilidade de acesso por qualquer pessoa que se interesse em visualizar pelo computador.
- Baixa quantidade de vídeos bilíngues de arte na internet.

AMBIENTE EXTERNO - AMEAÇAS

- A existência de um difícil acesso de internet quando houver interesse na visualização.
- Surgimento de novas tecnologias.

- Entrada de novos concorrentes.
- Surgimento de novos produtos substitutos.

7.1.1 - Análise de vídeo introdutório com amostra de docentes

Após realizada a solicitação para o Conselho de Ética através da Plataforma Brasil para autorização da análise dos vídeos bilíngues com uma amostra de cinco(5) docentes participantes e aprovado com parecer consubstanciado do CEP de número 5.299.605, segue as respostas dos mesmos a partir da Análise da matriz SWOT como ferramenta estratégica para uma visão clara e objetiva da aplicabilidade e necessidade da existência de vídeos bilíngues para pessoas com deficiência auditiva para o seu ensino/aprendizagem, sobre as suas forças e fraquezas no ambiente interno e suas oportunidades e ameaças no ambiente externo.
As análises dos participantes são por categoria da Análise SWOT. A seguir:

FORÇAS

É apontado pela maioria dos docentes a importância dos vídeos bilíngues, isto porque são apresentados utilizando a Língua de Sinais, a língua materna dos surdos e o uso de legendas em português, já que os surdos têm muita dificuldade na língua portuguesa, os mesmos possibilitam a ampliação do vocabulário das duas línguas e expõe o aluno às diferenças de estrutura das libras e do português. Os vídeos bilíngues são colocados como mais uma ferramenta que o educador dispõe para estimular o ensino-aprendizagem, desta forma consideram os vídeos como facilitadores do aprendizado. Outro fator apontado é como é apresentado na pesquisa, utilizando histórias, muito importante, pois sensibiliza e motiva o aluno facilitando a assimilação e a reflexão por parte do educandos, e o uso das imagens que considerando o pensamento da pessoa surda em que a leitura de mundo se processa através de imagens, o conteúdo acontece de forma prazerosa já que o surdo é uma pessoa essencialmente visual, assim acreditam que é um material de grande importância, pois são produzidos de forma especial para eles.

Foi verificado também que o vídeo se coloca como forma bem interativa de ensinar a disciplina de artes que permite a introdução de temas pertinentes aos assuntos do cotidiano como o tema do futebol, elemento da cultura nacional juntamente com a tematização das cores, possibilitando também ampliar a amostragem das técnicas de arte, desta forma, consideram inovador curricular nesta disciplina.

FRAQUEZAS

A maioria dos docentes participantes mencionam a importância quanto a duração dos vídeos que deve ser adequada a idade dos alunos, eles sugerem os mesmos com frases mais curtas podendo ser mais interessantes e ajudariam a contextualizar a conteúdo a ser desenvolvido, porém sem perder o foco da disciplina. A curta duração possibilita a troca de ideias e o fazer artístico na mesma aula. Foi apontado em relação ao produto em questão, um tema relevante para o gênero masculino podendo não gerar 100% de interesse para o gênero feminino.

OPORTUNIDADES

Os docentes participantes ressaltam da possibilidade de aprendizado para o aluno que não esteja presencial na escola e colocam como alternativa a sua utilização em um aplicativo para uso em celular, que permitirá melhores condições de acesso ao aluno surdo, como também para a família ouvinte de pessoa surda que poderá aprender libras através da disciplina de artes. Um participante pensa a divulgação desse vídeo em plataforma como no YouTube podendo adicionar como mais uma opção gratuita sobre assuntos educacionais e lúdicos para o público surdo.

Um aponta que em algum momento de sua formação, o surdo possa se apropriar das diferentes linguagens áudio visuais e tecnológicas, pois assim, a partir do conhecimento, eles podem ser os protagonistas na produção dos seus próprios materiais, isso geraria muita autonomia de conhecimento para eles.

AMEAÇAS

São detectadas ameaças pelos participantes da pesquisa como o custo da produção do material que pode ser um ponto agravante para sua existência, apontam também a falta de equipamento na escola adequada para reproduzi-los. É colocado a falta de domínio da língua de sinais ou do português pelos alunos e pessoas surdas, todavia, nos vídeos apresentados, existe a linguagem visual (ilustração e imagens) podendo ser um facilitador para o entendimento.

Um destaca a introdução de novos softwares ou outros meios que possam deixar obsoleto a forma como os vídeos bilíngues são apresentados na pesquisa como forma de ensino-aprendizagem para os surdos. Um aponta como ameaça o risco de gerar uma aprendizagem incompleta, sem a intencionalidade pedagógica de um professor se acessados na plataforma.

8 - CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação é um estudo que reuniu informações, analisou e interpretou questões referente a educação de surdos no Brasil e educação especial tendo como tema central desta pesquisa a educação bilíngue para surdos. Ela foi desenvolvida numa perspectiva de análise qualitativa tendo como suporte teórico autores importantes que fundamentaram as diversas partes do trabalho e corroboraram para atingir os objetivos da pesquisa como a Profa. Ana Mae Barbosa, os estudiosos da Tecnologia Assistiva e os pesquisadores da Educação de Surdos juntamente com os profissionais de Produção Visual da atualidade, trazendo uma proposta metodológica que se coloca como uma ferramenta didática para passar os conteúdos da disciplina de artes de forma atraente e divertida, o storytelling, na dinâmica do Desing Thinking.

A mesma teve como objetivo potencializar a alfabetização visual do aluno surdo no seu sentido de conhecimento de mundo por meio da criação de materiais didáticos, vídeos bilíngues, para a metodologia do ensino de artes visuais.

Após uma análise histórica da educação de surdos no Brasil, verificamos que os métodos para a educação de surdos até o ano de 1980 estavam centrados no ensino dos ouvintes sob o método oralismo, aprendizagem da língua oral por meio de treinamentos e exercícios de voz articulado, e o planejamento do currículo estava direcionado nas oficinas com a finalidade de prepará-los para o trabalho. É só a partir desta década que a língua de sinais é reconhecida como direito do surdo como língua, e a melhor maneira dos surdos se comunicarem, e assim mais tarde, surgem movimentos em torno da oficialização da Língua Brasileira de Sinais – Libras que contribuíram para que em 2002 a Lei no. 10.436 fosse efetivamente reconhecida como uma língua oficial do país para as pessoas com deficiência auditiva. Em 2005 saiu um decreto de no. 5.626 regulamentando essa Lei, que estabelece a inclusão da Libras como disciplina e inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores e demais cursos no âmbito educacional. Com isso, surge uma nova proposta educacional para o país, o bilinguismo, que vai possibilitar que o surdo tenha acesso à informação, conhecimento e cultura, tanto da comunidade surda como da ouvinte no uso pelos surdos das duas línguas, a língua de sinais como língua natural L1, pertencente a eles, como língua de identificação, instrução e comunicação e a língua portuguesa, na modalidade escrita como segunda língua L2.

A questão mais importante da pesquisa consistiu em refletir sobre a educação bilíngue para surdos no campo educacional a fim de permitir que os mesmos tivessem acesso

aos conteúdos escolares em sua própria língua, a Libras, como L1 como língua natural, espontânea, língua de identificação, instrução e de comunicação deles propiciando a oportunidade de comunicação entre o seus pares e para o desenvolvimento cognitivo-afetivo que favorece a construção de cidadãos portadores de pensamento crítico-reflexivo transformador como o objetivo mor da educação no Brasil.

Há um respaldo no final do século XX, em âmbito internacional, no campo da educação especial, em leis, decretos, Congressos e encontros realizados que direcionam a um olhar mais atento para as pessoas com deficiência auditiva e no reconhecimento de uma língua materna para os surdos, como o XV Congresso Mundial da Federação Mundial de Pessoas Surdas - WFD, 16-22 julho de 2007 em Madri, Espanha e a Declaração de Salamanca (1994), promovida pela Organização das Nações Unidas(ONU)/UNESCO juntamente com o Banco Mundial(BM), que trata de garantir o direito que os deficientes têm à igualdade de oportunidades a educação dando a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, e também no que se referi a pessoas que apresentam deficiência auditiva, garante o acesso a educação em sua língua nacional de signos. Na esfera nacional, a Constituição Federal Brasileira de 1988 estabeleceu a obrigação do Estado em oferecer o atendimento educacional aos portadores de deficiência; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no. 9396/96 quando reafirma a Educação Especial como parte integrante da educação geral e o outro documento, MEC /SECADI 1994, a Política Nacional de Educação Especial que reafirma a proposta do bilinguismo ao atendimento do surdo e coloca a educação bilíngue nas escolas comuns e um programa de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos. Todos os documentos garantem o direito de acessibilidade linguística e reafirmam que as pessoas surdas têm os mesmos direitos humanos juntamente com resto dos grupos sociais nas línguas gestuais, instrumentos essenciais para transmitir cultura e conhecimento, e os mesmos reforçaram o direito à educação e impulsionaram o processo de inclusão de pessoas portadoras de deficiências**.**

Nosso compromisso com a pesquisa não foi em fazer cumprir leis, mas contribuir com o direito do surdo de aprender na sua língua própria, de respeito para com sua vida acadêmica, buscar a inclusão, como o reconhecimento da sua cidadania, seu direito a uma educação adequada e a sua necessidade de comunicar-se na sua língua própria. Assim trouxemos novos caminhos mais condizentes no campo acadêmico e viáveis que possibilitam ao surdo um melhor desempenho linguístico e criar uma estratégia de aula de acordo com as suas capacidades e potencialidades. Segundo Dizeu e Caporalli (2005, p.586) "é preciso

mudar o foco no trabalho com os surdos, e esse trabalho deve ser centrado no desenvolvimento de linguagem".

Desta forma, buscamos reforçar a importância de criar um método inovador para transmitir os conteúdos da disciplina de arte trazendo a ideia de um produto com uma abordagem moderna mais eficaz para a educação de surdos, pois o método tradicional até então utilizado, nada favorece o ensino-aprendizagem e a educação dos mesmos. Assim, pensamos na produção de vídeos bilíngues, incluir o uso da Libras L1, com a ajuda de um tradutor-intérprete da Libras e o português escrito como L2 juntamente com as imagens a um conteúdo a ser seguido.

O que se pretende com essa prática docente é buscar a inclusão e fazer valer seus direitos educacionais trazendo conhecimento teórico de arte para os vídeos, através da utilização da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa com a ajuda da Libras na explicação dos conteúdos de arte e do cotidiano, para então possibilitar o entendimento das imagens e a realização de um pleno fazer artístico, seguindo os três eixos: leitura da imagem, contextualização e produção.

Assim os vídeos bilíngues Libras/Português se colocam como material didático e estará em língua de sinais, língua própria dos sujeitos surdos e o português escrito, este um importante passo para a emancipação do surdo, proporcionando um contato maior com seu mundo.

Esta pesquisa intencionou também confirmar o pensamento da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, MEC/SECADI, este documento expõe o pensamento de programa de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos e da tecnologia Assistiva. E também reafirmar a Lei no. 13.146/2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência que confirma a necessidade da Tecnologia Assistiva ou ajuda técnica para assistir as pessoas com deficiência auditiva, no nosso público alvo, na utilização da língua de sinais, Libras, nos materiais didáticos, pois entendemos que as tecnologias digitais para serem consideradas Tecnologias Assistivas devem ser recursos específicos utilizados e destinados à pessoas de necessidades especiais para que promova algum tipo de autonomia e independência para a realização de alguma atividade, ela é o caminho possível para proporcionar a infoinclusão do sujeito com deficiência auditiva no ciberespaço. Desta forma, a produção dos vídeos propostos na pesquisa são considerados uma estratégia adotada pelo docente para facilitar o aprendizado dos alunos surdos na disciplina de artes e a libras nos vídeos, principal diferencial, são apresentados como recurso e uma forma de dar acessibilidade aos conteúdos da disciplina e

estímulo a participação das atividades em sala, muito importante para o desenvolvimento cognitivo do surdo. Desta forma afirmamos a Lei 13.146/15 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência no seu artigo 28 que estimula a realização de pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos da Tecnologia Assistiva.

Atualmente o uso de métodos tradicionais no ensino de artes já não são considerados estimulantes para uma aprendizagem significativa nem para os ouvintes, assim muito menos para os surdos que se apresentam como não apropriado para o seu ensino e aprendizagem. Urge a necessidade de adequação dos métodos de ensino em sala de aula, o uso das novas tecnologias como computadores ou outros meios tecnológicos que podem fazer com que eles fiquem motivados e estimulados, o uso de novas tecnologias e de uma metodologia voltada para a construção do conhecimento pelo surdo. Compartilhamos o pensamento com Moran (MORAN, MASETTO e BEHRENS, 2013, p.47) em relação a utilização de vídeos em sala de aula para a transmissão dos conteúdos que se tornam uma forma mais dinâmica, interessante e atual.

Foi realizada uma pesquisa a partir de cinco(5) docentes em uma perspectiva de pesquisa-ação como uma ação para produzir informações e percepções através da Análise SWOT, identificando os pontos fortes, fraquezas, oportunidades e ameaças, nos vídeos bilíngues Libras/Português para que seja comprovado o seu uso como material didático em Tecnologia Assistiva para aprendizagem dos educandos com deficiência auditiva; confirmar o emprego da Abordagem Triangular nos vídeos para uma aprendizagem significativa de arte e verificar o uso das TDICs - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação que permite usar novos recursos na realização de materiais didáticos em sala para o desenvolvimento cognitivo e educacional nos educandos com deficiência auditiva.

Após realizada a análise das respostas do vídeo bilíngue com estes 5(cinco) docentes participantes foi verificado que os mesmos apontaram mais pontos fortes do que das outras categorias com relação a utilização dos vídeos bilíngues Libras/Português, o que se concluiu que mesmo a duração do vídeo ser considerado longo para certa faixa etária apontado como fraqueza e o surgimento de novos materiais tecnológicos que podem tornar obsoleto a ideia da produção de vídeos bilíngues como ameaça, os pontos fortes sobrepõe as avaliações das demais categorias. Assim podemos comprovar através da amostra que os vídeos bilíngues Libras/Português podem atualmente ser positivos para o ensino-aprendizagem dos educandos surdos.

Em decorrência da atual conjuntura de enfrentamento da pandemia do Covid-19 desde o ano de 2020 e a uma limitação do estudo por conta de barreiras éticas devido à vulnerabilidade do público alvo em questão, justifica-se a avaliação do vídeo bilíngue introdutório através de uma amostra de cinco professores que trabalhou e trabalha com os sujeitos com deficiência auditiva e em educação especial. Pretendemos que no futuro possamos experimentar com uma amostra representativa e diversificada de sujeitos surdos afirmando a validação dos mesmos trazendo uma maior relevância para o projeto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZDER, Fernando. O Método das Ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2a. ed. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.

AMBROSE, Gavin, HARRIS, Paul. Design Thinking. Porto Alegre: Bookman, 2011.

ARGAN, Giulio Carlo. Arte e crítica de arte. Editora Estampa, 1988.

AZEVEDO, Fernando A. G.de. Abordagem Triangular: bússola para os navegantes destemidos dos mares da arte/educação. In: A Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais. São Paulo: Edições 70, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1991.

_____. Ana Mae. Arte-Educação pós-colonialista no Brasil: Aprendizagem Triangular. Comunicação e Educação. Revista do Depto. de Comunicação e Artes da ECA/USP, 1995, V0i2, p.59-64 . ISSN- 2316-9125.

_____. Ana Mae; Fernanda Pereira da Cunha (Org). A Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais. São Paulo: Cortez, 2010.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Ângelo R.S.B. Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais: uma breve revisão. Anais do XXVI CONFAEB. Boa Vista: UFRR, 2016. p.477-486.

BERSCH, R. Introdução à Tecnologia Assistiva. 2017. Disponível em: www.assistiva.com.br/Introdução_Tecnologia_Assistiva.pdf. Acesso em 14 jan.2020.

BRASIL. Lei no. 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1o. e 2o. graus, e dá outras providências.

COMPARATO, D. Da criação o roteiro. 2009. São Paulo: Summus Editorial.

_____. *Constituição Federal Brasileira*. Brasília, 1988.

_____. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, Jomtien, Tailândia, 1990. https:// www.unesco.org/new/pt/brasília/education/educational-quality/basica-education/ Acesso 27/01/2020.

_____. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília: UNESCO, 1994

_____. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, MEC/SECADI, 1994

_____. Lei no. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais. Portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/Secretaria de Educação Fundamental - Brasília:MEC/SEF,1997. Acesso em 07 de fevereiro de 2020.

_____. Decreto no. 3298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências

_____. Lei 10.048, de 8 de novembro de 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências

_____, Lei no. 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

_____. Resolução CNE/CEB no. 2/2001, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica

_____. Lei. Federal no.10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. Brasília, 2002.

_____. Decreto no. 5.296 de 2 de dezembro de 2004 - DOU de 03/122004. http://planalto.gov.br/ccivil 03/ ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm

_____. 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, 2005.

_____. Projeto de Lei no. 2.246/2007. Veda o uso de telefones celulares nas escolas públicas de todo o país.

_____. Secretaria Especial dos Direitos Humano. Portaria no. 142, de 16 de novembro de 2006. Institui o Comitê de Ajudas Técnica (CAT). https://www.jusbrasil.com.br/diarios/770696/p-3-seção-2-diario-oficial-da-uniao-dou-de-17-11-2006. Acesso em 15 de jan.2020.

_____. Decreto no. 6094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica

_____. Ata VII Reunião do Comitê de ajudas técnicas – CAT/ CORDE / SEDH / PR realizada nos dias 13 e 14 de dezembro de 2007

_____. Comitê de Ajudas Técnicas. CORDE. Ata da III Reunião do Comitê de Ajudas Técnicas, 2007. Acesso em 15 de janeiro de 2020. Disponível em http://www.assistiva.com.br/Ata_VII_Reuni%C3%A3o_do_Comite_de_Ajudas_T%C3%A9cnicas.pdf. Acesso 15 de janeiro de 2020.

_____. Decreto no. 186. Brasília, 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York em 30 de março de 2007.

_____. Decreto no. 6949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília 2009

_____. CNE/CP no. 11 de junho de 2009.

_____. Lei no. 12.319 de 1 de setembro de 2010. Regula profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS.

_____. Decreto no.7611, de 11 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília 2011

_____. Nota Técnica do MEC no. 05/2011. Brasília, 19 de maio de 2011.

_____ .SDHPR - Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência - SNPD. Introdução à Tecnologia Assistiva, 2012. Disponível em: https://www.assistiva.com.br/Introdução_Tecnologia _Assistiva.Acesso em 19 jan. 2020.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Lei no. 13.146 de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015.

_____. Decreto no. 9099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Brasília 2017.

_____. Decreto no. 10.094, de 6 de novembro de 2019. Dispõe sobre o Comitê Internacional de Tecnologia Assistiva.

_____. UNESCO. Manual para garantir inclusão e equidade na educação. Brasília, 2019.

_____. Decreto no. 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

_____. Base Curricular Nacional Comum - BNCC. http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br. 2019. Acesso em 07de fevereiro de 2020. /

_____. Ministério da Mulher da Família e dos Direitos Humanos - MMFDH. www.gov.br. Acesso em agosto de 2020.

_____. Lei 14.191, de 3 de agosto de 2021 , **lei que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.

CARRIÈRE, Jean-Claude, BONITZER, Pascal. Prática do roteiro cinematográfico. São Paulo: JSN Editora, 1996.

COMPARATO, D. Da criação ao roteiro. São Paulo: Summus Editorial, 2009.

DAMÁZIO, Mirlene F. M. Atendimento Educacional Especializado. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

DIZEU, Liliane Correia T.B. e CAPORALI, Sueli Aparecida. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. Educ. Soc., Campinas, vol.26 ,n.91, p.583-597, Maio/Ago, 2005.

DORZIAT, Ana, O outro na educação: pensando a surdez com base nos temas Identidade/diferença, Currículo e Inclusão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____. Ana. Situando o Currículo na educação. In: JESUS, BAPTISTA, BARRETO, VICTOR, Inclusão práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa. Porto Alegre: Mediação, 2009.

FIELD, SYD. Manual do roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico - 1a. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

FENEIS - Relatório Anual de Atividades, 2005.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir. Lisboa: 2013.

FRANCO, S. Maria Amélia. Pedagogia da Pesquisa-ação, Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n.3, p.483 -502, set/dez. 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

FREIRE, W. (Org). Tecnologia e educação: as mídias na prática docente. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2a. edição,2011.

GERHARDT, Tatiana E. e SILVEIRA, Denise T. Métodos de Pesquisa, Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GESUELI, Z.M. Lingua(gem) e identidade: a surdez em questão. Educ.soc.vol.27 no. 94 Campinas Jan/apr. 2006.

GIL, A.C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4a. ed. São Paulo: Atlas, 2007, 2002. Apostila.

GOLDFELD, Marcia. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista . São Paulo: Plexus, 1997.

GOMES FILHO, João. Gestalt do objeto: sistema de leitura visual. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

HEIDEGGER, Martin. A origem da obra de arte. Edições 70 Ltda., Lisboa, Portugal, 1977.

HOTT, Daniela F.M.; FRAZ, Jocanne N., Acessibilidade, tecnologia assistiva e unidades de informação: articulações à realidade da inclusão. Perspetivas em Ciência da Informação. vol. 24 no. 4 Belo Horizonte, 2019. ISSN 1981-5344.

HUMMEL, Eromi I. Tecnologia assistiva: a inclusão na prática. 1a. ed. Curitiba: Appris, 2015.

IDEO, Design Thinking para educators, 2012, 1a. ed. https://designthinkingforeducators.com

INES, Série Audiologia. Edição Revisada, Rio de Janeiro: INES, 2005.

INES -O INES e a educação de surdos no Brasil. Vol. 01, 2ª. Edição (DEZ/2008) – RIO DE JANEIRO: INES/2008.

KANDINSKY, Wassily. De lo espiritual en el arte. Ediciones Galatea Nueva Vision, 1912)

KENSKI, Vani Moreira. Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação. Papirus, 2012

KHAN, Salman. Um mundo, uma escola. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.

KLEINA, Claudio. Tecnologia assistiva em educação especial e educação inclusiva. Curitiba: Intersaberes, 2012.

LACERDA, Cristina B.F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n.69, p. 163-184, maio/ago, 2006. ISSN 0101-3262.

LEFRANÇOIS, Guy R. Teorias da aprendizagem - SP: Cengage Learning, 2008.

LUDKE, Menga. O professor, seu saber e suas pesquisa. 2001. In: Educação &Sociedade, ano XII, no. 74, Abril, 2001.

LULKIN, A. Sergio, O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In: SKLIAR, Carlos (Org). A Surdez um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2005, 3a. edição.

LUNARDI, Maria Lise. Cartografando Estudos Surdos: currículo e relações de poder.In: SKLIAR, Carlos(Org). A Surdez um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2005, 3a. edição.

MASETTO, Marcos T. Mediação Pedagógica e Tecnologias de Informação e Comunicação. In: MORAN, Jose Manuel, **Novas Tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas, SP: Papirus, 2013.

MC SILL, James. Lições de Storytelling: fatos, ficção e fantasia. 2a. ed. São Paulo: DVS Editora, 2015.

MONTES, Marta Teixeira do Amaral. Aprendizagem colaborativa e docência online. 1a. ed. Curitiba: Appris, 2016.

MORAN, Jose Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Maria Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2013.

_____, José Manuel. Como utilizar a Internet na educação. Ciência da Informação. v.26 n.2 Brasília May/Aug, 1997.

_____, José Manuel. Entrevista 1o. de setembro, 2019. Revista Cidade Verde por Cláudia Brandão. claudiabrandao@cidadeverde.com.

_____, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. Informática na Educação: teoria e prática. V. 3 no. 1, 2000. ISSN: 1982-1654.

NASCIMENTO, Ana Lúcia. Da linguagem não verbal à língua de sinais. Espaço, n. 40, jul/dez. p. 5-15, 2013 - INES.

NAVES, Educardo L.M. - NTA-UFU - Núcleo de Tecnologia Assistiva da Universidade Federal de Uberlândia. www.nta.ufu.br. Acesso 28/05/2020.

PEDROSA, Mário. Mundo, homem, arte em crise. São Paulo: Editora Perspectiva, 1975.

PELOSI, M. B. www.assistiva.com.br/taassistiva.html - Acesso em 16 de fevereiro, 2020.

_____. Inclusão e Tecnologia Assistiva. 2008. Tese (Doutorado em Educação) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2008.

QUADROS, Ronice M. Educação de Surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

_____, Ronice M. Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações. Caderno CEDES, vol. 26 no. 69 Campinas, 2006. ISSN1678-7110

_____, Ronice M. O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC/SEESP, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pd/tradutorlíbras.pdf . Acessado em 19/05/2020.

READ, Herbert. Arte e Alienação. Zahar Editores,1968.

REILY, Lucia H. As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. In: SILVA, I.R.; KAUCHAKJE, Samira; GESUELI Z.M(Orgs). Cidadania, surdez e linguagem. São Paulo: Plexus, 2003.

Resoluções do XV Congresso Mundial da Federação Mundial de Pessoas Surdas - WFD.

RODRIGUES, Elisabeth A. Roteiro: o projeto narrativo audiovisual. Revista Mediação, vol.7, no. 06, 2008 . Janeiro/Julho. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC - SP.

ROSA, Andréa da S. A presença do Intérprete de Língua de Sinais na Mediação Social entre Surdos e Ouvintes. In: SILVA, Ivani R; KAUCHAKJE, Samira; GESUELI, Zilda Maria(Orgs). Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades. 4a. ed. São Paulo: Plexus Editora, 2003.

SACKS, Oliver.Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SANDENBERG, Thiago. Uma porta aberta: representações sociais de tecnologia assistiva. 1a. ed. - Curitiba: Appris, 2019.

SANTOS, Boaventura de S. Uma concepção multicultural de direitos humanos, Lua Nova, 39, 1997 In : Espaço: informativo técnico-científico do INES no. 15(janeiro-junho 2001). Rio de Janeiro: INES, 2001.

SANTOS, G.T.; DIAS, B.M.J. Teoria das representações sociais: uma abordagem sociopsicológica. PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP. v. 8 n.1, 2015 -ISSN 1984-4352. http://periodicos.unifap.br/index.php/pracs. Acesso em 23 de janeiro de 2020.

SANTOS, Rodrigo O. dos Stadler, Pâmela C. Boas práticas para a produção de vídeos educativos a linguagem de Youtubers. Imagens da Educação, v.10, n.1, p.86-101, jan./abr/, 2020.

SASSAKI, R. K. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro. WVA, 1999.

SILVEIRA, Henrique. SWOW. IN: Inteligência Organizacional e Competitiva. Org. Kira Tarapanoff. Brasília. Ed. UNB, 2001.

SKLIAR, Carlos (Org). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2005.

_____, Carlos. Sobre o Currículo na Educação de Surdos. Espaço: informativo técnico-científico do INES. no. 8(agosto - dezembro - 1997) - Rio de Janeiro: INES, 1997.

SOARES, Sérgio J. P. Documentário e Roteiro de Cinema: da pré-produção à pós-produção - Campinas, SP: [s.n], 2007 - Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.

TAJRA, Sanmya F. Informática na educação: o uso de tecnologias digitais na aplicação das meodologias ativa. Ed. Érica. São Paulo. 10a. ed., 2019.

TRIVIÑOS, A.N.S. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Relatório de Monitoramento Global da Educação - Resumo. Migração, deslocamento e educação: construir pontes, não muros. 2019.cinted.ufrgs.br/ciclo 10/artigos/1bAriel.pdf>.

VARGAS, Ariel; ROCHA, Heloísa Vieira da; FREIRE, Fernanda Maria P. Promídia: produção de vídeos digitais no contexto educacional. Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, v.5, no. 2, dez. 2007. Semestral. Disponível em:<http://www.

VIANA, M ...[et al.]. Design thinking: inovação em negócios. Rio de Janeiro: MJV Press, 2012.

ZAK, Paul J. Why your Brain Loves Good Storytelling. Harvard Business Review, oct/ 2014.

Sites

SARTORETO, M.L, BERSCH, R. Tecnologia Assistiva tecnologia e educação. Disponível em: http://www. assistiva.com.br/tassistiva.html. Acesso em 8 jan. de 2020.

ROCHA, Julci. Educação inovadora. Entrevista na web. Disponível em: youtube.com/watch?v=_gd2WMzlTLQ. Acesso em: 20 jan. 2021.

KELLY, David. Desing Thinking e Storytelling para educadores 2012. Disponível em: https://www.educadigital.org.br/dteducadores. Acesso em: 10 dez, 2021.

MOURÃO, Janaína. EducaEthos. Disponível em: youtube.com/wacth?v=KUms3ShVQ-Y. Acesso em: 25 jan. 2021.

EADbox. Como fazer um storytelling: as 7 etapas da jornada do herói. Disponível em: https://www. ead/box.com/storytelling-como-fazer Acesso em 25 jan. 2021.

WORLD FEDERATION OF THE DEATH, 2007. Disponível em: http://wfdeaf.org/who-we-are/our-story/. Acesso em: 20 mar.2021.

DESIGN E CULTURE. Disponível em: https:www.designculture.com.br/design-o-que-significa. Acesso em: 28 nov, 2021.

DESIGN THINKING. Disponível em: pt.wikipedia.org/wiki/Design_thinking. Acesso em: 21 jan. 2021

REZ, Rafael. O que é storytelling? Nova escola de Marketing. Disponível em: https://www.novaescolademarketing.com.br-o-que-e-storytelling Acesso em: 15 abr.2021.

APÊNDICE

APÊNCICE A - Questionário Aplicado aos Professores

O objetivo dessa análise é avaliar o nosso produto em questão, os vídeos bilíngues, a partir da matriz SWOT como ferramenta estratégica para uma visão clara e objetiva sobre as suas forças e fraquezas no ambiente interno e suas oportunidades e ameaças no ambiente externo e demonstrar como se coloca quanto a aplicabilidade e necessidade dos vídeos bilíngues para pessoas com deficiência auditiva no seu ensino/aprendizagem.

Considerar: forças - os fatores do sucesso do produto
fraquezas - os fatores do fracasso do produto
oportunidade - apoio para alcançar os objetivos traçados
ameaças - os fatores que ameaçam os objetivos

Questionário para avaliação dos vídeos bilíngues introdutórios com uma amostra de cinco(5) docentes:

1) Os vídeos considerados como estratégia de Tecnologia Assistiva - TA adotada pelo pesquisador para facilitar o aprendizado dos alunos surdos na disciplina de artes, e refletindo sobre um dos conceito de TA, que "engloba como um conjunto de recursos, estratégias, técnicas, produtos, metodologia, práticas e serviços, que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social", como você, docente, vê as forças que os vídeos podem proporcionar aos alunos com deficiência auditiva em sala de aula?

2)O uso da Libras nos vídeos pode não só permitir a elaboração de materiais didáticos na língua própria dos surdos como também proporcionar uma aprendizagem significativa porque vão permitir cumprir com o terceiro eixo da Abordagem Triangular, a contextualização dos conteúdos. Você, docente, acredita que isso pode vir a ser uma fraqueza, visto que eles podem se tornar extensos? Justifique sua resposta. Aponte uma fraqueza caso você identifique uma.

3) Atualmente, as TDICs - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação vem ganhando o espaço formal, em sala de aula, como também nos espaços informais para o ensino. Elas permitem usar novos recursos e produzir materiais didáticos que possam atender ao aluno com deficiência auditiva nas suas necessidades e seu desenvolvimento cognitivo e educacional. Ao seu ver, os vídeos bilíngues Libras/Português podem ser vistos como uma

oportunidade para o ensino-aprendizagem? Justifique sua resposta. Que oportunidade você pode incluir?

4) Docente, você acha que os vídeos bilíngues constituem uma ameaça na educação de surdos pela criação de um novo método pelo professor para o ensino-aprendizagem? Justifique sua resposta. Que ameaça você pode incluir?

APÊNCICE B - Roteiro do vídeo introdutório

Link do vídeo - https://youtu.be/iS02Y7DYU1E As cores do futebol

Roteiro 1 - As cores do futebol

Roteirista: Isabel Regina Alves de Carvalho	**Status:**
Tempo estimado: 9 min.	**Revisado por:**
Versão:	**Aprovado por:**

Anotações de produção:

Cena	Texto escrito/libras	Indicação da fala na Libras	Lettering	Descrição de cena
1	Olá, eu sou Sheila e nós vamos apresentar hoje uma estória com conteúdos de arte para você. Quer conhecer sobre as cores? Vem comigo!	narrador	-	Apresentação do vídeo e do narrador
2	Vídeos bilíngues Libras/Português ARTE	sem fala	-	logo
3	AS CORES DO FUTEBOL	sem fala	-	Imagem do título
4	Vou contar a estória de 3 meninos que adoram futebol.	Narrador	-	
5	João, Ugo e Ivo moram na rua 4 num condomínio do subúrbio.	Narrador	-	Foto de 3 crianças na rua de número 4
6	Eles jogam futebol todos os domingos.	Narrador	-	3 crianças na rua jogando futebol
7	Tem futebol na TV, tem João, Ugo e Ivo na frente dela. O grupo gosta de assistir futebol	Narrador	-	Os 3 meninos em frete da TV.

	pela TV dos times do Brasil e clubes internacionais.			
8	Eles sempre sonharam em usar camisetas coloridas iguais aos dos jogadores. Ivo teve uma ideia!	Narrador	-	Jogadores no campo jogando
9	Com o dinheirinho do trabalho ajudando sua avó na feira, Ivo teve a ideia de comprar 3 camisetas brancas e 3 potes de tinta.	Narrador	-	Foto de uma feira livre com a Avó e Ivo
10	João, Ugo e Ivo escolheram pintar cada um camisetas nas cores: vermelho, azul e amarelo.	Narrador	-	Imagem das cores primárias
11	Pintar, que divertido!	Narrador	-	
12	O domingo chegou mas eles não jogariam futebol, estavam excitados porque era o dia de pintar as camisetas.	narrador	-	Imagem dos potes nas cores: vermelho, azul e amarelo
13	Quando eles terminaram de pintar, Ivo falou que estava lindo!Agora é só esperar secar.	Narrador	-	As 3 crianças pintando as camisetas.
14	Que lindo!	Narrador	-	
15	Eles pegaram as camisetas e deixaram em cima do muro da casa da avó do Ivo para secar e foram todos almoçar na casa dela.	Narrador	-	Imagem das camisetas em cima do muro da casa de Ivo, juntamente com os postes de tintas nas cores: vermelho, azul e amarelo.
16	Estavam muito felizes porque iam ter camisetas coloridas para jogar futebol	Narrador	-	Imagem de jogadores com camisetas coloridas

	iguais aos dos jogadores famosos.			
17	Mas enquanto eles almoçavam...	Narrador	-	
18	No condomínio na rua 6 moram 3 meninos que também gostam e jogam futebol, sabendo da ideia do grupo da rua 4 de pintar camisetas para o futebol aos domingos, foram lá para ver.	narrador	-	Imagem de 3 crianças na rua de número 6 jogando futebol
19	Chegando lá tiveram a má ideia de manchar as camisetas dos colegas, que ainda não tinham secado. Um menino pintou com amarelo a camiseta vermelha. Levou um susto, porque as cores se misturaram e a camiseta mudou para a cor LARANJA; o outro pintou com tinta amarela na camiseta azul, também levou um susto, porque mudou para VERDE e o outro pintou de tinta azul na camiseta vermelha que mudou para ROXA.	Narrador	-	Imagem dos meninos da rua 6 pintando as camisetas. Imagem das camisetas com metades pintadas de: -vermelha e laranja - azul e verde - vermelha e roxa
20	Que susto levaram! Lindas cores surgiram da mistura aparecendo novas cores, que são as cores secundárias.	Narrador	-	Imagem com o somatórios das cores: Vermelho + amarelo= laranja Azul + amarelo= verde Vermelho + azul= roxo
21	Enquanto os meninos da rua 6 estavam vendo as novas	Narrador	-	Imagem dos 2 grupos olhando para as

	cores surgirem das misturas, chegam João, Ugo e Ivo e olham para as camisetas com as cores mudadas.			camisetas já com as novas cores.
22			OH!!!	OH!!!E uma carinha de espanto. Representação do quadro O Grito de Edvard Munch.
23	O grupo da rua 4, Ivo, Ugo e João ficam espantados e perguntam:O que aconteceu com as camisetas? Elas mudaram de cor!	Narrador	-	Imagem do somatório das cores e mudança de cores primárias para secundárias.
24	Não existiam mais as camisetas nas cores primárias: vermelho, amarelo e azul, as cores que João, Ugo e Ivo escolheram.	Narrador	-	Camisetas com as cores primárias.
25	João, Ugo e Ivo ficaram muito tristes, decepcionados.	Narrador	-	Os 3 meninos com cara de tristes
26	Ivo senta na calçada e começa a chorar, e fala: - E agora?	Narrador	-	Ivo chorando.
27	Então, os meninos correm para a casa da avó de Ivo para contar o acontecido para a sua avó.	Narrador	-	Os meninos entrando na casa da avó de Ivo muito tristes.
28	Chegando na casa da avó de Ivo, sua avó sentindo a tristeza dos meninos, disse para ficarem calmos que ela iria fazer as camisetas nas cores escolhidas por eles.	Narrador	-	Imagem do Ivo, João e Ugo tristes e avó de Ivo
29	Que alegria eles sentiram!	Narrador	-	

30	Os meninos então decidem que o grupo da rua 6 poderiam ficar com as camisetas das cores secundárias: laranja, verde e roxo.	Narrador	-	Camisetas dos jogadores nas cores secundárias: verde, laranja e roxo.
31	A bola vai rolar no domingo!	Narrador	-	
32	Ivo, João e Ugo estavam tão felizes que decidiram marcar um jogo de futebol contra o grupo da rua 6 no domingo, todos usando as camisetas.	Narrador	-	Cores primárias x cores secundárias
33	As camisetas secundárias do grupo 6 e as primárias do grupo 4. E a bola rolou!!	Narrador	-	Imagem dos grupos da rua 4 e 6 cada um com sua camiseta da cores jogando futebol.
34	Vamos ver o círculo cromático!	Narrador	-	Círculo cromático - cor pigmento
35	Cor pigmento é usado pelos artistas. Gostou?	narrador	-	Imagem dos pigmentos Imagem do artista Rodolfo Amoedo pintando
36	Se você gostou, inscreva no canal, dá o seu like e compartilhe com seus amigos. Aproveita toca aí no sininho para receber as nossas notificações. Já já a gente se vê com mais vídeos de arte para você, tchau, tchau!		-	
37				Referências Dondis, Donis A. Sintaxe da linguagem

				visual. 2a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. Honora, Márcia e Frizanco, Mary L.E. Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.
38 Ficha técnica				**Idealização, roteiro e ilustração:** Isabel Regina Alves de Carvalho **Produção, direção e orientação:** Luciane Conrado **Orientador Adjunto:** Alessandro Jatobá **Intérprete da Libras:**Sheila Martins **Edição de Imagens**: Joana D'Arc de Lima Leite(NUCAP) **Cinegrafista:** Vinícius Alves(NUCOM) **Edição de vídeografismo:** Gabriel Paiva(NUCOM)

FIM