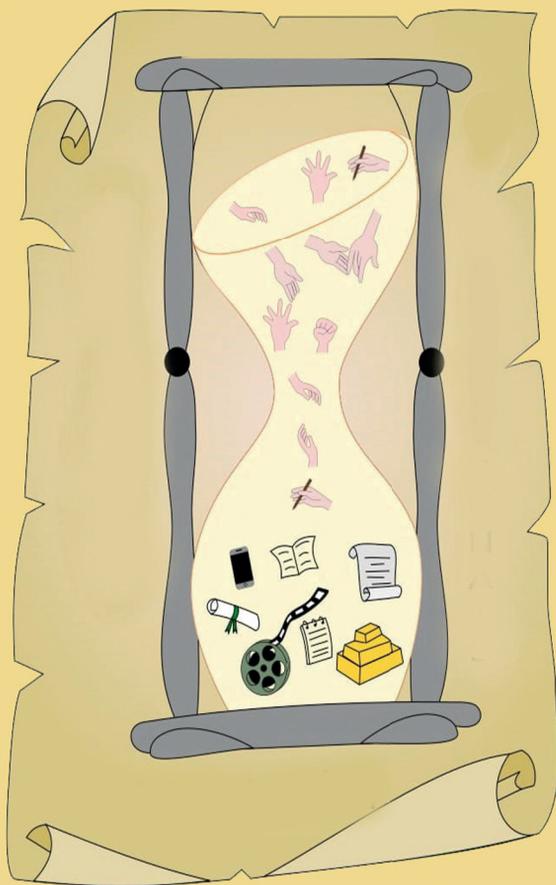


HISTÓRIA E CULTURA DA LÍNGUA DE SINAIS SANTARENA



CARINA DA SILVA MOTA
LÚCIO COSTA DE ANDRADE
WÂNIA ALEXANDRINO VIANA
WILVERSON RODRIGO SILVA MELO
(ORGANIZADORES)




EDITORA
SCHREIBEN

CARINA DA SILVA MOTA
LÚCIO COSTA DE ANDRADE
WÂNIA ALEXANDRINO VIANA
WILVERSON RODRIGO SILVA MELO
(ORGANIZADORES)

HISTÓRIA E CULTURA DA LÍNGUA DE SINAIS SANTARENA



EDITORA
SCHREIBEN

2022

© Dos Organizadores - 2022
Editoração e capa: Schreiber
Arte e elaboração da capa: Raquel Ester Campés Pereira
Revisão: os autores

Conselho Editorial (Editora Schreiber):

Dr. Adelar Heinsfeld (UPF)
Dr. Airton Spies (EPAGRI)
Dra. Ana Carolina Martins da Silva (UERGS)
Dr. Deivid Alex dos Santos (UEL)
Dr. Douglas Orestes Franzen (UCEFF)
Dr. Eduardo Ramón Palermo López (MPR - Uruguai)
Dr. Enio Luiz Spaniol (UDESC)
Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes (UENP)
Dr. Glen Goodman (Arizona State University)
Dr. Guido Lenz (UFRGS)
Dra. Ivânia Campigotto Aquino (UPF)
Dr. João Carlos Tedesco (UPF)
Dr. José Antonio Ribeiro de Moura (FEEVALE)
Dr. José Raimundo Rodrigues (UFES)
Dr. Leandro Hahn (UNIARP)
Dr. Leandro Mayer (SED-SC)
Dr. Klebson Souza Santos (UEFS)
Dra. Marcela Mary José da Silva (UFRB)
Dra. Marciane Kessler (UFPEL)
Dr. Marcos Pereira dos Santos (FAQ)
Dra. Natércia de Andrade Lopes Neta (UNEAL)
Dr. Odair Neitzel (UFFS)
Dr. Valdenildo dos Santos (UFMS)
Dr. Wanilton Dudek (UNIUV)

Esta obra é uma produção independente. A exatidão das informações, opiniões e conceitos emitidos, bem como da procedência das tabelas, quadros, mapas e fotografias é de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es).

Editora Schreiber
Linha Cordilheira - SC-163
89896-000 Itapiranga/SC
Tel: (49) 3678 7254
editoraschreiber@gmail.com
www.editoraschreiber.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

H673 História e cultura da língua de sinais Santarena. / Organizadores: Carina da Silva Mota... [et al.]. – Itapiranga : Schreiber, 2022.
174 p. : il. ; e-book
E-book no formato PDF.
EISBN: 978-65-5440-029-9
DOI: 10.29327/577627
1. Educação inclusiva. 2. Surdos. 3. Língua de sinais. I. Título. II. Mota, Carina da Silva. III. Andrade, Lúcio Costa de. IV. Viana, Wânia Alexandrino. V. Melo, Wilverson Rodrigo Silva.

CDU 376

Bibliotecária responsável Kátia Rosi Possobon CRB10/1782

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	5
<i>Gisele Maciel Monteiro Rangel</i>	
INTRODUÇÃO.....	7
<i>Carina da Silva Mota</i>	
Capítulo 1	
MOVIMENTO CULTURAL NA COMUNIDADE SURDA NO MUNICÍPIO DE SANTARÉM.....	10
<i>Aurilane Barbosa Marques</i>	
<i>Darlene Maria Gomes Oliveira</i>	
<i>Carina da Silva Mota</i>	
Capítulo 2	
OS SURDOS E A RELIGIOSIDADE EM SANTARÉM: ACESSIBILIDADE EM LÍNGUA DE SINAIS.....	29
<i>Antônia Dorisvan da Silva Portela</i>	
<i>Lúcio Costa de Andrade</i>	
Capítulo 3	
POLÍTICAS EDUCACIONAIS: EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA EM SANTARÉM-PARÁ.....	42
<i>José Augusto Sena Vasconcelos</i>	
<i>Rosivânia Sousa Santana</i>	
Capítulo 4	
INCLUSÃO DO SURDO NO MERCADO DO TRABALHO: UMA ANÁLISE NA CIDADE DE SANTARÉM-PA.....	56
<i>Maurício Vasconcelos Pereira</i>	
<i>Deise Conceição de Sousa Pereira Sá</i>	
<i>Carina da Silva Mota</i>	
Capítulo 5	
REFLEXÕES SOBRE A HISTÓRIA DA DANÇA: SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO PARA A VIABILIZAÇÃO DA COMUNICAÇÃO.....	68
<i>Igor Ezequiel dos Santos Picanço</i>	
<i>Carina da Silva Mota</i>	

Capítulo 6

TRADUTOR/INTÉRPRETE DE LIBRAS – TILS NA RELAÇÃO
ENTRE PROFESSORES E ESTUDANTES SURDOS NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ.....80

Darlene Seabra de Lira

Ednéa do Nascimento Carvalho

Ariela Soraya do Nascimento Siqueira

Capítulo 7

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A SURDEZ:
UMA REALIDADE SANTARENA.....92

Bárbara Almeida da Cunha

Eleny Brandão Cavalcante

Capítulo 8

A CRIANÇA SURDA NO ENSINO INFANTIL:
UM OLHAR A PARTIR DAPERPECTIVA DA TEORIA
HISTÓRICO CULTURAL.....110

Patrícia Siqueira dos Santos

Eleny Brandão Cavalcante

Capítulo 9

FAZENDO SUA HISTÓRIA NA UNIVERSIDADE:
PERSPECTIVAS E POLÍTICAS DE E PARA PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA NA UFOPA.....130

Elmara Maria Costa Pereira

Wânia Alexandrino Viana

Carina da Silva Mota

Capítulo 10

O USO E O POTENCIAL DAS REDES SOCIAIS NA
INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO MUNICÍPIO
DE SANTARÉM/PA.....148

Luciandro Tassio Ribeiro de Souza

ORGANIZADORES E AUTORES.....167

PREFÁCIO

Ter em mãos este livro nos dá a entremostrada de um território que se inicia no aspecto desconhecido de uma inquietação com o ser humano. Um ser diferente que requer a atenção para despertar na intensidade de sua diferença, no vislumbre de seu outro lado vital. Tal acontece quando um sopro revigorante desperta oportunidades sequenciais no diferencial. Digamos que Santarém, uma “cidadezinha” do Pará rica de histórias contém o espaço chamejante para acontecer mais histórias diferenciadas, a apropriação do inédito, do novo, a “possibilidade da caminhada no espaço da luta pela valorização diferenciada”.

A cultura surda é maravilhosa. Ela está sendo transladada ao território como uma possibilidade de a interação humana acontecer. A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS vem tendo espaço em diferentes campos de ação e nos locais de pesquisa se infiltra e se faz presente como uma “necessidade primordial para a sociabilidade” de seus usuários, quando muito também necessita de que lhe deem reconhecimento político ou seja, campo de *status*. dessa forma, com o reconhecimento os protagonistas surgem e acontece o inesperado. A cultura é essencial para o contexto educacional e identitário. Daí o sujeito consegue vislumbrar a relevância de sua diferença que se desencadeia no espaço social. Ao refletir sobre os fatos históricos o sujeito entende sua realidade e a transforma e protagoniza suas lutas.

Os escritores desse livro tiveram a feliz ideia de juntar em suas pesquisas as inúmeras e ricas experiências na tentativa de fazer com que os sinais vitais da cultura surda venham a ser entendidos, vividos, tidos como essenciais e serem implementados no contexto social. Cada escritor entende a seu modo o contexto que experiencia e a pessoa a que se destina sua pesquisa.

Cada capítulo do livro traz a trajetória das pesquisas vivenciadas por seus protagonistas autores. O esforço dispendido constante para construir parâmetros diferenciados vem do próprio local de pesquisa onde se desenrola. Eles percorrem as inúmeras possibilidades locais que tornam viáveis as constantes necessidades surgidas no impacto da presença do sujeito diferenciado.

O leitor encontrará neste livro o registro de uma caminhada inicial de pesquisas em prol do movimento surdo. A caminhada que inicia suas ramificações em educação, na interação social com o surdo e na construção de políticas iniciais que visam o implante, difusão e utilização da LIBRAS como língua essencial para o reconhecimento, seja do sujeito surdo, seja de seu status como língua. Isto coloca a comunidade surda de Santarém em expectativa...

Boa Leitura!

Gisele Maciel Monteiro Rangel

Prof^a do Instituto Federal do Rio Grande do Sul –
Campus Alvorada

INTRODUÇÃO

O livro “História e Cultura da Língua de Sinais Santarena”, é fruto do projeto com o mesmo título vinculado ao programa de extensão: “Libras no Oeste do Pará, 2018 da Universidade Federal do Oeste do Pará -UFOPA”. O projeto teve por objetivo registrar a história da comunidade surda santarena, com os eixos: Cultura, política, religiosidade e mundo do trabalho dentre outros.

A pesquisa de campo foi realizada entre os anos de 2019 a 2021. Em 2019, ocorreu de forma presencial nos locais agendados pelos entrevistados. Em 2020 e 2021 devido a pandemia da Covid-19, as entrevistas ocorreram por meio do uso de aplicativos tecnológicos para a comunicação, recurso usado para entrevistas e esclarecimentos e disponibilização de fotos e documentos.

A metodologia usada para a seleção dos informantes voluntários para as entrevistas foi a realização prévia de uma lista de profissionais Surdos e ouvintes que protagonizaram sendo testemunhas oculares da Educação de Surdos na região, sendo elas: pessoas Surdas, familiares, professores e Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais que atuam nadesenvolvimento da Educação nessa comunidade Santarena.

Para a coleta de dados, o grupo de pesquisadores foi previamente organizado em duplas, tanto para as entrevistas, quanto para as transcrições e a elaboração da escrita dos capítulos do livro. Toda a organização e empenho da equipe objetivou, registrar a trajetória do uso de Libras e difusão da LSB pela comunidade Surda em Santarém/PA. Todas as entrevistas foram filmadas com a anuência dos entrevistados via a assinatura de um termo de livre consentimento. Após a transcrição de todas as entrevistas, elas foram disponibilizadas em um e-mail banco de dados para verificação dos pesquisadores.

As fotos apresentadas no decorrer do livro, foram retiradas de notícia de jornal, arquivo pessoal dos pesquisadores e algumas disponibilizadas pelos entrevistados via aplicativo WhatsApp. As singularidades da comunidade Surda, precisa ser investigada e registrada, por isso, a pesquisa

de campo em Santarém/PA, visa apresentar relatos, experiências e manifestações sociais e culturais promovida por essa comunidade.

O livro é uma coletânea com 10 capítulos. Os primeiros quatro capítulos são de autoria dos pesquisadores do projeto. O capítulo 5 é de autoria de um membro fundador do grupo de arte, Express'art Ufopa sendo pesquisador graduando do curso de História da Ufopa.

O capítulo 6 pertence a uma pesquisadora do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação de Surdos-Gespes, os capítulos 7 e 8 respectivamente, duas pesquisadoras egressas do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE na Universidade Federal do Oeste do Pará, o capítulo 9 foi escrita por uma graduada do curso de História da Ufopa que foi bolsista no núcleo de acessibilidade da universidade e, por fim, o 10 capítulo de autoria de um pesquisador que participou de eventos do grupo express'art Ufopa concluinte do curso de Informática Educacional da Ufopa.

Que as memórias da história da comunidade Surdos e seus movimentos continuem a ser registrados. Agradecemos a todos que contribuíram para que a pesquisa se concretizasse: quer fosse entrevistando, concedendo entrevista, tratamentos dos dados, construção dos capítulos e na organização do livro.

PROJETO: HISTÓRIA, CULTURA E LÍNGUA: REGISTRO DA COMUNIDADE SURDA DE SANTARÉM.

Financiamento: PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE EXTENSÃO – PIBEX – UFOPA/2018.

Integrantes:

Professora-coordenadora: Carina da Silva Mota.

Professores-colaboradores: Lúcio Costa de Andrade, Wânia Alexandrino Viana e Wilverson Rodrigo Silva Melo

Bolsista Pibex: Rosivânia de Sousa Santana

Pesquisadores voluntários: Aurilane Barbosa Marques, Darlene Maria Gomes Oliveira, Antônia Dorisvan da Silva Portela, José Augusto Sena Vasconcelos, Maurício Vasconcelos Pereira, Deise Conceição de Sousa Pereira Sá, Anderson Junio Lopes Galúcio, Andressa Kelly da Silva de Jesus, Cleiciane Araújo Dos Reis, Raquel Ester Campés Pereira e Igor Ezequiel dos Santos Picanço.

Pesquisadores convidados: Darlene Seabra de Lira, Ednéa do Nascimento Carvalho, Ariela Soraya do Nascimento Siqueira, Bárbara Almeida da Cunha, Eleny Brandão Cavalcante, Patrícia Siqueira dos Santos, Elmara Maria Costa Pereira e Luciandro Tássio Ribeiro de Souza.

Agradecimentos:

Aos professores e profissionais da cidade de Santarém/PA, que construíram a Educação de Surdos em diversos segmentos e gentilmente concederam entrevistas e arquivos em vídeo e fotos que contribuiu na efetivação do livro. A professora Gisele Maciel Monteiro Rangel, que prontamente aceitou contribuir com a obra. À Pró-reitoria da Cultura, comunidade e extensão (Procce), Pró-reitoria de pesquisa, Pós-Graduação e Inovação Tecnológica (Proppit) e Pró-reitoria de Ensino de Graduação (Proen), Programa Institucional de Bolsas de Extensão – PIBEX – UFOPA/2018.

Santarém, 25 de maio de 2022

Carina da Silva Mota

Coordenadora do Projeto e Profa. da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA Santarém/PA

PROJETO HISTÓRIA, CULTURA E LÍNGUA: REGISTRO DA COMUNIDADE SURDA DE SANTARÉM Portaria nº 279/PROCCE/UFOPA/Programa Libras no Oeste do Pará: Formação Linguística e Educacional.

CAPÍTULO 1

MOVIMENTO CULTURAL NA COMUNIDADE SURDA NO MUNICÍPIO DE SANTARÉM.

Aurilane Barbosa Marques¹

Darlene Maria Gomes Oliveira²

Carina da silva Mota³

INTRODUÇÃO

O capítulo objetiva, mostrar a importância da experiência cultural na comunidade surda na busca de seus direitos de acessibilidade, de inclusão e na difusão da Libras na sociedade. Isso possibilitou analisar as representações culturais e o seu processo de desenvolvimento visando a socialização e o protagonismo surdo.

A metodologia é a pesquisa de campo de cunho qualitativo, foram coletados os dados através de entrevistas e os dados foram submetidos a análise e embasados em referências bibliográficas. Entre os teóricos utilizados Gesser (2009), Hall (1997), Perlin (1998), Sá (2006) e Strobel (2008). A pesquisa possibilitou perceber a importância de atividades artísticas e contextualizações são importantes para que a pessoa surda se aproprie de

- 1 Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Luterano de Santarém - CEULS/ULBRA. Especialista em LIBRAS na Faculdade Montenegro - FAM, Professora de Libras da Secretaria Municipal de Educação-SEMED, Membro Colaboradora da Comissão de Defesa dos Direitos da Pessoa com Deficiência da OAB. Email:aurilane.stm@gmail.com, Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2890930351984775>.
- 2 Graduada nos cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia-UFPA e História-UVA, Professora na SEDUC/PA de História e no Atendimento Educacional Especializado, Professora da SEMED/PA no Atendimento Educacional Especializado. E-mail: darlemgol@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2513080084747551>.
- 3 Mestre em Educação. Especialista em Libras. Professora da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, E-mail: prof.calsb@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7527324229947283>.

sua língua, de sua cultura e de identidade, tornando-se protagonista de suas lutas e de sua história.

É possível, nesse sentido, vislumbrar a relevância que se percebe no movimento cultural surdo, uma possibilidade de caminhada como espaço de luta pela valorização da língua de sinais. Observa-se que a comunidade surda de Santarém pautada em um processo de reconhecimento político, social, cultural, educacional e linguístico, busca através da sua diferente forma de comunicação e de produção artística apropriar-se de sua realidade de mundo e tendo como pressuposto a análise da forma como comunidade surda se relaciona com a sociedade ouvinte, e ao lançar-se um olhar sobre suas vivências e caminhada é o que nos permite falar de cultura surda e identidade surda.

Muitos teóricos e estudiosos discutem quanto à existência de uma Cultura Surda e de uma Identidade Surda. Alguns defendem que, partindo do princípio de que há uma língua diferenciada inserida, os sujeitos surdos que utilizam essa língua por determinar regras sociais, por constituírem um grupo comunicativo.

A Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, signatária da Organização das Nações Unidas (ONU), nas recomendações da UNESCO, em 1984, no reconhecimento formal da Língua de Sinais e identidade cultural dos surdos, assegura aos surdos o direito de manterem a sua alteridade cultural: Art. 30 – Determina “que sua [dos surdos] identidade cultural e linguística específica sejam reconhecida e apoiada, incluindo as línguas de sinais e a cultura surda”.

De acordo com estas declarações da ONU, abriram-se, caminhos para o reconhecimento das políticas linguístico-culturais vivenciadas em nossas comunidades surdas que tendo valorização da cultura surda e da língua de sinais como uma afirmação identitária. Partilhamos com Stuart Hall do conceito de cultura, quando costumamos dizer que a cultura é do povo, os seus costumes, sua comida, seu modo de vestir e falar, suas crenças, ou seja, as suas práticas em sociedade.

A cultura é termo muito amplo que representa o conjunto de tradições, crenças e costumes de determinado grupo social. Dessa forma, a cultura representa o patrimônio social de um grupo sendo a soma de padrões dos comportamentos e que envolve: conhecimentos, experiências, valores,

práticas, símbolos, ideias, língua e etc.

A cultura surda inventada com base na Língua Brasileira de Sinais é legitimada pela criação de artefatos culturais do povo surdo, toma espaço importante no processo de desenvolvimento cultural de sujeitos surdos, possibilitando a constituição de identidades culturais que formam a cultura identitária de um povo, ou seja, que fazem com um povo se reconheça enquanto agrupamento cultural que não se distingue dos outros.

É constituindo por meio de relações que estabelece com uma ou mais cultura, e por meio dos artefatos culturais os quais fazem parte dessa cultura. A cultura, através da perspectiva dos Estudos culturais é entendida como: “Uma ferramenta de transmissão, de percepção a forma de ver diferente, não mais de homogeneidade, mas de vida social constituída de modos de ser, de compreender e de explicar.” (STROBEL, 2008, p.18).

Dentro da cultura temos a comunidade surda de Santarém-Pará, no oeste do Pará que inclui um grupo local formando por surdos e ouvintes que manifestam o desejo de contribuir para valorização linguística da libras.

Os direitos de surdos que possuem uma cultura e identidade própria que estão ligadas ao seu modo de ser e compreender e de explicar, entender o mundo. Segundo Rosa (2012, pg. 21) destaca que Identidade. Quem sou eu? A quem sou igual? A quem sou diferente? Descoberta de si, do outro e do mundo que o rodeia. Descoberta de valores, cultura de semelhança, percepção do que se é e do que pode vir a ser. Identidade surda. Eu? Surdo? Como? Porquê? Perlin (2018) analisa a identidade surda deve compreender que é o surdo pertence a uma comunidade surda que dispõe de uma língua de sinais e uma cultura. É construção de uma identidade surda surge a partir do Reconhecimento da Língua de Sinais como Língua Natural.

A Libras é língua natural da comunidade surda brasileira considerada como um povo com uma cultura e sua língua própria. É reconhecida a Língua Brasileira de Sinais – Libras pela lei nº 10.436/2002 como meio legal de comunicação e expressão estabelece formas de comunicação entre os surdos e ouvintes se constitui em um desafio que, necessariamente, precisa ser superado a fim de romper as barreiras existentes.

Conclui-se que as estratégias utilizadas no processo de aquisição da Libras, com uso de elementos artísticos obtiveram um resultado positivo na busca da aprendizagem, valorização e socialização da comunidade

surda de Santarém, e permitido que suas lutas e conquistas alcancem a respeitabilidade por sujeitos surdos e ouvintes.

DESENVOLVIMENTO

Representações culturais no contexto artístico da cultura e identidade surda

De acordo com Sá (2010), ao discutir questões sobre cultura, poder e a sociedade é formada por diferenças que geram uma constante disputa por poder. Os surdos são um grupo minoritário que está lutando para que sua cultura seja incluída, no contexto social, como legítima. A cultura é definida como um campo de forças subjetivas que dá sentido aos grupos sociais que têm interesses, objetivos, lutas e direitos em comum, mas, sendo um grupo social, como outro qualquer, dentro de sua própria configuração, acontecem tensões semelhantemente verificadas em outros grupos.

Há diversas concepções sobre a cultura. A cultura pode ser identificada através de manifestações artísticas e crenças de um povo, como também por meios de festas e cerimônias, já a visão de uma cultura no plural que a possibilidade de tornar o seu conceito mais amplo dos grupos sociais. Podemos o definir como significados que dão sentido ao mundo que cerca um indivíduo, ou seja sociedade.

Hall (1997) afirma que ainda que essas representações inventadas por uma cultura majoritária é uma manifestação de cultura ouvinte e, neste sentido, são poucos registrados de sua presença na cultura surda, o povo surdo possui uma cultura própria, representativa em constantes mudanças.

Segundo Strobel (2008), os sujeitos surdos que compartilham os costumes, histórias, experiências, conhecimentos, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades culturais. As pessoas surdas têm capacidades iguais às pessoas ouvintes, mas sofrem com as formas de limitação impostas pela sociedade.

Nesta cultura que percebe que tendo um artefato do povo surdo de produção artística como dança folclórica, música, festa junina, teatro, poesia, poema, lenda, fábula, piada, arte plástica e arte visual.

Segundo autora define a cultura surda como:

“O jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-los a fim de torna-los acessível e habitável, ajustando-o com as suas

percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo.” (STROBEL,2008, pg.24).

A cultura surda é a expressão de valores de sujeitos surdos, das suas crenças, de seus costumes, dos modos de entender as coisas, de significá-las. É transmitida de geração em geração, através da Língua de Sinais, e, que está faz-se necessária para a construção da identidade do “Ser Surdo”, sendo um traço próprio do povo surdo, tornando possível a expressão das subjetividades.

Os estudos culturais mostram que o ser surdo é um grupo minoritário com pensamentos e língua própria, o uso da língua de sinais entre os pares. Com isso há novas interações, diálogos e aprendizagens que não ocorrem com a língua oral, surgindo uma identidade surda.

Quando se pensa em cultura, o conceito recorrente é de um conjunto de práticas simbólicas de um determinado grupo: língua e artes (literatura, música, dança, teatro, poesia, poema, piada, humor, pintura, conto, fábula, lenda e etc.). As produções culturais, entre a comunidade surda é bem ampla. São feitas e distribuídas por artistas surdos que, por meio de expressões faciais e corporais e com a língua de sinais, levam-nas às telas, aos palcos, artes visuais, usam a mídia e a tecnologia espalhando-a no mundo, mostrando novas formas de olhar, sentir e expressar o mundo surdo.

É para aprofundar o conhecimento da cultura Surda e artístico é importante para desenvolvimento da subjetividade do sujeito surdo e estimula a expressão e a identidade cultural por meios de artes visuais.

Segundo Strobel (2008, p.37) que relata como: “[...] o conceito “artefatos” não se referem apenas a materialismos culturais, mas aquilo que na cultura constitui produções do sujeito que tem seu próprio modo de ser, ver, entender e transformar o mundo”.

Os artefatos culturais de povo surdo, pois é através dessas experiências que o sujeito surdo desenvolve sua produção cultural de mundo, e a partir dessas percepções que atua e produz. Os olhos são as pessoas surdas o que os ouvidos são para pessoas ouvintes. Desse modo, eles percebem o mundo através do que veem e suas questões identitárias serão percebidas e desenvolvidas a partir da experiência visual. Os povos surdos fazem criações artísticas que sintetizam suas emoções, suas subjetividades e a sua cultura surda.

Segundo Perlin (2010) afirma que a identidade Surda é construída no meio de uma cultura visual. Não se entende isso como uma construção isolada, mas multicultural. O pensamento e o agir formam-se a partir das experiências visuais. O conhecimento cultural e artístico é importante para o desenvolvimento da subjetividade do sujeito surdo e estimula a expressão e a identidade cultural.

Gesser (2009, p.53) citando que:“Eles têm de mudar as suas visões usuais para reconhecerem a existência de várias culturas, de compreenderem os diferentes espaços culturais obtidos pelos povos diferentes.”

O povo surdo possui sua língua própria, a língua de sinais mostram isso quando compartilham suas vivências em nossa comunidade surda de Santarém-Pará a partir de lutas políticas, culturais e outros compreendendo como a produção cultural e identidades próprias, pois, a cultura surda é significada de forma a produzir identidades em sujeitos que experienciam o mundo visualmente por meio da Libras, assim os surdos santarenos são membros de uma cultura surda, não significa que todas as pessoas surdas no mundo compartilham a mesma cultura, possuem diferentes experiências, no entanto, independente do local onde vivem, um dos fatores que os identifica é experiência visual que está relacionada com a cultura surda, representada principalmente pelas línguas de sinais que são espaços visuais e também, pelo modo de diferente de se expressar e de conhecer o mundo.

Acontecimentos históricos registrados na comunidade surda em município de Santarém

A história de surdos registra seus acontecimentos históricos como comunidade surda de Santarém que possui uma língua, uma identidade e uma cultura surda. E manifesta seu jeito de ser e de viver de diferentes formas, estabelece relações entre surdos e ouvintes em busca de vivenciar experiências, de valorização, de socialização de suas potencialidades, de seu talento, estabelecendo troca de experiências que contribuem para o desenvolvimento desse movimento cultural na comunidade surda de maneira morável.

Como se percebeu o surgimento desse movimento artístico cultural na comunidade surda de Santarém.

Trabalho artístico

No ano de 1999 iniciou-se o movimento de implantação da inclusão escolar na rede estadual no município de Santarém com a capacitação de professores que trabalhavam com alunos com deficiência, matriculados nesta rede. Profissionais foram capacitados na capital do Estado, Belém, para atuarem como agentes multiplicadores no município.

Em 2000, os trabalhos se intensificaram no sentido de dar respaldo a essa nova realidade na educação. Os professores destinados ao atendimento dos alunos em sala de recursos no contraturno de sua matrícula na escola comum, utilizavam-se de inúmeras estratégias de ensino para alcançar a aprendizagem por parte do aluno com surdez.

Dentre as experiências que aqui se apresenta está da professora M.L.R.F. que percebeu que unindo as práticas pedagógicas, a práticas artísticas poderia favorecer ao processo de aprendizagem dos alunos com surdez, que através da dramatização, da pintura, de alguns gêneros textuais, como lendas, histórias infantis, piadas, etc.

Segundo (Rinaldi,1997, p. 157),

A leitura de histórias infantis parece ser a atividade de leitura mais acentuada e mais consistente por parte do adulto junto à criança. Aliando as estruturas da língua falada àquelas da língua escrita, o adulto passa naturalmente para a criança as primeiras estruturas da modalidade escrita, muitas vezes de forma lúdica. Esses textos infantis são constituídos de uma escrita cujas estruturas são muito próximas daquelas da língua falada e isso, aliado aos comentários e às encenações orais do adulto, possibilita uma introdução natural e gradativa às estruturas específicas da escrita.

Auxiliava na compreensão desses textos pelos alunos com surdez e os aproximava do mundo da leitura, e da escrita da língua portuguesa, as tornava mais significativas e também favorecia a aprendizagem de sua língua natural, a Libras, pois havia momentos de identificação e pesquisa de sinais, da exploração e do significado da palavra e de sua aplicação da escrita. Nos treinos dessas atividades, se percebia a ampliação do léxico com o contato de novos sinais, na melhoria de sua desenvoltura com o uso desses sinais em sua expressão facial e corporal. Pois, segundo o que se observava em alguns alunos que frequentavam a sala de recursos, era que

ainda vinham com resquícios do ensino baseado no oralismo ou comunicação total e os sinais utilizados eram de origem doméstica.

Apropriando desses recursos como, teatro, pintura, contação de histórias em Libras, entre outros, o trabalho ia sendo desenvolvido. Geralmente, em datas festivas, as famílias e amigos eram convidadas a prestigiar as apresentações desses trabalhos. Os pais ficavam encantados e orgulhosos com apresentação de seus filhos. Os alunos sentiam-se felizes em mostrar seu talento, na pintura, nas artes cênicas, na expressão facial e corporal, na contação de piadas e histórias, apropriando-se de sua Língua de Sinais e encontrando a sua identidade.

No ano de 2006, iniciaram os cursos de formação continuada em Libras na Unidade Educacional Especializada Dr. José Tadeu Duarte Bastos, com o objetivo de capacitar profissionais da educação e comunidade no uso de Libras, favorecendo a aprendizagem e a inclusão na escola, na família e na sociedade de modo geral.

Dentre as estratégias utilizadas no processo ensino aprendizagem da Língua de Sinais, era a sua aplicação em contextos, utilizava-se de diálogos, treinos, dramatizações, tradução e interpretação de textos de Língua Portuguesa para Língua de Sinais. Isso favorecia um melhor desempenho do aluno.

Também havia, momentos de culminâncias e encerramento de módulos onde se fazia apresentações com uso da Libras e neste dia festivo, eram convidados surdos para participarem das apresentações. Percebeu-se, o quanto essas atividades eram envolventes, produtivas e aproximavam a comunidade surda e ouvinte.

Era comum esses momentos atraírem mais pessoas com surdez que estavam fora da escola e que vinham trazidos por amigos surdos que já faziam parte desse movimento de aprendizagem, socialização cultural e identitário e protagonismo surdo.

Destaca-se como exemplo, a quermesse da UEES (Unidade Educacional Especializada Dr. José Tadeu Duarte Bastos) no ano de 2010, em que muitas apresentações foram realizadas de forma bilíngue, com participação dos alunos surdos inclusos, matriculados nas salas de recursos das escolas e dos alunos cursistas de Libras, além dos professores e demais funcionários. Apresentações folclóricas de lendas regionais, cantigas de

roda, e a quadrilha “Casamento na Roça” com seu diálogo totalmente em Libras, sendo a acessibilidade na comunicação aos ouvintes sendo feitas por intérpretes e professores da instituição.

Destaco, a admiração em contentamento dos participantes e do público do evento presentes. Era uma satisfação, explícita em suas faces, comentários de felicitações em encantamento com as potencialidades de nossos alunos mostradas publicamente.

FOTOS 1: Movimentos culturais em Santarém/PA		
Foto 1- Cinderela	Foto 2- Cinderela	Foto 3- Natal
		
Fonte: Arquivo Pessoal, 2001	Fonte: Arquivo Pessoal, 2001	Fonte: Arquivo Pessoal, 2001
Foto 4- Dramatização	Foto 5- Música	Foto 6- Formação Continuada em Libras
		
Fonte: Arquivo Pessoal, 2002	Fonte: Arquivo Pessoal, 2002	Fonte: Arquivo Pessoal, 2002
Foto 7- Casamento na Roça	Foto 8- Casamento na Roça	Foto 9- Lenda de Mandioca
		
Fonte: Arquivo Pessoal, 2003	Fonte: Arquivo Pessoal, 2003	Fonte: Arquivo Pessoal, 2003

Festa junina de quadrilha da ASSPAS

Esse movimento artístico cultural surdo ganhou proporções e foi uma estratégia também utilizada pela ASSPAS (Associação dos Surdos, Pais e Amigos de Santarém). Que em 2012, com o objetivo de divulgar a associação, assim como fazer a integração e socialização dos surdos. Visava também, incluir as pessoas surdas nas ações culturais na sociedade, para incentivar os surdos a buscarem seus direitos ao entretenimento.

Uma quadrilha intitulada **“Nóis tudu misturadu fazendo a inclusão”** apresentada, por iniciativa dos colaboradores (amigos), sócios surdos e ouvintes da ASSPAS. A quadrilha era composta por casais surdos e ouvintes. Os ensaios aconteciam nas dependências da Igreja Nossa Senhora Aparecida.

Nas apresentações o público ficava impressionada quando via os surdos dançarem sem ouvir o som, sem errar os passos, sentindo as vibrações e acompanhando comandos visuais feitos pela marcadora da quadrilha, professora C. R. Momento propício para esclarecer alguns mitos como: surdo dança?

Durante a quadrilha, no momento da valsa, tinha uma mensagem em áudio que enquanto eles dançavam era ouvida pelos espectadores. Era bastante emocionante e chamava muito a atenção do público que estava assistindo.

Foto 10 - Quadrilha	Foto 11 - Quadrilha
	
Fonte: ASSPAS, 2012	Fonte: ASSPAS, 2013

Sarau de Libras

Segundo informação publicada no site da UFOPA, tem objetivo de evento : **I Sarau de Libras** envolve diversos gêneros com a temática de natal como poesias, músicas interpretadas, coral natalino, mensagens, monólogos e vídeos produzidos pelos alunos da disciplina de Libras proporcionando um intercâmbio de experiências visuais para o fortalecimento da cultura surda dentro na universidade, do Núcleo de Acessibilidade em parceria com a pró-reitora da comunidade, cultura e extensão (PROCCE) promovido no dia 19 de dezembro de 2014 na Universidade Federal do Oeste do Pará de Campus Tapajós, enfatizava a compreensão do conceito de cultura surda formada por uma história própria, por processos de desenvolvimentos, de identificação, de discriminação, de práticas relacionadas com a língua em comum e do espaço como uma função no desenvolvimento do indivíduo.

O projeto de extensão “**Valorizando a Cultura Surda**”, que faz parte do Plano Cultura da Universidade, vinculado a Pró-Reitoria da Cultura, Comunidade e Extensão (PROCCE) promoveu o **II Sarau** no dia 18 de dezembro de 2015, na Unidade do Campus Tapajós, das 17 às 22 horas. O Sarau em Libras foi um evento cultural pensado para promover a valorização da cultura surda, bem como a popularização da Libras na universidade e na comunidade local. Na segunda edição do evento envolveu as apresentações de poesias, interpretação de livros, interpretações e performances artísticas e literárias em Língua de Sinais e, também, outras formas de expressões visuais próprias da comunidade surda. O evento contou com o apoio do Grupo de Pesquisa em Educação Especial e Processos Inclusivos (GPEEPI) e da Associação dos Surdos de Santarém (ASUSANT).

<p>Foto 12- Divulgação de I Sarau da Libras</p>	<p>Foto 13 - Professora e Acadêmicos do I Sarau</p>	<p>Foto 14 - Divulgação de II Sarau da Libras</p>
		
<p>Fonte: Ufopa, 2014</p>	<p>Fonte: Arquivo Pessoal, 2014</p>	<p>Fonte: Ufopa, 2015</p>
<p>Foto 15 - Abertura de II Sarau da Libras</p>	<p>Foto 16 - Blitz da Orla</p>	<p>Foto 17 - Acadêmicos da UFOPA</p>
		
<p>Fonte: Arquivo Pessoal, 2015</p>	<p>Fonte: Arquivo Pessoal, 2015</p>	<p>Fonte: Arquivo Pessoal, 2015</p>

Em entrevista com a professora T.B.S, nos informou que iniciou seu contato com a comunidade surda se deu a partir de 2005 através de um curso que foi ofertado em Juruti-Pá, pela empresa Gueto da Diversidade. E quando a docente ministrava a disciplina de Libras na Universidade Federal do Oeste do Pará “o trabalho final foi apresentar em Libras poesias, músicas e histórias”. E pensou na realização do Sarau com objetivo de “divulgar a cultura surda criando um espaço de produção e criação artística”. E que inclusive “o sinal para Sarau foi criado exclusivamente para o sarau da UFOPA.”

Segundo ela a aceitação e repercussão entre o público surdo e ouvinte, “foi ótima, houve muita adesão ao projeto. O I e II Sarau repercutiu bastante. E, teve aproximadamente 200 pessoas como público participante e diversas inscrições para apresentações”.

A professora informou ainda que foi fundamental na organização do que temos hoje na educação de surdos em Santarém, “o empenho dos próprios surdos em parceria com ouvintes, além do apoio da UFOPA na realização de ações mais formais e abrangentes.”

Ações dessa natureza são fundamentais para minimizar o preconceito que existe com a cultura surda porque segundo a professora mesmo

não sendo surda, mas pelo fato de trabalhar na área da surdez. “Acredito que há uma desvalorização do trabalho como docente universitária ao saberem que trabalho na área da surdez. Parece que acham não ter capacidade para tratar demais assuntos que o trabalho exige”.

Associação dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais do Oeste do Pará-ASTILS

Em setembro 2017, a Associação dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais do Oeste do Pará, teve a ideia de levar diversas apresentações para um grande espetáculo aberto ao público em homenagem ao dia do surdo. A ASTILS juntamente com instituições de formação em Libras e a Associação de Surdos de Santarém-ASUSANT realizaram um grande espetáculo bilíngue, aberto ao público no palco da Casa de Cultura de Santarém.

Com a apresentação teatral de histórias infantis como Chapeuzinho vermelho, Cinderela, performance musical em Libras, show de piadas com artistas surdos, palhacinha surda “Alegria”, grupos de dança e interpretação musical.

O auditório da Casa da Cultura ficou lotado, com a presença de familiares, amigos e pessoas simpatizantes e curiosos em saber como seria algo dessa natureza.

A divulgação pelos meios de comunicação e redes sociais ajudou atrair o público possibilitando as pessoas assistirem a um espetáculo todo em Libras, em que os surdos e ouvintes utilizavam essa língua para comunicar-se. E perceberam a importância e legitimidade da Língua de Sinais para a comunidade surda, as potencialidades das pessoas com surdez no desempenho de atividades como a dança, a contação de histórias, piada, em performance musical e no teatro.

Em setembro de 2018, novamente em comemoração ao dia do surdo, foi apresentada a segunda mostra cultural Surda, e mais uma vez o auditório da Casa da Cultura ficou lotado com o público que assistia ao espetáculo bilíngue. Composto novamente pela comunidade surda como espectadores e como participantes, também por Cursistas particulares de formação em Libras, curso de formação de Professores em Libras da SEMED e também de apresentações de representantes da Associação de Surdos de Santarém -ASUSANT e de membros da própria ASTILS.

Apresentação teatral da História da “Dona Baratinha”, Lenda do Uirapuru, performance musical em Libras, show de piadas com artistas surdos, entre outros, abrilhantaram a noite de espetáculo.

Poder assistir a felicidade estampada na face de cada surdo, cada familiar, cada membro participante e do público em geral por ver um amigo se apresentar no palco, pela experiência de ir ao teatro, assistir um espetáculo acessível ao seu entendimento, foi extremamente gratificante.

Para os coordenadores desse da primeira e da segunda mostra, a sua realização proporcionou um grande aprendizado, pois realizar eventos dessa natureza e magnitude, depende de muito planejamento, articulação com os envolvidos, pesquisa, organização do material, tradução para a Língua de sinais, percepção da compreensão da maneira de ser e de viver do sujeito surdo, no sentido de realizar um espetáculo atrativo ao público. Aprendizagem também, das técnicas de interpretação dos personagens, de como caracterizá-los afim de serem entendidos e compreendidos através do canal visual. Tudo novo para pessoas que eram inexperientes com artes cênicas e que tiveram que apresentar um espetáculo agradável que contemplasse a todos. Para os participantes das apresentações, foram momentos riquíssimos de aprendizagem, momentos de pesquisar, fazer tradução de um texto em Língua Portuguesa para Libras, fazer as adaptações para a compreensão visual do surdo, pesquisar sinais, contextualizá-los, postura, muito trabalho de expressão fácil e corporal, a convivência com os as pessoas com surdez participantes nos muitos treinos e ensaios, favoreceram momentos ímpar de aprendizagem, diversão, interrelações, crescimento próprio e satisfação de ter participado de momentos de tão grata alegria, que foram reproduzidos através da cobertura dos meios de comunicação, dos depoimentos.

<p>Foto 18 – Bailarinas</p>	<p>Foto 19 - Tradutores e Intérpretes de Libras</p>	<p>Foto 20 - Piada</p>
		
<p>Fonte: ASTILS, 2017</p>	<p>Fonte: ASTILS, 2017</p>	<p>Fonte: ASTILS, 2017</p>
<p>Foto 21 - Público</p>	<p>Foto 22 - Chapeuzinho Vermelho</p>	<p>Foto 23 - Palhacinha Surda Alegria</p>
		
<p>Fonte: ASTILS, 2017</p>	<p>Fonte: ASTILS, 2017</p>	<p>Fonte: ASTILS, 2017</p>
<p>Foto 24 - Cinderela</p>	<p>Foto 25 - Divulgação</p>	<p>Foto 26 - Surdos</p>
		
<p>Fonte: ASTILS, 2017</p>	<p>Fonte: ASTILS, 2017</p>	<p>Fonte: ASTILS, 2017</p>
<p>Foto 27 - Festa do Céu</p>	<p>Foto 28 - Uirapuru</p>	<p>Foto 29 - Performance Musical</p>
		
<p>Fonte: ASTILS, 2017</p>	<p>Fonte: ASTILS, 2018</p>	<p>Fonte: ASTILS, 2018</p>

Foto 30 - Uirapuru	Foto 31 - Dona Baratinha	Foto 32- Charles Chapelin
		
Fonte: ASTILS, 2017	Fonte: ASTILS, 2018	Fonte: ASTILS, 2018

Arte Plástica

Na exposição é de autoria de uma artista plástica surda e síndrome de Down tinha na apenas 12 anos. Cria para que o mundo saiba o que pensa, para explorar novas formas de olhar, ela usa e abusa da criatividade e mistura as cores de tintas sobre tecido no estilo impressionismo: FURTA COR outro olhar, outras cores, tudo arte. A artista plástica já pintou 50 telas no total. Destas, 24 telas serão distribuídas e suspensas em 6 totens para apreciação do público, em sua terceira exposição no Centro Cultural João Fona, em Santarém, oeste do Pará no dia 19 de dezembro à 12 de janeiro de 2018. Segundo a mãe da educanda destacou, que a criatividade ficou em evidência quando a menina participou das aulas de pintura na Escola Municipal de Artes Professor Hermes Bermerguy, em 2015. O motivo de tê-la inserido na Escola de Artes foi para melhorar a coordenação motora, no entanto foi uma surpresa a nossa família e aos professores o quanto ela evoluiu, tomou o gosto conforme a orientação dos educadores e prosseguiu na atividade da pintura. E certificamos o quanto é importante atividades desta linha para melhorar a autoestima e reforçar a inclusão social.

Foto 33- Estilo Impressionismo	Foto 34 - Quadros	Foto 35 - Artista Plástica
		
Fonte: G1 Santarém, 2018	Fonte: G1 Santarém, 2018	Fonte: G1 Santarém, 2018

Cantata Natalina do colégio Álvaro Adolfo da Silveira e Minutos em Libras

A Cantata Natalina do Colégio Álvaro Adolfo da Silveira, coordenado pelo professor de Artes R.B.V., objetiva desenvolver junto à comunidade escolar valores e princípios essenciais para a prática em grupo da solidariedade a partir das artes, principalmente na data próxima ao natal. O Parceiro desse projeto, temos o projeto Minutos em Libras coordenado pela professora D.M.G.O. que objetiva disseminação da Libras na sala de aula comum, com a finalidade de promover a comunicação entre alunos surdos matriculados no colégio e ouvintes, bem como aos professores e demais profissionais que estão lotados na escola.

<p>Foto 36 - Projeto Minutos em Libras</p> 	<p>Foto 37 - Projeto Minutos em Libras</p> 
<p>Fonte: Arquivo Pessoal, 2018</p>	<p>Fonte: Arquivo Pessoal, 2018</p>
<p>Foto 38 - Projeto Minutos em Libras/Ensaio</p> 	<p>Foto 39 - Projeto Minutos em Libras/Apresentação</p> 
<p>Fonte: Arquivo Pessoal, 2018</p>	<p>Fonte: Arquivo Pessoal, 2018</p>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluir esse trabalho de pesquisa sobre a História, cultura, língua de sinais: Registro na comunidade de Santarém, é como se permitíssemos um breve passeio pelo muito que se fez e também para que percebamos o quanto ainda há a fazer, para que a comunidade surda santarena alcance a sua inclusão plena e verdadeira da cultura surda, literatura, poesia, teatro, história, piada, música e outros componentes que valorizam a língua de

sinais e o modo de vida das pessoas surdas que essas produções culturais e artísticas visam também mostrar politicamente a legitimidade dessa identidade. Também nos permite revisitar alguns grandes feitos na busca por essa inclusão, valorização, respeito para a pessoa com surdez, pela sua cultura, permitisse-nos encontrar em nossas memórias e na memória dos entrevistados, pessoas que muito contribuíram com essa trajetória e que a História precisa lhes fazer justiça tirando-os do anonimato.

Este trabalho permite-nos perceber que esse movimento artístico cultural tem contribuído eficazmente para a divulgação, socialização e aprendizagem da Língua de Sinais, para a percepção do sujeito surdo enquanto pessoa de potencialidades, que merece enquanto cidadão o respeito pela sua pessoa, pela sua cultura, pela sua luta, pelo cumprimento das leis que amparam o seu bem estar no mundo.

Enfim, para que aconteça uma verdadeira inclusão, uma inclusão para todos, é necessário que se garanta acesso e permanência, igualdade e equidade, no mais é importante que se cumpram deveres e direitos, o ser e o estar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras e dá outras providencias. Brasília: Paulo Renato Souza, 2002.

Convenção sobre os Direitos da Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009: Declaração universal dos Direitos Humanos.

GESSER, Audrei. Libras? Que língua é essa? São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

Brasil, Secretaria de Educação Especial A educação dos surdos / organizado por Giuseppe Rinaldi et al. Brasília: MEC/SEESP. 1997. V. II. - (série Atualidades Pedagógicas; n. 4) I. Deficiência Auditiva I. Rinaldi. Giuseppe. II Título

HALL, Stuart. A centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Educação & Realidade, v. 22, nº 2, p. 15-46, jul/dez, 1997.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 11. ed. Rio de

Janeiro: DP&A, 2006.

PERLIN, Gladis. T. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2010.

PERLIN, Gladis; STUMF, Marianne(org). Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas.- 1.ed.-Curitiba,PR: CRV,2012.

SÁ, Nídia R. L. de. Cultura, poder e educação de surdos. São Paulo: Paulinas, 2006.

STROBEL, Karin. As imagens do outro sobre a cultura surda. Florianópolis: UFSC, 2008.

CAPÍTULO 2

OS SURDOS E A RELIGIOSIDADE EM SANTARÉM: ACESSIBILIDADE EM LÍNGUA DE SINAIS

Antônia Dorisvan da Silva Portela¹

Lúcio Costa de Andrade²

INTRODUÇÃO

Este capítulo aborda, o uso de Libras no contexto religioso em Santarém que compreende um dos eixos temáticos da pesquisa realizada no programa de extensão: “História, Cultura e Língua: Registro da Comunidade Surda do Oeste do Pará”. A pesquisa aponta, a contribuição histórica que os grupos religiosos têm fornecido quanto a acessibilidade e educação religiosa em Libras para os surdos em seus cultos e celebrações. Os grupos religiosos são representados por alguns membros das Igrejas, sendo elas: Assembleia de Deus, Igreja Católica, Igreja Testemunha de Jeová, Igreja Adventista do 7º Dia e Igreja da Paz. Em todas, o trabalho de evangelismo envolve a acessibilidade em Libras. Algumas, iniciaram a mais tempo, enquanto outras são recentes. As igrejas trabalham com templo polo, isso significa que nem todas as igrejas têm acessibilidade em Libras. participantes apontaram as contribuições das igrejas na formação dos membros e no processo histórico de inclusão dos surdos.

1 Graduação em Letras pela Universidade Federal do Pará, Especialização em Libras pelo Centro Universitário Barão de Mauá, Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil. E-mail: dorisvan.silva@ifpa.edu.br Interprete de Libras e Coordenadora do NAPNE.

2 Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica, ProfEPT (IFPE). Professor Intérprete de Libras na Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco (SEDUC). Intérprete de Libras da Secretaria de Educação do Paulista. E-mail: prof.luciocosta@gmail.com.

Em Reily (2006), afirma que historicamente, os surdos não foram alcançados pelo cristianismo. A princípio eram considerados, doentes mentais e em muitos casos a surdez era vista como castigo por algum pecado cometido pelos próprios surdos ou por seus genitores, dessa forma eram excluídos e isolados da sociedade cristã. Somente depois os cristãos começaram a se preocupar com a salvação dos sofredores os quais se encontrava os cegos, “coxos”, “dementes” e “mudos”, além disso, o amor ao próximo eram valorizados em virtude da caridade.

Os primeiros agentes religiosos que se destacaram nesta questão de educação de surdos foram: o padre Ponce de Leon e abade Charles Michel de l'Épée criaram métodos que ajudaram na comunicação do surdo, método esse que foi posteriormente seguido por vários adeptos que usaram os mesmos “sinais metódicos” para ensinar os surdos.

Koenig (2012), define religião como um sistema de crenças e práticas visto por comunidade apoiado por rituais que reconhecem, idolatram, comunicam-se para se aproximar de Deus. O desejo de se aproximar de Deus, motiva o crescente número de adeptos a grupos religiosos, entre eles os surdos que buscam neste sistema de crenças está inserido como um membro de uma comunidade que partilha a mesma fé. Por esse motivo, há um aumento no ensino de Libras para os membros de organizações religiosas, com objetivo de transmitir a palavra de Deus promovendo assim a oportunidade de salvação.

A difusão do ensino de libras, as pessoas que atuam em ambientes religiosos poderão operar de forma mais adequada e eficiente (...) principalmente para levar a palavra de Deus promovendo assim oportunidade para que as pessoas surdas, se tornem sujeitos de sua própria história. (SILVA; 2019, p 28)

No Brasil as Igrejas Católica, Batista, Luterana e as Testemunhas de Jeová começaram a se preocupar com a pregação para os surdos no início nos anos 80. Historicamente, foram responsáveis por grandes produções na área da surdez e também na evangelização dos surdos brasileiros.

Para registrar esta trajetória, no âmbito local buscou através de um projeto de pesquisa a história da língua de sinais nas igrejas de Santarém. Primeiramente foram realizadas entrevistas com membros das igrejas assembleias de Deus, Igreja Católica, Testemunha de Jeová, Adventista do

Sétimo Dia e Igreja da Paz (Church) que foram e/ou são responsáveis direta, ou indiretamente pelos projetos de Libras em suas respectivas congregações.

DESENVOLVIMENTO

Igreja Assembleia de Deus

A pesquisa iniciou, com a participação de um membro da igreja Assembleia de Deus. A entrevistada, a idealizadora do projeto de evangelização, relatou a história de como iniciou os cultos traduzidos para língua de sinais na Igreja, localizada no bairro da Esperança, sendo esta unidade religiosa um centro de acessibilidade em Libras da Assembleia de Deus em Santarém.

A senhora Maria Marta declarou, que por necessidade de inclusão da sua sobrinha surda na adoração da congregação ela resolveu aprender Libras fazendo diversos cursos. Mesmo depois dos cursos, ela conta que não se sentia segura para atuar como intérprete durante os cultos, e que na graduação que teve contato com quatro colegas surdos, depois desta experiência se sentiu mais preparada para fundar o ministério dos surdos de sua igreja.

Relato da senhora Maria Marta transcrito da entrevista:

Por que você não interpreta para a sua sobrinha, não, não, não consigo de jeito nenhum tinha muito nervoso. Mas um dia tive coragem e sentei do ladinho dela pregar só para ela ali errando alguns sinais ela me ajudando e me apoiando, mas quando terminou a reunião do culto ela estava chorando emocionada, pois ela conseguiu entender as coisas eu também fiquei muito feliz com aquilo.

Foi a partir dessa experiência que começou o ministério com os surdos da Assembleia de Deus, em razão disso, no domingo seguinte, mas surdos começaram a frequentar a igreja. No ano de 2016 uma equipe de líderes que começaram a desenvolver projetos de Libras para surdos e interessados. Segundo Vieira (2018) “há uma presença muito forte dos trabalhos da igreja Assembleia de Deus, atuando em visitas nos lares, atuações na interpretação de língua de sinais nos cultos e Escolas Dominicais, ações sociais tais como: cestas básicas, interpretações voluntárias em hospitais.”

Com desenvolvimento dos projetos voltados para os surdos a

participação deles na liturgia e adoração tem sido cada vez mais autônoma, permitindo a participarem como líderes da escola bíblica dominical em que eles mesmo produzem seus próprios materiais, também são incentivados a trabalharem nas programações. Durante os cultos semanais tem intérpretes para fazer a mediação da língua portuguesa para a língua de sinais, porém nos cultos especiais como o culto em Libras toda a programação é conduzida em libras pelos próprios surdos. Na Imagem 1, estão registrados esses momentos.

Imagem 1: os surdos participando do culto em Libras.



Fonte: Maria Marta 2019

Vale ressaltar, os filhos dos surdos também são envolvidos no ministério eles apresentam hinos em Libras participam dos cultos. Assim como, são assíduos a escola dominical feita por faixa etária. Atualmente, são membros ativos entre dez e doze surdos na igreja. Hoje há uma equipe que trabalha com os surdos na igreja Assembleia de Deus, essa equipe participa de treinamentos na região de Santarém e em outros estados, buscando aperfeiçoar seus conhecimentos melhorando sua contribuição para o desenvolvimento da inclusão dos surdos na igreja local.

Igreja Católica

A igreja católica é uma das instituições que em sua história tem uma relação próxima na área da surdez visto que foram os primeiros nas pesquisas de campos segundo Silva (2019) “a Igreja Católica possui uma relação bem mais múltipla com a surdez afirmada enquanto particularidade linguística.” Ao longo da história muitos projetos foram desenvolvidos em prol dos surdos.

O trabalho com os surdos em Santarém começou em 2005 com a evangelização da comunidade surda através do padre Alessandro Miranda Pinto que teve o interesse em evangelizar os surdos Santarenos a partir disso, muitos eventos e projetos foram feitos em prol dos surdos, curso de Libras para ensinar sinais religiosos aos interessados. Nas festividades da padroeira da nossa Senhora da Conceição incluindo o Círio, passou a ser interpretado por uma equipe de intérpretes, o Cristoval, outro evento religioso que ocorreu no mês de fevereiro também passou a ser traduzido para os surdos. Segue os registros na imagem 2:

Imagem 2: Atividade desenvolvida durante o Cristoval.



Fonte: Darlene Gomes (2019)

Atualmente há um projeto denominado “Efetá” na igreja Perpétuo Socorro localizada no bairro da Liberdade em Santarém. A expressão Efetá que foi tirada da passagem de Marcos 7:31 a 37 neste episódio Jesus faz um milagre em um jovem surdo onde Ele se utiliza dessa expressão “Efetá” que significa “abra — te” o jovem começou a ouvir. Na igreja Católica essa expressão Efetá passou a ser utilizada em referências aos projetos voltados para os surdos. E muitas igrejas no Brasil desenvolvem projetos com este nome.

Na igreja de Perpétuo Socorro o projeto é liderado por uma surda, o objetivo deste projeto é conscientizar os surdos católicos da importância que eles têm na participação da liturgia da igreja e evangelizar surdos católicos a respeito da doutrina que muitos não conhecem. O projeto Efetá realiza reuniões de estudos (catequese) uma vez por mês para os surdos, o mesmo prever a interpretação das missas para Libras, porém devido à falta de recursos humanos as interpretações das programações têm ocorrido de forma inconstante. Na imagem 3 tem o registro deste momento:

Imagem 3: mostra as atividades desenvolvidas pelo Projeto Efetá.



Fonte: Aurilane Marques (2019)

Como se observa na imagem acima tem alguns surdos assistindo à missa e uma intérprete fazendo a interpretação do culto na igreja católica de Perpétua Socorro. A principal dificuldade de se fazer a acessibilidade na língua de sinais nesta igreja é a falta de intérprete, a própria intérprete relatou que muitas vezes ela fica sozinha na interpretação da Missa, pois não há outro profissional para revezar com ela na hora da interpretação.

Testemunha de Jeová

As testemunhas de Jeová³ são uns dos pioneiros da acessibilidade em língua de sinais em suas congregações em todo mundo. No Brasil. Segundo Rodrigues e Valentes (2011) desde 1990 que os testemunhas de

3 Site das Testemunhas de Jeová com publicações bíblicas em língua de sinais: <https://www.jw.org/bzs/busca/?q=libras>

Jeová vem produzindo materiais em Libras e realizando seus encontros em Libras, quando há surdos envolvidos.

No caso de Testemunha de Jeová, essa busca por surdos é ainda mais metódica, pois realizam o que denominam rastreamento. Elas costumam visitar diversas casas, estabelecimentos comerciais, postos de saúde e secretarias de educação e levaram o máximo de informações sobre a localização de residências em que há surdos na região da congregação. (SILVA, 2019; p. 168)

Silva (2019) afirma que em 1996 os Testemunha de Jeová passaram a produzir os dramas, em 2000 produziram as publicações, os cânticos, em 2004 a série “O verdadeiro Conhecimento” e o quinzenal A sentinela (...) e em 2009 traduziram os evangelhos de João, Marcos, Mateus e Lucas.

Em Santarém os projetos em Libras começaram em 1996 no salão do reino que se localiza na travessa prof. Agripino de Matos. Foram utilizados os vídeos “O Que Deus Requer de Nós?” produzido pela Sociedade Torre de Vigia, em língua de sinais ele foi muito proveitoso para os surdos que congregavam nesse local assim dando origem ao que hoje é chamado “Congregação de Sinais”⁴.

Atualmente as reuniões, em língua de sinais costuma seguir um determinado padrão: iniciam com a saudação do Ancião, que utiliza um aparato tecnológico como TV e câmera para projetar os vídeos em libras, também são projetados em Libras os cânticos espirituais que geralmente é vinculado ao tema do discurso, este ensina as principais doutrinas dos Testemunhas de Jeová.

A revista Sentinela é estudada durante as reuniões utilizando a língua de sinais. Durante o estudo o dirigente faz perguntas, os interessados em responder podem levantar a mão, uma câmera projeta a imagem do membro, que responde à pergunta em libras, com a imagem projetada todos podem acompanhar a resposta. Vê imagem 4. Assim todos têm a oportunidade de participarem independente se é surdo ou ouvinte.

4 As Testemunha de Jeová utilizam o mesmo local físico (salão) para diversos grupos de membros (congregação) poderem realizar suas reuniões em diferentes horários, no caso da “Congregação de Sinais” os dias de reunião são domingo das 09:00 às 11:00 e terça 19:30 às 21:30.

Imagem 4: Congregação de Surdos durante a reunião em libras.



Fonte: Lorena Caroline, (2019)

As testemunhas de Jeová fazem as suas reuniões de língua de sinais semelhante às da congregação de ouvintes, segue a mesma programação, estudam os mesmos materiais o que diferem entre elas é a língua de sinais. Assim como tem o congresso de ouvintes que é realizado uma vez por ano, também tem o congresso dos surdos. Portanto não há diferença entre os ouvintes e surdos todos têm a oportunidades de conhecer a doutrina das testemunhas de Jeová de modo igual.

Igreja Adventista do 7º dia

Em 2011 na Igreja Adventista do Sétimo Dia – IASD de Santarém, que se localiza na Av. Presidente Vargas, número 2700 no bairro de Aldeia foi criado um grupo de música com o nome “Gesto de Amor”, este grupo fazia apresentações em Libras nos eventos da igreja e em outras programações que fossem convidados, além de ofertarem curso de Libras para quem quisesse participar. A imagem 5 mostra o grupo de jovens apresentando músicas evangélicas em Libras, eles se dedicavam horas de ensaios para depois se apresentarem, isso requer tempo e dedicação por parte de todos.

Imagem 5: Atividades desenvolvidas pelo grupo Gesto de Amor



Fonte: Joelcilene Saraiva (2019).

Atualmente o grupo Gesto de Amor deixou de atuar, porém os surdos que quiserem acompanhar a programação da IASD de Santarém podem fazê-lo através do espaço Novo Tempo que possui interpretação em Libras, não sabemos se todas as programações são interpretadas. Na imagem 6 é possível observar a intérprete Joelcilene Saraiva fazendo a interpretação da programação.

Imagem 6: Intérprete no Espaço Novo Tempo.



Fonte: Joelcilene Saraiva (2019)

A IASD em Santarém também faz a retransmissão do canal Novo Tempo através do canal aberto digital de número 31. Durante algumas de suas programações o intérprete é adicionado permitindo aos surdos acompanharem a programação. Porém, seja no Espaço Novo Tempo ou na TV Novo Tempo a participação do intérprete é algo que deixa a desejar por não ser algo contínuo e com pouca participação dos surdos na programação.

Na igreja Adventista tem um departamento da igreja conhecido como Ministério dos Surdos, que é responsável em oferecer acessibilidade ao surdo na inclusão das atividades da igreja e seu principal objetivo é levar a mensagem do reino ao surdo. Este ministério procura cumprir o Ide de Jesus alcançando aqueles que nunca receberam mensagem de esperança. Os surdos por meio deste ministério são integrados em todas as programações da igreja Adventista e para isso tem materiais adaptados para Libras como a lição da escola sabatina, além da presença do intérprete nas programações da igreja.

Dentro de um Ministério Adventista dos Surdos todos são motivados a orar uns pelos outros, estudar detalhadamente a Bíblia, compartilhar experiências da vida ao lado de Cristo e convidar novos amigos a participar também.

Igreja da Paz (Church)

A Igreja da Paz templo Central se localiza na Av. Borges Leal n ° 2213 bairro da Aparecida, aos domingos os cultos tem dois horários um pela manhã e outro a tarde, faz um tipo de revezamento, que vai pela manhã não vão pela tarde.

A inclusão dos surdos começou no ano de 2012 com um projeto feito por uma missionária oriunda de São Paulo e em Santarém percebeu o quanto era importante a acessibilidade. A partir deste momento os surdos passaram a ter os cultos interpretados duas vezes por semana nas reuniões e também nos cultos aos domingos, durante os cultos dois ou três intérpretes se revezam na interpretação dos louvores, adoração e ministração da palavra. Nos grandes eventos da igreja sempre há intérpretes para os surdos. Na imagem 7 há esse registro. Os intérpretes da igreja costumam se reunir duas vezes por semana para se organizarem e se preparem para as programações.

Imagem 7 : Atuação dos intérpretes da igreja da Paz.



Fonte: Tatiane Pantoja (2021)

Atualmente o grupo tem se organizado e crescido ao decorrer dos anos, com o ingresso de novos membros ao grupo de intérpretes totalizando três intérpretes. Durante os cultos e celebrações tem uma frequência média de quatro surdos por atividade. Os intérpretes são projetados no telão possibilitando a visualização de toda a congregação, porém os surdos participam dos cultos apenas assistindo as programações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vale ressaltar, que esta pesquisa não procurou se deter nas doutrinas de cada religião e sim na acessibilidade que é utilizada para com os surdos nas reuniões religiosas, nos quais se utiliza da língua de sinais. Sem dúvida foi muito interessante entrar em contato com as lideranças dos projetos desenvolvidos nas congregações e perceber que na maioria das igrejas, que desenvolveram a inclusão dos surdos, os projetos iniciaram com o trabalho voluntário de poucos e foi crescendo e ganhando proporções maiores.

Também foi possível perceber que cada igreja atua de forma diferenciada, por exemplo as Testemunhas de Jeová não se utilizam da figura

do intérprete na congregação, visto que, não há necessidade, pois todas as reuniões são realizadas diretamente em Libras. Se uma visita ouvinte for a uma dessas reuniões e não souber a Libras, alguém ouvinte da congregação senta ao lado e faz a tradução simultânea. Nas demais igrejas o intérprete é fundamental uma vez que os cultos não são realizados em Libras e o intérprete é responsável pela a tradução do culto e dos louvores, em algumas igrejas o surdo tem participação ativa nas cerimônias religiosas.

Se percebeu que durante a pesquisa que não é fácil a questão da acessibilidade dos surdos nos cultos, pois nem todas as igrejas de Santarém possuem a perspectiva de inclusão e que somente cinco religiões de Santarém tem evangelização inclusiva, lembrando que são igreja polos que ficam em determinados bairros. Isso acaba dificultando para os surdos que residem longe das igrejas polos.

Portanto, nas igrejas que há acessibilidade da língua de sinais, os surdos tornam-se membros ativos, sujeitos com autonomia e praticante de sua fé. Por isso as igrejas que têm a evangelização inclusiva contribuem para o crescimento social, cultural e espiritual do surdo.

Segundo Sacks apud J. Long (1998), a língua de sinais nas mãos de seus mestres, é uma língua extraordinariamente bela e expressiva, para a qual, na comunicação uns com outros e como um modo de atingir com facilidade e rapidez a mente dos surdos, nem a natureza, nem a arte lhes concedeu um substituto à altura. Mesmo sabendo da importância do intérprete para a inclusão dos surdos, nem todos estão dispostos a participar, pois requer tempo, dedicação e acima de tudo amor pelo próximo, pois geralmente tem sido um trabalho voluntário.

REFERÊNCIAS

BÍBLIA SAGRADA. Traduzida por João Ferreira de Almeida, **Revista e Atualizada no Brasil** 2 ed. Barueri SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 1999.

Como são as reuniões dos Testemunhas de Jeová. **JW.ORG** Disponível em: <https://www.jw.org/Pt> acesso em 30 de jul 2020.

KOENIG , HG Medicina, **Religião e Saúde**: o encontro da ciência da espiritualidade Porto Alegre, LP&M, 2012

REILY, Lucia **Representações de deficiência em pinturas de temáti-**

ca religiosa: questões metodológicas. *In:* JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Cláudio Roberto; VICTOR, Sonia Lopes (Orgs.). *Pesquisa e educação especial: mapeando produções*. Vitória: EDUFES, 2006.

RODRIGUES, Cristiane Seimetz; VALENTE **Flavia. Intérprete de Libras**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2011.

SILVA, César Augusto de Assis. **A constituição da língua brasileira de sinais:** considerações sobre a missão protestante com surdos revista *Sures* v.3,p1.15 publicado em 2011 Disponível em: <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=20&idart=460> acesso em: 04 de agos.2020.

SILVA, César Augusto de Assis; **Cultura Surda:** Agentes Religiosos e Construção de uma Identidade. ed. terceiro nome. 2019 *Surdos Adventista* Ministério de surdos Disponível em <https://surdosadventistas.com.br/sobre-nos/os-surdos-adventistas/> acesso em 26 agos 2021

VIEIRA, Santiago Silvio: **Religião e educação de surdo e métodos**, Curitiba, CRV,2018

CAPÍTULO 3

POLÍTICAS EDUCACIONAIS: EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA EM SANTARÉM-PARÁ

José Augusto Sena Vasconcelos¹

Rosivânia Sousa Santana²

INTRODUÇÃO

O capítulo tem como objeto expor os resultados das pesquisas sobre a educação de surdos na cidade de Santarém e como essa comunidade surda tem atuado na sociedade e sua inclusão no mercado de trabalho e como funcionou a implantação da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Com o projeto de extensão intitulado “LIBRAS no Oeste do Pará: Formação Linguística e Educacional História, Cultura e Língua: Registro da comunidade surda de Santarém”, desenvolvido no ano de 2019, o local da nossa pesquisa é a cidade de Santarém no estado do Pará. que desenvolveu uma formação educacional, na última década do século XIX que se destacou ao longo dos anos. Este capítulo busca compreender a educação especial inclusiva na cidade de Santarém. Além do calendário de planejamento semanal e mensalmente das atividades com esses alunos surdos, a fim de apresentar os caminhos educacionais traçados desde sua implantação até os dias de hoje. Para tanto utilizamos como base documental referencial a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB (1996), o Plano Nacional

1 Acadêmico da graduação em licenciatura em História, pela Universidade Federal do Oeste do Pará-UFOPA, Email: joseasvasconcelos@gmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3939548605633512>.

2 Acadêmica da graduação em licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal do Oeste do Pará-UFOPA. Email: Hed7757@gmail.com, Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/1849663048869039>.

de Educação a PNE (2014) e a Lei Brasileira de Inclusão a LBI (2015).

Além disso, a pesquisa sustenta-se no relato das pessoas que foram responsáveis pelo início do trabalho na educação local com pessoas surdas, dentre eles os primeiros surdos a terem formação e atuarem na área da Educação, e ainda na bibliografia pertinente ao tema. Trata-se de demonstrar o papel da Libras na atualidade como uma comunicação primordial para a sociabilidade humana, e que está ocupando cada vez mais os espaços, tornando-se urgente e necessária, nos âmbitos educacionais e de mercado de trabalho.

No intuito de preencher lacunas, diversos estudos atualmente tem se debruçado sobre as questões que envolvem as pessoas surdas. Ora, isso deve-se, sobretudo, ao fato de historicamente esse grupo de pessoas terem sido colocados às margens da própria história, exclusão que reverberou por um período de tempo extremamente longo. Nesse sentido, nos dias de hoje temos por obrigação refletir sobre os processos históricos e as pessoas surdas para entender a nossa realidade, os limites, mas também os avanços legislativos que ocorreram nas últimas décadas, que possibilitam à pessoa surda ascender e ocupar mais espaços na sociedade.

Para uma análise histórico sociológica com o objetivo de localizar a história dos surdos ao longo da humanidade, podemos citar alguns contextos para entender a questão da “História Paralela” dos surdos e a “História Cultural” dos Surdos que é imprescindível para a compreensão da pesquisa. Nas sociedades antigas, especificamente na Grécia, por exemplo, os surdos não tinham direitos, devido a oralidade ter sido o único meio de comunicação permitido, e que dessa forma qualquer outro não tinha validade. Em Esparta, na Roma, as pessoas que eram consideradas imperfeitas, por suas lideranças eram excluídas de sua sociedade, tornando-se legítimo a sua execução.(2012, p.2)³

Avançando a História, chegamos na Idade Média, e verifica-se neste período, um ponto decisivo para a educação dos surdos. Que se deve principalmente ao papel da igreja, sobretudo, a partir da importância do ato de confissão, dessa forma as pessoas que não se confessassem eram

3 SANTOS, P. S. Compreensão e Mapeamento da Educação de Surdos no Município de Santarém, 2013; Iniciação Científica; (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Fundação Amazônia Paraense de Amparo à Pesquisa.

consideradas impuras perante ela, por isso as pessoas surdas não tinham seu lugar na história. Esse foi o motivo que levou as primeiras tentativas para educar os surdos.

Sobre o surgimento da surdez, alguns pesquisadores como Márcia Honora e Mary Lopes Esteves Frizanco (2009), que desenvolvem o argumento que durante que “nesta época, a sociedade era dividida em feudos. Nos castelos, os nobres, para não dividir suas heranças com outras famílias acabavam casando-se entre si, o que gerava um grande número de surdos entre eles”.⁴

Dessa forma, os primeiros grupos que se empenharam a desenvolveu os estudos adaptados para que as pessoas surdas sofram os monges. Sobre a educação proporcionada pelos monges, Patrícia Siqueira dos Santos, ressalta que,

(...) por fazerem o voto de silêncio para não passarem os conhecimentos adquiridos em contato com os livros sagrados tinham desenvolvido uma linguagem gestual e para não ficarem incomunicáveis. Como a igreja Católica exercia uma grande influência na sociedade da época convidou os monges para serem os preceptores dos surdos das famílias nobres e assim não perderia o vínculo econômico com a nobreza. (SANTOS, 2012, p. 2)

No entanto, os métodos ensinados tinham como maior pretensão fazer o surdo falar, eram portanto embasados na oralidade e nesse primeiro momento era uma educação voltada às famílias nobres. Somente no final do século XV os trabalhos com a intenção de integrar a população surda na sociedade começaram a aparecer.⁵

Diante dessa perspectiva, esses pequenos planos foram primordiais para um olhar mais crítico, pois foi na idade média que estudos surgiram debatendo a questão dos gestos e que posteriormente avançaria a língua de sinais a principal forma de comunicação de pessoas com surdez.⁶

Os primeiros estudos sobre a surdez foram realizados ainda nos

4 HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

5 SANTOS, P. S. *Compreensão e Mapeamento da Educação de Surdos no Município de Santarém*, 2013; *Iniciação Científica*; (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Fundação Amazônia Paraense de Amparo à Pesquisa. <<no prelo>>

6 Idem, p. 2

século XVI e XVII, e os educadores que mais se destacaram foram Girolamo Cardano e Charles Michel L'Epée, respectivamente. Este último é considerado o “pai dos surdos”. L'Epée afirmou que “o surdo era capaz de aprender sem a utilização da fala”, defendendo assim o uso da língua de sinais, e no ano de 1760 em Paris, foi criada a primeira escola pública para surdo intitulada como Instituto Nacional para Surdos-mudos.⁷

Atualmente a língua de sinais que conhecemos é uma versão bastante aprimorada. Todavia, foi ainda no século XVIII, com diversas escolas para surdos surgindo em toda a Europa, que se desenvolveram métodos de linguagem labial e a aprimoração dos gestos como meio de comunicação. E no século XIX, ocorreram conferências internacionais para discutir sobre os rumos da educação dos surdos.

A primeira reunião aconteceu em 1880, que foi chamada de Conferência Internacional Surdo-Mudo ou Conferência de Milão, que discutiu maneiras sobre esse aprimoramento da educação de surdos. Nesse período, surgem as primeiras tentativas para construção de uma educação para essas pessoas, no entanto os frutos dessa conferência não foram os mais satisfatórios, tendo em vista que dentre as oito resoluções estabelecidas a língua de sinais foram desprezadas com a ideia de estabelecer como método de ensino oral para esses alunos, com o pensamento de que os sinais estariam afastando as pessoas surdas de alcançarem a oralidade.⁸

O que provocou enormes prejuízos e retrocessos na educação das pessoas surdas, esse atraso foi responsável por grandes prejuízos no aprendizado das pessoas com deficiências auditivas, impedindo o alcance do objetivo desse método. Por outro lado, a oralidade começou a receber muitas críticas e com isso os métodos de educação para as pessoas surdas precisaram ser reformulados, uma alternativa que foi utilizada é conhecida como “Comunicação Total”.⁹

A comunicação total foi alvo de bastante discussão devido ela não valorizar o uso da língua de sinais, apesar de não proibir, o que prejudicou

7 Idem, p. 3

8 Idem, p.3

9 VIEIRA, C.R. ; MALDONADO, K.S.M . Prática pedagógica na educação de surdos: o entrelaçamento das abordagens no contexto escolar. Educação e Pesquisa (USP. Impresso) , v. 44, p. 3, 2018.

os surdos pois a atenção era voltada mais para o aprendizado da fala.

E foi na década de 1960 com os estudos de William Stokoe que definiu os parâmetros que constituem a estrutura da língua de sinais, e na década de 1970 com Robbin Battison, Edward S. Klima e Ursula Bellugi, os quais aprofundaram os estudos sobre o tema, surgindo assim o bilinguismo. Sobre essa questão Santos (2021) afirma que,

O bilinguismo como proposta educacional estabelece uma comunicação em que a língua do surdo é valorizada, levando em consideração que esta ocorre através do canal visuo-espacial, e que para isto busca meios para que a comunicação seja de forma interacional. A língua de sinais tem na proposta bilíngue o respeito como língua natural da comunidade surda e que deve ser ensinada como primeira língua – L1 - Língua de Sinais – LS, enquanto a língua oral como segunda – L2, porém em modalidade escrita, no caso da L2 que é a Língua Portuguesa – LP. (SANTOS, 2021, p 5)

O que proporcionou uma interação maior com os grupos por permitir a língua de sinais não somente no meio educacional como exigência institucional, mas com o intuito de agregar as pessoas surdas e seu processo educativo no que tange sua interação como cidadão.

DESENVOLVIMENTO

A educação dos surdos no Brasil

No Brasil a educação de surdos começou a ocorrer em 1855, “quando o professor surdo Eduard Huet veio para o Rio de Janeiro a pedido do Imperador D. Pedro II”¹⁰, e em 1857, é construído o Imperial Instituto de Surdos-mudos do rio de janeiro, hoje conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, e que dessa forma proporcionou posteriormente a criação de outros institutos especializado em educação dos surdos como o de Santa Terezinha em São Paulo, voltado primeiramente para meninas, mas em 1970 tornou-se mista.

Apesar de existir escolas especializadas para surdos há um tempo razoavelmente grande em nosso país, não é difícil entender a nossa realidade como uma sociedade recheada de preconceito, que pessoas surdas

10 GOLDFELD, Márcia. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 2 ed. São Paulo: Plexus, 2002.

sofreram durante muito tempo e sofrem até nos dias de hoje, por existir a rejeição pelo resto da população. Parte significativa da sociedade reproduz um pensamento negativo e preconceituoso sobre as pessoas surdas tornando-se evidente a urgência em combater e reparar o retrocesso causado pela ignorância e antipatia de uma parte da sociedade ao longo da História. Em Santarém, cidade situada no baixo Amazonas, isso não seria diferente, mesmo com a chegada de uma educação inclusiva.

Com intuito de integrar os alunos surdos nas aulas, de acordo com, foi somente no final dos anos 1990, e início dos anos 2000, quando pequenos grupos de surdos junto com alguns professores da rede municipal de Santarém, organizaram reuniões para discutir sobre as maneiras de iniciar esse processo de inclusão e incentivo. As escolas iniciaram esse movimento que foi muito bem recebido pelas famílias que pela primeira vez, teriam seus filhos incluídos de forma legítimas nas aulas e poderiam aprender e participar das atividades assim como os demais alunos.¹¹

Segundo um dos entrevistados, que trabalha na Semed na cidade de Santarém, um curso bastante conhecido nesse período de inclusão dos surdos em Santarém era chamado de Gueto da Diversidade, que dava aula para professores, intérpretes e para pessoas surdas de forma gratuita. Com o passar dos anos, os profissionais que trabalham atualmente com a educação inclusiva são frutos dessas atividades desenvolvidas dentro do Gueto da Diversidade.

Dessa forma os contatos com os alunos surdos aconteciam tanto nas aulas como fora da escola, com a intenção de criar uma convivência entre os jovens para a prática da língua de sinais e com isso compartilhar experiências entre eles. Ainda de acordo com um dos entrevistado, foi criado um movimento que era conhecido pela comunidade surda como Associação de Surdos, Pais e Amigos de Santarém -ASSPAS, que funcionou entre os anos de 2010 à 2013, com esse compartilhamento de experiências que reunia tanto os surdos como os ouvintes das famílias, sua gestão era mista sendo coordenada por dois surdos e dois ouvintes

Surgiu um novo movimento chamado Associação de Surdos de Santarém, a ASUNSANT, essa organização foi aberta em no ano de 2021,

11 SANTOS, P. S. Compreensão e Mapeamento da Educação de Surdos no Município de Santarém, 2013; Iniciação Científica; (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Fundação Amazônia Paraense de Amparo à Pesquisa.

é uma matriz do tipo Associação Privada que está situada em Santarém e a sua atividade econômica principal é Atividades de associações de defesa de direitos sociais, voltado exclusivamente para os surdos, com uma gestão composta inteiramente por surdos, trabalhando entre eles e para eles. Esse movimento ocasionou uma procura por partes das famílias que por muito tempo não tinham uma opção para enviar seus filhos às escolas ou nada além disso, porém com a procura dos seus direitos sendo alcançados com o passar dos anos o número de alunos surdos matriculados foi aumentando.¹²

O bilinguismo ganhou sua importância e legitimidade com a constituição de 1988, interferindo de forma positiva nas estruturas educacionais do país, como na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e a LBI (Lei Brasileira de Inclusão) da Pessoa com Deficiência, provocaram o aprimoramento do PNE (Plano Nacional de Educação) tornando-se pautas urgentes da SEMED. A intervenção proporcionada por esses movimentos que se originaram no meio escolar em Santarém, segundo principalmente a LBI,

“Art. 3º -V- comunicação: 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;” (2015)

Assim como no ensino básico, o ensino superior e especializações obtiveram procura pela comunidade surda, o que ocasionou uma manifestação por esses alunos que se formaram nessas classes especiais e que se dedicaram e seguiram carreira no meio da educacional, proporcionando dessa forma a formação de profissionais surdos, preparados e certificados, melhorando de forma exponencial o ensino especial para os alunos surdos. Exemplar, nesse sentido, é a carreira como intérprete que também tem ganhado força impulsionando às universidades e às escolas do município a

12 SANTOS, P. S. Compreensão e Mapeamento da Educação de Surdos no Município de Santarém, 2013; Iniciação Científica; (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Fundação Amazônia Paraense de Amparo à Pesquisa.<<no prelo>>

integrarem no processo ensino aprendizagem esse profissional.

Segundo Keli Simões Xavier Silva e Ivone Martins de Oliveira (2016), pesquisadora que trabalharam o papel do intérprete em uma escola da rede municipal de Vitória, no Espírito Santo, afirma que com a importância do intérprete na sala de aula essas “pessoas que, em sua maioria, até então atuavam no âmbito religioso e familiar de maneira informal, passaram a constituírem-se como profissionais, devido ao conhecimento específico que possuíam”.¹³

A formação desses profissionais, tem uma importância muito grande, pois em diversos casos o intérprete acaba assumindo uma condição de professor¹⁴ como é apontado por Tuxi (2009), demonstrando que o intérprete não tem simplesmente o papel de intermediar o conhecimento, tendo em vista que cabe a eles “os conhecimentos pertinentes à ação da interpretação da língua de sinais e ao trabalho pedagógico”.¹⁵

Atualmente existem diversos cursos para o aprendizado e especialização em LIBRAS para possibilitar a atuação como intérprete, que se encontram disponíveis tanto no meio digital como no presencial em todo o país, e demonstra o interesse profissional tanto de pessoas surdas como dos próprios ouvintes, que por haver a necessidade de trabalhar na área educacional. como já citado Xavier e Oliveira (2009), “Atualmente, a abordagem de questões pedagógicas não está prevista nos programas de formação de intérpretes.”¹⁶ Esse processo corrobora com o desenvolvimento de diversos aspectos da sociedade, sobretudo no âmbito educacional, por incluir mais pessoas e acabando com algumas muralhas no ensino.

13 XAVIER, K. S. OLIVEIRA, I. M. O Trabalho do Intérprete de Libras na Escola: um estudo de caso. Educação e Realidade, v.41, p. 696, 2016.

14 TUXI, Patrícia. A atuação do Intérprete Educacional no Ensino Fundamental. 2009. 112f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

15 XAVIER, K. S. OLIVEIRA, I. M. O Trabalho do Intérprete de Libras na Escola: um estudo de caso. Educação e Realidade, v.41, p. 708, 2016.

16 Idem, 708

A educação de surdos em Santarém/PA: relatos dos entrevistados

Com o objetivo de compreender melhor a educação de surdos em Santarém, entrevistamos 10 pessoas, dentre elas professores, e sujeitos que fizeram parte dessa história, e obtivemos informações imprescindíveis para este trabalho.

Identificaremos os entrevistados por meio das siglas E1, E2, dessa maneira poderemos diferenciar e comparar as falas dos Professores e colaboradores em relação às perguntas e questionamentos que fizemos.

Durante a entrevista a E1 deu informações sobre quando e como se iniciou a sistematização da educação de surdos aqui em Santarém, ao ser perguntada sobre o quanto a educação de surdos tem evoluído é relatado que:

E1“ *Tem sim aqui em Santarém tem evoluído esses estímulos que acontecem hoje são muito importantes esses contatos e interações. Mas, faltam aspectos como comunicação para aprofundar e aumentar em conhecimento para que eles possam se desenvolver cada vez mais no futuro mais e melhor.*”

Ao ser perguntada sobre como se encontrava a Associação de Educação de Surdos no que se refere a união do grupo de forma geral, foi respondido que:

E1: “*(...) Depois da difusão das libras começou o trabalho dos Itinerantes. Que iam às escolas algumas vezes na segunda, na quarta e na sexta-feira principalmente dependia da disciplina. E como elas eram alternadas quando tinha prova ou trabalho ela precisava nos dar esse apoio para que nós pudéssemos nos desenvolver melhor passou-se mais uns anos. Assim, em alguns anos fui aprovada na faculdade e comecei o ensino superior na Ulbra quando eu passei no curso de pedagogia que iniciei no ano 2007. Na sala de aula o professor vinha até mim e quando ele percebia que eu era surda e que estava dentro da sala de aula eles começavam a pensar meu Deus como ajudar essa aluna que é deficiente. Era preciso ter um intérprete, então eu resolvi esperar um intérprete, conseguiram uma professora sinal com configuração da letra L na bochecha da professora Luzinete e ela começou a interpretar e interagir comigo.*”

Em uma outra entrevista a E2, ao ser perguntada sobre relação aos surdos no espaço acadêmico ou no espaço religioso por questões familiares, por se tratar de âmbitos que os surdos frequentavam, o que era percebido, a entrevistada E2 destaca:

E2: *“(...) já há um respeito, a essa língua de sinais que é o meio de comunicação, nas igrejas já se preocupam com os intérpretes já tem, no meio educacional é um pouco devagar, mas nós temos eles aí licenciados, e já é um avanço, mas é óbvio que a gente sabe que esses tem que avançar, porque no contexto acadêmico ainda é muito tímido, tá muito tímido, não é só com eles, é com todas as categorias, mas estamos falando especificamente deles, mas por exemplo, tem uma universidade aí que tem um intérprete, e isso é louvável, já significa que já estão se preocupando com as questão de acessibilidade que não são só as questões de pavimentações, mas o acesso à educação, então se percebe que já há se abriu um caminho que começou, mas ainda há muito chão pela frente.”*

Ao ser perguntada se em Santarém, a entrevistada teria alguma recordação no que se refere à maneira de que se inicia a sistematização da Educação de Surdos, é destacado que:

E2: *“(...) O Estado e Município eles eram juntos quando foi desvinculado cada um cuidou né da esfera Municipal e Estadual e quando eles terminaram o ensino médio já foi, as coordenações já tiveram um olhar que eles poderiam se destacar como profissionais e começaram a fazer a oficina de libras para os profissionais no caso eu sempre trabalhei na rede Municipal né Sempre trabalhei na rede Municipal então lá já organizamos oficinas cursos para que fosse disseminado a língua de sinais, para que os professores primeiro do AEE pudessem se apropriar dos saberes e poder ensinar com mais qualidade com mais certeza do que estava fazendo (...)”*

Diante desses relatos podemos observar que o processo de inclusão das pessoas surdas não se trata apenas da permanência dele na escola ou interação com os colegas, mas da qualidade desta permanência, direitos assistidos de verdade, formação mesmo que a passos curtos, mas que se promova o desenvolvimento do indivíduo, este é objetivo do ensino. Cada aluno, com deficiência ou não, precisa de métodos de aprendizagem diferenciados, quando tratamos de sujeito temos inúmeras especificidades, e essas especificidades precisam ser levadas em conta no ensino. Segundo a SEMED há atualmente 30 alunos surdos matriculados nas escolas da rede municipal de Santarém. As entrevistas realizadas nos deram uma base da História Inicial da Comunidade Surda de Santarém.

Associação dos surdos, pais e amigos de Santarém – ASSPAS

A Associação de Surdos, Pais e Amigos de Santarém -ASSPAS, como forma de apresentar ao público santareno, com a iniciativa de seus colaboradores (amigos), a quadrilha “nóis tudo junto e misturado fazendo inclusão” a quadrilha era composta por casal surdos e ouvintes.

Objetivo era divulgar a associação assim como fazer a integração e socialização dos surdos na sociedade. Para a sociedade o público ficava impressionado quando viam os surdos dançarem sem ouvir o som e também durante a quadrilha tinha uma mensagem que eles dançavam na hora da valsa. Algumas fotos das apresentações foram concedidas pelos entrevistados:

FOTO 1: Quadrilha da ASSPAS



FONTE: ASSPAS, 2012

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa desenvolvida sobre a trajetória educacional, com o intuito de preencher com os resultados obtidos algumas lacunas históricas que a História da educação dos Surdos em Santarém possui, com a tentativa de diferenciar um pouco as produções com o viés culturalista, tecendo uma análise da história dos surdos ao longo da civilização humana, com o intuito de destacar as maneiras como a sociedade encarava as pessoas com deficiência auditiva e como aconteceram as principais mudanças ao longo do tempo e seus precursores para essa educação inclusiva. Entendemos que a história opera como fator decisivo para o agrupamento dos surdos nesse território, chamado sociedade.

Mas especificamente, a história da educação dos surdos é necessária para a composição desta pesquisa, uma vez que os feitos históricos do povo surdo em ocupar primeiramente o espaço acadêmico, para assim alcançarem outros tantos, como universidades e disseminar ainda mais a cultura da Língua de Sinais para as pessoas surdas que dessa forma acaba gerando mais oportunidades e concorrência no mercado de trabalho, diante disso essas conquistas têm servido à comunidade como fator determinante para reforçar a segurança do território comunitário e das lutas políticas pelo direito à diferença.

Portanto, a pesquisa traz em discussão a importância da inicialização de ensino de libras como política educacional para surdos na cidade de Santarém no estado do Pará, proporcionando o espaço nas salas de aulas para os estudantes surdos.

Um grupo que por muito tempo foram excluídos devido à escassez de professores com o domínio da língua de sinais. Todavia com a implantação de projetos de inclusão e a formação de profissionais como intérpretes, que dessa maneira esses alunos começaram a participar das atividades e se desenvolver no meio acadêmico, hoje em dia ainda é bastante pequeno a presença dos surdos no meio social como nas escolas, que dessa forma abre espaço para futuramente ocupar lugar no mercado de trabalho assim como qualquer meio social que tenham o desejo de ocupar, no entanto, não são mais visto como antes e nem tratados da mesma forma, uma vez, que atualmente estão reivindicando seus direitos.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V., FERNANDES, TM., and FERREIRA, MM., org. *História oral: desafios para o século XXI* [online]. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000. 204p. ISBN 85-85676-84-1. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

ALBERTI, Verena. **Obras coletivas de história.** *Tempo* – Revista de Dep. De História da UFF, Rio de Janeiro, v.2, n° 3, p. 206-219, jun. 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10/09/2021.

BRASIL. Política Nacional de Educação. Brasília: Mec /seesp, 1994.

SANTOS, P. S. Compreensão e Mapeamento da Educação de Surdos no Município de Santarém, 2013; Iniciação Científica; (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Fundação Amazônia Paraense de Amparo à Pesquisa.

SANTOS, P. S. CUNHA, B. A. CAVALCANTE, E. B. UMA REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS EM SANTARÉM A PARTIR DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS DA UFOPA. REVISTA PEDAGÓGICA, CHAPECÓ, p. 1 - 26, 19 maio 2020.

ARANHA, M. S. F. **Educação Inclusiva:** Transformação social ou retórica. In: OMOTE, S. (org.). Inclusão: Intenção e realidade. Marília: Fundepe, 2004.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira, LEHFELD, Neide Aparecida de Sousa. **Fundamentos de metodologia científica.** 3 ed. São Paulo: Pearson, 2007. BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **A educação dos surdos.** Brasília: MEC/SEESP, 1997.

____. **Decreto nº 5. 626.** Brasília, 22 de dezembro de 2005. CARVALHO, Rosita Edler. Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva.8.ed. Porto Alegre: Mediação,2009.

____, Rosita Edler. **Educação inclusiva:** com os pingos nos “is”. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

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

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais:** desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

JUNIOR, J. Mattoso Câmara. Dicionário de linguística e gramática.16. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

LOPES, Maura Corcini. Surdez e educação. 2. ed . Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. QUADROS, Ronice Müller de. Educação de Surdos: **a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artmed, 1997.

VIEIRA, C.R. ; MALDONADO, K.S.M . Prática pedagógica na educação de surdos: o entrelaçamento das abordagens no contexto escolar. Educação e Pesquisa (USP. Impresso) , v. 44, p. 1-23, 2018.

GOLDFELD, Márcia. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 2 ed. São Paulo: Plexus, 2002.

XAVIER, K. S. ; OLIVEIRA, I. M. O Trabalho do Intérprete de Libras na Escola: um estudo de caso. Educação e Realidade, v.41, p. 695-714, 2016.

TUXI, Patrícia. A Atuação do Intérprete Educacional no Ensino Fundamental. 2009. 112f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

CAPÍTULO 4

INCLUSÃO DO SURDO NO MERCADO DO TRABALHO: UMA ANÁLISE NA CIDADE DE SANTARÉM-PA

Maurício Vasconcelos Pereira¹

Deise Conceição de Sousa Pereira Sá²

Carina da Silva Mota³

INTRODUÇÃO

O presente capítulo, faz reflexões acerca da inserção de pessoas Surdas no espaço de trabalho. Reflexões que foram feitas a partir das realidades dos Surdos na cidade de Santarém, no Estado do Pará. Para a pesquisa, foi realizado o estudo bibliográfico, o levantamento das documentações institucionais, como os decretos federal, estadual e municipal, além de, pesquisa de campo feita com o grupo de pesquisa. Realizamos visitas a 10 empresas privadas de grande porte na cidade, com perguntas objetivas e subjetivas. Questões previamente elaboradas pelos autores para aprofundar ao conhecimento sobre as experiências da presença de funcionários surdos no mercado de trabalho em Santarém/PA.

A partir do levantamento inicial, verificou-se que, nas referidas documentações institucionais, as pessoas surdas ou pessoas portadoras de deficiência auditiva são asseguradas por lei e devem ter a garantia de sua

1 Acadêmico da graduação em licenciatura em História da UFOPA. E-mail: mauriciovpstm@gmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/5153312599265200>.

2 Acadêmica da graduação em licenciatura em História da UFOPA. E-mail: deise.sa017@gmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/5136422515209393>.

3 Mestre em Educação. Especialista em Libras. Professora da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, E-mail: prof.calsb@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7527324229947283>.

inclusão no mercado de trabalho. No entanto, a realidade que observamos é outra, pois ainda existem barreiras, dentro da própria sociedade, a serem enfrentadas pela comunidade surda, tais como: sua comunicação com o meio ouvinte no trabalho, os preconceitos sobre os surdos, as adequações necessárias para o surdo dentro do ambiente de trabalho, dentre outros.

A comunidade surda sempre enfrentou diversos desafios ao longo da história, especificamente no mercado de trabalho, depois de muita luta, obtiveram algumas conquistas, tanto em seus ambientes de trabalho, como também nas áreas de educação, cultura, esporte e lazer. Vale ressaltar que a ajuda de ouvintes, fluentes em libras, em apoio ao movimento surdo, é essencial visto que eles podem ser mediadores das necessidades de um determinado grupo. Dessa forma, a comunicação com as autoridades públicas é facilitada, em suas conversas e negociações.

Dentre as conquistas de direitos para a comunidade surda, se destacam as leis de acesso ao mercado de trabalho, que devem proporcionar um ambiente acessível, inclusivo e que promova igualdade de oportunidades. Apesar das conquistas citadas, muitos desafios ainda precisam ser enfrentados, tais como: sua comunicação com o meio ouvinte no trabalho, os preconceitos sobre os surdos, as adequações necessárias para o surdo dentro do ambiente de trabalho, dentre outros. Diante de muitas lutas da comunidade surda e de pessoas ouvintes que apoiavam a comunidade, muitas conquistas foram realizadas no campo educacional, trabalhista e social. No entanto, essas conquistas precisam ser respeitadas para se garantir de fato a inclusão na sociedade, sem preconceitos e discriminações.

A proposta da CF-1988, consolida e garante igualdade e direito aos trabalhadores. Segundo a Lei nº 13.146 - Lei Brasileira de Inclusão de julho de 2015, art. 34, a pessoa com deficiência deve ter direito e livre acesso ao mercado de trabalho, sendo estes, acessíveis e inclusivos, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (BRASIL, 1988). A inclusão da pessoa surda no mercado do trabalho, é um avanço significativo, pois sabemos que por muito tempo os surdos eram totalmente excluídos da sociedade, exceto, as poucas pessoas que nasciam em uma família de classe alta e tinham a oportunidade de acesso à educação. No Brasil, mesmo amparados pela Constituição Federal de 1988, as pessoas com deficiência ainda sofrem a exclusão dentro da sociedade. Os surdos são discriminados

pela dificuldade de comunicação, levando a uma exclusão nas atividades do trabalho por falta de acessibilidade.

Observando essas adversidades dentro do mercado de trabalho, surge a necessidade de uma análise dessas situações em nossa cidade. Para tanto, a presente pesquisa consiste em analisar a realidade da inclusão social dos surdos no mercado de trabalho na cidade de Santarém-PA, verificando as possibilidades de trabalho, acessibilidade e mobilidade da empresa.

Neste capítulo, deixaremos os nomes das empresas no anonimato, sendo assim, elas serão representadas por letras do alfabeto. Foram entrevistadas 10 pessoas de empresas privadas de destaque na cidade, dentre eles, gerentes e representantes do setor de recursos humanos. Utilizou-se os seguintes procedimentos metodológicos: no primeiro momento, foi realizado o levantamento das fontes que fundamentaram as análises, como a Legislação Federal, Estadual e Municipal. No segundo momento foram realizadas algumas entrevistas com surdos, que foram os pioneiros do movimento surdo em Santarém, e também alguns ouvintes que deram apoio ao movimento, entretanto nessas entrevistas, não obtivemos dados suficientes para analisar acerca do mercado de trabalho, visto que as pessoas entrevistadas estavam mais envolvidas em campos educacionais. Por conta disso, buscamos, em um terceiro momento, verificar inclusão dos surdos, atualmente, nas empresas de grande porte na cidade. A escolha foi feita com base na ciência de que elas são orientadas por lei a admitirem PcD, e, também pelo fato de que muitos ainda carregam um grande preconceito e não se mobilizam para contratarem pessoas com deficiência.

Ao sairmos em busca das pessoas para entrevistarmos, notamos uma certa resistência em responder as questões, muito provavelmente por não haver nenhuma pessoa com deficiência nos seus quadros de funcionários. Ao final de nossas leituras bibliográficas e da análise das entrevistas, podemos perceber que mesmo após a lei 10.098 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos sobre a acessibilidade para pessoas com deficiência, a seleção de pessoas com deficiência é pelo sistema de cotas, de acordo com o artigo 93, da Lei 8.213/1991, Lei 10.098/2000 e Decreto 3.298/1999. A contratação segue proporções percentuais do quantitativo de funcionários da empresa: até 200 empregados, 2%; de 201 a 500, 3%; de 501 a 1.000, 4%; e de 1.001 em diante, 5%.

Apesar das legislações vigentes, as empresas não contratam pessoas com deficiência, e não há uma boa fiscalização para que a lei seja cumprida. Portanto, há necessidade de melhoramento no mercado de trabalho na cidade de Santarém, para que dessa forma, ouvintes, surdos e pessoas com outras necessidades especiais, possam ter oportunidades de emprego e salário digno.

DESENVOLVIMENTO

Caminhos da pesquisa: Seleção e encontro com os sujeitos

Para a realização da pesquisa, um dos procedimentos metodológicos utilizados foi a pesquisa documental que fundamentam a análise, tais como: documentações institucionais: Decreto Federal, Estadual e Municipal. Partindo da compreensão de que o “trabalho com os documentos é compreendido em dois momentos distintos: o primeiro de coleta de documentos e outro de análise do conteúdo” (SILVA, et al, 2009. p.4557).

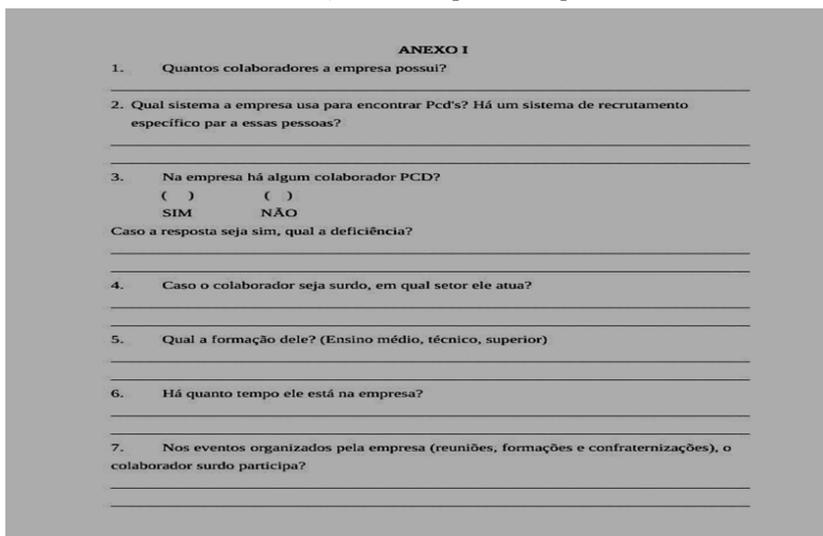
Segundo Lidiane Silva, et al, “a pesquisa documental permite a investigação de determinada problemática não em sua interação imediata, mas de forma indireta, por meio do estudo dos documentos”. Ou seja, fontes “que são produzidos pelo homem e por isso revelam o seu modo de ser, viver e compreender um fato social”. (SILVA, et al. 2009. p.4557).

Considerando que “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse” (CAULLEY *apud* LÜDKE e ANDRE, 1986. p. 38). Foram levantados dados iniciais, relacionados com autores que analisam a importância de estudar esses documentos, com isso, é possível levantar reflexões referindo-se à inclusão no mercado de trabalho de pessoas surdas ou pessoas portadoras de deficiência auditiva, dessa forma, nossa pesquisa buscou analisar as pessoas surdas no mercado de trabalho na cidade de Santarém.

Inicialmente, buscamos contato com pessoas da comunidade surda e também ouvintes que são pioneiros da articulação do movimento surdo na cidade. Foram realizadas entrevistas que responderam alguns questionamentos voltados em sua maior parte para o âmbito da educação e do movimento. A partir disso, pela falta de algumas informações sobre o acesso ao mercado de trabalho, surgiu a necessidade de se voltar também para essa temática.

No campo de análise sobre o mercado de trabalho, utilizou-se de um questionário, FOTO 1, como instrumento base para a realização da pesquisa. O questionário foi elaborado contendo sete perguntas. Sendo elas objetivas e subjetivas, e foram aplicados em oito empresas de grande porte na cidade de Santarém. Buscou-se mapear quais seriam as empresas que poderíamos obter resultados mais relevantes para o tema estudado, entrevistamos proprietários, gerentes e responsáveis pela área de Recursos Humanos.

FOTO 1: Questionário para as empresas



ANEXO 1

1. Quantos colaboradores a empresa possui?

2. Qual sistema a empresa usa para encontrar Pcd's? Há um sistema de recrutamento específico par a essas pessoas?

3. Na empresa há algum colaborador PCD?
() ()
SIM NÃO
Caso a resposta seja sim, qual a deficiência?

4. Caso o colaborador seja surdo, em qual setor ele atua?

5. Qual a formação dele? (Ensino médio, técnico, superior)

6. Há quanto tempo ele está na empresa?

7. Nos eventos organizados pela empresa (reuniões, formações e confraternizações), o colaborador surdo participa?

FONTE: elaborado pelos autores

A princípio elencamos dez empresas, sendo que duas delas recusaram-se a participar. Em algumas dessas empresas fomos bem recebidos e a pessoa entrevistada nos respondeu bem e sem questionamentos, as que não aceitaram ser entrevistadas, presumimos que o motivo seja por não haver nenhum funcionário com deficiência, situação essa, ilegal segundo a lei que ampara as pessoas com necessidades especiais.

Por respeito e pedidos de algumas empresas, não iremos expor seus nomes e identificaremos elas com as letras do alfabeto de A à J em ordem aleatória, sem haver relação com a letra inicial do nome da empresa.

Mercado de trabalho e a inclusão do surdo em Santarém/PA

É importante destacar que há surdos atuando no mercado de trabalho na área da docência via contrato na prefeitura da cidade, segundo a entrevista da prof. Aurilane Marques:

tem 14 surdos formados cinco são instrutores 2 monitores e a carla na seduc como instrutora de libras. Quanto aos ouvintes na área tem muito mais que tem formação em várias áreas diferentes português história geografia são vários eu não consigo saber ao certo em número. Quantos são em número não sei ao certo só sei que são vários professores que trabalham. O que é legal observa que a política a educação a cultura a formação superior aqui da comunidade de surdos de Santarém está se organizado aumentando sim tem uma organização quem tem ideias quem faz seminários palestras em vários locais e instituições: seduc, semec, ulbra, iespes, ufopa. Tem se explicado mais sobre a lei sobre entendimento relacionadas à educação de surdos que é importante lutar por esse direito dessa comunidade de surdos. para que se torne mais forte para que as pessoas entendam e conheçam os decretos os direitos das diretrizes sobre os surdos porque no passado já existe muito preconceito e hoje nós precisamos mudar esse Panorama e evoluir e melhorar a educação no meio social e acessibilidade de todas essas pessoas surdas.

O perfil acadêmico desses profissionais que atuam na prefeitura municipal de Santarém. São em sua maioria graduados em Licenciatura plena em pedagogia alguns com pós -graduação e alguns outros cursando. Dentre os 14 surdos apontados na entrevista com formação superior apenas 7 deles estão inseridos no mercado de trabalho restando outros 7, que podem estar sem colocação no mercado de trabalho ou atuando em outros ambientes profissionais.

Portanto, podemos observar que de acordo com membros da comunidade surda em Santarém, na cidade já há uma mobilização de algumas categorias em prol da acessibilidade das pessoas surdas nos espaços educacionais, porém, nos espaços do mercado de trabalho, observou-se que ainda há uma dificuldade de incluí-los. Visto que, pouco se fala, ou se sabe sobre a presença de pessoas surdas nos ambientes de trabalho, pois estes em sua maioria estão inseridos nos espaços educacionais. Mas, é preciso que todas as pessoas, surdas e ouvintes, tenham consciência de que a comunidade surda pode e deve estar inserida em todos os espaços, tanto na

educação, quanto nas áreas de trabalho, esporte e lazer.

Segundo Klein, “a inclusão das pessoas com deficiência auditiva no mercado de trabalho” torna o espaço de trabalho “um espaço de configuração das relações sociais e onde também é possível exercer a cidadania.” Possibilitando assim, “por meio do exercício profissional, os sujeitos surdos podem conquistar sua autonomia e se integrar à sociedade” (KLEIN *apud* SANTOS, VIEIRA e FARIA, 2013, p. 94). O acesso ao mercado de trabalho é um direito à autonomia e a interação por conseguir integrar meios sociais diferentes da família e amigos na maioria Surdos. Conquistar autonomia e conseguir interagir para sentir-se incluído é uma vitória para pessoas que historicamente viveram isoladas e sem devida aceitação em espaços sociais. O mercado do trabalho, os permite ter independência financeira, mediar relações, promover a acessibilidade por ensinar a Libras aos colegas, ou a sua presença no ambiente pode despertar neles o interesse a aprender a língua de sinais para se comunicar com eles.

Uma dessas conquistas, está prevista na Constituição Federal, pela **Lei nº 8.213/91** em seu Art. 93, orienta que a empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:

- I - até 200 empregados.....2%;
- II - de 201 a 500.....3%;
- III - de 501 a 1.000.....4%;
- IV - de 1.001 em diante.5%.

Na análise de Irigaray, a respeito da inclusão de PcD no mercado de trabalho, apresenta-nos que, “embora o Brasil disponha de um generoso ordenamento jurídico na área da inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, na prática, o processo não é tão simples assim.” (IRIGARAY, 2016. p. 218). Assim como também o autor Neri, afirma que o “Brasil dispõe de uma das mais avançadas legislações mundiais de proteção e apoio à pessoa com deficiência”. Entretanto, é preciso lembrar que “ainda há uma lacuna grande na sua aplicação prática, ainda arraigada de preconceitos e barreiras à sua integração no mercado de trabalho.” (NERI, et al. 2002. p. 24).

Foi pensando na aplicabilidade das legislações trabalhistas para

peças com deficiência, especificamente deficiência auditiva, que voltamos o olhar para a cidade de Santarém- PA, a qual percebemos que poucos são os espaços ocupados por essas pessoas. A partir da pesquisa de campo nas empresas, observamos a baixa contratação de pessoas surdas, pois de dez delas apenas três possuem funcionários com deficiência auditiva. Como podemos observar na (Quadro, 1) abaixo:

QUADRO 1: Empresas em Santarém/PA

Empresas	Nº de Funcionários	Funcionários PcD	Deficiência	Setor de atuação	Formação
Empresa A	20	NÃO			
Empresa B	27	NÃO			
Empresa C	35	SIM	Física		
Empresa D	91	SIM	Surdo	Estoque	Ens. Médio e Curso de informática básica
Empresa E	28	SIM	Surdo	Limpeza	Ensino Médio
Empresa F	95	SIM	Surdo	Empacotador	Ensino Médio
Empresa G	100	SIM	Física		
Empresa H	100	SIM	Física		
Empresa I	Não quiseram responder o questionário				
Empresa J	Não quiseram responder o questionário				

FONTE: Elaborado pelos autores, 2021

É importante destacar que nenhuma das empresas pesquisadas possuem o quantitativo de funcionários exigido no percentual de contratação de pessoas com deficiência, considerando a Lei nº 8.213/91 em seu Art. 93, anteriormente citado. Então, embora as empresas estejam contratando, elas não conseguem se enquadrar na exigência percentual definida por lei.

O mecanismo para solucionar o cumprimento do percentual de funcionários com deficiência. É definido na Resolução nº 603, de 20/10/1998,

do INNS, que estabelece critérios de fiscalização, avaliação e controle de reservas de vagas. A fiscalização é feita pelo órgão competente ou pela sociedade civil organizada com denúncias para exigir o cumprimento da lei e resguardar o direito de acesso ao trabalho de pessoas com deficiência em empresas privadas.

Uma carreira profissional é um marco do ingresso em uma nova etapa da vida, seja da fase adulta e/ou da independência financeira. Quando se é capaz de prover seu próprio sustento, isso é símbolo de felicidade e de maturidade.

“O trabalho não é apenas um meio de sustento, uma forma de uma inserção na sociedade, mas antes de tudo uma maneira de ter uma autoestima elevada sentindo-se útil, o ser humano cuidando do seu bem-estar. E esse é um direito que todos têm previsto na Constituição de 1988, é um direito social, tais como a educação, saúde, moradia lazer e segurança” (PEREIRA, 2014, p. 24)

Para pessoa com deficiência estar inserido em uma carreira profissional é sentir-se útil e esse é um sentimento pessoal que reverbera sobre todos a seu redor: família, amigos, professores dentre outros. Pois, na maioria das situações o Surdo é tido como o “coitado” que não consegue fazer nada, que não entende nada e que sempre precisará ser cuidado. Esse estereótipo é descrito por Strobél:

“Nessas teorias de história de surdos pelo poder e se fazem relações de poder e colonizadores (os sujeitos ouvintes) em cima (os colonizados os sujeitos surdos). De forma clara, às vezes podem ser negativas e/ou positivas. Nessa história, na visão crítica vemos a superioridade dos ouvintes em vários momentos como na influência mútua rotineira do dia a dia dos povos surdos, nas caridades em “proteger” os surdos (...).” (STROBEL, 2008, p. 90).

O surdo ingressa na empresa pela imposição legal, na maioria das vezes são desacreditados e inferiorizados. Mas, quando ele o funcionário surdo na empresa chega no horário, faz seu serviço, é responsável e organizado e consegue permanecer empregado por vários anos a perspectiva sobre ele é outras suas qualidades chegam até sua família e amigos. E com os elogios e recomendações externas consegue validar as aptidões dessa pessoa Surda em seu meio social, rompendo o estigmatismo e preconceito, que na maioria das vezes reforçam a ideia de serem frágeis e sem aptidões.

Entretanto, estar em um emprego e se manter nele é difícil e cada tempo que passa mediante a conjuntura social é mais complicado. Em especial para pessoas com deficiência que a realidade tem mostrado que o ingresso deles dar-se pela força da lei e na tentativa de escapar de denúncias e multas por parte das empresas.

“Em nossa sociedade vemos como é difícil a inserção no mercado de trabalho quando não há uma qualificação, ainda maior é essa dificuldade quando falamos de uma pessoa com alguma deficiência, onde para que um deficiente consiga uma vaga no mercado de trabalho tenha que se recorrer às Leis de cotas e quando se é inserido não é visto como uma pessoa com suas qualidades e apenas sua deficiência, temos que observar que o surdo é uma pessoa que tem todas as possibilidades de aprender qualquer função, basta haver uma qualificação, um treinamento adequado para que atue com satisfação” (PEREIRA, 2014, p. 24)

A falta de profissionais surdos no mercado de trabalho está diretamente ligada à formação inicial, escolar e superior dessas pessoas, isso porque, se não houver uma boa formação para pessoas surdas, elas não estarão preparadas para serem inseridas no mercado, e não conhecerão seus direitos trabalhistas.

Para tanto, de acordo com o manual do Atendimento Educacional Especializado- AEE (/Brasil 2007, p. 14): “A inclusão do aluno com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares”. Com isso, é notório que o ingresso de Surdos no mercado de trabalho é complexo. Inúmeros Surdos nem concluíram o ensino fundamental e para maioria das funções é exigido no mínimo o ensino médio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, as pessoas surdas ou pessoas com deficiência auditiva são amparadas por lei à sua inclusão no mercado de trabalho, tendo o direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, na qual o ambiente de trabalho deve ser acessível e inclusivo. No entanto, sabemos que a realidade é outra. Ainda existem barreiras, na sociedade, a serem enfrentadas pela comunidade surda, tais como: o medo de não saber se comunicar, o

preconceito carregado de estereótipos que excluem a pessoa dos demais grupos que fazem parte da empresa ou instituição.

Assim, debater e repensar as políticas de inclusão em ambientes profissionais é fundamental para promover o ingresso com direito e respeito a pessoas Surdas. Promovendo ambientes de socialização entre os diferentes e que a intensificação desse contato crie laços entre todos os profissionais de uma empresa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Acesso em: 22/07/2021.

_____. 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 22/07/2021.

_____. Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8213cons.htm> Acesso em: 22/07/2021.

DELGADO, T. A. F. **Surdez e participação no mercado de trabalho**. 2012. 91 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Nova Lisboa, Portugal, 2012.

IRIGARAY, H. A. R. FREITAS, M. E.; NICOLINI, A. M.. **A Inserção dos Surdos no Mercado de Trabalho: Políticas Públicas, Práticas Organizacionais e Realidades Subjetivas**. 2010. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade do Grande Rio.

KLEIN, M. **Os discursos sobre surdez, trabalho e educação e a formação do surdo trabalhador**. In C. Skliar (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças pp. 75-91). Porto Alegre: Mediação.

PEREIRA, V. N. A. P. **Inclusão do surdo no mercado de trabalho**. Monografia (graduação em Pedagogia). João Pessoa: UFPB/CE. 2014.

PEREIRA, V. N. A. P. **Inclusão do surdo no mercado de trabalho. Monografia (graduação em Pedagogia)**. João Pessoa: UFPB/CE. 2014
VIEIRA, L. C.; FARIA, C. A. **Deficiência auditiva e mercado de traba-**

lho: uma visão de empregadores da cidade de Uberlândia-MG. Revista de Psicologia : Teoria e Prática (Online) , v. 15(2), p. 92-103, 2013.

SANTOS, T. M. ; VIEIRA, L. C. ; FARIA, C. A. . **Deficiência auditiva e mercado de trabalho: uma visão de empregadores da cidade de Uberlândia-MG.** Revista de Psicologia : Teoria e Prática (Online) , v. 15(2), p. 92-103, 2013.

SANTOS, T. M. KLEIN, M. **Os discursos sobre surdez, trabalho e educação e a formação do surdo trabalhador.** In C. Skliar (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças pp. 75-91). Porto Alegre: Mediação.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2008.

CAPÍTULO 5

REFLEXÕES SOBRE A HISTÓRIA DA DANÇA: SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO PARA A VIABILIZAÇÃO DA COMUNICAÇÃO

Igor Ezequiel dos Santos Picanço¹

Carina da Silva Mota²

INTRODUÇÃO

O presente trabalho surgiu a partir da inquietação ocasionada pela experiência com o Grupo express'art; movimento que visa motivar o aprendizado da língua de sinais brasileira - LSB com dança e teatro, na relação contínua, entre surdos e ouvintes. Nessa perspectiva, o artigo discute a relação existente entre dança, educação e comunicação, elementos que fundamentam as atividades e objetivos do grupo citado. Na primeira seção, apresentamos as contribuições que as expressões artísticas têm a contribuir com a educação e com a comunicação, assim possibilitando a comunicação entre pessoas de diferentes lugares, com línguas diferentes, além de poder apresentar, ao leitor, uma breve história da dança, ressaltando suas motivações, objetivos e significados em diferentes períodos históricos.

Na última seção descreve-se a primeira apresentação do grupo na Universidade Federal do Oeste do Pará-UFOPA, no arraial junino realizado em 05 de julho de 2019. Nesta parte, se inclui a organização do roteiro, dos personagens, das músicas e diálogos que contavam com uso da LSB

1 Acadêmico do curso de Licenciatura em História pela Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA

2 Mestre em Educação. Especialista em Libras. Professora da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, Email: prof.calsb@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7527324229947283>

e áudio para favorecer a compreensão dos ouvintes, além da presença de Tradutores e intérpretes de Língua de Sinais-TILS na apresentação.

Dança e comunicação através do corpo

A dança é uma expressão artística milenar e está vinculada desde o seu início com a história da humanidade. Desde que o homem existe, ele dança, por inúmeros motivos e significados. Manifesta-se de várias formas e em vários ritmos, com ou sem adereços. Essa expressão artística que com o tempo se tornou muito popular e que tem o potencial de atingir; de forma muito significativa, tanto os grandes centros, quanto as zonas periféricas, já era encontrada nas sociedades primitivas. Érica Verderi (2009, p.61), afirma que: “O homem primitivo dançava por inúmeros significados: caça, colheita, alegria, tristeza, o homem dançava para tudo que tinha significado, sempre em forma de ritual.” Iris Gomes Bertoni (1992) acrescenta, ao discorrer que a dança nesse período especialmente, estaria mais fortemente ligada a uma questão transcendental do que necessariamente ao mundo físico, ao palpável.

Uma forma de comprovar a existência da dança nessas sociedades pré-históricas é através de pinturas rupestres nas paredes das cavernas e grutas espalhadas pelo mundo inteiro, onde, muitas delas, representam o movimento; em outras é possível notar imagens de objetos que seriam instrumentos musicais e, por vezes, as pinturas mostram o convívio em sociedade. Bourcier (1987, p. 340) descreve uma pintura encontrada em na parede da gruta Gabillou na Dordonha, perto de Mussidan na França, onde, ele afirma que, além da vestimenta com peles de animais, aquela descrição na parede, a movimentação feita por um indivíduo daquele período “indicam uma espécie de salto no lugar”.

Nanni (2003, p. 7), cita que: “As danças, em todas as épocas da história e/ou espaço geográfico, para todos os povos é representação de suas manifestações, de seus ‘estados de espírito’, permeio de emoções, de expressão e comunicação do ser e de suas características culturais.”. Rangel (2002) complementa:

Ao percorrer a trajetória da história da dança desde os primeiros sinais de sua existência, passando por sua evolução desde a luta pela

sobrevivência, caminhando pelos aspectos religioso, folclórico, artístico, até nossos dias, é possível perceber com clareza a presença da dança, tanto no mais simples, quanto nos momentos históricos que marcaram época em cada sociedade. (RANGEL, 2002, p. 40)

Ao longo da história, tanto o homem, quanto a dança foram evoluindo, se transformando e se adaptando no espaço e tempo social. Essa expressão artística é capaz de integrar outras formas de artes, bem como, música - que apesar de, na maior parte das vezes, está associada à dança, podem ser facilmente executadas separadamente; o teatro – hoje é muito comum nos musicais - a pintura, a escultura podendo também expressar através do corpo e seus movimentos os sentimentos presentes no indivíduo naquele momento de sua execução, ou quando foi criada a coreografia ou performance.

A dança, atualmente, pode ser encontrada em várias modalidades dependendo do local ou cultura da sociedade e pode também ser integrada a outras atividades como o esporte- em competições de todos os níveis- como por exemplo na ginástica artística, que é modalidade olímpica. Mas, a dança pode, ainda, dar-se por puro prazer, como é comum ver em praças públicas. O fato é que a dança sempre esteve e estará vinculada à existência humana.

Desde que o homem existe, ele dança e sempre dançará. Até mesmo as mais diferentes sociedades do mundo perceberam a necessidade de usar o corpo para educar e estabelecer comunicação consigo, com o outro ou mesmo com suas divindades.

A arte de dançar proporcionou ao homem a possibilidade de comunicar-se com seus semelhantes e, conseqüentemente, favoreceu o desenvolvimento de uma vivência em grupo, o que possibilitou a formação de relações sociais, pois foi possível observar, através do movimento corporal, o que o outro estava sentindo. De acordo com Bertoni (1992):

A expressão através da dança veio estabelecer o elo inicial da comunicação coletiva, permitindo o agrupamento, a preservação e a cooperação entre os povos primitivos. Através desta forma de comunicação foi possível, ao homem primitivo, desenvolver seu potencial interno, num sentido intelectual, social e cultural, adquirindo gradualmente, senso de organização, ordenação, divisão de trabalho, estruturando e amadurecendo o seu caminho evolutivo, dentro de um esquema coletivo. (BERTONI, 1992, p.08)

Dizer que a única forma de se comunicar com outro é através da língua oralizada, é uma visão muito ultrapassada. Desde que os povos primitivos executam a dança, eles provam o oposto disso. A dança é uma forma do indivíduo se expressar no mundo, independente das emoções que sintam. Mais que um mero movimento milimetricamente ensaiado, sincronizado, acompanhado de música ou não, ou de qualquer outra expressão artística, a dança representa um forte meio de comunicação, ainda que lúdico ou abstrato. Para Mendes (2001):

Esteticamente a dança pode ser considerada como a mais antiga das artes, a mais capaz de exprimir tanto as fortes quanto as simples emoções sem o auxílio da palavra, porque esta, podendo tudo expressar, revela-se insuficiente nesses momentos. (MENDES, 2001, p. 10)

Um exemplo disso é a Grécia, que desde o início de sua existência considerava a dança com potencialidade para comunica-se e acreditava-se que o corpo era um ótimo meio de comunicação para educar as crianças, fornecendo-lhes disciplina, harmonia, conhecimento dos seus limites físicos, bem como, proporcionava agilidade, flexibilidade, além de ser um meio de relação social que favorecia a maturidade. Na Grécia, a dança não era importante somente no processo de socialização, mas também em outros aspectos da sociedade. Nanni (1998) afirma que:

O ideal de perfeição grega consistia na harmonia entre o corpo e o espírito; a beleza das formas físicas e o espírito forte eram requisitos altamente solicitados pela educação grega. Assim os exercícios de esporte e da arte da dança eram integrados desde a infância, a formação do soldado-cidadão. (NANNI, 1998, p.11)

Esse ideal de perfeição dos gregos reafirma a importância da dança na formação de um bom cidadão, pois, ela está ligada ao indivíduo desde a infância até à sua maturidade. Buscando um olhar mais voltado ao corpo, os gregos incentivavam a dança, principalmente para os jovens, pois ela auxiliaria no preparo corporal para as batalhas, além de desenvolver, no futuro guerreiro, coragem, destemor, agilidade entre outros fatores que o ajudariam em combate.

Esta sociedade, que valorizava o corpo, incentivava a exercitá-lo, pois ele também representava a própria beleza física. O considerado “homem educado”, do ideal grego, teria que saber sobre dança, assim como

sobre política, filosofia e música; sempre em busca do equilíbrio entre o corpo e a mente.

Segundo Strazzacapa (2001, p.69), “O indivíduo age no mundo através de seu corpo, mais especificamente, através do movimento. É o movimento corporal que possibilita às pessoas se comunicarem, trabalharem, aprenderem, sentirem o mundo e serem sentidos”. O indivíduo, por meio da dança, utiliza as mais variadas modalidades para expor suas emoções, seja a alegria nos movimentos entusiasmantes de “Funk”, seja a indignação nos movimentos de “Dança de Rua”, seja a passionalidade nos fortes movimentos apaixonados do Tango. Mesmo que se tenha o conhecimento que qualquer modalidade ou estilo de dança possa traduzir inúmeras emoções, sempre terá uma que se destacará mais, podendo depender de inúmeros aspectos.

Dança como ferramenta no processo educacional

A expressão artística possibilita que o indivíduo exponha seus sentimentos em movimentos corporais milimetricamente sincronizados ou não. A dança passou a ser vista como uma boa ferramenta pedagógica na formação de crianças, jovens e adultos. Na educação, ela está associada ao desenvolvimento da criança e do adolescente de forma global, proporcionando a eles todo tipo de aprendizagem necessária. Mais que uma forma de diversão ou espetáculo, a dança, se utilizada da forma correta, é também o ato de educar, uma vez que, atrelada à sala de aula, ela auxilia o desenvolvimento do aluno, facilitando sua obtenção de conhecimentos e, conseqüentemente, resultando na construção de seu saber de outros povos e culturas.

De acordo com Marques (2003, p.25), “A dança, portanto, como uma das vias de educação do corpo criador e crítico, torna-se praticamente indispensável para vivermos presentes, críticos e participantes na sociedade atual”. De forma mais direta Pereira et al (2001), afirma que:

(...) a dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, pode-se levar os alunos a conhecerem a si próprios e/ com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos, movimentos livres (...). Verifica-se assim, as infinitas possibilidades de trabalho do/ para o aluno com sua corporeidade por meio dessa atividade. (PEREIRA et al, 2001. p. 61)

No campo educacional, a dança oferece inúmeras funcionalidades: ajuda a desenvolver a criatividade, a coordenação motora, a disciplina entre outras. Descobririndo do que seu corpo é capaz, através dos próprios movimentos, o indivíduo fica sujeito a articular, sentir e experimentar a dança não somente como um receptor, mas como criador das artes, o que despertará, de forma natural, o interesse sobre o assunto, tornando-a uma prática prazerosa, atendendo seus gostos e necessidades. Isso, de forma indireta, o levará a conhecer-se, não apenas fisicamente, mas no campo emocional e intelectual, o que, através da imaginação, o levará a questionamentos, desenvolvendo em si a autocrítica.

Essa prática possibilita também que o indivíduo tenha contato com outras culturas – danças, mitos, religião, música – ocasionando a experiência de relacionar-se eticamente com o “novo”, aprendendo a respeitar e ter empatia pelo outro, e desenvolver uma personalidade não agressiva. Essa reflexão que a dança proporciona no indivíduo, o faz evoluir de forma sistemática nos espaços que ele está inserido com os outros indivíduos com que tem relação e no meio social que atua.

De acordo com Bertazzo (2004, p.11) “Por meio da dança renovam sua posição de convívio social e cultural”. Ainda no campo educacional, a dança pode ser protagonista de projetos sociais, que possibilitam, às crianças e adolescentes, que se encontram em situação de vulnerabilidade social, oportunidades de ascensão por meio da arte, sendo a dança uma ferramenta de mudança social capaz de formar cidadãos íntegros em qualquer área de atuação dentro da sociedade.

O GRUPO EXPRESS’ART: Ação de extensão para o fomento de práticas com dança, Educação com Libras e interação entre Surdos e ouvintes

A Língua de sinais é o principal meio de comunicação entre pessoas surdas. Nesse contexto, o teatro pode ser um meio facilitador na comunicação entre surdos e ouvintes. Neste trabalho, apresentamos as dificuldades que é traduzir e interpretar para o âmbito artístico e mostrar a importância fundamental que os profissionais Tradutores e Intérpretes da Língua de Sinais representam, mais especificamente na esfera teatral. Dessa forma, usaremos como objeto de pesquisa o grupo de arte do grupo Express’Art, que agrega a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) com expressões

artísticas e que integra pessoas surdas e ouvintes da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Exemplificaremos a partir do espetáculo teatral “Casamento na Roça”, que mistura teatro e Libras, apresentado no Arraial da UFOPA, no dia 05 de julho de 2019³.

O grupo express’art, surgiu em junho de 2019, com o interesse de desenvolvimento da inclusão entre pessoas surdas e ouvintes. Com o intuito de quebrar o paradigma da incapacidade de que a pessoa surda não consegue dançar e que aprender Língua de sinais é uma tarefa demasiadamente difícil e para comprovar que o corpo tem capacidade de informar e de estabelecer comunicação entre os que se apresentam e os espectadores.

A primeira apresentação do grupo na UFOPA foi em 05 de julho de 2019. É uma apresentação musical, com um teatro que tem como protagonistas dois personagens: uma moça surda, de nome Rosalinda e um rapaz ouvinte, chamado Miguel. Eles dançam duas canções de envolvimento referindo-se ao conhecer e se aproximar expresso no “lundu Marajoara”.

Com a aparente impossibilidade do amor entre os dois, por Miguel não saber a Língua de Sinais Brasileira-LSB, que é o meio de comunicação usado por sua amada, a trama do pertencer, amar e distanciar é narrada com a trilha musical de Dominginhos “eu só quero um Xodó”.

No desenrolar da história, Miguel aprende a LSB e pede Rosalinda em casamento ao seu pai. No dia do casório a trilha da cena é a música “Olha pro céu meu amor” interpretada na voz de Elba Ramalho. A apresentação é a composição da canção em LSB e coreografada com quadrilha estilizada. A apresentação finaliza com a música “Aurora Boreal” interpretada por Alcymar Monteiro. O tempo estimado da apresentação é de 25 minutos com trajes de quadrilha tradicional.

O espetáculo foi elaborado como uma adaptação da obra de Literatura visual de Couto (2004) intitulada “casal feliz”. A obra descreve o amor cultivado de uma relação intercultural entre uma moça surda e um rapaz ouvinte. Na narrativa, o autor conta a história com a representação imagética das mãos, em que uma mão está calçada com uma luva azul e a outra em rosa para marcação do gênero feminino e masculino. A obra emergiu da contação da mesma história que era encenado no grupo

3 Vídeo da apresentação: https://www.youtube.com/watch?v=F6b3Jd_jKkA&t=28s. acessado em: 22 de janeiro de 2022.

nomeado: “palhaços surdos”, sob a coordenação do referido autor.

Assim, a história de amor, representada pelo autor surdo Paraense, inspirou o enredo tipicamente caipira em que Miguel, um rapaz ouvinte, apaixona-se por Rosalinda, bela moça surda usuária da Língua de Sinais Brasileira. No decorrer da apresentação, entre diálogos, danças, aproximação do casal protagonista na busca em aprender essa língua, Miguel ingressa em um curso de Libras após uma magnífica lição, em que ele recebe de seu grande amigo, Manuel, para superar o preconceito do meio social que estava tentando dominar sua mente. Ele, sem demora, procura um curso de libras, em qual Rosalinda também é aluna. O desafio de Miguel torna-se ainda mais dramático pelo fato da história se desenrolar numa pequena cidade do interior, onde os recursos tornam-se mais limitados. Entretanto, entre erros e acertos, as barreiras vão sendo superadas.

No rememorar, os momentos entre conhecer, dançar, conquistar, pedir em casamento e finalmente se casar, Miguel presenteia sua amada, no dia do casamento, com uma linda canção junina em língua de sinais. O efeito da inclusão contagia a todos no casamento que se juntam ao protagonista cantando a música em LSB. E tudo acaba em festa e dança com a apresentação do grupo inteiro de duas canções juninas coreografadas.

Com o uso de manifestações artísticas, bem como: dança, música e teatro, como potencialidades no processo de inclusão social, nota-se cada vez mais a participação significativa dos profissionais Tradutores e Intérpretes da Língua de Sinais (de agora em diante TILS) , utilizando-se dessas práticas para desenvolver seu trabalho e garantindo a presença e permanência de pessoas surdas nos mais diversificados ambientes que estejam promovendo atrações culturais, sejam eles dentro ou fora das universidades.

É perceptível notar as inúmeras dificuldades que os TILS enfrentam na missão de levar essa proposta à sociedade, pois eles atuam em diversos âmbitos: educacional, hospitalar, religioso etc. Assim, além de uma tarefa que requer dedicação, também é demasiadamente cansativa.

Além dos vários campos de atuação, de acordo com Fomin (2018), os TILS:

Nelas, enfrentam diariamente desafios de tradução e de interpretação interlingual intermodal, pois tanto na tradução como na interpretação lidam com um par linguístico em que uma das línguas é

de modalidade oral-auditiva (língua oral) e a outra de modalidade gesto-visual (língua de sinais). (FOMIN, 2018, p. 143)

O autor ainda ressalta que para qualquer âmbito a tradução interlingual apresentará dificuldades em decorrência de “uma teia complexa de relações”, mas quando trata-se de textos teatrais, mais precisamente, devem ser considerado outros aspectos além das trocas culturais e linguísticas que foram produzidas. Segundo ele ainda há “a história do texto, seu impacto na vida social e os efeitos de sentido que desencadeiam” (FOMIN, p. 143). Pavis (2015, p.124), declara também que no campo teatral acontece “enunciação própria do teatro: a de um texto proferido pelo ator, num tempo e lugar concretos, dirigido a um público que o recebe no fundo de um texto e de uma encenação”, necessitando de mais atenção e cuidado dos TILS, para não anular o sentido poético existente no texto quando for feita a tradução para a esfera teatral.

De fato, como aponta a Nascimento et al (2011):

Unir teatro e surdez é uma proposta desafiadora, pois o teatro não está para o surdo como uma função terapêutica ou um mero entretenimento. Poderia até estar, mas não porque é surdo, mas porque sendo humano talvez necessitasse de “terapia teatral”, como muitos o fazem na tentativa de curar moléstias. Há uma satisfação própria no fazer teatral, para o ser humano, não importando ser este surdo ou ouvinte. Tampouco o teatro é visto, pelo surdo, como um espaço de que pessoas com qualquer tipo de incapacidade dispõem para encontrar uma forma de reabilitação. Acima de tudo, veem o teatro como um espaço para manifestar a sua cultura, mostrando como acontece a discriminação para com seu grupo social. (NASCIMENTO et al, 2011, p.526).

Daí surge o interesse de apresentar à comunidade as dificuldades enfrentadas e, acima de tudo, a importância da presença desses profissionais nesses espaços artísticos, o que proporciona acessibilidade e inclusão para as pessoas surdas, sejam elas as que se apresentam, sejam elas as que assistem o espetáculo. Além do mais, levam um momento de diversão para a comunidade surda, pois Reverbel (1989, p. 33) declara “Que o teatro tem a função de divertir instruindo é uma verdade que ninguém pode contestar, pois seria nega-lhe a própria história”.

A tradução na Língua brasileira de sinais, é, geralmente, utilizada

na atuação estática, visando a acessibilidade do conteúdo de uma língua para outra. Porém, um espetáculo é para além da apresentação simples. uma constituição artística em que os movimentos e expressões são expansivos para clareza do gênero artístico.

Esse dar vida teatral se apresenta como uma tradução com suas estratégias e escolhas que modificam o sentido do texto, sua interpretação e sua significação. O tom e a dicção do ator, os gritos, risos, gemidos, choros ou suspiros, a movimentação espacial do ator são trabalhos do diretor que também escolhe os figurinos, decide o cenário, as cores, as proporções, escolhe a luz e a música, leva em consideração ou não as rubricas, segue ou não a lógica do texto. (FERREIRA, 2017 no prelo).

É fundamental descrever os sentimentos e expressões da apresentação teatral com fidelidade e clareza para ser compreendido pelo público surdo. E para que eles consigam se inserir completamente na apresentação.

Para composição do espetáculo artístico que foi elaborado com Libras, a metodologia de (Silva Neto, 2017) que atribui ao intérprete em ambiente teatral como tradutor que necessita usar elementos e argumentos linguísticos e teatrais para transpor de forma enfática o sentido descrito em língua portuguesa no espetáculo teatral.

Segundo Strazzacapa (2001, p.69), “O indivíduo age no mundo através de seu corpo, mais especificamente através do movimento. É o movimento corporal que possibilita às pessoas se comunicarem, trabalharem, aprenderem, sentirem o mundo e serem sentidos”. Descobrimos do que seu corpo é capaz, através dos próprios movimentos, o indivíduo fica sujeito a articular, sentir e experimentar o teatro não somente como um receptor, mas como criador, tornando-se uma prática prazerosa, atendendo seus gostos e necessidades. Isso de forma indireta, o levará a conhecer-se, não apenas fisicamente, mas no campo emocional e intelectual, o que, através da imaginação o levará a questionamentos, desenvolvendo em si a autocrítica.

Neste trabalho, nossa proposta foi de fazer uma reflexão sobre a extrema importância dos TILS e a relevância essencial em seu papel em espetáculos teatrais, no que lhe cabe tradução e interpretação sem anular a linguagem poética e de mostrar as diversas dificuldades que é desenvolver esse trabalho no âmbito artístico. Tivemos como base o espetáculo “Casamento na Roça”, que demonstrou a dificuldade de traduzir e

interpretar as cenas, pois tinham outras linguagens a serem respeitadas, bem como a linguagem teatral, musical, a língua portuguesa e a Libras.

Sendo assim, de acordo com Fomin (2018, p.161) “Dito isso, a interpretação para uma língua de sinais na esfera teatral exige desses profissionais a consciência da indissolubilidade do texto verbal com o texto visual”, necessitando também da extrema capacidade de criatividade dos TILS, para fazer com que os espetáculos teatrais sejam acessíveis, instrutivos, inclusivos e prazerosos a ponto de agradar tanto a comunidade ouvinte, quanto a comunidade surda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto faz a reflexão sobre espetáculos artísticos com dança e teatro com a presença de TILS e cenas com uso de LSB. Destacamos a relevância da presença desse profissional em espetáculos teatrais, no que lhe cabe tradução e interpretação sem anular a linguagem poética e de mostrar as diversas dificuldade que é desenvolver esse trabalho no âmbito artístico.

No espetáculo “Casamento na Roça”, apesar das dificuldades de traduzir e interpretar as cenas, pois tinham outras linguagens a serem respeitadas, como a linguagem teatral, musical, a língua portuguesa e a LSB., a utilização dessas práticas para desenvolver um trabalho inclusivo garante a presença e permanência de pessoas surdas nos mais diversificados ambientes que estejam promovendo atrações culturais, sejam eles dentro ou fora das universidades.

REFERÊNCIAS

BERTONI, Iris Gomes. **A dança e a evolução, ballet e seu contexto teórico, programação didática**. São Paulo: Tanz do Brasil, 1992.

BOURCIER, Paul. História da Dança no Ocidente. In: Opus 86. Marina Appenzeller (Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1987. p. 340.

FOMIN, Carolina. **Verbo-Visualidade e seus efeitos na interpretação em LIBRAS no teatro**. São Paulo. Editora: Bakhtiniana, 2018.

FERREIRA, Alice Maria de Araújo. **Traduzir Akakpo e o provérbios**. (No Prelo)

História da Dança. Dança primitiva. Disponível em: <http://www.arte>.

seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=102#primitiva. *Acessado em: 10 julho. 2019.

MARQUES, Isabel. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

MENDES, Mirim. **A dança**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2001.

NANNI, Dionísia. **Dança educação, pré-escola a universidade**. 2 ed. Rio de Janeiro: SPRINT, 2003.

NANNI, Dionísia. **Dança educação, princípios métodos e técnicas**. 2.ed. Rio de Janeiro: SPRINT, 1998.

NASCIMENTO, Aristonildo Chagas Araújo; BRITO, Jane Lindoso; FARIAS, Rosejane da Mota. **Artes Cênicas na Escola Bilíngue: a importância do teatro nos processos educacionais de estudantes surdos**. VII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, Londrina, 2011.

PAVIS, Patrice. **A análise dos espetáculos**. Tradução Sérgio Sálvia Coelho. São Paulo: editora: Perspectiva, 2015.

PEREIRA, S. R. C. et all. **Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento**. Revista Kinesis. Porto Alegre, n. 25, 2001.

RANGEL, Nilda B. C. **Dança, educação, educação física: propostas de ensino da dança e o universo da educação física** – São Paulo: Fontoura, 2002.

REVERBEL. Olga. **Um caminho do teatro na escola**. Minas Gerais. Editora: Scipione, 1989.

SILVA NETO, Virgílio Soares, **A FORMAÇÃO DE TRADUTORES DE TEATRO PARA LIBRAS: QUESTÕES E PROPOSTAS**, Dissertação de Mestrado, Distrito Federal, 2017.

STRAZZACAPPA, Márcia. **A Educação e a Fábrica de Corpos: A Dança Na Escola**. Cadernos Cedes, ano XXI, no 53, pp. 69-83 abril/2001.

VERDERI, Érica. **Dança na escola: uma abordagem pedagógica**. São Paulo: Phorte, 2009.

CAPÍTULO 6

TRADUTOR/INTÉRPRETE DE LIBRAS – TILS NA RELAÇÃO ENTRE PROFESSORES E ESTUDANTES SURDOS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ

Darlene Seabra de Lira¹

Ednéa do Nascimento Carvalho²

Ariela Soraya do Nascimento Siqueira³

INTRODUÇÃO

O presente capítulo trata da função do tradutor/intérprete de Libras (TILS) que atua na sala de aula e sobre a diferença entre sua responsabilidade e a do professor no ensino superior. O objetivo é apresentar como acontece a relação entre o TILS com os professores e os estudantes surdos, e mostrar que a acessibilidade na universidade somente ocorre para o aluno surdo com a presença deste profissional que promove a mediação.

Para obtenção dos dados realizou-se uma pesquisa quantitativa, na qual aplicou-se um questionário com quatro perguntas objetivas com três

-
- 1 Mestranda em Ciências da Sociedade pela Universidade Federal do Oeste do Pará, Especialista em Estudos Surdos pela Faculdade Santa Helena, Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências Humanas de Olinda, Professora de Libras da Universidade Federal de Alagoas. E-mail: darlenseabra@hotmail.com.
 - 2 Doutora em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará. Mestra, Licenciada e Bacharel em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: edneancar@yahoo.com.br.
 - 3 Mestra em Letras pela Universidade Federal do Amazonas, Especialista em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará e em Educação Especial e Inclusiva pela Universidade Paulista, Graduada em Letras-Língua Portuguesa pela UFPA, Professora de Língua Portuguesa e Tradutora/Intérprete de Libras/Língua Portuguesa na Universidade Federal do Oeste do Pará. E-mail: ariela.banhos@hotmail.com.

opções de respostas sobre o trabalho do intérprete e sobre dificuldades que ele encontra no seu cotidiano. Constatou-se que muitos professores desconhecem qual a real função do intérprete de Libras no ensino superior e que eles acreditam, erroneamente, que a responsabilidade pela formação do acadêmico surdo seria do intérprete, portanto este aluno não receberia a formação adequada que deve ser ofertada a todos os estudantes inseridos na universidade. A relação entre o profissional Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais – TILS, com os professores e com os estudantes surdos da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa) é muito relevante para que o processo do aprendizado aconteça dentro do ambiente acadêmico. Isso se torna mais perceptível devido ao fato de que a maioria das pessoas surdas já tiveram experiências anteriores educacionais no ensino básico, no qual não havia o profissional TILS e no qual os professores não eram bilíngues – (Libras/Português), portanto, que não tinham conhecimento sobre o que é a língua de sinais e como ela funciona e, desta forma, não oferecendo um ensino adequado que considere a singularidade linguística do aluno surdo. Assim, esses alunos enfrentaram muitas dificuldades, pois não havia comunicação e, sem ela, o ensino e o aprendizado não ocorrem. Percebe-se a falta do reconhecimento e do uso da língua de sinais nos espaços escolares.

Isto posto, o presente estudo torna-se relevante, pois buscou verificar como o trabalho do profissional intérprete de Libras é importante para a efetivação do aprendizado do acadêmico surdo dentro da universidade.

A Ufopa dispõe de quatro TILS, número muito restrito para as demandas da universidade, que conta com a presença de alunos surdos na graduação e na pós-graduação stricto sensu, e ainda tem uma professora surda. Assim, é relevante que haja o devido respeito pelo trabalho do profissional TILS, que torna viável a relação entre professores e estudantes surdos, sendo, portanto, um mediador na comunicação entre eles em sala de aula.

O profissional TILS tem experiência nesse processo de mediação e percebe, na sua área de trabalho, que essa mediação proporciona a interação entre os professores, que usam a língua oral e os estudantes surdos que usam a língua de sinais, portanto a atenção do aluno surdo estará direcionada ao TILS para compreender o que está sendo explicado pelo professor. Assim, haveria uma problemática em relação ao TILS e ao professor, pois é uma dificuldade para os estudantes surdos compreenderem

as aulas das disciplinas, pois sua atenção deve estar compartilhada todo o tempo entre professor e intérprete.

A língua de sinais é muito recente em relação às demais e a sua presença na sala de aula sendo utilizada pelo tradutor/intérprete e pelos estudantes surdos, ainda é uma novidade para o professor. Além disso, existem dificuldades impostas para os três sujeitos neste processo educacional, como temáticas específicas de disciplinas que exigem esforço de compreensão dos conteúdos pelos alunos surdos, e esforço de interpretação e mediação por parte dos intérpretes, além de empenho por parte dos professores para transmitir esses conteúdos para todos os alunos. Estamos vivenciando um momento de estudos e pesquisas que são indispensáveis para termos um conhecimento histórico sobre esse processo educacional.

No Brasil, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) – língua oficial dos surdos – aos poucos vem tomando seu espaço, mas ainda há muitos que não a conhecem. Portanto, é recomendável que a universidade transmita esses conhecimentos, tanto sobre a acessibilidade para estudantes surdos quanto sobre a importância da atuação do profissional TILS educacional, além de informações a respeito da cultura surda, e que essas pessoas devam ter garantido o seu direito de participar dos espaços sociais. O reconhecimento da Libras foi um marco primordialmente necessário na área educacional. A lei 10.436/02 é a valorização da língua do sujeito surdo, na qual este sujeito se comunica através da modalidade espaço-visual para interagir por meio de sua língua.

O objetivo da pesquisa é apresentar como acontece a relação entre o TILS com os professores e os estudantes surdos no ambiente da universidade. De acordo com Quadros (2004, p. 56), o “intérprete especialista para atuar na área da educação deverá ter um perfil para intermediar as relações entre os professores e os alunos, bem como, entre os colegas surdos e os colegas ouvintes.” A autora afirmou que este profissional deve ter bem esclarecido qual sua função para que seu trabalho não seja confundido com o trabalho do professor na sala de aula, e que o TILS deve mediar esta relação aluno surdo e professor ouvinte.

Como objetivos específicos deste trabalho: mostrar que a função do TILS é ser o profissional mediador; que sua presença é indispensável para que ocorra a comunicação com estudantes surdos e que para que os

estudantes surdos possam compreender as disciplinas existe a necessidade da presença do intérprete corriqueiramente na sala de aula. Sabe-se que o TILS sempre está preocupado em exercer bem o seu papel de mediador, porém é papel do TILS tentar esclarecer todas as disciplinas? De quem é a responsabilidade do aprendizado do aluno surdo?

Serão expostas, no decorrer deste trabalho, algumas questões que envolvem a problemática a respeito da atuação do TILS na relação com os estudantes surdos na Ufopa, questões quanto ao seu trabalho e as suas experiências na relação com os professores ouvintes. Esperamos poder esclarecer qual a função específica do TILS, e que ele precisa ter o respeito pela sua atuação por todos nesse espaço, a fim de evitar prejuízos quanto ao aprendizado das disciplinas pelos estudantes surdos, e que estes possam aprender todos os assuntos ofertados.

DESENVOLVIMENTO

O Que é a Língua Brasileira De Sinais - LIBRAS?

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi estabelecida na lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002), como língua oficial das pessoas surdas. De acordo com o próprio termo, a Libras é utilizada somente no Brasil.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

A Libras é a língua oficial dos surdos do Brasil, é a língua natural da comunidade surda. Todavia, não é mímica ou gestos soltos, precisamos entender que a Libras possui estrutura gramatical própria em todos os níveis lingüísticos, na fonologia, na morfologia, na sintaxe, na semântica e na pragmática.

A Libras é uma língua de modalidade visual-espacial que, diferentemente das línguas orais-auditivas, utiliza-se da visão para sua apropriação e de elementos corporais e faciais, organizados em movimentos no espaço, para constituir unidades de sentido: as palavras ou, como se referem os Surdos, os “sinais”. (FERNANDES, 2011, p. 82)

Assim, Fernandes (2011) nos esclarece que as pessoas surdas usam

a modalidade visual-espacial, que é diferente das línguas orais-auditivas que utilizam a modalidade oral, porque os surdos não necessitam dos ouvidos para se comunicarem, pois utilizam outros meios para isso, especificamente a visão para compreender o mundo e interagir em sociedade.

Através da Libras se é possível expressar qualquer ideia abstrata ou concreta, expressar sentimentos e emoções, utilizando-se das expressões corporais e faciais, que exprimem tristeza, felicidade, ansiedade, preocupação etc., portanto, constitui-se de todos os elementos linguísticos indispensáveis que compõem uma língua.

Formação Tradutor/Intérprete De Libras – TILS

Para a regulamentação da profissão de TILS há a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que complementa o reconhecimento da Libras como meio legal de comunicação e expressão instituído através da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. De acordo com a lei do TILS, ele precisa ter competência nas duas línguas (Libras/Português) para sua atuação profissional. “Art. 2º 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.” (BRASIL, 2010). É importante que o TILS tenha formação e conhecimento quanto a linguística da Libras para atuar nos espaços educacionais. O art. 4º da Lei que regulamenta a profissão de TILS esclarece este aspecto relevante:

A formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio deve ser realizada por meio de cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou; cursos de extensão universitária; e cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação (BRASIL, 2010).

A Lei 12.319 esclarece que o TILS deve buscar capacitação e conhecimento constante sobre a Libras, sobre a comunidade surda, sobre a identidade e a cultura surda, visto que esse conhecimento é importante em todas as áreas que o TILS possa vir a atuar, portanto deve ser parte do perfil do intérprete, a busca permanente pela competência profissional. Lira, Siqueira e Oliveira (2021, p. 30) afirmam que “A atuação do profissional

TILS no Brasil vem sendo alvo de diversos estudos e debates, tendo como foco também a formação e capacitação desses profissionais, além da importância deste profissional para o entendimento e interação dos surdos no meio social.” Portanto, o profissional TILS necessita ter competência, responsabilidade, postura, ética e formação constante.

TILS e a relação professores e estudantes surdos

De acordo com Quadros (2004, p. 60) o profissional TILS educacional deve mediar a relação entre professores e estudantes surdos:

O intérprete especialista para atuar na área da educação deverá ter um perfil para intermediar as relações entre os professores e os alunos, bem como, entre os colegas surdos e os colegas ouvintes. No entanto, as competências e responsabilidades destes profissionais não são tão fáceis de serem determinadas. Há vários problemas de ordem ética que acabam surgindo em função do tipo de intermediação que acaba acontecendo em sala de aula. Muitas vezes, o papel do intérprete em sala de aula acaba sendo confundido com o papel do professor (QUADROS, 2004, p.60).

Entende-se que o TILS trabalha como mediador da comunicação entre professores e estudantes surdos. Mas, precisamos saber qual o papel dos professores, que sua responsabilidade é com toda diversidade de estudantes, e que o papel do TILS é de ser intérprete bilíngue (Libras/Português), portanto não é responsabilidade deste profissional o aprendizado do aluno surdo. Atualmente, as universidades passaram a respeitar os direitos de inclusão dos surdos na sociedade, isto sendo resultado de diversas leis e decretos. Precisa-se esclarecer quais as responsabilidades de cada profissional. O intérprete e o professor exercem diferentes funções, mas ambos compartilham o mesmo espaço, a sala de aula. É necessário que se pesquise e que tenha conhecimento sobre os livros, as leis, a comunidade surda e sobre as universidades inclusivas, dando-se destaque para o professor que é o responsável pelos alunos surdos e ouvintes, e por todos que estejam matriculados em suas turmas, já o profissional TILS é responsável por mediar a comunicação oral para a visual-espacial.

A maioria dos sujeitos que estão no espaço acadêmico não sabe qual a função do profissional TILS e sobre o que é a Libras, falta conhecimento

sobre estes aspectos na universidade. Os professores pensam que o TILS é o responsável pelos estudantes surdos. Quadros (2004, p. 61-62) esclarece sobre a função do TILS e a responsabilidade do professor na sala de aula:

Em qualquer sala de aula, o professor é a figura que tem autoridade absoluta.

Considerando as questões éticas, os intérpretes devem manter-se neutros e garantirem o direito dos alunos de manter as informações confidenciais.

Os intérpretes têm o direito de serem auxiliados pelo professor através da revisão e preparação das aulas que garantem a qualidade da sua atuação durante as aulas (QUADROS, 2004, p. 61).

Observa-se, portanto que o intérprete e o professor têm funções bem distantes no desenvolvimento do seu trabalho em sala da aula. É interessante destacar ainda que qualquer dificuldade vivenciada na sala de aula entre professor e estudante surdo, o respeito e a ética do profissional TILS deve estar sempre em foco, portanto o profissional apenas atuará como mediador na comunicação entre estes sujeitos.

Caminhos da pesquisa: Seleção e encontro com os sujeitos

Este trabalho é um estudo de referências de artigos e leis que tratam da atuação do profissional TILS e sobre a relação entre professores e estudantes surdos, mais precisamente qual a responsabilidade de cada um destes sujeitos dentro do ambiente da universidade. Nesta pesquisa, rastreamos as opiniões dos TILS, que vivem a experiência de acessibilidade na relação professores e estudantes surdos em sala da aula. Nosso objetivo foi fazer um estudo quantitativo junto aos profissionais TILS que trabalham na Ufopa, em Santarém, no estado do Pará.

Foram enviadas 4 questões por WhatsApp no dia de 30 de junho de 2021. Participaram desta pesquisa 4 TILS, sendo 3 efetivos na Ufopa e um egresso por contrato. As perguntas foram de múltipla escolha com três opções de resposta. Não existiu uma interação presencial. A pesquisa foi de forma quantitativa de caráter exploratório. As questões forneceram subsídios para analisar a percepção do indivíduo TILS, diante das necessidades encontradas quanto relação de comunicação entre professores e estudantes surdos.

É importante sabermos o que é de responsabilidade de cada um desses profissionais com atuam no mesmo espaço educacional com estudantes surdos, e, principalmente, isto poderá gerar o aumento da acessibilidade na universidade, como também o conhecimento sobre a comunidade surda, sobre a linguística da Libras e sobre o papel do profissional TILS. Isto fica claro em Lira, Siqueira e Oliveira (2021, p. 34) “com o crescimento da comunidade surda atuante na sociedade e frente a sua cultura linguística, faz-se necessário que, nos diversos ambientes, a comunicação entre surdos e ouvintes aconteça de forma legal e acessível.” Portanto, é priorizado que o conhecimento específico do trabalho do TILS exige uma relação de respeito entre os sujeitos que participam do processo educacional dos alunos surdos, com o objetivo primordial da valorização desses sujeitos e da língua utilizada por eles.

Para chegarmos aos resultados expostos adiante, propusemo-nos a entrevistar TILS da Ufopa para conhecermos suas experiências profissionais e para expormos a relevância destas informações quanto ao processo de relação entre professores e estudantes surdos na universidade. As perguntas propostas foram as seguintes: Você sente dificuldade na sua relação com o professor? Você sente dificuldade em interpretar aulas de alguma disciplina? O professor pensa que o TILS é o responsável pelos estudantes surdos? Você sente que os estudantes surdos se relacionam com o TILS e com o professor?

A relação entre professores e estudantes surdos na Universidade Federal do Oeste do Pará

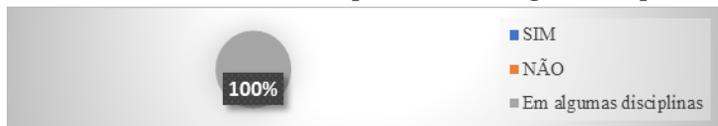
Você sente dificuldades na sua relação com o professor?



Sobre esse primeiro questionamento, 50% dos TILS entrevistados responderam que “não”. Percebe-se com isso que metade deles não sentem dificuldades nas suas interações com os professores, o que é importante para o respeito com este profissional na sala de aula. Os outros 50% sentem dificuldades “com alguns professores”, o que pode ser explicado

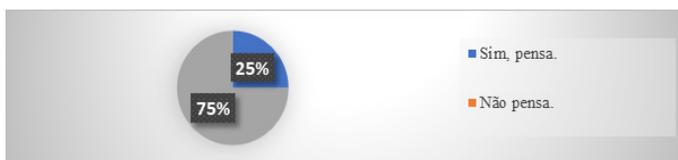
pela falta de conhecimento sobre a profissão do TILS, trabalho este que é de ser um mediador para proporcionar a comunicação, interação e, consequentemente o aprendizado dos estudantes surdos.

Você sente dificuldade em interpretar aulas de alguma disciplina?



Nesta questão todos os TILS responderam sentir dificuldade, portanto 100% deles têm dificuldade “em algumas disciplinas”. Essas dificuldades podem ocorrer porque são diversos os cursos de graduação em que estes alunos surdos estão cursando, além de também estarem presentes na pós-graduação, em um dos programas mestrado da Ufopa. Sendo assim, a interpretação dessas aulas exige do profissional intérprete muito estudo e preparação prévia antes de cada aula ministrada pelo professor. Rocha e Ventura (2018, p. 8) citam que “No trabalho com a segunda língua, o professor de sala deve ter um cuidado redobrado e sempre fornecer antecipadamente ao intérprete os conteúdos e textos a serem trabalhados, para que este estude a melhor forma de interpretá-los.” Assim, os professores precisam enviar os materiais para o TILS estudarem com antecipação o que será ensinado, isso facilitaria a mediação, infelizmente, são poucos os professores que enviam esse material antecipadamente, o que causa dificuldade na interpretação e prejuízo no aprendizado do estudante surdo.

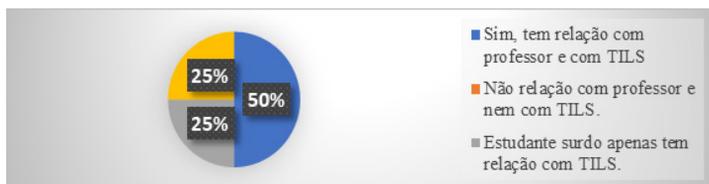
O PROFESSOR PENSA QUE O TILS É O RESPONSÁVEL PELOS ESTUDANTES SURDOS?



Nesta questão podemos analisar que a maioria dos professores pensam que a responsabilidade pelo aluno surdo seria do intérprete, o que ocorre pela falta de conhecimento sobre a função do TILS, que é de mediar a comunicação e proporcionar a interação do aluno surdo com os professores e com os demais alunos no ambiente educacional. Deve-se

deixar claro que a responsabilidade pela formação de todo e qualquer aluno sempre foi e é do professor. Precisamos entender que o TILS trabalha com foco na mediação, conforme Santos; Diniz; Lacerda, 2016, p.149): “O profissional, desde então, tornou-se uma figura indispensável nos processos de inclusão social e escolar do indivíduo surdo, visto que ele é responsável pela mediação entre surdos e ouvintes – e pela mediação entre o aluno surdo e o conhecimento.”

Você sente que os estudantes surdos se relacionam com o tils e com o professor?



Nesta questão, verificamos que 50% responderam que “Sim, tem relação com professor e com TILS”. É importante que os TILS tenham uma boa relação com professores e com os estudantes surdos. E 25% responderam que “Estudante surdo apenas tem relação com TILS”, isso possivelmente ocorre porque o TILS interage com o aluno surdo e, em algumas situações, a única pessoa que conversa com o aluno surdo é o intérprete. Torna-se relevante afirmar que os professores precisam atender as demandas do aluno surdo e para isso, o mínimo de interação é necessário, o conhecimento básico da Libras já favoreceria essa interação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa sobre a relação do TILS com professores e estudantes surdos é muito relevante para o trabalho desses profissionais, visto que verificamos que diversos professores desconhecem qual a real função do intérprete de Libras na sala de aula no ensino superior, sendo sua responsabilidade primordial a acessibilização do conhecimento ofertado pelos professores, pois mediam a comunicação da língua portuguesa oral e escrita para a língua de sinais.

Também verificamos que muitos professores acreditam que a responsabilidade pela formação do acadêmico surdo seria do TILS, o que demonstra o amplo desconhecimento sobre qual a sua função, o que pode

trazer um significativo prejuízo para o aprendizado do aluno surdo, pois se o professor pensa não ser o responsável pelo desenvolvimento daquele aluno, este não receberá a educação que deve ser destinada a todos os estudantes inseridos na universidade.

Percebemos que as legislações garantem a todos o direito à comunicação intermediada pelo profissional TILS, para que professores e estudantes surdos possam interagir e para que o ensino seja ofertado ao aluno surdo.

E, com o uso da Libras, tanto na sala de aula, como em eventos dos quais os alunos surdos participem, poderá levar a uma ampla divulgação da língua de sinais em todos os espaços da universidade. Acreditamos que, com essa divulgação da Libras na UFOPA, irá crescer o reconhecimento dela como segunda língua oficial do Brasil e o reconhecimento do direito à comunicação e à participação dos alunos surdos nos setores da universidade.

A Ufopa possui profissionais TILS concursados e efetivos, que sabem que o seu papel é fundamental na relação Surdo x Professores, mas ainda há o desconhecimento sobre esse papel de um número expressivo de pessoas que atuam diariamente na comunidade acadêmica. Portanto, faz-se necessário diversos estudos e debates que coloquem como foco a formação e a capacitação desses profissionais, além da importância do TILS para o entendimento e interação do sujeito surdo em sala de aula.

Com a utilização de questionários que foram representados por meio de gráficos, mostramos qual sua função do TILS. Vimos que há falhas e desentendimentos por parte dos professores quanto o trabalho do TILS e sobre qual a responsabilidade de cada profissional que está dentro da sala de aula inclusiva. Tratamos também sobre o respeito que deve haver entre eles no espaço de atuação desses dois profissionais que se relacionam cotidianamente.

Percebemos ainda que os TILS tiveram experiências nas quais passaram por dificuldades na universidade. É necessário que haja mudanças a fim de melhorar a atuação desses profissionais. Eles necessitam receber de todos os professores os materiais das aulas com antecipação e terem tempo de estudo prévio para ofertar uma interpretação mais adequada e com mais competência em todas as aulas. Isto posto, é indispensável a presença do TILS como mediador do conhecimento para os estudantes surdos, oportunizando a eles a garantia do seu direito à educação.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. **Lei Nº. 10.436 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436. Acesso em: 30 jun. 2021.
- BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. **Lei Nº 12.319 de 1º de setembro de 2010**. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm. Acesso em: 30 jun. 2021.
- FERNANDES, S. **Educação de Surdos**. 2ed, Atual. Curitiba: Ibpx, 2011.
- LIRA, D. S. SIQUEIRA, A. S. N. OLIVEIRA, M. S. FORMAÇÃO PARA TRADUTORES/INTÉRPRETES DE LIBRAS – LINGUA PORTUGUESA: primeira experiência do programa de extensão da Ufopa. *In* Pedagogia: leituras e vivências na formação [recurso eletrônico]. CALIXTO, Hector; COLARES, Maria. **Pedagogia leituras e vivências na formação**. Santarém, PA: Rosivan Diagramação & Artes Gráficas, 2021. p. 20 – 41.
- QUADOS, R. 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. p. 94.
- SANTOS, L. F. DINIZ, S. L. L. M. LACERDA, C. B. F. Práticas de interpretação no espaço educacional: para além dos limites da sala de aula. **Escola e diferença: caminhos para educação bilíngue de Surdos**. LACERDA, Cristina; SANTOS, Lara; MARTINS, Vanessa. São Carlos: EdUFSCar, 2016.
- ROCHA, R. G. VENTURA, F. F. **A importância do TILS na educação bilíngue de surdos: utopia X realidade**. RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade, V. 04, edição especial, nov., 2018, artigo nº 1008 | claec.org/relacult | e-ISSN:2525-7870.

CAPÍTULO 7

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A SURDEZ: UMA REALIDADE SANTARENA

Bárbara Almeida da Cunha¹

Eleny Brandão Cavalcante²

INTRODUÇÃO

Este trabalho faz parte de um recorte feito de uma pesquisa de Mestrado vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará do qual o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos (GEPES) faz parte.

A Constituição Brasileira de 1988, em seu artigo 210, assegura às comunidades indígenas uma educação escolar diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e de qualidade. Em conformidade com a Constituição, temos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/1996, os artigos 78 e 79, que tratam da escola indígena como lugar de autonomia dos povos indígenas na construção de seu espaço escolar.

Além destes documentos, encontramos também o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) que orienta as comunidades indígenas na elaboração de seus currículos e programas educativos. O RCNEI deixa claro que todos os povos tradicionais têm direito

1 Mestra em Educação – PPGE da Universidade Federal do Oeste do Pará/UFOPA. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Surdos GEPES/UFOPA. E-mail: bac131085@gmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/8263494000500548>.

2 Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas UNICAMP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFOPA. E-mail: elenycavalcante@hotmail.com. Currículo lattes: CV: <http://lattes.cnpq.br/1141653940885751>.

a educação escolar diferenciada e de qualidade com ensino bilíngue, professores indígenas qualificados, currículo próprio, divisão de séries e avaliação baseada na cultura e tradições de cada comunidade indígena.

Dessa maneira, a educação escolar indígena é um direito dos povos tradicionais a ter acesso a educação diferenciada e de qualidade que atendam às necessidades educacionais de cada povo levando em consideração suas especificidades culturais. No caso de crianças indígenas com deficiência o acesso à educação deve ser preservado garantindo também as adaptações escolares necessárias para cada criança.

No município de Santarém-PA esta situação não é diferente. As escolas acompanhadas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) devem atender e respeitar às demandas e especificidades das escolas indígenas, principalmente se nestas houverem alguma criança com deficiência. Por isso, neste capítulo temos como objetivo apresentar a realidade de um aluno indígena surdo na escola indígena considerando a legislação municipal que o ampara. Destacamos a prática docente desenvolvida pelos professores indígenas do aluno indígena surdo. Este trabalho trata-se de parte de uma pesquisa de dissertação que analisou o processo de ensino e aprendizagem de um aluno indígena surdo em escola indígena situada na cidade de Santarém-PA.

Na metodologia utilizamos ferramentas investigativas desenvolvidas pela etnografia. Fundamentamo-nos em (ANDRÉ, 2012) que aponta o uso de técnicas que, tradicionalmente, são associadas à etnografia, são elas: a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos que afeta o funcionamento da escola.

Utilizamos como instrumentos de coleta de dados a observação em sala de aula e entrevistas semiestruturadas. Como forma de registro utilizamos diário de campo. Ao longo dos 20 dias do período de observação, entrevistas semiestruturadas foram realizadas com 4 professores que trabalham diretamente com o aluno indígena surdo, a diretora da escola, a pedagoga responsável e a mãe da criança surda.

Para a análise dos dados utilizamos a Teoria Histórico-Cultural (THC) que, em linhas gerais, baseia-se na ideia de que todos os sujeitos têm condições biológicas para o pleno desenvolvimento de suas funções psíquicas superiores sendo indispensável o acesso aos recursos materiais e

humanos que possibilitem este desenvolvimento. Como apontou Leontiev (1978, p. 4) “cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana”. É preciso internalizar a cultura humana para de fato tornar-se humano.

Nas próximas seções apresentamos brevemente o processo de implantação da educação escolar indígena em Santarém-PA, destacamos a Resolução nº001/2019 como um importante documento municipal para a educação de indígenas com deficiência e finalmente analisamos a realidade da prática docente em uma escola indígena com aluno indígena surdo.

DESENVOLVIMENTO

A luta pela implementação da Educação Escolar Indígena em Santarém-PA

Na região do Baixo Tapajós, de modo geral, a implementação da educação escolar indígena foi caracterizada por intensa luta do movimento indígena. Mesmo a Constituição de 1988 garantindo o direito a educação diferenciada foi necessária organização e cobrança por parte do movimento indígena para que esse direito fosse de fato implementado na região. Como aponta Abreu (2014):

GCI e CITA protagonizaram as primeiras reivindicações dos povos indígenas junto ao Estado, onde em matéria de educação escolar indígena, foram as instituições responsáveis pelo encaminhamento da “Carta Aberta as Autoridades”, elaborada durante o IV Encontro dos Povos Indígenas da Região do Tapajós e Arapiuns, em julho de 2003, que ganhou repercussão em Brasília impulsionando o MPF/Santarém a iniciar o acompanhamento da implementação desse direito nessa região (ABREU, 2014, p. 94).

Com a participação do Grupo Consciência Indígena (GCI) e do Conselho Indigenista Tapajós Arapiuns (CITA) os povos indígenas do Baixo Tapajós enviaram documento para Brasília no qual reivindicavam maior fiscalização na implementação dos direitos indígenas relacionados ao território, a saúde e a educação. O envio da “Carta Aberta as Autoridades” resultou em uma maior fiscalização e cobrança por parte do Ministério Público Federal (MPF) de Santarém-PA:

Atendendo requerimento do MPF/Santarém, a SEMED do município de Santarém apresentou como resposta, por meio do Ofício nº 1.223/06, que teria criado a Coordenação da Educação Escolar Indígena para atender onze etnias com educação escolar indígena diferenciada, que habitam as regiões do Tapajós, Arapiuns, e Planalto Santareno, como primeiras medidas para implementar o direito à educação diferenciada. A lista de povos atendidos, segundo a SEMED baseou-se nos povos indígenas identificados pelo Conselho Indigenista Tapajós Arapiuns (CITA) (ABREU, 2014, p.102).

Percebemos que mesmo com a lei máxima do país determinando uma educação diferenciada para os povos indígenas estes precisaram se organizar e cobrar seus direitos para que fossem colocados em prática no município de Santarém-PA. Verificamos assim, a importância de organizações como o CITA e o GCI para a efetivação dos direitos alcançados. Não basta conseguir o direito no papel, ele precisa ser efetivado na prática. Neste sentido, o trabalho de (GOCH, 2017) também traz informações sobre a implantação e expansão da coordenação da Educação Escolar Indígena na cidade santarena. A autora coloca que:

A coordenação de Educação e Diversidade Etnicorracial foi criada em maio de 2006 assim como a de Educação Escolar Indígena, de início, agregadas à coordenação de ensino. Ressalta-se que em 2011 houve mudanças no organograma de funcionamento da SEMED, e tais coordenações passaram a fazer parte da Coordenação de Educação do Campo. A Resolução nº 005 de 30 de maio de 2010 do Conselho Municipal de Educação de Santarém aprovou a alteração do Regimento Escolar Unificado da Rede Pública Municipal de Ensino e incorporou nos níveis e modalidades de Ensino a Educação Escolar Indígena e a Educação Quilombola (GOCH, 2017, p. 72).

A coordenação da Educação Escolar Indígena surge no município de Santarém-PA no ano de 2006 oportunizando aos povos tradicionais uma maior autonomia para pensarem e organizarem seus próprios processos de escolarização. Valorizando suas culturas, línguas e modos diferenciados de aprendizagem.

O setor de Educação Escolar Indígena e a coordenação de Estatística da SEMED nos disponibilizou o número de escolas indígenas e alunos matriculados no período de 2012 até 2019. As informações são divididas por regiões no município de Santarém-PA, são elas: Planalto santareno

e a região dos rios Arapiuns e Tapajós. No quadro abaixo verificamos o número de escolas indígenas que estão sob a responsabilidade da SEMED:

Quadro 1: Quantidade de escolas indígenas em Santarém (2012-2019)

Ano	Nº de escolas Planalto santarenense	Nº de escolas Arapiuns	Nº de escolas Tapajós	Total de escolas indígenas
2012	5	17	12	34
2013	7	18	11	36
2014	7	19	13	39
2015	7	19	13	39
2016	7	20	13	40
2017	8	23	15	46
2018	8	23	15	46
2019	8	23	15	46

Fonte: Secretaria Municipal de Educação SEMED/SANTARÉM

Analisando as informações do quadro acima podemos verificar que o número de escolas indígenas sob a responsabilidade da SEMED em todas as regiões de Santarém-PA vem crescendo ao longo dos anos. Agora vejamos o número de alunos matriculados nestas escolas desde o ano de 2012:

Quadro 2: Quantidade de alunos matriculados em escolas de áreas indígenas (2012-2019)

Ano	Nº de alunos matriculados Planalto santarenense	Nº de alunos matriculados Arapiuns	Nº de alunos matriculados Tapajós	Total de alunos matriculados
2012	171	589	1.306	2.066
2013	835	598	572	2.005
2014	861	784	662	2.307
2015	863	776	681	2.320
2016	798	769	619	2.186
2017	933	884	795	2.612
2018	931	937	832	2.700
2019	901	945	782	2.628

Fonte: Secretaria Municipal de Educação SEMED/SANTARÉM

Podemos observar que as escolas indígenas vêm atendendo um

número crescente de alunos com pequenas oscilações ao longo dos anos. É importante destacar a região do rio Arapiuns, onde está localizada a escola participante desta pesquisa. Desde 2012 o número de matrículas desta região nas escolas indígenas cresce de maneira intensa. O que comprova pequena oscilação no número de estudantes e o grande interesse das comunidades indígenas de Santarém-PA no processo de escolarização.

Neste contexto, buscamos informações sobre a situação da educação dos indígenas surdos atendidos pela SEMED e obtivemos a resposta que dos 2.628 alunos matriculados nas escolas indígenas de Santarém-PA no ano letivo de 2019 apenas 1 aluno indígena é surdo. Exatamente o aluno participante desta pesquisa. Infelizmente existem poucos dados nesta secretaria e também não encontramos produções acadêmicas na cidade de Santarém-PA que tenha como foco a questão da educação do indígena surdo. Nos relatórios anuais disponibilizados pela SEMED com o número de escolas indígenas e alunos matriculados encontramos dados no relatório de 2014 que informa apenas o número de alunos inclusos sem especificar a deficiência, são eles: 12 alunos inclusos na região do Planalto santareno, 1 na região do rio Arapiuns e 7 na região do rio Tapajós. Diante disso, entramos em contato com o IBGE de Santarém-PA, que nos encaminhou a Supervisão de Disseminação de Informações do IBGE de Belém-PA e, assim, tivemos acesso às informações do Censo Demográfico 2010 sobre o número de pessoas com perda auditiva e sua alfabetização no município de Santarém-PA.

Quadro 3: Quantidade de pessoas com deficiência auditiva e sua alfabetização no município de Santarém-PA

Variável - Pessoas de 5 anos ou mais de idade (Pessoas)										
Município - Santarém (PA)										
Sexo - Total										
Ano - 2010										
Grupo de idade	Tipo de deficiência permanente x Alfabetização									
	Deficiência auditiva - não consegue de modo algum			Deficiência auditiva - grande dificuldade				Deficiência auditiva - alguma dificuldade		
	Total	Alfabetizadas	Não alfabetizadas	Total	Alfabetizadas	Não alfabetizadas	Total	Alfabetizadas	Não alfabetizadas	
Total	632	426	206	2371	1749	621	11357	9277	2080	
5 a 9 anos	44	19	25	106	54	52	553	404	148	
10 a 14 anos	40	34	6	91	91	-	642	620	22	
15 a 19 anos	86	64	22	111	111	-	504	445	59	
20 a 24 anos	40	40	-	118	110	8	417	411	6	
25 a 29 anos	75	36	38	87	77	10	480	471	9	
30 a 34 anos	40	31	9	97	78	19	598	552	46	
35 a 39 anos	71	51	20	110	100	10	631	587	44	
40 a 44 anos	54	28	26	133	133	-	828	747	81	
45 a 49 anos	-	-	-	78	42	36	844	728	116	
50 anos ou mais	183	125	58	1440	954	486	5860	4312	1548	

Fonte: IBGE – CENSO 2010

Se levarmos em consideração apenas as 44 pessoas que não conseguem ouvir de modo algum que estavam na faixa etária entre 5 a 9 anos em 2010, no ano de 2019 esta pessoa deve ter em torno de 14 anos e se ela seguiu seu processo de escolarização de maneira contínua no ano de 2019 ela deveria estar no ensino fundamental (séries finais), então provavelmente está sendo atendida pelo município caso estejam em escolas públicas. São muitas as possibilidades em relação a estas pessoas, mas vale ressaltar que este quadro mostra que provavelmente existem pessoas surdas em Santarém-PA em idade escolar. A questão é: onde elas estão estudando?

A Resolução N°001 de 25 janeiro de 2019

O Conselho Municipal de Educação (CME) nos disponibilizou o documento de atualização da normatização da Educação Escolar Indígena de Santarém. A Resolução n° 001 de 25 de janeiro de 2019 é o documento municipal mais atual para a educação escolar indígena de Santarém-PA. O citado documento “cria a categoria Escola Indígena no sistema Municipal de Ensino de Santarém e normatiza o funcionamento da Educação Escolar Indígena além de estabelecer outras providências” (SANTARÉM, 2019, p. 1).

Apesar da coordenação da Educação Escolar Indígena ter sido implantada na SEMED em 2006 apenas no ano de 2019 é oficialmente criada a categoria Escola Indígena no Sistema Municipal de Ensino de Santarém. O que demonstra certo descaso do poder público em relação a esta questão, principalmente se considerarmos que estamos na região brasileira com a maior concentração³ de indígenas no país.

É importante destacar que a Resolução n° 001 considera vários textos jurídicos que tratam da Educação Escolar Indígena, como a Constituição Brasileira de 1988 e a Convenção 169. A normativa municipal considerou também as contribuições apresentadas pelos participantes do Seminário sobre Diretrizes para a Educação Escolar Indígena, realizado em polos

3 Segundo o site oficial da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) os povos indígenas estão presentes nas cinco regiões do Brasil, sendo que a região norte é aquela que concentra o maior número de indivíduos, 305.873 mil, sendo aproximadamente 37,4% do total. Estando o Pará em 3° lugar entre os estados da região norte quando se trata do número de indígenas estando abaixo apenas dos estados do Amazonas e Roraima.

Escolares nas Aldeias Indígenas no ano de 2015. Diferentes povos indígenas foram ouvidos para a elaboração da Resolução aqui mencionada. De maneira geral, o documento trata dos objetivos da Educação Escolar Indígena, da organização desta modalidade da educação no município de Santarém-PA, do projeto político pedagógico, do currículo, da avaliação e dos profissionais da escola indígena. No que se refere à educação dos indígenas com deficiência, no Título V o documento destaca a Educação Especial trazendo no artigo nº10 a seguinte conceituação:

A Educação Especial é uma modalidade de ensino transversal, que visa assegurar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, o desenvolvimento das suas potencialidades socioeducacionais em todas as etapas e modalidades da Educação Básica nas escolas indígenas, por meio da oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) (SANTARÉM, 2019, p. 6).

Neste trecho fica claro como a SEMED define a Educação Especial, o que é muito importante para o desenvolvimento deste trabalho, visto que o aluno indígena surdo participante da pesquisa estuda em uma das escolas indígenas que está sob a tutela desta secretaria. Assim, é possível concluir que o Atendimento Educacional Especializado está previsto pela SEMED visando o pleno desenvolvimento dos alunos atendidos pela Educação Especial. O que deve ser visto como um avanço, já que o sistema municipal de educação está preocupando-se com a interface entre a Educação Escolar Indígena e a Educação Especial. Mas dando continuidade ao que normatiza a Resolução nº 001/2019 sobre a necessidade diferenciada de comunicação o documento traz no art. 10 §2º que:

Os alunos indígenas que apresentarem necessidades diferenciadas de comunicação, o acesso aos conteúdos escolares deve ser garantido por meio da utilização de códigos e língua adequados, como o sistema Braille e a Língua Brasileira de Sinais, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa e da língua indígena, facultando-lhes e as suas famílias, a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequadas ouvidos os profissionais especializados em cada caso, voltada à garantia da educação de qualidade sociocultural como um direito dos povos indígenas (SANTARÉM, 2019, p. 6).

Observamos que o documento também prevê a utilização da Língua

Brasileira de Sinais no espaço escolar indígena o que representa mais um avanço para o processo de ensino aprendizagem do indígena surdo. Além disso, a Resolução ressalta no Título V §1º a importância do fornecimento de recursos humanos e outros materiais adaptados às necessidades destes estudantes. O documento também menciona a formação dos profissionais que trabalham diretamente com os indígenas com deficiência destacando que:

O Sistema Municipal de Ensino em parceria com as instituições formadoras devem proporcionar formação inicial e continuada específica aos profissionais de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e Braille e outros profissionais que atuam na Educação Escolar Indígena (SANTARÉM, 2019, p.7).

Apesar de trazer a preocupação com a formação inicial e continuada dos profissionais que trabalham nas escolas indígenas utilizando a Libras e de apresentar como essencial os recursos humanos para o ensino de qualidade dos indígenas surdos, a Resolução, em nenhum dos seus 27 artigos menciona a presença do intérprete e do instrutor de língua de sinais no espaço escolar indígena. Os surdos, sejam eles indígenas ou não, precisam do suporte destes profissionais para potencializar seu processo de ensino aprendizagem e, conseqüentemente, contribuir para o seu desenvolvimento humano. É difícil pensar em uma educação escolar de qualidade para estudantes surdos quando aqueles profissionais não estão presentes na sala de aula, no AEE e não existe um professor fluente em Libras para atender suas necessidades educacionais (CARVALHO, 2010).

Prática Docente

Agora veremos um pouco como acontece na prática a educação de um aluno indígena surdo na escola indígena de Santarém-PA. Aqui problematizamos a ação pedagógica dos professores do aluno indígena surdo na escola indígena. Neste trabalho, entende-se como prática docente o agir, o fazer, as ações, as estratégias dos professores em sala de aula para ensinar seus alunos. Sobre a responsabilidade do fazer docente Saviani (2009a, p. 224) coloca que:

A luta, por exemplo, pela difusão de oportunidades, pela extensão da escolaridade a toda a população, é uma luta que é válida ainda hoje e que cabe ser defendida. Do ponto de vista qualitativo,

tratar-se-ia, então de que as escolas assumissem a função que lhes cabe de dotar a população daqueles instrumentos básicos de participação na sociedade. Então, a questão da eficiência no trabalho escolar é alguma coisa que tem de ser encarada seriamente por todos aqueles que estão preocupados com a educação – e em termos de uma responsabilidade dos educadores, dos professores.

Para que a escola consiga dotar os estudantes dos instrumentos básicos de participação em sociedade é preciso que os professores assumam uma postura séria e comprometida com o ato de ensinar. Porém, Saviani (2009a, p. 225) alerta que:

Temos, pois, hoje, já bastante difundida a seguinte situação: professores que não ensinam, educadores que não educam. Essa situação é muitas vezes justificada a partir da ideia de que educação é autoeducação; é o educando que se educa, o professor é um facilitador da educação – ele está aí, e o que o educando pedir, ele faz. Ora, essa é uma posição que considero omissa e que só serve aos interesses dominantes. Porque, se se trata de tomar uma posição clara em relação a utilizar a escola como um instrumento de participação efetiva das massas, então o professor não se deve omitir da tarefa de ensinar, de instruir.

Dessa forma, a ação do professor em sala de aula tem papel fundamental na própria consciência da classe dominada, enquanto submissa aos interesses das classes dominantes. E além de contribuir para a consciência das condições de desigualdades que sustentam a sociedade capitalista o professor deve levar os alunos a refletirem como podem mudar essa estrutura social e dessa maneira agir em relação a sua própria condição de vida. Assumir uma postura responsável, consciente do ato de ensinar e desenvolver uma prática docente crítica é utilizar a escola como instrumento de participação efetiva das massas e dificultar que a classe dominante possa recompor os mecanismos de hegemonia (SAVIANI, 2009a). Dessa maneira, os professores e professoras têm lugar essencial no processo de formação humana. Infelizmente, muitos educadores ainda não compreenderam as consequências sociais de uma má prática docente. Refletir sobre a própria prática docente e examinar se os objetivos de cada aula são alcançados, no sentido de potencializar o desenvolvimento de cada aluno é tarefa essencial do educador, de fato preocupado com a educação.

Durante o período de 20 dias que acompanhamos as aulas de

diferentes disciplinas do aluno indígena surdo, os quatro professores que trabalham diretamente com o menino surdo foram acolhedores e permitiram que observássemos não apenas as aulas, mas também todas as atividades extraclasse, como reuniões e os projetos realizados pelos docentes. No período da manhã, acompanhávamos o cotidiano da escola fora da sala e no turno da tarde, observávamos as aulas do indígena surdo.

Destacamos que de todos os professores que trabalham com o aluno indígena surdo apenas um docente possui ensino superior e a professora de Nheengatu encontrava-se em formação no curso de pedagogia. O que demonstra uma limitada formação dos docentes para o trabalho com a pessoa surda. É necessário concordar que para uma prática docente de qualidade é importante que exista formação inicial e continuada também de qualidade. Nesse sentido, Saviani (2009b) aponta que no Brasil existe um grande dilema em relação à formação de professores. O autor explica que o ensino superior brasileiro ainda não conseguiu reunir os dois aspectos que caracterizam a função docente: os conteúdos de conhecimento e os procedimentos didáticos-pedagógicos. Segundo este autor, no processo de formação de professores no Brasil, o conteúdo e a forma estão dissociados. O que caracteriza uma grande falha na formação docente.

Em entrevistas realizadas com os professores do aluno indígena surdo participante desta investigação indagamos se existem orientações específicas por parte da SEMED para os profissionais sobre como trabalhar com alunos surdos. A professora da disciplina de Notório Saber respondeu que “Nunca tivemos apoio. Nenhuma formação. Nada, nada. É difícil porque a gente sente a necessidade de ter uma pessoa que possa nos orientar em como trabalhar. Mas isso a gente não tem” (PA, 2019, p.4). A professora de Notório Saber deixa claro que os professores que trabalham diretamente com o aluno indígena surdo, nunca receberam qualquer tipo de orientação pedagógica em relação ao trabalho desenvolvido com o surdo e manifesta a necessidade de ter esta orientação em sua prática docente. A professora de Nheengatu segue no mesmo sentido dizendo que “Não. Não tem. Não chegaram pra gente pra dizer: “olha, você tem que trabalhar assim”” (PB, 2019, p.6). Essa fala demonstra o total descaso da SEMED em relação à formação destas professoras e, principalmente, com o processo de ensino e aprendizado do indígena surdo. Sobre essa questão

o professor do AEE diz que:

Ah! Se a SEMED nos desse suporte poderia ser muito melhor, professora. Porque eu tenho certeza que assim como vem o recurso para atender os alunos da rede municipal, eu tenho certeza que vem também o recurso para atender dentro da rede de estudo os alunos com essas necessidades especiais. Porque eu tenho certeza que lá no CENSO [escolar] consta lá a quantidade de alunos. E eu tenho certeza que lá do Ministério da Educação vem recurso para atender as necessidades destes alunos. Porque no ano passado nós soubemos que vem até o dinheiro para comprar a merenda para os alunos que tem necessidades especiais, porque não vem dinheiro para comprar material para ajudar na questão pedagógica? (PC, 2018, p.13).

O professor do AEE além de confirmar a falta de suporte pedagógico da SEMED levanta hipóteses mais polêmicas que seria a negação por parte da secretaria de investir recursos em materiais específicos para o atendimento do aluno indígena surdo. Os professores reconhecem a necessidade deste suporte e, principalmente, admitem que o trabalho pedagógico poderia ser melhor desenvolvido se a SEMED disponibilizasse formação continuada. A diretora da escola também falou sobre a disponibilidade de formação direcionada para o processo de escolarização dos alunos com deficiência que estão matriculados na escola:

Até o momento ainda para mim como diretora, juntamente com a pedagoga, nós ainda não fomos chamadas para essa formação. A gente tem o nosso conhecimento. Como atuar no caso. Mas no caso assim do professor eles tem. Uma data que eles [SEMED] marcam para o professor, para essas formações (DIRETORA, 2019, p.26).

A diretora da escola afirma que não foi ofertada formação para ela e a pedagoga da escola focada no processo de escolarização dos alunos com deficiência, mas que para os professores a SEMED marca uma data para a formação, o que contradiz a fala dos docentes entrevistados. Na verdade, durante o período de observação percebemos que apenas o professor do AEE participa de formações na área da educação especial ofertadas pela SEMED. O que foi motivo de discussão e lágrimas durante a reunião de avaliação do ano letivo de 2018. Uma professora da escola questionou o grande número de idas do professor do AEE para formações na SEMED. A docente reclamou porque ele poderia se ausentar para formações deixando

os professores sobrecarregados na escola. Isso rendeu a professora uma advertência em público do cacique, pois segundo o líder da aldeia, estas formações contribuem para a melhoria do atendimento do aluno surdo.

O professor D também fala sobre as orientações que os professores deveriam ter em sua prática docente:

Olha, todo esse tempo trabalhando com o aluno surdo, nunca houve uma orientação específica. Apesar da escola ter uma pedagoga, nunca ela veio assim com uma atividade voltada para ele. “Faz isso”, “Isso aqui”, “Isso aqui é bom para ele”, ou “Faça isso para ele”. Não, não veio para mim. A única coisa que eu ganhei para auxiliar o aluno surdo foi o professor [do AEE] trabalhando comigo na sala. Como um instrutor. Mas não houve uma orientação específica mesmo. Nunca houve uma formação. Para professor mesmo não (PD, 2018, p.18).

O único suporte citado pelo professor D para o desenvolvimento do trabalho pedagógico com o aluno indígena surdo foi a presença do professor do AEE em sala de aula. O que está previsto na Resolução nº001/2019. O professor D utilizou o termo “instrutor” para especificar a atuação do professor do AEE em sala. O docente afirmou também que a presença do professor do AEE “foi de uma forma direta um benefício grande para mim. Porque eu não tinha um norte para mim. Eu fazia uma coisa que não tinha nada a ver com os sinais, a linguagem própria dele” (PD, 2018, p.15). E questionado se a presença de um intérprete de Libras também contribuiria no processo de ensino e aprendizagem do estudante surdo o educador disse:

Com certeza. Quando o professor [do AEE] veio para minha sala. Junto comigo. O que eu falo é “professor, trabalhe diretamente com ele”. Então é tranquilo, né. Ele [aluno surdo] entende muito bem. Mas quando ele [professor do AEE] não está, porque, às vezes, ele não está. Então ele [aluno surdo] não faz nada. Não progride. E seria importante isso (PD, 2018, p.17).

Apesar da diretora da escola afirmar que a SEMED marca uma data para a formação continuada dos professores na área da educação especial, com base na fala dos docentes é possível perceber que esta realidade escolar está contrariando o que diz a Resolução nº001. Pelo menos para estes professores a formação continuada não é ofertada pela SEMED e também

não está sendo garantido ao aluno indígena surdo o acesso aos conteúdos escolares por meio da utilização da língua de sinais, pois a SEMED não disponibiliza materiais escolares específicos para a surdez e nem mesmo intérprete e instrutor de Libras. Todos os professores afirmaram que não chegam materiais específicos para o aluno indígena surdo. Como reforçou a diretora da escola “Não, professora. Eles [SEMED] não mandam esse suporte. Não tem esses materiais. O quê que acontece, eles [professores] compram com o próprio dinheiro deles” (DIRETORA, 2019, p.27).

Sobre as funções de intérprete e o instrutor de Libras vemos como uma grande falha o esquecimento (ou não) da menção destes profissionais no texto jurídico municipal que, no período da pesquisa, orientou as escolas indígenas em seu trabalho educacional. Pois apesar de defender a importância dos recursos humanos para o processo escolar dos alunos com deficiência, era necessário que o texto fosse claro e específico ao prever a contratação efetiva do intérprete e do instrutor de língua de sinais (seja ela indígena ou não) no meio escolar onde estudem indígenas surdos. Sem a menção clara destes profissionais o texto jurídico deixa lacunas para as mais variadas interpretações. No entanto, é possível exigir a presença destes profissionais no espaço escolar por meio da Lei nº 10.436/2002 e do decreto nº 5.626/2005 que reconhecem o intérprete e o instrutor de Libras como recursos importantes para o processo de escolarização da pessoa com surdez. Podemos comprovar na fala dos professores a necessidade destes profissionais no meio escolar indígena, para potencializar a educação do indígena surdo em Santarém-PA. A contratação destes profissionais certamente ajudaria no processo de ensino e aprendizado do aluno indígena surdo, juntamente com a efetivação dos direitos previstos na Resolução nº001/2019.

As estratégias utilizadas pelos professores do aluno indígena surdo

Com a limitada formação dos professores do aluno surdo, as professoras A e B destacaram que o maior desafio com o aluno indígena com surdez em sala de aula é a questão da comunicação. A professora de Nheengatu afirma que o menino surdo fica chateado quando não consegue entender o que está sendo solicitado pela docente. A professora recorre

ao desenho para conseguir se comunicar com a criança surda, sendo mais uma evidência da dificuldade de comunicação entre professor e aluno.

A estratégia da professora da disciplina de Notório Saber é colocar o indígena surdo o mais próximo possível dela durante as aulas, para que assim ela possa estar mais atenta as possíveis necessidades do aluno. É uma atitude importante, mas insuficiente para o aprendizado do aluno surdo. Durante as aulas de Nheengatu a professora utilizou muitas músicas. O aluno surdo pouco participava, no máximo, realizava a coreografia com as outras crianças ou como a própria professora comentou, apenas observava enquanto os colegas dançavam e cantavam músicas em Nheengatu.

O professor do AEE utiliza outros tipos de recursos para o aprendizado do indígena surdo. Recorre a instrumentos mais convidativos para uma criança na faixa etária de 8 anos. É bastante criativo e de acordo com o professor, está trazendo resultados positivos. É possível perceber que o docente está recorrendo aos recursos que tem ao seu alcance como o próprio computador e celular. Afinal, não conta com materiais específicos para a surdez na escola. Ele e os outros professores utilizam os instrumentos de mediação que estão disponíveis em sua realidade.

O professor D mencionou qual estratégia utilizou nos primeiros anos que trabalhou com o indígena surdo. O docente explicou que durante as atividades separava o aluno surdo dos colegas de sala. Essa atitude é bastante preocupante, pois demonstra que o professor impedia o aluno surdo de uma maior socialização com os colegas ouvintes. A THC aponta que quanto mais experiências e contato com outros sujeitos, maior será a possibilidade de desenvolvimento (VYGOTSKI, 1997), porém, no momento da atividade de sala, o professor D separava a criança surda dos pares ouvintes e ainda lhe dava uma tarefa diferenciada, aparentemente de nível intelectual menor do que aquela que ele disponibilizava aos alunos ouvintes. A THC afirma que a mesma educação disponibilizada à criança dita normal deve ser proporcionada à criança com deficiência, o que deve ser diferente são os “caminhos” utilizados pelo professor para que o aprendizado aconteça. Reduzindo o nível de dificuldade, talvez ao aluno surdo não tenha sido disponibilizado o mesmo nível de conhecimento proposto ao colega ouvinte. O aluno surdo não pode passar toda a sua vida escolar pintando, colando e cobrindo traçados. Não estamos culpando o professor,

pois ele agiu de acordo com a sua realidade concreta. E na medida do possível, se esforçando para ensinar algo ao aluno. Além disso, é importante lembrar que por ser surdo o aluno não pode estar preso às atividades exclusivamente visuais. Sobre isso Vygotski (2018, p. 113) ponderou:

Provou-se que um sistema de ensino baseado exclusivamente em meios visuais, e excluiu tudo quanto respeita ao pensamento abstrato, não só não ajuda a criança a superar uma incapacidade natural, mas na realidade consolida tal incapacidade, dado que ao insistir no pensamento visual, elimina os germes do pensamento abstrato nestas crianças. A criança atrasada, abandonada a si mesma, não pode atingir nenhuma forma evolucionada de pensamento abstrato e, precisamente por isso, a tarefa concreta da escola consiste em fazer todos os esforços para encaminhar a criança nessa direção, para desenvolver o que lhe falta.

É responsabilidade do sistema educacional oferecer as mesmas condições de ensino para o estudante indígena surdo. É necessário que a SEMED invista na formação continuada dos professores, pois, o que diz respeito à categoria prática docente foi possível observar que os professores reconhecem as particularidades do processo de escolarização da criança indígena surda, percebem a dificuldade de comunicação com o aluno surdo, admitem que a criança é capaz de aprender e buscam estratégias para superar as dificuldades que encontraram em sala de aula. Porém, sem formação específica para o ensino da criança surda, o corpo docente utiliza os recursos que estão disponíveis em sua realidade concreta para tentar contribuir no processo de ensino e aprendizado do aluno indígena surdo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi exposto percebemos que apesar de todos os esforços para sua implementação a Educação Escolar Indígena no município de Santarém-PA ainda precisa trabalhar alguns aspectos para melhorar o processo de ensino e aprendizado do aluno indígena surdo. Reconhecemos seus avanços e a preocupação em atender este tipo específico de aluno indígena, mas é urgente que os direitos destes estudantes saiam do papel e alcancem a realidade concreta destes sujeitos.

A Resolução nº001 de 25 de janeiro de 2019 reconhece a importância e necessidade do atendimento educacional especializado dos alunos

indígenas com deficiência e a formação inicial e continuada dos professores que trabalham diretamente com este alunado, mas em seu texto não menciona a necessidade do intérprete de língua de sinais e instrutores de Libras nas escolas indígenas de Santarém-PA. O que reconhecemos como um grave erro que vai de encontro com a oferta de uma educação diferenciada e de qualidade. Além disso, ficou claro na fala dos docentes do aluno indígena surdo a necessidade de um intérprete de Libras que pudesse ampliar o uso da língua de sinais no espaço escolar e principalmente potencializar o processo de ensino e aprendizagem do aluno indígena surdo.

Percebe-se que apesar das leis e de todos os esforços dos professores em encontrar estratégias que possam ajudá-los no processo de ensino do aluno indígena surdo o suporte da SEMED com formação continuada é indispensável para uma melhor prática docente. É claro que outros recursos também devem estar associados a esta formação continuada como a oferta de materiais didáticos específicos para o aluno surdo ou a adaptação curricular. Contudo ficou explícito que para o pleno desenvolvimento do aluno indígena surdo como nos aponta Vygotski (1997) e Saviani (2009a) ainda há muito o que ser feito.

REFERÊNCIAS

ABREU, Joniel Vieira de. **A implementação da educação escolar indígena no município de Santarém no período de 2006 a 2012** / Joniel Vieira de Abreu – Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará, 2014.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 18ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. 7ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.

GOCH, G.J. F. **Políticas educacionais da Secretaria Educacional de Educação de Santarém no período de 2003 a 2016**. 159f. Santarém, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Oeste do Pará. Santarém, 2017.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978. Página: 261-284.

SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófi-**

ca / Demerval Saviani. – 18. Ed. revista – Campinas, SP: Autores Associados, 2009a.

SAVIANI, Demerval. **Formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan. /abr. 2009b.

SANTARÉM. Prefeitura Municipal de Santarém. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 001, de 25 de janeiro de 2019**. Santarém-PA, 2019.

VYGOTSKI, L. S. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 16^a ed. – São Paulo: Ícone, 2018.

VYGOTSKI, L. S. **Fundamentos de defectología**. Obras escogidas - Tomo V. Madrid: Visor DIS, S. A, 1997.

CAPÍTULO 8

A CRIANÇA SURDA NO ENSINO INFANTIL: UM OLHAR A PARTIR DA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO CULTURAL

Patrícia Siqueira dos Santos¹

Eleny Brandão Cavalcante²

INTRODUÇÃO

Este trabalho faz parte de um recorte feito de uma pesquisa de Mestrado vinculado ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará do qual o Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Surdos – GEPES faz parte. Pesquisa realizada no âmbito da educação de surdos no Município de Santarém - Pará no ano de 2018 e 2019. A presente pesquisa fundamenta-se na concepção do materialismo histórico-dialético, que é a base da teoria histórico-cultural, ao analisar a educação como uma produção humana, realizada historicamente, inserida numa realidade social de divisão de classes, em que não apenas os sujeitos são considerados, mas o contexto histórico do qual eles fazem parte. A Teoria Histórico- Cultural liderada por Vigotski, em meados de 1920, concebe o homem a partir da realidade histórica, processo esse que acontece nas interações sociais. Fundamentar a educação de surdos nessa concepção nos permite compreender que não é somente o fator

1 Mestre em Educação pela Universidade Federal do Oeste do Pará (2020). Atualmente professora na rede particular e municipal de ensino. Email: paty07santos@hotmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/4272175172433338>.

2 Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas UNICAMP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFOPA. E-mail: elenycavalcante@hotmail.com. Currículo lattes: CV: <http://lattes.cnpq.br/1141653940885751>.

biológico que determina a condição dos sujeitos, mas as relações sociais referentes a ele.

DESENVOLVIMENTO

Interações com as crianças surdas na sala referência

O objetivo desse capítulo foi abordar os dados produzidos a partir da interação da criança surda durante as atividades realizadas na sala de referência e fora desta. Discutir a educação da criança surda, sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural nos instiga a ter outro olhar sobre a educação dessa criança, fugindo da concepção meramente biológica, da visão clínica como se tinha em épocas anteriores. Situar a educação desses sujeitos dentro desse viés permite compreender a deficiência além de si, ou seja, a partir das relações sociais, construídas, historicamente. Vigotski (1997, 2010, 2000, 1996, 2008), Costa et al (2017), e autores que se aproximam dessa concepção embasam o debate sobre a Teoria Histórico-Cultural. É importante ressaltar que, mesmo sendo uma teoria do campo da psicologia, suas implicações e contribuições, na área da educação, são necessárias. De acordo com Teixeira e Barca (2017, p.29),

A Teoria Histórico-Cultural surgiu nos anos 20 do século passado na antiga União Soviética, como fruto de uma construção coletiva liderada pelo estudioso bielorusso Levi Semionovitch Vigotski (1896-1934) e representa uma revolução na forma de pensar o desenvolvimento da pessoa em sua totalidade e, conseqüentemente, o seu processo de educação. A Teoria Histórico-Cultural é uma teoria da psicologia que visa compreender e explicar o complexo processo de formação humana.

Para esta teoria, o homem constituiu sua humanidade a partir de sua relação social com outros homens. As primeiras atividades, que distinguiram o homem dos outros animais, foram o trabalho e o uso de ferramentas sobre a natureza, para satisfazer as suas necessidades e manter a sua sobrevivência, como forma, também, de garantir a evolução de sua espécie. Quem determina essa perpetuação não é apenas o fator biológico em si, mas também o meio externo ao homem, as suas relações construídas, ao longo de sua história, que lhes dão as características do gênero humano.

É nesse sentido que se afirma que o homem é um ser histórico, que não está dado naturalmente, que se produz a si mesmo. Ao produzir suas condições de existência, uma dada sociedade produz uma forma de ser própria. É sob essa perspectiva, também, que se diz que o homem é um ser social, pois sua existência, sua forma de ser, resulta das possibilidades concretas que o trabalho humano, socialmente realizado, disponibiliza para ele. A sociabilidade não é expressão de mero convívio grupal, mas da interdependência dos sujeitos na produção dos meios e bens necessários à sobrevivência: ela diz respeito à genericidade do homem, à sua forma de ser enquanto gênero humano (KLEIN; SILVA, 2012, p. 29).

É nessa dinâmica da cultura produzida, historicamente, que o homem se constituiu, portanto, desenvolver-se enquanto gênero humano. Dessa forma, o homem vai depender das oportunidades que lhes serão disponibilizadas, na sociedade e das condições materiais de sua existência.

[...] A atividade humana, ao longo da história, vai construindo as objetivações, desde os objetos *stricto sensu*, bem como a linguagem e as relações cotidianas entre os seres humanos, até as formas mais elevadas de objetivação humana, como a arte, a ciência e a filosofia. Cada indivíduo tem de se apropriar ao menos de um mínimo desses resultados da atividade social para poder viver sua cotidianidade. São as circunstâncias concretas da vida de cada um que determinam quais objetivações do gênero humano deverão ser necessariamente apropriadas pelo indivíduo para que ele assegure sua sobrevivência (DUARTE, 2013, p. 38).

O exposto acima enfatiza ser necessário que o indivíduo se aproprie do mínimo possível das objetivações humanas essenciais à sua existência, desde a mais simples a mais elevada e, quando nos reportamos a essa forma de objetivação, inclui-se todos sem distinção de cor, de religião, de classe social ou de qualquer outro segmento. Mas, quando se depara com a realidade, percebe-se o contrário, pois há, sim, uma banalização da educação quando se dirige àqueles de classe inferior. Quando se destina a essa população, a educação passa a ser uma reprodução de conteúdos escolares e isso acaba suprimindo sua função de formação do indivíduo, para além do que é colocado, em sala de aula. E quanto às pessoas com deficiências isso nos parece mais avesso, principalmente, aquelas que pertencem à classe pobre, pois a expropriação do acesso ao conhecimento fica muito mais evidente e se limita à visão de deficiência como incapacidade.

Entretanto, como gênero se constitui pelo desenvolvimento de capacidades e recursos orgânicos e inorgânicos, a propriedade privada dos meios de produção tem o deletério resultado de privar indivíduos do acesso às condições genéricas, em uma expropriação limitadora das possibilidades de desenvolvimento pleno dos sujeitos na medida em que lhes retira a posse e o uso livre de recursos e instrumentos que caracterizam o gênero humano, em determinado momento histórico (KLEIN; SILVA, 2012, p. 29).

Essa limitação está contida na concepção sobre a deficiência construída, ao longo da história, em que a pessoa deficiente era vista como um ser incapaz de se desenvolver e adquirir qualquer conhecimento. Com o avanço da sociedade capitalista e dos meios de produção, para garantir a sua manutenção, houve a necessidade de ganhar um novo sentido. As pessoas deficientes passaram a constituir a sociedade como mão de obra barata, ou seja, quanto à formação do gênero humano, sua formação, enquanto indivíduo “nunca” foi objeto de interesse dessa sociedade. Nesse processo de formação humana, a objetivação e apropriação são fundamentais, pois

O indivíduo forma-se apropriando-se dos resultados da história social e objetivando-se no interior dessa história, ou seja, sua formação realiza-se por meio da relação entre objetivação e apropriação. Essa relação efetiva-se sempre no interior de relações concretas com os outros indivíduos, que atuam como mediadores entre ele e o mundo humano, o mundo da atividade humana objetivada. A formação do indivíduo é, portanto, sempre um processo educativo, mesmo quando essa educação, na vida cotidiana, se realiza de forma espontânea, isto é, quando não há uma relação consciente para com o processo educativo, tanto de parte de quem está sendo educado quanto de parte de quem está educando (DUARTE, 2013, p. 46).

Diante dessa afirmativa, a formação humana é sempre um processo educativo, é um processo dialético entre objetivação e apropriação do desenvolvimento histórico e social que não pode ser negado a nenhum indivíduo. Assim, precisamos de uma escola que socialize as ciências, as artes, a filosofia, que socialize o conhecimento na forma mais desenvolvida que a humanidade já atingiu, e isso deve ser socializado independente de qual for o homem.

Procedimentos utilizados para produção de dados

Para conhecer e encontrar o objeto desta pesquisa foi realizado uma pesquisa exploratória que, segundo Siqueira (2005), consiste na sondagem, levantamento e pesquisa, procurando deixar o problema mais explícito, para aprimoramento das ideias. Essa pesquisa exploratória torna o trabalho mais flexível, para que os dados sejam mais bem produzidos. Por questões éticas, não divulgaremos o nome da instituição de realização da pesquisa. Inicialmente, foi realizado um levantamento, na Secretaria Municipal de Educação (SEMED), nas coordenadorias de educação infantil e de educação especial, a fim de averiguar onde poderia encontrar crianças surdas matriculadas, na educação infantil, que estivessem em Umei (Unidade Municipal de Educação Infantil). Dos dados informados, das 32 Umeis em funcionamento, apenas uma tinha criança surda matriculada, no ano de 2018. De posse desses dados, entramos em contato com a direção da Umei, solicitando, inicialmente, uma conversa, para que pudesse apresentar e explicar sobre a pesquisa. Esse diálogo envolveu a coordenação, a pedagoga e os professores que trabalhavam com a criança surda.

A pesquisa realizada aconteceu em uma Unidade Municipal de Educação Infantil (doravante UMEI), localizada na área urbana do município de Santarém/Pará. Essa Umei localiza-se em uma área periférica de Santarém, e recebe crianças do próprio bairro e de seus adjacentes. As crianças eram oriundas de famílias que trabalhavam com plantações de hortaliças e outras que eram atendidas pelo Programa Bolsa Família (atualmente Auxílio Brasil).

Os procedimentos adotados para a produção de dados consistiram em entrevistas com roteiro semiestruturado, para os professores ouvintes e o professor surdo. Com a mãe da criança surda foi realizada uma conversa com algumas questões pré-estabelecidas para que pudéssemos conhecer um pouco sobre o nosso sujeito. A entrevista com os professores ouvintes foi gravada. Quanto ao professor surdo, a entrevista foi filmada, para que depois fosse transcrita da Libras para o português. Também foram realizadas observações das atividades desenvolvidas dentro e fora da sala de atividades e anotadas, em diário de campo. As observações se concentraram em uma turma de pré-escola (Pré I) na qual a criança surda estava

matriculada, composta por 13 crianças.

Em relação ao diário de campo como instrumento de pesquisa, Vieira (2002, p.98) ressalta que “o diário como recurso de pesquisa favorece o registro do fenômeno investigado com toda a variabilidade do objeto em diferentes momentos. Cabe salientar que o diário dado a sequencialidade do fenômeno descrito, permite obter o resumo e o comentário dos fatos”.

Essa técnica de pesquisa, para a construção dos dados, permitiu-nos registrar acontecimentos em diferentes momentos que, por si só o pesquisador não poderia ser capaz de registrar, mas que, com o auxílio do diário de campo poderia recorrer aos seus registros de forma mais autêntica. Quanto à observação, optamos por este recurso por nos deixar mais próximo do nosso objeto, sem, contudo, tomar uma visão aparente dos fatos. Sobre o processo de observação, Lüdke e André (2012, p.25) enfatizam que “para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador”.

Isso requer, também, que o pesquisador, ao tomar esses instrumentos nas pesquisas, tenha o cuidado ao analisar os fatos ocorridos de forma imediata. Desse modo, é preciso conhecimento e dimensão dos acontecimentos, planejamento do que se vai observar, para não tomar qualquer movimento relacionado ao objeto de estudo como verdade absoluta, sem contextualizar a realidade em que está inserido.

Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos envolvidos foram duas professoras ouvintes, sendo que uma trabalhava pela manhã e a outra pela tarde e um professor surdo. Todos trabalhavam diretamente com a criança surda. Neste sentido, considera-se que a educação infantil seja o lugar onde devem ocorrer as maiores possibilidades de desenvolvimento da criança, seja ela deficiente ou não. Para a Teoria Histórico-Cultural, o conceito de criança se exprime como um ser ativo, que participa do seu processo educativo. É um conceito que desconsidera a criança como um “produto pronto e acabado do meio em que vive”, por entender que ela é fruto de suas relações estabelecidas no seu meio social.

Para essa criança, adotou-se o nome de Ana, preservando sua identidade. Relataremos de maneira breve sobre Ana, a partir de informações colhidas junto à mãe dessa criança, a qual recebeu com muita atenção e interesse fazer esse diálogo. Ana é filha de pais ouvintes, têm dois irmãos mais velhos que também são ouvintes, quando nasceu não chorou, os médicos, então informaram à mãe que poderia ter faltado oxigênio no cérebro. Ao longo do tempo, a mãe considerava estranho o jeito que Ana reagia, porque ela não conseguia dormir e quase não dava retorno quando lhe chamavam.

Durante anos, diversos exames foram realizados, sem sucesso, para descobrir o que poderia ter acontecido quando Ana nasceu. Nesse período, já com dois ou três anos a mãe colocou a filha em uma Umei próxima à sua residência, mas percebia que a filha não evoluía, ao contrário, era deixada de lado, como pôde constatar em diversos momentos, ao buscá-la na Umei. Todas as crianças estavam brincando com a professora e sua filha ficava sentada no canto da sala, o que lhe incomodava muito vivenciar aquela situação. Ana passou seis meses na Umei, depois disso, sua mãe não quis mais que a filha frequentasse. Depois do período que saiu da Umei, fizeram mais exames, inclusive, uma audiometria e constataram que em função de ter nascido com uma lesão na cabeça, Ana estava perdendo a audição progressivamente. Essa descoberta aconteceu por volta dos três anos. Depois desse resultado, a família, especialmente sua mãe, buscou todas as formas para ajudar Ana a se desenvolver da melhor forma possível. Aos quatro anos, Ana passou a utilizar aparelho auditivo, na primeira semana em que começaram as observações da presente pesquisa, em agosto de 2018. A mãe de Ana relatou não ter muito conhecimento sobre a Libras, mas que considera essa língua importante, e deseja que sua filha se interesse por ela. Destacou, ainda, sua vontade em aprendê-la para se comunicar com Ana, porque quando fala com ela de forma oral não há retorno, mas quando utiliza gestos e pega objetos para se comunicar, a filha consegue responder.

Ana consegue oralizar algumas palavras curtas, entretanto, mesmo utilizando aparelho auditivo percebia não haver diferença de quando estava ou não com o aparelho, sendo visível o seu desinteresse em utilizá-lo. Ana só voltou a frequentar uma Umei com quatro anos, quando sua família se mudou de bairro e a matriculou em outra instituição de educação infantil, o que para a sua mãe foi um ponto positivo, pois nessa outra

instituição, sua filha ao menos tinha uma pessoa que a compreendia, que era o professor surdo.

Na Umei, Ana tinha duas professoras e um professor surdo que a acompanhava três vezes na semana. Os professores foram determinados pelas siglas professora P1; professora P2 e professor surdo PS. Esses professores trabalharam com Ana, durante o ano de 2018. Em 2019, outra professora passou a acompanhar Ana no atendimento educacional, denominada de professora P3.

Situando o município onde se realizou a pesquisa

Conhecer um pouco sobre o município de realização da pesquisa demonstra suas características relevantes, os aspectos que o definem como uma região da Amazônia. Todas as informações mencionadas, neste tópico, foram exclusivamente retiradas do Plano Municipal de Educação do Município de Santarém, plano que foi elaborado no ano de 2015, com vigência até 2025.

Santarém está localizada na mesorregião do Baixo Amazonas, à margem direita do rio Tapajós, sendo a terceira maior cidade do estado do Pará e o principal centro socioeconômico do Oeste do Estado, porque oferece melhor infraestrutura econômica e social (como escolas, hospitais, universidades, estradas, portos, aeroportos, comunicação, indústria, comércio e etc.) e, ainda, por possuir um setor de serviços mais desenvolvido. Possui uma área de 22.886,624 km², sendo que 77 km² estão em perímetro urbano (Estimativa/IBGE/2013). Em frente à cidade, o rio Tapajós se encontra com o rio Amazonas, formando o famoso encontro das águas, um dos principais cartões postais da cidade. Santarém limita-se ao norte com os municípios de Óbidos, Alenquer, Monte Alegre e Curuá, a Leste com os municípios de Prainha e Uruará, ao Sul com os municípios de Rurópolis, Aveiro, Placas e Belterra e a oeste com o município de Juruati.

O clima dominante é quente e úmido, característico das Florestas Tropicais. Não está sujeito a mudanças significativas de temperatura devido a sua proximidade da linha do equador. A temperatura média anual varia de 25° a 28°C, com umidade relativa média do ar de 86%. No aspecto populacional, o município de Santarém tem atualmente 288.462 habitantes

residentes nas zonas rural e urbana da cidade. Santarém é uma cidade bem localizada. Está à margem direita do rio Tapajós, estrategicamente, em sua confluência com o rio Amazonas. É um ponto equidistante entre Manaus e Belém e está relativamente próxima à foz do rio Madeira, o que permite uma boa integração com outros estados amazônicos, como Rondônia e Amazonas. Qualquer navio de carga ou de turismo, independentemente de seu calado³ pode chegar até Santarém.

É essa localização estratégica que atrai investimentos privados como a construção de terminais de movimentação de grãos para exportação. A Companhia Docas do Pará (CDP), que administra o porto de Santarém, já informou que estará licitando mais duas áreas específicas para movimentação de grãos, nos mesmos moldes da Cargill Agrícola S/A, que já está instalada no porto e que processa, transporta e exporta grande parte da soja brasileira, produzida no Centro-Oeste. O acesso fluvial se realiza através dos rios Tapajós e Amazonas, permitindo-se ancoragem de navios com calado de 10m, no período de maior estiagem e de até 23,5m, no período de cheia dos rios, que vai de março a setembro. Entretanto, o calado do Porto é limitado pela barra Norte do rio Amazonas, que tem profundidade média de 11,50m.

O acesso rodoviário é realizado pelas rodovias BR-163 (Cuiabá-Santarém) e BR-230 (Transamazônica), de onde são escoados os principais produtos, dentre os quais: grãos (arroz, milho, feijão, soja, sorgo e milheto), madeira, petróleo, farinha de mandioca, pescado industrializado e outros, tanto para o mercado interno como para o mercado externo.

Santarém conta com diversas manifestações e patrimônios culturais que são conhecidos no Brasil e no mundo. Uma das manifestações culturais do município é a cerâmica tapajônica que apresenta representações de humanos ou animais em relevo. Ainda, neste aspecto, temos o museu João Fona que foi construído entre os anos de 1853 a 1868, onde já funcionou a Intendência Municipal, a Prefeitura, o Salão do Júri, a Câmara Municipal e a Cadeia Pública. É o terceiro edifício mais antigo da cidade. Além do Museu João Fona, também, existe no município o Museu do Índio, o Museu da Arte Sacra e o Museu Dica Frazão, que fazem parte da história cultural santarena até os dias atuais. Entende-se que isto é importante de

3 No sentido de transporte marítimo, “calado” significa profundidade em que cada navio está submerso na água, ou seja, é a distância da lâmina de água até a quilha do navio.

ser marcado porque os sujeitos (professores e crianças) sobre as quais abordamos contam com esse contexto em seus processos formativos.

Pensando na cultura, no mês de setembro acontece a festa do Cairé, uma manifestação folclórica e religiosa, realizada em Alter-do-Chão. Anualmente, a festa atrai milhares de turistas, que durante três dias cantam, dançam e participam de rituais religiosos e profanos, resultantes da miscigenação cultural entre índios e portugueses. É um dos principais festivais folclóricos do Brasil e foi criado pelos índios como forma de homenagear os portugueses que colonizaram a região. Ainda como festa, durante o final do mês de novembro é realizado o Círio de Nossa Senhora da Conceição (padroeira do município), cuja festa se estende até o dia 08 de dezembro. Há, ainda, a Caminhada de Fé com Maria, que faz parte das festividades da padroeira, momento em que fiéis percorrem 37 quilômetros, desde a igreja matriz do município de Mojuí dos Campos até a Igreja Matriz de Santarém.

No que tange à educação formal, Santarém têm várias instituições educacionais. São 35 escolas estaduais, destas, 34 estão na área urbana e apenas 01 no campo. Há 397 escolas de jurisdição municipal, sendo 320 localizadas no espaço campestre – 231 escolas na região de rios e 90 na região de planalto, e 76 fixadas no limite urbano. Das Instituições urbanas e das localizadas no planalto, 34 são Unidades de Educação Infantil, localizando-se 32 em centro urbano e 02 no planalto. As informações indicadas, neste tópico, situaram o município onde se realizou a pesquisa, demonstrando algumas características que constituem Santarém, desde a sua localização geográfica até ao seu aspecto educacional.

Resultados a partir da categoria analisada: interação da criança surda nas atividades desenvolvidas.

Em relação a essa categoria, o objetivo foi analisar a interação da criança surda no momento em que realizava as atividades espontâneas e dirigidas por seus professores, buscando encontrar, sobretudo, as diferenças e semelhanças em suas ações. Ao propor e sistematizar essa análise, o objetivo é auxiliar na percepção do envolvimento dessa criança, em seus aspectos positivos e negativos.

Perceber o envolvimento da criança surda, nas atividades propostas pelos professores, permitiu compreender esse processo através das práticas

que trabalhavam entre eles, como permitir que aquela criança fizesse parte daqueles momentos. Discutir essa importância de envolver essa criança, nas atividades, é importante porque demonstra a conduta do professor de estar atento ou não, à condição da criança, de se expressar e de compreender os fatos à sua volta. Sobre essa relação de envolver essa criança, nas atividades de forma compreensível, o episódio, a seguir, demonstrou uma dada situação ocorrida, na realização de uma atividade, no período da manhã:

P1 fez uma atividade no caderno das crianças sobre as vogais, para ligar ao desenho correspondente. As crianças sentadas ouviam o comando da atividade, no momento, Ana olhava para seu caderno. Em seguida, a professora vai com uma criança de cada vez para ver se estão fazendo a atividade. Quando chegou em Ana, observou que ela fazia outra coisa, menos o que pediu, então, chama sua atenção condenando sua atitude. A professora, então, olhou para mim que estava sentada no canto da sala, e falou “tá vendo só, ela não presta atenção na atividade assim fica difícil”. (NOTAS DE CAMPO, 20/09/2018).

A postura dessa professora foi de irritação, porque como ela podia questionar alguma coisa da criança se ela não possibilitou que Ana pudesse entender e participar. Dessa maneira, analisando o episódio descrito, o que se pode considerar, sobre o objetivo da Educação Infantil que é o de promover o desenvolvimento integral da criança, será que de fato está sendo atendido, será que as práticas pedagógicas estão contemplando a participação de todas as crianças, na promoção desse desenvolvimento integral? Não se coloca de forma genérica essa situação, mas é uma questão a ser pensada e repensada dentro desse campo. É preciso ter clareza de que as crianças não são iguais, têm as suas particularidades e merecem ser respeitadas.

Em relação à P2, todas as vezes que desenvolvia suas atividades, com as crianças sempre tinha o cuidado de envolver Ana, mas as atividades, também, não tinham muita novidade, o que deixava, além de Ana, as outras crianças sem muito interesse. As atividades realizadas focavam muito na questão de “aprenderem” a fazer os números, as vogais, sem muito sentido, pareciam não proporcionar que as crianças pudessem explorar e descobrir outras formas de atividades que não fossem a mesma questão como sentar e reproduzir atividades prontas.

Sobre como os professores planejavam as atividades, em entrevistas

com eles, uma das perguntas realizadas envolveu essa questão, se havia participação dos três professores que trabalhavam com a criança surda nesse planejamento. Abaixo está o espelho das respostas.

Sim, há. É feito de forma normal, não existe divisão de atividades para os que não são surdos e para ela. O professor do AEE participa das atividades que são feitas na sala. (P1, 2018, p.1) Tem sim a participação dos professores. Até porque todas as atividades aplicadas durante os bimestres são voltadas para ela, com ajuda dos professores que acompanham e dentro de nossas possibilidades. (P2, 2018, p.1). Sim. Eu faço alfabeto, pego as palavras que combinam vou verificando as palavras, de acordo com a faixa etária da criança, por exemplo, pego uma imagem de uma árvore e faço o sinal, e digo para as professoras ouvintes, mas é difícil a comunicação. (PS, 2018, p.1).

Nota-se que os três afirmaram ter a participação, o que demonstrou ser um aspecto positivo, quando há o envolvimento de todos no processo de aprendizagem, e ainda mais, quando se tem, em sala, uma criança com deficiência. Isso não quer dizer que ela é mais importante, nem tampouco que seja incapaz de aprender. Na fala do professor surdo, mesmo afirmando a participação das professoras na elaboração das atividades, diz que estabelecer a comunicação com elas ficava difícil, o que de certa maneira demonstrava não ser muito viável, para que as ideias pudessem ser bem mais elaboradas. Em situações que envolvem uma criança surda, o cuidado e a postura do professor, ao planejar suas atividades, devem levar em consideração a sua forma de comunicação e como aquela criança vai conseguir desenvolvê-la. Sobre essa questão, não é exatamente fazer uma atividade diferente entre as crianças ouvintes e surdas, mas buscar alternativas que permitam que aquela criança tenha possibilidade de aprender.

Na escola de educação infantil, uma importante atividade diária é planejar as atividades com as crianças no início do dia e, depois, ao final do dia, avaliar com elas o que foi realizado, lembrar o que se fez e como. Nessas atividades coletivas, a memória e o pensamento da criança vão se desenvolvendo por meio de nossa ação intencional: lembrar juntos o que foi feito no dia anterior e organizar a partir daí, a atividade do dia; comentar, no fim do dia, o que foi realizado e os fatos que chamaram a atenção do grupo; listar atividades planejadas coletivamente e não executadas e que podem ficar para o dia seguinte são alguns exemplos. Ao mesmo tempo, ao resolver problemas surgidos no grupo em voz alta. Coletivamente, envolvendo as

crianças possibilitando que o pensamento, no início experimentado em atividades sociais, paulatinamente faça parte da consciência da criança (LIMA; AKURI, 2017, p.121).

Essa questão de planejar atividades junto com as crianças não se configura em uma prática comum entre os professores. As crianças, ao que indica, apenas recebem o que eles já decidiram como sendo o mais adequado para elas, o que, ao entender do professor estão para cumprir ordens, ou porque são crianças e não sabem o que é melhor para si. Realmente, elas ainda não têm consciência do próprio papel na sociedade e, enquanto não for permitido a elas compreenderem isso, serão apenas sujeitos dependentes das escolhas do adulto. E quando se coloca o professor como organizador do meio educativo, não quer dizer que ele tenha que somente fazer as atividades e as crianças executarem, o processo é inverso, ele também é parte juntamente com as crianças.

Sobre a possibilidade de envolver as crianças, na elaboração das atividades, não foi o foco da pergunta, mas seria muito enriquecedor saber sobre. O destaque e a discussão em torno dessa questão se fizeram porque para a Teoria Histórico-Cultural não existe somente o professor, no processo educativo, mas uma tríade professor-criança-meio, como afirma Vigotski (2010b, p 78).

Por isso, o professor desempenha um papel ativo no processo de educação: modelar, cortar, dividir e entalhar os elementos do meio para que estes realizem o objetivo buscado. O processo educativo, portanto, é trilateralmente ativo: o aluno, o professor e o meio existente entre eles são ativos. Por isso, é incorreto conceber o processo educativo como um processo placidamente pacífico e sem altos e baixos. Pelo contrário, sua natureza psicológica descobre que se trata de uma luta muito complexa, na qual estão envolvidos milhares das mais complicadas e heterogêneas forças, que ele constitui um processo dinâmico, ativo e dialético, semelhante ao processo evolutivo do crescimento. Nada lento é um processo que ocorre a saltos e revolucionário, de incessantes combates entre o ser humano e o mundo.

Reconhecer que as crianças são parte do processo educativo, e não apenas produto do meio social, demonstra como o professor se coloca diante delas e como se dá sua relação com elas. Não se pode estabelecer uma relação hierarquizada em que somente o professor pode determinar o que as crianças devem ou não fazer. É preciso, sim, criar um ambiente que seja possível a troca de experiências. Essas experiências não se resumem

em fazer todos os dias a mesma coisa, mas a possibilidade de praticar juntamente com as crianças novas descobertas. É como Vigotski (2010b) coloca, o professor como elemento desse meio educativo se situa dentro de um processo dialético de criar e recriar possibilidades de interações possíveis, ao desenvolvimento da criança em um movimento contínuo.

No episódio, a seguir, foi relatado como a P2 procurava saber o que as crianças tinham feito na parte da manhã de atividade.

Antes do lanche da tarde que era servido às 14h15, a professora sempre cantava uma música junto com as crianças e, em seguida, perguntava o que elas tinham feito durante a manhã, as crianças respondiam: fizemos atividade no caderno e assistimos ao DVD de músicas e desenhos, essa conversa com a professora se repetia quase todos os dias. (NOTAS DE CAMPO, 14/09/2018).

Porém, o destaque do episódio se dá pelo fato, desta mesma professora, não proporcionar às crianças vivenciar experiências que favorecessem o desenvolvimento da responsabilidade, da autonomia, da autoconfiança das crianças e, acabava reproduzindo a mesma atividade que sua colega, e não favorecia o contato com outras vivências. O fato de a professora da tarde saber que sua colega de trabalho colocava todos os dias DVD e ter a mesma atitude, para Ana e para as demais crianças não tinha mais sentido, o que gerava estresse e inquietação.

O interesse em saber o que as crianças haviam feito não gerava na professora desenvolver alguma atividade que não fosse também tarefas prontas e DVD. Isso de certa forma condicionava uma aprendizagem que fosse promotora de desenvolvimento. Portanto, a ação educativa não está apenas para quantificar o que a criança não conseguiu aprender, ao longo do seu caminho, mas, principalmente, favorecer para que a aprendizagem aconteça. E o que origina esse desenvolvimento são os desafios em que as crianças são colocadas, que fazem surgir todas as forças de seu desenvolvimento, mas não era o que acontecia com os professores entrevistados.

Sobre essa questão, em diversos momentos da realização dessas atividades aconteceu de Ana ficar irritada e se recusar a desenvolvê-las. Sua atitude era percebida quando empurrava seu caderno para o lado e baixava sua cabeça. Neste momento, caberia aos professores tomarem alguma atitude, que levasse a reflexão de sua prática, mesmo que não fosse pensada

naquele momento, mas que de alguma maneira, no decorrer da elaboração das atividades, eles pudessem fazer esse exercício sobre sua prática. Mas, pelo que foi observado, essa mediação pareceu não existir.

Diante disso, Martinez (2017, p.66), a partir da compreensão da Teoria Histórico- Cultural, aponta com clareza o que cabe ao professor refletir sobre sua prática.

Reconhecer que o saber escolar e que os saberes que nós, professoras e professores, carregamos não são necessariamente mais importantes que os saberes que cada ser humano carrega consigo é o primeiro ponto de discussão para refletirmos acerca do nosso lugar em uma perspectiva que possa criar condições para o desenvolvimento da criança em uma instituição educacional. Com essa atitude, a forma de olhar para a criança e para suas possibilidades de desenvolvimento são imensamente ampliadas.

Ao fazer esse exercício de reflexão sobre a prática pedagógica, o professor pode ter a oportunidade de conhecer as crianças com quem trabalha, parar e refletir de que forma suas atitudes estão ou não influenciando no desenvolvimento das crianças é um exercício que ele deveria fazer todos os dias, analisando até que ponto tem proporcionado que as crianças sejam sujeitos partícipes do processo de aprendizagem. E em relação à criança surda, observar de que maneira sua prática tem favorecido, para que ela participe das atividades desenvolvidas e analisar se essas atividades têm contribuído, para impulsionar seu desenvolvimento.

No horário da tarde, a professora entrava às 13hh00 e no intervalo de meia hora a professora da manhã lhe passava as ocorrências e as atividades realizadas, durante a manhã. Após o repouso das crianças, a professora conversava com elas, perguntando-lhes o que tinham feito no período da manhã. Elas sempre respondiam a mesma coisa, assistimos ao DVD, fizemos tarefa e brincamos com os jogos de montar, ressaltando que esses jogos eram os únicos brinquedos disponíveis na sala, ou então algumas crianças levavam brinquedos de sua casa, inclusive Ana que, mesmo durante a realização das atividades direcionadas pela professora, brincava escondida debaixo da mesa.

Assistir ao DVD de músicas infantis ou algum desenho se repetia por quase todas às vezes na chegada das crianças, durante o período da manhã. Entre uma atividade direcionada e outra, o DVD com as mesmas

músicas e desenhos sempre estavam presentes. O que se pode dizer é que se tornava uma atividade rotineira. E esteve presente durante o ano de 2018 e 2019, como observado e praticado pela P2.

A atitude da professora mostrava que sua prática não tinha mudado e centrava-se ainda em atividades mecanizadas e descontextualizadas de vivências que levassem as crianças a superarem as suas dificuldades, para promover, assim, o seu desenvolvimento. Essa é uma questão delicada e preocupante que necessita ser repensada, pela dimensão que ocupa o trabalho na educação infantil. Destacando a sala onde aconteceram as observações, compreende-se que era razoavelmente confortável para receber as crianças. Continha dois armários para guardar os materiais das crianças e dos professores, uma televisão, um aparelho de DVD, um quadro branco e, na parede, alguns cartazes com os números, vogais e frases de saudações, mesas e cadeiras para as crianças e as professoras.

Esta Umei tem uma área bem ampla que poderia ser aproveitada para o desenvolvimento de várias atividades, para trocas de experiências, ou seja, para as interações entre as crianças e seus professores. Mas, diante das observações, demonstrou-se não ser apreciada pelos professores e, as crianças ficavam muito mais tempo na sala interna, com atividades rotineiras que não caracterizam despertar e nem possibilitar que as crianças fossem, além do que já sabiam, eram atividades vazias e descontextualizadas de um caminho que pudesse criar possibilidades enriquecedoras.

É nesse contexto que o lema “aprender a aprender” passa a ser revigorado nos meios educacionais, pois preconiza que à escola não caberia a tarefa de transmitir o saber objetivo, mas sim a de preparar os indivíduos para aprenderem aquilo que deles for exigido pelo processo de sua adaptação às alienadas e alienantes relações sociais que presidem o capitalismo contemporâneo. A essência do lema “aprender a aprender” é exatamente o esvaziamento do trabalho educativo escolar, transformando-o num processo sem conteúdo. Em última instância o lema “aprender a aprender” é a expressão, no terreno educacional, da crise cultural da sociedade atual (DUARTE, 2001, p.29).

O apontamento frisado, por este autor, retrata o que observei durante a realização desta pesquisa, o esvaziamento e a negação do saber produzido, conteúdos e práticas que não criavam condições para uma possibilidade real do acesso ao conhecimento e colocava a criança em uma zona de

conforto, sem perspectiva de promoção para o seu desenvolvimento. O que se exigiam das crianças era que elas cumprissem com a tarefa direcionada sem questionar, e se o resultado não fosse o esperado, principalmente, por parte da P1 algumas crianças eram rotuladas, assim como a criança surda, sempre ganhava a expressão “tu não presta [sic] atenção na hora da explicação e faz tudo errado”. Essa atitude da professora, em relação à criança surda, gerava uma situação conflituosa e estressante. Aconteceu uma cena que enquanto pesquisadora, mais do que isso, enquanto ser humano me marcou bastante.

A P1 foi até a secretaria e tirou umas cópias de um desenho (uma árvore) e solicitou que as crianças pintassem conforme ela estava explicando (as flores de amarelo, as frutas de vermelho, as folhas de verde e o caule de marrom) as crianças ouvintes claro, fizeram o que a professora pediu, porém Ana compreendeu de outro jeito e acabou pintando de outras cores, foi quando a professora puxou a atividade da mão de Ana amassou e disse que não era para pintar daquele jeito, então, deu a mesma atividade e pediu que pintasse novamente igual à dos seus colegas. (NOTAS DE CAMPO, 13/11/2018).

Essa cena foi impactante, porque o incômodo de quem observava era intervir na ação da professora para que ela refletisse sobre sua atitude, mostrar que não era a criança que estava errada, mas a sua prática em conduzir a atividade, de fazer com que aquela criança pudesse participar daquele momento. É claro que, diante dessa situação, a intervenção não ocorreu, para não afetar a prática da professora e poder observar realmente, como ela conduzia as atividades com a criança surda. Vigotski (2000; 2010) quando classificou o professor enquanto organizador do meio educativo, não determinou que ele tivesse uma postura autoritária nem tampouco determinou uma hierarquização do saber produzido pela humanidade. O que ele propôs foi uma concepção que considera o professor, a criança e o meio social uma tríade inseparável do processo educativo.

Diante das descrições dos dados, nesta categoria, chega-se a uma compreensão de que o problema não estava na criança surda, em desenvolver as atividades ou se interessar por elas, mas centrava-se em como os professores procuravam envolver essa criança, para que pudesse interagir e delas participar. O uso excessivo de atividades prontas não despertava em muitos casos interesse dessa criança, e essa atitude não era exclusivamente

da aluna surda, mas das outras crianças, também. O professor, como organizador do meio educativo, não se fazia presente, não havia uma postura de mudança em sua prática pedagógica, mesmo diante das atitudes das crianças em relação às atividades que não queriam desenvolver. Os professores não realizavam outras atividades que não fossem as mesmas todos os dias. Não gerava interesse proporcionar situações de desenvolvimento fora do contexto do que as crianças vivenciavam todos os dias, na sala de referência, e a escuta das crianças não existia.

É oportuno destacar que as ponderações realizadas não significam culpabilizar somente os professores por tais atitudes, mas talvez a falta de conhecimento em trabalhar com uma criança surda, além de ser a primeira experiência que eles estavam tendo, o medo de não excluir, de deixá-la de fora acabava gerando conflitos de ideias que in/conscientemente eles não sabiam lidar. Daí a grande importância da formação dos professores para trabalhar seja com qual for a criança, mas também ressalta-se que não estamos culpando o professor, mas uma soma de fatores que perpassa deste a sua formação inicial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar esta categoria no que diz respeito às atividades desenvolvidas pelos professores e, implicitamente, a prática que utilizavam para a realização e, ainda, de que maneira buscavam envolver a criança surda, verificou-se que as atividades propostas (aprendizagem dos números, vogais, datas comemorativas, pintura em desenhos pré-definidos, entre outras), pelos professores eram repetitivas e mecanizadas e pouco despertavam desafios e possibilidades de novas experiências nas quais as crianças de maneira geral pudessem vivenciar.

O que se observou foi o contrário, pois havia uma privação dessa criança em participar dos momentos de “interações” de forma integral. Mas isso não era uma questão que dependia exclusivamente dela, mas do adulto que estava ali, não para impor suas regras, mas para organizar o espaço educativo com a intencionalidade de promover na criança o contato com situações novas, impulsionando um campo de possibilidades para o seu desenvolvimento eminente. No entanto, não era assim que acontecia, pois o contingente de

atividades realizadas pelas crianças pouco provocava interesse.

Em geral, as atividades confirmavam e expressavam a falta de sensibilidade e de conhecimento sobre as necessidades das crianças e, principalmente, de como elas podiam ser atendidas se a prática pedagógica do professor fosse organizada de maneira a envolvê-las como sujeitos ativos. Para a Teoria Histórico-Cultural, a criança não está para ser moldada, ou seja, somente para receber as influências do meio externo, mas, principalmente, para participar ativamente de seu processo de desenvolvimento cultural, na formação de suas funções psíquicas superiores.

REFERÊNCIAS

DUARTE, Newton. **A individualidade para si**: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. 3^a.ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2^a. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

KLEIN, Lígia Regina; SILVA, Graziela Lucchesi Rosa da. Quando o discurso da diferença desdenha a desigualdade: as armadilhas da inclusão. In: BARROCO, Sonia Mari Shima; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro; SILVA, Tânia dos Santos Alvarez da. (Orgs). **Educação Especial e Teoria Histórico-Cultural**: em defesa da humanização do homem. Maringá: Eduem, 2012.

LIMA, Elieuz Aparecida de; AKURI, Juliana Guimarães Marcelino. Um currículo em defesa da plenitude da formação humana. In: COSTA, Sinara Almeida da; MELLO, Suely Amaral. (Orgs). **Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil**: conversando com as professoras e professores. Curitiba, PR: CRV, 2017.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E.D.A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 2012.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo. O lugar da professora e do professor em uma proposta pedagógica promotora de desenvolvimento. In: COSTA, Sinara Almeida da; MELLO, Suely Amaral. (Orgs). **Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil**: conversando com as professoras e professores. Curitiba, PR: CRV, 2017.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM. Câmara Municipal.

Plano Municipal de Educação. Santarém/Pará, 2015.

TEIXEIRA, Sônia Regina; BARCA, Ana Paula Araújo. Teoria Histórico-Cultural e Educação Infantil: concepções para orientar e o agir docente. In: COSTA, Sinara Almeida da; MELLO, Suely Amaral. (Orgs.). **Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil: conversando com as professoras e professores.** Curitiba: CRV, 2017.

VIEIRA, J. A. O uso do diário em pesquisa em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Linguagem e Sociedade** n.º. 5, 2001/2002.

VIGOTSKI, L. S. Génesis de las funciones psíquicas superiores. In: **Obras escogidas - Tomo III.** Madrid: Visor DIS. S. A, 2000.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. Tradução: Márcia Pileggi Vinha. **Psicologia USP**, São Paulo, 2010a.

VIGOTSKI, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** 14^a.ed. São Paulo: Ícone, 2010b.

CAPÍTULO 9

FAZENDO SUA HISTÓRIA NA UNIVERSIDADE: PERSPECTIVAS E POLÍTICAS DE E PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UFOPA

Elmara Maria Costa Pereira¹

Wânia Alexandrino Viana²

Carina da Silva Mota³

INTRODUÇÃO

A inclusão é recorrente em diferentes contextos sociais, especialmente na Educação, assim como a consolidação das bases legais da inclusão de Pessoas com Deficiência (PCDs) no ambiente escolar, sustentadas desde a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) como a presente na Lei n.9.394/96, este presente artigo, busca compreender a partir do campo da História, o processo de inclusão e as políticas educacionais no ensino superior, de e para Pessoas com Deficiência, em Santarém/PA.

Antes de mais nada, vale a pena elucidar o progresso do ensino gratuito superior no interior do Pará, e devemos isso ao Programa de apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)⁴, que já em 2008, conseguiu a adesão de 59 novas instituições de

1 Licenciada em História pela Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). E-mail: elmaracostapereira@hotmail.com.

2 Doutora em História pelo Programa de Pós-Graduação em História (PPHIST) da Universidade Federal do Pará. E-mail: wania.viana@ufopa.edu.br.

3 Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: prof.calsb@gmail.com.

4 O Reuni faz parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e foi instituído em 6 de abril de 2007 pelo Decreto Presidencial n. 6.096, sob o pressuposto do importante papel das universidades federais no desenvolvimento econômico e social do país.

ensino superior (IES) do governo federal, cujo objetivo, era possibilitar o acesso ao ensino superior e a democratização do conhecimento, que por vezes, era centralizado nas capitais dos estados. No Pará, por exemplo, a Universidade do Estado do Pará (UEPA), Universidade Federal do Pará (UFPA) e a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) todas com sedes na capital, Belém.

Dentre as novas IES implementadas, estava a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), localizada em Santarém e demais campi situados nas cidades circunvizinhas. A cidade é denominada como polo universitário em uma matéria do G1 (2014), com 16 instituições entre públicas e privadas, e 69 cursos de nível superior.

A criação da UFOPA nesse contexto, possibilitou o acesso a jovens e adultos: indígenas, quilombolas e Pessoas com Deficiência (PCDs), ao ensino superior público com políticas de cotas específicas para essa população. Com a inserção de alunos com várias deficiências: cegos, surdos, deficientes físicos, etc. A Universidade também teve de se adaptar e pensar na recepção desses estudantes. Obviamente, não adianta apenas fornecer o acesso é preciso os incluir com a promoção de políticas de permanência até a conclusão da jornada acadêmico.

Além disso, é importante destacar o desenvolvimento de projetos de pesquisa, extensão e, sobretudo, a produção de trabalhos científicos, os quais evidenciaram problemas sociais, e a partir de análises apontaram contribuições no sentido de dirimir desigualdades de acesso. Todavia, para este capítulo, nos dedicamos a entender e refletir sobre as políticas de acesso e inclusão de PCDs, estudantes na UFOPA. Partindo, em particular, da perspectiva destes que vivenciam e experienciam essa condição. Trata-se da análise das experiências desses alunos e alunas no ensino superior, em especial no curso de História

A presente pesquisa, de cunho qualitativo e quantitativo, foi desenvolvida no período de 2019 a 2021 e consiste em diferentes etapas. Inicialmente foi realizado levantamento bibliográfico sobre a temática, visando consolidar os recortes e a abordagem da pesquisa. Em seguida, foram analisados os marcos legais da Educação Especial no Brasil, considerando a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e no que se refere a Lei n.9.394/96 - e as leis e decretos específicos que tratam da temática. Ao longo

desse tempo, a pesquisa sofreu algumas alterações devido o atual contexto de pandemia da Covid-19 que se instaurou. Isto é, com a não realização de pesquisa de campo presencialmente como pretendia-se.

Nesse aspecto, optou-se pela realização e produção de um questionário para orientar as entrevistas com perguntas abertas e semiabertas aos estudantes, as entrevistas ocorreram via aplicativo Whatsapp⁵- tal meio hoje, além de ser utilizado para troca de mensagens, também pode ser instrumentalizado para realização de pesquisas, bem como outros pesquisadores já fizeram e contribuíram para a reflexão e técnicas metodológicas nas Ciências Humanas (PINHEIRO, 2017). Esta instrumentalização tem sido necessária e estratégica para a efetivação de pesquisas científicas, em suma, por ser uma alternativa de seguir protocolos de biossegurança dos envolvidos.

De acordo com o Núcleo de Acessibilidade da UFOPA, a universidade possui em 2021, 18 servidores ⁶sendo eles: 1 coordenadora, 1 vice coordenadora, 4 interpretes de Língua de sinais, 1 assistente em administração e 12 monitores de acessibilidade. São atendidos atualmente 140 alunos PCDs, dentre estes, 44 estão matriculados no Instituto de Ciências da Educação (ICED) e cursam licenciaturas diversas. Para delimitar esse universo, realizou-se o recorte para análises, alunas e alunos que estudam Licenciatura em História, sendo eles 5 de idade entre 21 e 58 anos - das deficiências destes, estão: 1 autista, 2 com baixa visão, 1 deficiente físico e 1 com visão monocular (enxerga com um dos olhos). Neste sentido, espera-se contribuir para compreensão e análise histórica em contexto amazônico na Interseccionalidade entre Educação Superior e Deficiência.

Por questões éticas, os 5 entrevistados PCDs, serão identificados com letras do alfabeto, para trazer pessoalidade, será apontado questões básicas de seus perfis sociais como gênero, idade e raça. Todas e todos, participaram e consentiram com a produção de dados para a realização desse estudo. Também foram produzidos gráficos e tabelas a fim de facilitar a compreensão do leitor e melhor visualização dos dados produzidos. Na atualidade, vive-se a pandemia da Covid-19, ou como conhecido,

5 Software para smartphones utilizado para troca de mensagens de texto instantaneamente, além de vídeos, fotos e áudios através de uma conexão à internet.

6 A constituição dos servidores do núcleo de acessibilidade está disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/proges/quem-somos-1/>, acessado em: 21 de maio de 2022.

coronavírus. Por esse motivo, as entrevistas deram-se por meio virtual, como estratégia de produção, mas também respeitando protocolos de biossegurança dos interlocutores.

DESENVOLVIMENTO

Os Desafios da Inclusão em uma Instituição Superior no Interior da Amazônia

Para esse trabalho, buscou-se investigar as políticas de acesso e acompanhamento às Pessoas com Deficiência na Universidade Federal do Oeste do Pará, no município de Santarém. A cidade, dispõe de instituições educativas como a Casa Azul (que atende pessoas autistas), APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), CAPS (Centro de Apoio Psicossocial), ADEFIS (Associação de Deficientes físicos de Santarém), voltadas à socialização e ao ensino básico dessa população. A partir de 2015, a UFOPA aderiu a políticas de ações afirmativas para PCDs, como política assistencial e para acompanhamento no ensino-aprendizagem desses estudantes, houve a criação no mesmo ano do Núcleo de Acessibilidade⁷.

Dentre os serviços que são oferecidos no Núcleo de Acessibilidade da Ufopa estão: acompanhamento de alunos com necessidades educacionais especiais nas atividades acadêmicas, no que diz respeito à leitura, descrição, gravações e discussão de textos, seminários, experiências de laboratórios, provas, trabalhos e auxílio em sala de aula; empréstimos de tecnologias assistivas/equipamentos, tais como: notebooks, tablets, cadeiras de rodas, andadores, bengalas eletrônicas, calculadoras falantes, lupas eletrônicas e manuais, bem como a orientação ao uso dos mesmos; produção de materiais didáticos impressos em Braille; promoção de cursos e eventos para acadêmicos, servidores e comunidade em geral.

Portanto, realizar um estudo na cidade de Santarém, sobre a temática exposta, torna-se de suma importância para o desenvolvimento educacional nesse campo, bem como compreendermos historicamente os avanços, melhorias e os desafios vivenciados pelas pessoas com deficiência

7 O núcleo disponibiliza bolsas a estudantes para acompanharem PCDs ao longo do curso nas disciplinas, além de ofertar cursos de formação como Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

partindo de suas perspectivas e experiência em contato com o ensino superior, isto é, levando em conta, a historiografia nacional, estadual e municipal para compreendermos como se dá o ensino aprendizagem para essas populações na contemporaneidade.

Na Ufopa há 140 alunos PCD's matriculados, dentre esses 19 são de fora do campus Santarém. De acordo com a Cartilha do Perfil Social, cultural e econômico dos estudantes com deficiência (UFOPA, 2020), 28% destes tem entre 22 e 25 anos, 82% é solteiro, 79% não tem filhos. No que diz respeito ao Benefício de Prestação Continuada (BPC), apenas 66% recebem e 12% participam do programa Bolsa Família. Deste universo, os dados apontam que 31% não residi em Santarém antes de ingressar na Universidade; 37% afirmaram que a renda familiar está entre dois salários mínimos, 90% disseram que não receberam nenhum acompanhamento pedagógico da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil (PROGES). Em relação ao acesso a Universidade, 60% afirmaram que não usam meio de transporte, vão a pé, 81% vão sozinhos sem acompanhamento de parentes ou cuidadores. Por fim, 50% tem computadores em casa e 71% tem acesso à internet em suas residências.

Nesse sentido, para apreendermos o perfil dos interlocutores pesquisados para esse estudo no curso de História, buscou-se construir o perfil dos mesmos, a fim de analisar a Interseccionalidade entre gênero e raça. Para Helena Hirata (2014), a Interseccionalidade é uma forma de combater as opressões múltiplas, e, portanto, como instrumento de luta política – por meio desta, torna-se objeto de conhecimento, revelando as populações vulneráveis, com o intuito de dar respostas e promover a equidade e a justiça social às múltiplas opressões sofridas por determinados sujeitos, que carregam consigo vários símbolos estigmatizados em nossa sociedade.

Dos 5 entrevistados, 3 são homens e 2 são mulheres. Já no que diz respeito a raça, 4 se declaram pardos e 1 se auto reconhece como branco. E claro, essas categorias devem ser cruzadas com a de deficiência. Isto é, para além de identificar os marcadores sociais da diferença, visualizarmos quais são as populações que estão nesse contexto de subordinação, e assim, pensar em políticas específicas de recorte, seja de gênero, classe ou raça:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação

entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (CRENSHAW, 2002, p.177).

Tais dados, nos ajudam a entender qual o perfil do (s) estudante (s), pessoas com deficiência. Uma vez que mais uma vez, ressalta-se, além da implementação de políticas afirmativas de ingressos, políticas de permanência. Afinal, esse aluno tem condições financeiras de cursar uma universidade? Ele tem apoio dessa instituição? Onde ele mora? Ele depende de transporte coletivo? Ele é oriundo da cidade sede onde localiza-se a instituição ou migrou para cursar ensino superior? Tais perguntas instigam e mobilizam esse estudo, e buscou-se claro, evidenciar respostas com base na perspectiva e produção dialógica desse trabalho.

Segundo André Fonseca et al. (2020), nos apontam a carência dos estudos de História para surdos na educação básica. Para além disso, ressalta-se ainda as lacunas de produção científica do ensino de História também no ensino superior, e para além dos surdos, as demais deficiências, como será empregada ao longo deste artigo.

Estudantes com Deficiência na Universidade Federal do Oeste do Pará: Uma análise a partir do Curso de História.

Ao voltarmos às questões de História e Educação busca-se refletir sobre a relação entre deficiência e capacitismo, para pensar as leis criadas e institucionalizadas. Obviamente, a depender da deficiência teremos um contexto diferente e que varia de pessoa para pessoa. Por exemplo, as necessidades de uma pessoa surda diferem-se de uma pessoa cega, necessitando de um atendimento especializado particular e muitas vezes individual. Contudo, isso não significa que seja uma luta solitária, e sim, uma luta coletiva, política e social de pessoas vivendo ou não com deficiência – uma vez que, embora não seja objeto dessa pesquisa, as famílias também são forças mobilizadoras em prol da inclusão em muitas esferas da vida social.

Primeiramente, destaca-se a ideia de capacitismo a partir de Anahí

Mello (2014). A autora, que é mulher com deficiência, antropóloga, pesquisadora e militante nos movimentos das pessoas com deficiência, propõe utilizar a categoria capacitismo como tradução do termo *ableism*. A referida antropóloga, justifica sua escolha por duas motivações:

a primeira é a demanda de urgência para visibilizar uma forma peculiar de opressão contra as pessoas com deficiência e, por consequência, dar maior visibilidade social e política a este segmento; a segunda deriva do próprio postulado da teoria crip, ou seja, para desconstruir as fronteiras entre deficientes e não deficientes é necessário explorar os meandros da corponormatividade de nossa estrutura social ao dar nome a um tipo de discriminação que se materializa na forma de mecanismos de interdição e de controle biopolítico de corpos com base na premissa da (in)capacidade, ou seja, no que as pessoas com deficiência podem ou são capazes de ser e fazer. (MELLO, 2014, p.54-55).

Sobre essa questão Adriana Dias (2013), entende que capacitismo é um neologismo que propõe um distanciamento da capacidade, deslegitimando a pessoa com deficiência à aptidão. Por fim, Mello (2014) define que o capacitismo é a negação da “capacidade do ser e fazer” às pessoas com deficiência nos mais variados aspectos da vida social. Nesse viés, os vemos vivenciando vários problemas, isto é, as PCDs sofrem por representações “genéricas” sobre a sua deficiência.

Destaca-se aqui, portanto, a deficiência como uma categoria identitária. De acordo com a literatura especializada, no senso comum, há uma tendência ao entendimento da deficiência como representação de diferenças corporais, algumas concepções caminham num sentido de compreender a pessoa com deficiência com desvantagem social. Contudo, os debates atuais entorno da temática, apropriam da categoria como reconhecimento identitário e de pessoas com direitos (DINIZ, BARBOSA, SANTOS, 2009). Portanto, ser visto como PCD tem um viés político e que visa acionar os direitos em um contexto universitário – espaço de poder e prestígio, com dívidas histórias com essa população.

Diante disso, Martins e Barsaglini (2009) assinalam como a pessoa com deficiência física não está isenta do uso da sua imagem num processo de comparação. Para os autores, o deficiente com deformidades físicas em público torna-se representações de desvio da norma. Uma outra forma de

manifestação do estigma apontado pelos autores refere-se à categoria “piedade”, aproximando essa representação das falas das interlocutoras que não gostam de serem vistas com “peninha”, por exemplo. Ainda segundo os autores, essas expressões remetem a noções de infortúnio ou infelicidade.

Na deficiência física, a visibilidade dessa condição, e suas consequências, podem ser exacerbadas, pois considerável parte dos sinais está corporificada na aparência, forma, tamanho e funcionalidade denunciando a diferença. Lembramos que as experiências corporais ocorrem em e por particulares situações de vida e em um corpo socializado. (MARTINS, BARSAGLINI, 2009, p.3).

Pensando nisso, reflete-se sobre os ciborgues, partindo de uma categoria analítica. Para isto, retomamos Anahí Mello que realiza uma autoetnografia ciborgue. Para ela, o ciborgue não é humano e não-humano, mas ambos, é também uma realidade social e uma criatura de ficção em busca de uma materialização do corpo. Entendo que os PCDs estão para um ciborgue, tendo em vista, os seus itinerários institucionalizados em espaços “especializados” no atendimento para a sua “necessidade especial”, além do uso de instrumentos (não humano), tais como bengala, celular no modo audiodescritivo para pessoas cegas, por exemplo (MELLO, 2014). Para entenderem melhor esta noção, cito: “Pessoas cujas funções ou estruturas corporais deficientes ou inexistentes são reestabelecidas ou corrigidas por meio do acoplamento de peças sobressalentes fabricadas artificialmente” (KIM, 2013, p. 3).

Esses instrumentos que tem uma função de “ajuste” como assinalado, fazem com que as PCDs nesse contexto, se vejam como uma “coisa só”, tal como percebido por Mello (2014) em seu estudo etnográfico. Portanto, a existência de PCDs passa a ser em coexistência com essas tecnologias, a exemplo prático, temos também as pessoas que usam óculos de grau. No entanto, qual a fronteira entre a pessoa e o objeto que a materializa como tal? Suas representações sobre si passam a ser indissociáveis de tais extensões corpóreas. Seus corpos refletidos no espelho, constroem uma persona que dialoga com suas subjetividades e como querem ser representadas diante dos outros dos outros, como refletido em Goffman (2009) que discorre a respeito das representações de si.

Essas subjetividades expressam-se de maneira prática socialmente, e

são entendidas nesse trabalho enquanto *habitus* (BOURDIEU, 2001), articulando o individual e o coletivo, orientando práticas de ser no mundo. Ou seja, assim, aponta-se a dificuldade de pessoas com autismo a serem lidas no cotidiano como PCDs. Exemplar, nesse sentido é a estudante C, que é PCD com autismo ao destacar que:

Depende muito porque assim, minha deficiência não é aparente, as pessoas tem deficiência aparente, no dia que fui levar minha documentação para psiquiatra, ela nem olhou pra mim, começa desde daí, os professores nem sabem quem tem deficiência, sem ser deficiência aparente. Tem que começar desde daí, principalmente nem precisa perceber todo O aluno PCD deveria ter, ou melhor, todo aluno deveria ter acompanhamento psicológico, é meio complicado é muito aluno, mais tem que começar desde ai. (Estudante C. Entrevista realizada em junho de 2021, via whatsapp).

Conforme verifica-se no relato da estudante C, do curso de História da Ufopa, os desafios na Universidade estão dentro da sala de aula. Nesse sentido, faz-se importante entendermos o que significa estar no ensino superior. A universidade, na concepção de Marilena Chauí (2003), é uma instituição social e, portanto, exprime a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade, constituindo assim, uma prática social, em grande medida, como reflexo de uma sociedade marcada pelas contradições.

Desse modo, as Universidades devem construir instrumentos para subsidiar o acesso e permanência de PCD's. Na Ufopa, por exemplo, de acordo com o regime de graduação, os Projetos Político Pedagógicos dos Cursos devem atender as seguintes demandas o que diz respeito às PCDs:

- V - das condições de acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida;
- VI - dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista;
- VII - da Língua Brasileira de Sinais (Libras), obrigatória para a formação de docentes e optativa para bacharelados (UFOPA, 2020, p. 16)

Aliado a isso, a Resolução nº 210 de 22 de agosto de 2017, aprovou a política de assistência estudantil da Ufopa. O documento aponta a assistência estudantil como parte da política acadêmica e destina-se a classe estudantil, visando dirimir as desigualdades, a evasão acadêmica e promover a isonomia entre os estudantes, a fim de empregar a inclusão social e melhor qualidade de vida, agindo preventivamente nessas condições citadas decorrentes de desigualdades sociais, econômicas e regionais.

Francisca Lima de Sousa (2019), por exemplo, aponta que o ensino público superior em Santarém tem início com a expansão das atividades acadêmicas da Universidade Federal do Pará, criada em 1957, para o interior do estado, com a implementação do Núcleo de educação da UFPA em Santarém, em 1971. A partir da década de 1990, há uma demanda crescente por acesso ao ensino superior na região, o que levou a instalação de diversas instituições públicas e privadas na cidade. Com por exemplo, a implantação do campus da Universidade do Estado do Pará (UEPA) em 1998, o qual se tornou referência local em oferta de cursos destinados à área de saúde (SOUSA, 2009, p.32).

De modo geral, é somente no final do século XX e começo do século XXI que iniciam as políticas de inclusão às pessoas com deficiência no Brasil e então a inserção dessas pessoas no ensino superior, motivados pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1998a; 1998b). A Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949, 2009), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2007) e, mais recentemente, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146, 2015).

Meirielen Freitas e Diciola Baqueiro (2015), apontam que o Ministério da Educação (MEC) lançou, em 2005, o Programa Incluir, com o objetivo de apoiar, através de aporte orçamentário, as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) na criação e fortalecimento de núcleos de acessibilidade “que garantam a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas e na comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade.” (MEC/SECADI/SESu, 2013, p.09).

A lei número 10.098, de 19 de dezembro de 2000, estabeleceu as normas gerais e critérios básicos para a promoção de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência com mobilidade reduzida. Em 22 de dezembro de 2005, a partir da lei federal 5.526, inclui a disciplina do ensino de Libras no componente curricular do Ensino Superior, isto é, obrigatório para licenciaturas e optativa para bacharelados. Já o decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011 dispõe sobre a educação especial, que designa o Estado como responsável da educação das pessoas com deficiência.

Em 2015, o governo federal através da Lei nº 13. 146 de 6 de julho de 2015, instituiu o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Dentre os direitos atribuídos, constam: nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas: I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços; Caberá ao poder público promover a inclusão de conteúdos temáticos referentes ao desenho universal nas diretrizes curriculares da educação profissional e tecnológica e do ensino superior e na formação das carreiras de Estado (LEI FEDERAL, 2015).

Apesar desses avanços no que se refere às políticas de inclusão de PCD's, ainda há enormes desafios enfrentados pelos estudantes para ingressar e permanecer nas Universidades, assim aponta a pesquisa realizada de janeiro de 2020 à junho de 2021. Por meio de aplicação de um questionário, onde foram feitas 17 perguntas para os 5 entrevistados que serão identificados por letras A, B, C, D e E – cada pergunta varia com respostas objetivas “Sim ou Não; Bom, ótimo, regular, ruim e péssimo”. Na tabela abaixo, apresenta-se a tabulação dos dados conforme a respostas dos interlocutores do curso de Licenciatura em História da Ufopa. Abaixo o quadro 1, demonstrativo para melhor visualização das perguntas e respostas.

QUADRO 1: Demonstrativo das perguntas e respostas

	Estu- dante A	Estu- dante B	Estu- dante C	Estu- dante D	Estu- dante E
Recebe auxílio do governo?	Sim	Sim	Não	Não	Não
O ingresso na universidade se deu pelo sistema de cotas para PCDs?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Recebe auxílio da universidade?	Não	Não	Não	Não	Não
Recebe atendimento para o estudo pela universidade?	Sim	Não	Não	Não	Não
Como considera ensino-aprendizagem para PCDs no seu curso?	Bom	Bom	Regular	Regular	Regular

Como avalia a sua relação com os colegas turma?	Regular	Bom	Regular	Regular	Regular
Como avalia a sua relação com os professores?	Regular	Bom	Regular	Regular	Regular
Como avalia a sua relação com os técnicos?	Bom	Bom	Regular	Regular	Regular
A pandemia afetou o seu rendimento?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Possui instrumentos tecnológicos como computador, celular, internet, para os estudos remotos?	Sim	Não	Sim	Não	Sim

FONTE: Elaborado por Elmara Maria Costa Pereira

Para melhor apreciação do/a leitor/a, será identificado com informações básicas para percepção do perfil de cada entrevistado/a. O estudante A, tem 58 anos, é do gênero masculino, se reconhece como pessoa parda, como pessoa com deficiência tem baixa visão aguda de ambos os lados; estudante B, tem 41 anos, é do gênero feminino, parda, tem deficiência física; estudante C, tem 29 anos, feminino, branca, e é pessoa com autismo; estudante D, 23 anos, do gênero masculino, pardo, é pessoa com visão monocular (só enxergo com um dos olhos) perda por doença degenerativa denominada “úlceras neurotróficas”⁸, e a estudante E, 21 anos, feminino, parda, e é pessoa com baixa visão.

Com base no quadro acima, verifica-se que dos 5 estudantes entrevistados que estão matriculados em história na Ufopa, 3 não recebem auxílio do governo. Todos os 5 alunos ingressaram na universidade pelo sistema de cotas; a mesma quantidade não recebe nenhum auxílio em dinheiro da universidade.

Sobre o processo ensino aprendizagem, 6 entrevistados avaliam como bom e responderam que consideram regular no que concerne ensino-aprendizagem no curso. Uma das interlocutoras narrou que é necessário haver um acompanhamento pedagógico desde a entrada do

⁸ Segundo Maurílio Dias et. al. (2018), a ceratite neurotrófica (CN) é uma doença causada pelo comprometimento das córneas, com perda parcial ou total da visão. É considerada pelos pesquisadores como uma doença ocular de difícil tratamento devido à dificuldade de cicatrização e desenvolvimento de ulcera.

estudante, levando isso para as relações interpessoais dentro da universidade. Recorda-se aqui que muitas vezes, os professores nem ao menos sabem que há um PCD na sala de aula, um estudante cego, era constantemente reprovado por não assinar a lista frequência, porém, ele sempre estava presente, gerando constrangimentos. Mesmo que não fosse intencional, argumenta-se a importância de haver constantemente o levantamento do perfil dos estudantes por turma e ingresso.

Perguntado sobre as relações interpessoais estabelecidas na Universidade, 4 avaliam a relação com os colegas como regular, com os professores a mesma avaliação e com os técnicos o nível de satisfação cai para 3.

Falando do núcleo de acessibilidade, são ofertados vários cursos, como exemplo, a oficina de audiodescrição, visando construir uma imagem pessoal e do ambiente para esses estudantes serem também incluídos nos eventos acadêmicos. Quando se fala incluídos, não é somente a presença, é a preocupação de levar informação acessível a essa população.

No que diz respeito a pandemia da Covid-19 iniciada no ano de 2020, todos os entrevistados afirmaram que esse contexto prejudicou significativamente o seu rendimento e apenas 3 tem instrumentos tecnológicos que dão suporte para as aulas em ambientes remotos. Durante as nossas conversas para a elaboração desse estudo, os PCDs apontaram que já era difícil presencialmente, tornando-se ainda mais com o formato remoto. As pessoas cegas, por exemplo, apontaram que embora os professores fizessem slides, muitas vezes, eles não tinham acesso a esse conteúdo, além da ausência da qualidade da internet. Outra questão apontada pelos entrevistados é a exclusão de trabalhos em grupo, não sendo convidados ou incluídos.

É importante ressaltar que o atendimento no núcleo de acessibilidade se dava presencialmente antes da pandemia da Covid-19, com o retorno das aulas remotas em fevereiro de 2021, o acompanhamento dos estagiários bolsistas de PCDs se deu via aplicativo de celular *Whatsapp*. Então, podemos pensar os desafios enfrentados pelos dois lados, tanto pelos alunos PCDs quanto pelos alunos bolsistas. Afinal, como podemos auxiliar alunas e alunos cegos ou surdos, por exemplo, nesse ambiente virtual?

No caso de surdos, é requerido um intérprete em libras, porém, o trabalho deste é regulamentado somente para as aulas oficiais, ou seja, o desenvolvimento de atividades acadêmicas fica extremamente

comprometido. Já as pessoas cegas, temos outros desafios, embora durante as aulas presenciais temos monitores que leem as questões ou atividades avaliativas (ou não) para esses estudantes, no contexto remoto, os que possuem aparelhos eletrônicos tem o auxílio da audiodescrição, isto é, quando o arquivo em formato PDF permite tal utilização, senão, os bolsistas/monitores são acionados para realizar a leitura via aplicativo, porém, em outras atividades como acesso ao e-mail ou inscrições em eventos ou congressos, surgem empecilhos como liberação nos termos de segurança no aparelho do estudante (como a verificação de determinado número para termos acesso ao e-mail, por exemplo).

O estudante A, aponta que recebeu do núcleo de Acessibilidade antes da Pandemia, monitor para lhe auxiliar, além de uma bengala e notebook. Nas falas desse aluno:

Eu sou acostumado com o público, com interação, aglomeração, fofoca, senti muita falta, até do monitoramento em minhas mãos. Minha sugestão é ter mais monitores, ter uma forma de ter em mãos de cada um deficiente instrumentos que proporcione facilidade para cada curso. (Estudante A. Entrevista realizada em junho de 2021, via whatsapp).

Acima podemos perceber a falta da sociabilidade presente no cotidiano dos estudantes. Na fala do estudante B, “*a inclusão deve ser feita com equidade. Tenho colega PCD cegos que são avaliados de forma injusta*”. O que podemos pensar a respeito dessa fala, é algo pode-se acompanhar no núcleo de acessibilidade. Por exemplo, observou-se que há uma acadêmica PCD cega congênita que cursa biologia, então ela, monitores e professores têm dificuldade de explicar o conteúdo. Como explicar o que é uma célula animal ou vegetal, mesmo com base na literatura e descrições, diferente de outros campos que estão fundados primordialmente na linguagem. Algumas áreas do conhecimento são por vezes excludentes, não pensadas em formas e maneiras de acessibilidade (refletindo sobre as várias deficiências possíveis). Ou seja, seria válido que a Ufopa fizesse um teste vocacional e atendimento pré-vestibular aos PCDs, indicando os cursos ofertados e quais teria acessibilidade possível para uma formação de qualidade, a depender, inclusive, da deficiência.

A narrativa da estudante D, nos leva a pensar além dos obstáculos enfrentados por ser PCD, temos os problemas regionais como a qualidade

da internet. Ela nos conta:

*Dificuldade de acesso remoto devido à conectividade da internet ser bem ins-
tável na nossa região. E também pelo fato de que as vezes fica difícil acompa-
nhar o desenvolvimento da turma em algumas matérias. Na minha opinião
falta um pouco mais de comunicação entre os professores e gestores do curso.
Acho que a implementação de algum projeto com o objetivo de tornar o am-
biente e o curso em si mais acessível para quem não tem meios próprios para
se manter ativos na universidade. No meu caso que tenho problema visual
todo esse meio digital de estudos tem dificultado bastante.* (Estudante D.
Entrevista realizada em junho de 2021, via whatsapp).

Para Vanessa Déa (2017) percebemos que, embora estudos de dife-
rentes áreas tenham contribuído para o entendimento acerca do desenvolvi-
mento e aprendizagem da pessoa com deficiência, o modelo de instituciona-
lização ou segregação perdurou por muito tempo. Áreas como a Medicina e
Psicologia ainda faziam parte de um modelo clínico-terapêutico que pressu-
punha recuperar a pessoa com deficiência para viver em sociedade.

Por muitas décadas conviveram modelos assistencialistas, higienis-
tas e excludentes em relação ao atendimento da pessoa com deficiência.
Somente por volta da década de 1970 identificamos na literatura, de uma
forma mais explícita, um movimento de integração social dos indivíduos
que apresentavam deficiência, cujo objetivo era integrá-los em ambientes
escolares, o mais próximo possível daqueles oferecidos às “pessoas nor-
mais”. No entanto, ainda persistia um movimento voltado para uma ideo-
logia da normalização do sujeito com deficiência. Para os integracionistas
interessava pensar, planejar e desenvolver meios para que pessoas com de-
ficiência pudessem ingressar nos serviços menos restritivos da Educação
Especial a fim de se inserirem na sociedade como pessoas adaptadas e
produtivas. Esse processo de integração propunha identificar no sujeito
o alvo de mudança, embora também a sociedade devesse se transformar
para inserir tal sujeito, tal como afirma Dea (2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste texto, verificou-se que a partir da divulgação de do-
cumentos que estabelecem e determinam os direitos da PCD's e os de-
veres da Federação, Estado, Município e sociedade em geral para que

assegurassem tais direitos. Ao longo de muitos anos, vários movimentos lideraram essas conquistas. Mas outras devem ainda ser garantidas. Assim, conhecer e compreender a luta e os movimentos históricos da pessoa com deficiência é uma forma de legitimar seu direito à inclusão em todos os ambientes da sociedade, inclusive no ambiente acadêmico (DEA, 2017).

Kassar (2011) ressalta que as denominadas ações complementares e/ou suplementares implicam práticas ou dispositivos que possam eliminar as dificuldades dos alunos, facilitar o processo de ensino e promover a acessibilidade na escola. São ações de atendimento especializado: “programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva.” (BRASIL, 2008, p.10).

Nesse sentido, este trabalho proporciona uma reflexão a respeito do ensino-aprendizagem, inclusão e acessibilidade aos acadêmicos PCDs numa universidade localizada no interior da Amazônia e à formação acadêmica. Acredita-que passos foram feitos, mas ainda temos muito aprender com as experiências e às especificidades de cada acesso para juntos construirmos uma melhor universidade, menos desigual e com maior isonomia.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Lei n.13.146, 06 de julho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm
- BRASIL. Decreto n.7.611, de 17 de novembro de 2011. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm
- BRASIL. Lei n.12.764, de 27 de dezembro de 2012. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm
- BOURDIEU, Pierre. Sobre o poder simbólico. In: BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001
- CHAUÍ, Marilena de S. A universidade pública sob nova perspectiva. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2022.
- DÉA, Vanessa Helena Santana Dalla, 1972 - **Se inclui** / Vanessa Helena Santana Dalla. – Dados eletrônicos. – Goiânia : Gráfica UFG, 2017;

DIAS, Adriana. Raça e Deficiência. Apresentação oral em Vozes (quase) esquecidas I Seminário de Políticas públicas para Mulheres com Deficiência. São Paulo, Reatech 2012. Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência- SEDPCD/ Dibersitas/USP Legal- São Paulo, Junho/2013.

DINIZ, Débora; BARBOSA, Lívia; SANTOS, Wenderson. Deficiência, direitos humanos e justiça. Revista Internacional de Direitos Humanos. V. 6, n. 11, 2009;

FREITAS, Meirielen; BAQUEIRO, Diciola. Políticas Públicas E As Pessoas Com Deficiência No Ensino Superior No Contexto Brasileiro. Programa Observatório da Educação, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – OBEDUC/CAPES/Brasil, 2017;

FONSECA, André. CALIXTO, Hector. BAIA, Lino. A História Em Silêncio: O Ensino De História Para Alunos Surdos Em Santarém-Pa. EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação, Porto Velho, v. 7, n. 17, p. 257-282, jan./dez., 2020;

GOFFMAN, E. A representação do eu na vida cotidiana. 10. ed. Petrópolis: Vozes,2009;

HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 26, n. 1, p. 61-73, junho 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-20702014000100005>, acessado em: 20 de fevereiro de 2022.

KASSAR, M; RABELO, A. S.. O “especial” na educação, o atendimento especializado e a educação especial. **Anais do VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: Prática Pedagógica na Educação Especial: Multiplicidade do Atendimento Educacional Especializado**. Nova Almeida, abril de 2011.

KIM, Maria Vieira. Intervenção sociopsicodramática: forma particular de exercício do poder político. Revista Brasileira De Psicodrama, 21(1), 25–38, 2013.. Recuperado de <https://revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/314>.

MARTINS, José, Alves; BARSAGLINI, Reni, Aparecida. Aspects of identity in the experience of physical disabilities: a social-anthropological view. Interface - Comunic., Saude, Educ., v.15, n.36, p.109-21, jan./mar. 2009, acessado em: 20 de fevereiro de 2022.

MELLO, Anahí. **Gênero, Deficiência, Cuidado E Capacitismo: Uma Análise Antropológica De Experiências, Narrativas E Observações Sobre Violências Contra Mulheres Com Deficiência.** Dissertação de mestrado, UFSC, 2014;

PINHEIRO, A. A. *Gestão de programas horizontais: o caso do Programa de Desenvolvimento Tecnológico em Insumos para a Saúde (PDTIS) da Fiocruz.* 2017. Dissertação (Mestrado) — Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro

SOUSA, Francisca, Lima de. *Políticas linguísticas e os desafios socioculturais enfrentados por alguns alunos do Instituto Federal do Piauí (IFPI) em suas experiências de intercâmbio.* In: FAUBAI 2019 CONFERENCE, 2019, Belém. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2019.

CAPÍTULO 10

O USO E O POTENCIAL DAS REDES SOCIAIS NA INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO MUNICÍPIO DE SANTARÉM/PA

Luciandro Tassio Ribeiro de Souza¹

INTRODUÇÃO

Testemunha-se a existência de um mundo globalizado onde o conhecimento é difundido com excessiva velocidade e o surgimento das tecnologias da informação e da comunicação vem exigindo mudanças na prática educativa, da metodologia de ensino e da aprendizagem significativa dos educandos; sinalizando, desta forma, sobre a importância da escola aprimorar e reestruturar suas práticas para atender às necessidades dos alunos, pois se observa que as tecnologias podem romper com os problemas de limitações, impossibilidades e incompetência. E, por outro lado, também oferecem habilidades e inúmeras possibilidades que tornam viáveis a realização de uma variedade de atividades que a princípio eram intransponíveis. Uma delas, segundo Hostins e Pletsch (2016), é participar das aulas, estar presente de modo mais contemplativo no cotidiano de uma instituição de ensino regular, demonstrando, desta forma, que nos últimos anos, o mundo e mais especificamente o Brasil vem testemunhando um progresso expressivo de políticas públicas que objetivam a garantia dos direitos educacionais de pessoas com deficiências (apud COSTA; LOPES; SOUZA, 2020).

1 Graduado em licenciatura em Letras - Português e Literaturas da Língua Portuguesa pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA 2014 - 2017). Especialista em Letras - Português e Literatura pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI 2019 - 2020). Atualmente é acadêmico do curso de licenciatura em Informática Educacional pela Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA 2018). E-mail: tassyan-drosouza4193@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3045019972599409>.

Neste sentido, cabe à escola, buscar alternativas que possam melhorar o acesso democrático à educação considerando o desenvolvimento de atividades e conteúdos que atendam aos interesses e necessidades dos alunos, pois se acredita que os valores da cultura digital podem contribuir para a aprendizagem e formação que possibilite maior autonomia diante das situações apresentadas, assim como permitir com que os alunos sejam de fato os protagonistas no processo.

Neste contexto, esta produção busca tecer uma análise crítico-reflexiva sobre o uso e o potencial das redes sociais na inclusão de alunos surdos no município de Santarém/PA. Para tecermos a análise, utilizamos a metodologia da pesquisa bibliográfica, embasada nos estudos de Brasil (2002), Mantoan (2003), Araújo (2004), Coscareli e Ribeiro (2005), Caritá, Padovan e Sanches (2011), Lorenzo (2013), Silva e Sá (2016), Hostins e Pletsch (2016), Coutinho, Brasileiro e Costa (2018), Pereira et al (2020), Costa, Lopes e Souza (2020), entre outros, que juntos enfatizam, que a incorporação das redes sociais beneficiam as metodologias de ensino e aprendizagem de forma colaborativa e crítica, contribuindo na atividade intelectual de formação do conhecimento pelos educandos perante a instrução do docente em convívio com as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação – TDICs.

Neste sentido, sinalizamos brevemente, como análise crítico-reflexiva, que para que os alunos surdos possam desenvolver suas aprendizagens, é importante que a escola se adeque à era da informação, porém não somente com recursos tecnológicos, mas também com alternativas que facilitem a aproximação dos educandos, docentes e o próprio ato de aprender, relacionando a presença dos computadores, celulares e tablet na escola à ideia de co-criação do conhecimento, interdisciplinaridade, aprendizagem colaborativa, ampliação de comunicação e expressão entre aprendizes e professores.

Como considerações, ressaltamos, que é preciso que haja uma preparação para que os professores tenham segurança em manusear as tecnologias digitais da informação e da comunicação. Entretanto, promover uma educação que contemple a heterogeneidade e as singularidades da Amazônia, principalmente, no município de Santarém, onde constatamos que uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos professores para desenvolver sua prática pedagógica em sala de aula é a ausência de formação

inicial e continuada, consideramos importante a ampliação do conhecimento sobre a região modo seguro e satisfatório, aliadas a aprendizagem dos alunos, pois só assim as tecnologias na educação serão amplamente significativas no processo educativo, superando a velha prática do uso rotulado de somente para acompanhar o desenvolvimento tecnológico ou usá-las para passar o tempo.

DESENVOLVIMENTO

Breve contextualização sobre a importância da formação continuada de professores

Nos dias atuais, devido a excessiva velocidade e o surgimento das tecnologias da informação e da comunicação, há uma necessidade crescente de ensinar os alunos a compreenderem as tecnologias digitais da informação e da comunicação inseridas dentro da sala de aula. A verdade é que todos os avanços tecnológicos dos últimos anos não podem ser ignorados. Sem usar esses recursos, não é mais possível pensar em educação pois o:

Boom da era da informação e globalização apontam a necessidade de atualização constante e aprimoramento de conhecimentos. Dessa forma, a formação continuada é vista como uma maneira do professor manter-se conectado às mudanças do corpo discente e aperfeiçoar sua prática cada vez mais (ROCHA; GARCIA, 2020, p. 14).

Desse modo, consideramos, que a formação continuada atrelada a inovação é extremamente necessária, pois possibilita com que os alunos possam desfrutar de uma formação mais íntegra e condensada aos fatos contemporâneos objetivando sanar as dificuldades e de modo geral proporcionar um ensino e uma aprendizagem que atenda às necessidades educacionais possibilitando com que os alunos acessem as aulas de forma mais conveniente, interativa e envolvente por meio do uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação que:

Constituem, portanto, grandes fontes de conhecimento que podem ser utilizadas a fim de que a formação continuada docente seja efetivada de forma mais prática e acessível, tendo em vista que muitos professores sofrem com o escasso tempo disponível (ROCHA; GARCIA, 2020, p. 18).

Os autores ainda continuam e afirmam que a informática, por se constituir da aplicação prática dos conteúdos desenvolvidos pela ciência da computação, oferece as tecnologias da comunicação e da informação a expansão de espaços e metodologias diferenciados no que diz respeito ao desenvolvimento de habilidades e competências no ensino. Para os autores, neste contexto, também é visivelmente observável a necessidade de mudanças na formação docente que devem ser tanto espaciais como em relação aos recursos e às estratégias de construção do conhecimento, em função das novas demandas de informação e comunicação que ganham espaço para além da cultura do papel, ou seja, a cultura digital (GARCIA; ROCHA, 2020).

Entretanto, de acordo com Mantoan (2003), a escola precisa se adequar à era da informação, não só com recursos tecnológicos, mas com atividades que aproximem ainda mais alunos, professores e o ato de aprender, associando a escola:

[...] À ideia de co-criação do conhecimento, interdisciplinaridade, aprendizagem colaborativa, ampliação de comunicação e expressão entre aprendizes e professores, vivências intra e interestaduais, que implicam a multiplicidade de pontos de vista e o intercâmbio de ideias diante de um mesmo tema ou a resolução de problemas pela troca de soluções possíveis e escolhas compartilhadas (MANTOAN, 2003, p. 53).

Nessa perspectiva, a escola deve ser olhada como um espaço de formação do conhecimento e de coletivização do saber, tencionando a atenuação das desigualdades sociais, contribuindo na atividade intelectual de formação do conhecimento pelos educandos, perante a formação do docente em convívio com as tecnologias que na atualidade encontram-se presentes na sociedade, na vivência dos discentes e na escola.

Porém, quando se trata de formação de professores no contexto da educação brasileira, particularmente aquela que vem acontecendo no cenário amazônico, de acordo com Coutinho, Brasileiro e Costa (2018), implica reconhecermos que estamos num espaço marcadamente constituído de inúmeras diversidades, com um acervo cultural construído pelos povos tradicionais da região, que exige uma compreensão da grande complexidade e dos desafios educacionais para uma formação docente que atenda tais particularidades, contribuindo para que os futuros profissionais que

atuarão na docência das séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e Educação Infantil possam estar preparados para o enfrentamento destas diversidades sociais que os esperam no cotidiano escolar da região, principalmente, do município de Santarém/PA² onde temos constatado que uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos professores para desenvolver sua prática pedagógica em sala de aula é a ausência de formação inicial e continuada.

Essa situação se agrava pela não adaptação de professores habilitados – oriundos da cidade – às adversidades e condições geográficas das diferentes localidades amazônicas, acarretando em rotatividade de professores nas escolas e ocasionando carência de profissionais qualificados. Não são raros os casos de docentes não habilitados se matricularem em cursos de faculdades particulares à distância ou semipresencial e tão logo começam a atuar como professores. Ou até mesmo pessoas com o ensino médio regular atuando em sala de aula. Essas realidades, porém, são pouco conhecidas ou desconsideradas pelos governantes, gestores e formuladores de políticas educacionais (SILVA; SÁ, 2016, p. 47).

Para tanto, o que se observa também, é que muitos educadores ainda se sentem desconfortáveis quanto o assunto é direcionado para a utilização das tecnologias digitais da informação e da comunicação, isso porque não possuem habilidades ou formações adequadas a esse uso o que reflete na insuficiência do uso de recursos e estratégias na educação, voltando-se a estratégias muito tradicionais com conteúdo também desatualizados e pouco motivadores para os alunos que são atualmente os nativos digitais e que estão em boa parte do seu tempo conectados aos seus dispositivos móveis, nas diversas redes sociais, mas que precisam de orientações para utilizarem positivamente as tecnologias e saberem selecionar informações para atender suas necessidades pessoais e estudantis.

2 De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE, o município de Santarém situa-se na parte centro-oeste do Estado do Pará, na mesorregião do Baixo Amazonas, microrregião de Santarém, é a sede da Região Metropolitana de Santarém, o segundo maior aglomerado urbano do Pará. Em uma localização privilegiada, está em torno de 800km das maiores capitais da Amazônia: Belém e Manaus. E é cercada pelo Rio Tapajós, com vista para uma das mais belas paisagens da região amazônica: o encontro das águas límpidas do Tapajós com as águas turvas do Rio Amazonas. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/santarem/panorama>. Acesso em: 12 de mar. 2022.

Neste sentido, Pereira et al (2020, p. 84) enfatizam que promover uma educação que contemple a heterogeneidade e as singularidades da Amazônia é um dos grandes desafios do processo educacional, sendo necessário ampliar o conhecimento sobre a região, assim como contribuir para a construção de uma educação que contemple a heterogeneidade e as singularidades da Amazônia, na perspectiva da totalidade. Por outro lado, pode também constituir-se em um espaço de luta em prol dos grupos historicamente e socialmente desconsiderados pelas políticas públicas educacionais, superando o modelo e práticas educativas fragmentadas que contribui para a manutenção do pensamento unificado e para ampliação das desigualdades regionais (COLARES; COLARES, 2011).

Em consonância com os autores citados e ao observar o panorama atual verifica-se a importância da formação continuada de professores tanto para o uso das tecnologias da informação e da comunicação digitais quanto a inclusão e desenvolvimento prático-pedagógico dos alunos surdos, pois, conforme alerta Araújo (2004, p.66):

[...] Não basta introduzir as mídias na educação apenas para acompanhar o desenvolvimento tecnológico ou usá-las como forma de passar o tempo, mas é preciso que haja uma preparação para que os professores tenham segurança, não só em manuseá-las, mas principalmente em saber utilizá-las de modo seguro e satisfatório, transformando-as em aliadas para a aprendizagem de seus alunos.

À vista disso, é evidente, que com as vigentes tecnologias, ocorrem diversas possibilidades de aprender e com elas, novas habilidades são exigidas para a execução do trabalho pedagógico, desta forma, é de suma importância formar continuamente esse novo docente para exercer nessa esfera e que saiba dominar os recursos tecnológicos, atrelá-los e amplificando-os objetivando um ensino e uma aprendizagem que atenda às exigências da sociedade da informação e da comunicação e que realmente tornem o professor competente para o uso das novas ferramentas educacionais e também dos novos ambientes de aprendizagem, como, por exemplo, saber usar as redes sociais para “incentivar e motivar os estudantes no seu processo de aprendizagem (FERREIRA. 2012, p.07).

Entretanto, apesar dos desafios que os estabelecimentos de ensino encontram no dia a dia, as redes sociais têm proporcionado a

integração entre os alunos com o mundo virtual, e isso faz com que se tenha um estudo diferenciado, dinamizado adequando-se ao perfil do aluno. (SOUZA; XAVIER, 2021, p. 22).

Porém, Tedesco, Giachini e Ramon (2020) nos alertam que os educadores precisam ter habilidade em despertar a vontade e a necessidade de seus educandos de aprender. Precisam transformar o aluno a ser um instigador, um descobridor e desbravador dos valores de seus conhecimentos. De certa forma a comunidade precisa estar mais inserida na escola, bem como a escola ter esse contato próximo da comunidade (SOUZA; XAVIER, 2021), pois enquanto as ações são realizadas pela comunidade para promover o aprendizado e a compreensão de seus valores, a escolarização, por outro lado é uma “tecnologia” particular que promove a educação comunitária que vem se transformando, e quando se trata da esfera educacional vem acontecendo lentamente, pois é ainda observável que temos formação tecnológica para professores saberem manusear computadores, utilizar aplicativos, site para trabalhar com o software de maneira atenuada. Entretanto, mesmo assim, os resultados parecem não ser satisfatórios, a instituição precisa dar esse suporte com equipamentos e recursos disponíveis para que esse processo aconteça e que a cada descoberta vire uma maneira de transformá-las em novas ideias e opiniões, pois, desse modo, forma-se um ser crítico e que possua condições de efetuar o que assimilou, isso tudo revertido para a utilização das tecnologias digitais da informação e da comunicação, assim como também pensando nos ambientes virtuais de aprendizagem que são caminhos para a acessibilidade de alunos, principalmente dos alunos surdos.

Da aprendizagem colaborativa às potencialidades das redes sociais para a inclusão de alunos surdos

A educação vem sofrendo robustas mudanças, essencialmente, nos quesitos relacionados à informação e a comunicação, melhor dizendo, à procura pelo saber não transcorre mais, preferivelmente, através de um livro, apostilas ou apreciando a uma aula expositiva no quadro. Os discen-tes “nativos da era da informática”, provenientes do período digital, obtêm informações com a finalidade de potencializar o conhecimento através de diversos meios, tais como: a televisão, a internet, o telefone celular, o livro,

também das experiências do seu dia a dia. No caso dos alunos surdos, as redes sociais, tornam-se grande aliadas em estimular suas habilidades e torná-los partícipe do processo educativo e sujeito da construção do seu próprio conhecimento, correlacionando com a utilização no ensino, assim como desenvolvendo aptidão de acesso e o manejo dos conhecimentos existente ali.

Todavia, para que os educandos possam integralizarem a uma determinada rede social, é necessário a disponibilização de uma conta de e-mail e realizar o cadastro na página virtual da rede social definida. O docente que ficará a cargo de toda essa tramitação conseguirá, com o subsídio desse dispositivo, amplificar os aprendizados com exercícios extra-classes, além de gerar um ambiente comunicativo com seus educandos.

Segundo Coscareli e Ribeiro (2005, p.7):

Todo processo de educação deve fazer sentido para educador e educandos, permitindo que eles possam transcender a fragmentação do conhecimento para alcançar uma visão inter e transdisciplinar; um projeto de educação tecnológica deve ter como foco a interdisciplinaridade, a formação integral do homem, a mediação entre ciência e tecnologia, cultura e conhecimento e entre homem e sociedade; um projeto de educação tecnológica precisa ter intencionalidade e respaldo teórico; a educação, inclusive a tecnológica, deve estimular o raciocínio humano, sobretudo, cabe à educação resgatar o homem da sua pequenez, ampliando os horizontes, buscando outras opções, tornando as pessoas mais sensíveis e comunicativas.

A educação sempre tem papel de suma importância na formação dos jovens e se esta tem por objetivação formar cidadãos para conviver na sociedade contemporânea, deve notar a necessidade de conduzir as transformações tecnológicas vigentes, visto que os alunos com deficiência ou sem deficiência se comunicam e aprendem. No caso dos alunos surdos, há necessidade de fazer adaptação curricular para que o aprendizado seja significativo, por meio dos recursos que a internet oportuniza. Nesta teia, menciona-se o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação de Professores da Educação Básica que sugere “o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores” (BRASIL, 2002, p. 4).

Desta forma, é necessário que o docente possa desenvolver um olhar mais humano, mais empático e de atitudes mais colaborativas, ou seja, em

outras palavras, necessita compreender seus alunos e suas circunstâncias, além de procurar possibilidades educacionais que movimente a sua prática, visando o desenvolvimento e o envolvimento educacional nas redes sociais, objetivando uma comunicação, interação, atividades e estratégias que visem o desenvolvimento educacional e social.

Neste sentido, para Caritá, Padovan e Sanches (2011), a utilização de redes sociais é uma prática cada vez mais presente na vida de alunos e professores, que ao fazer uso com fins educativos pode motivar os alunos na busca pela construção do conhecimento. As redes sociais podem servir de repositórios de objetos de aprendizagem, salas de discussões e oportunizar a troca de conhecimentos.

Neste sentido, as redes sociais são uma categoria dentro das mídias sociais que, por sua vez, são plataformas que têm como principais objetivos o compartilhamento de conteúdo e a disseminação de informações, além de promover também a interação entre pessoas. Sendo assim, as plataformas mais conhecidas popularmente como redes sociais podem ser ótimos recursos a serem utilizados no âmbito educacional, favorecendo tanto a comunicação quanto a aprendizagem. Para isso, é indispensável que a intencionalidade esteja clara para que as potencialidades desses recursos sejam explorados (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE SÃO BERNARDO DO CAMPO, 2020, p. 28).

Mas como as redes sociais podem potencializar o ensino e a aprendizagem dos alunos surdos? Qual o potencial de uma rede social? Será possível que uma determinada rede social realmente auxilie os alunos surdos na inclusão educacional?

Tedesco, Giachini e Ramon (2020), antes de responder as questões, nos enfatizam que há escolas que não estão preparadas para atender alunos do século XXI, pois a escola está ainda no método do século XIX, há uma grande dificuldade de acompanhar as novidades diárias, que seus alunos estão habituados. Para os autores, as escolas estão rodeadas de informações e conhecimento, e a maioria não consegue dar conta de como mediar para seus educandos, esses conceitos aguçam a curiosidade, despertam o encanto de uma poesia ou poema, que valorize a arte, problematize a matemática de uma maneira simples que cativa a atenção e a admiração dos alunos.

Dessa forma, enfatizamos, que a escola, ao oportunizar os alunos momentos instigadores, contribuirá veementemente para que ambos possam se aventurar e contar pelas redes sociais sua própria história, sem medo de ser recriminado, de suas vivências, de seus sonhos, seus anseios, suas angústias e seus desejos. Entretanto, apesar dos impasses, consideramos possível e viável a utilização de diferentes redes sociais pelos alunos surdos, pois cada uma exterioriza recursos, meios e objetos que sejam capazes de atender as necessidades de ensino, de cada conteúdo a serem lecionado, pois tais recursos já fazem parte da vida dos discentes e podem ser acessadas por grande parte dos alunos surdos. Para tanto, cabe ao docente e à escola de forma geral criar mecanismos para inserir, disciplinar e tornar as redes sociais aliadas da inclusão e não o contrário, pois para muitos as redes sociais são formas de se incluir em um espaço virtual onde os alunos podem participar, conviver e aprender o tempo que quiserem, no coletivo ou individual.

Já que, os estudantes podem participar de várias redes ou comunidades ao mesmo tempo. Todavia, é de suma importância a mediação do professor nesse processo para que os conhecimentos sejam repassados de maneira positiva, haja vista, que as mídias podem influenciar no comportamento desses jovens estudantes em sala de aula. Portanto, apesar dos desafios que os estabelecimentos de ensino encontram no dia a dia, as redes sociais têm proporcionado a integração entre os alunos com o mundo virtual, e isso faz com que se tenha um estudo diferenciado, dinamizado adequando-se ao perfil do aluno (SOUZA; XAVIER, 2021, p. 23).

Como exemplos, os Sites de Redes Sociais (SRS) podem ser uma ferramenta relevante para promover o pensamento multicultural crítico, bem como as interações relacionadas à língua-alvo, diferentes abordagens de aprendizagem e conhecimento emergem de redes sociais e comunidades de prática. À medida que surgem, são necessários novos mecanismos de alfabetização e outras formas de construção do conhecimento. Lidar com essas necessidades sempre foram um desafio para as escolas.

Também o WhatsApp é considerado como uma poderosa rede social que é e pode ser utilizada no processo educativo, pois permite o compartilhamento de imagens, mensagens escritas, links, documentos, arquivos, vídeos e outros dados. O aplicativo também permite a realização de

chamadas gratuitas e funciona de maneira sincronizada com plataforma conectada à internet em computadores. O WhatsApp permite criar e administrar grupos de até 256 pessoas ao mesmo tempo e com integração externa com sites de redes sociais (NASCIMENTO et al, 2019).

O Instagram é outro exemplo de rede social que possibilita com que os alunos possam editar e compartilhar fotos e vídeos entre os usuários, assim como também permite modificar fotos e vídeos por meio de filtros digitais (NASCIMENTO et al, 2019).

O Twitter é outro exemplo de rede social que possibilita com que os alunos possam elaborar atividade de vocabulário, criar entrevistas com uso de uma hashtag, compartilhar gifs, promover debate em frases curtas, criar microcontos em até 280 caracteres, enviar perguntas ao professor sobre o tema abordado na sala de aula (NASCIMENTO et al, 2019).

O Facebook também é um exemplo de uma rede social mundialmente conhecida e muito utilizada por milhões de usuários. No âmbito educacional, esse recurso passou a ser não só um canal de comunicação para a comunidade escolar, mas também um meio de divulgação dos trabalhos realizados pelos alunos e professores. Muitas unidades escolares da nossa rede já dispõem desse recurso e o utilizam de diferentes formas: páginas, perfis, grupos fechados, entre outros (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE SÃO BERNARDO DO CAMPO, 2020).

Por fim, o Pinterest também é uma rede social voltada para a curadoria de imagens e vídeos que possibilita a criação de murais de vocabulário, a criação de murais com vídeos temáticos, murais com ideias para aulas, murais com materiais gratuitos, com sugestões de livros, com coleção de blogs e com conteúdo para aprendizagem de língua (NASCIMENTO et al, 2019).

Dessa forma, segundo Lorenzo (2013, p. 30):

Com a utilização de um espaço de colaboração, como redes sociais, o professor por sua vez terá a oportunidade de verificar aspectos muitas vezes difíceis de serem identificados em uma sala de aula, como a capacidade de elaborar textos, melhoria do desenvolvimento na escrita, a pesquisa sobre um assunto, a apresentação de uma opinião e o debate entre os alunos.

O autor demonstra a relevância da utilização das redes sociais na atividade docente como brecha de aprimorar o vínculo da didática com

os discentes, pois os mesmos vivem conectados às redes sociais, que lhes parecem mais interessantes que as aulas e:

Assim como a tecnologia traz desafios para a sala de aula, também traz oportunidades e novidades, conectada à internet possibilita troca de conhecimentos rápido e globalizado. A internet é um excelente recurso para o processo pedagógico no ensino da aprendizagem. Porém, esse mundo virtual não substitui a sala de aula nem tão pouco o professor (SOUZA; XAVIER, 2021, p. 29).

Dessa forma, enfatizamos, que o professor poderá desenvolver atividades em que o aluno, de acordo com o seu potencial, possa fazer uso das ferramentas que cada rede social disponibiliza de forma gratuita, para que os alunos possam interagir, realizar tarefas e acessar conteúdos que sem os tais recurso ou ferramentas seria difícil de obter.

Assim, o professor precisa ver as possibilidades de mudança para acompanhar as novas tecnologias, principalmente através da formação continuada que infelizmente muitas vezes é oferecida por instituições particulares, sendo praticamente escassa na rede pública de ensino, mesmo com os possíveis desafios, grande parte dos professores tem interesse de aprender e se reinventar como professor nas modificações da sociedade na era digital (COELHO; XAVIER, 2021, p. 34).

Em consonância com os autores, Moran (2013, p.10), enfatiza que “podemos aprender estando juntos fisicamente e também conectados, podemos aprender no mesmo tempo e ritmo ou em tempos, ritmos e formas diferentes”. Esta declaração de Moran nos leva a perceber que o trabalho do docente com as tecnologias vai mais à frente da sala de aula e proporciona aos discentes que possuem dificuldades de se expressar no decorrer das aulas físicas, mais uma oportunidade de se expressarem no seu tempo. Por exemplo, um professor possui um aluno surdo e este faz uso da LIBRAS para se comunicar. As redes sociais são dotadas de ferramentas de vídeo em que o usuário se comunica virtualmente por vídeos utilizando a LIBRAS; também é possível assistir vídeos com janelas de interpretação, facilitando a compreensão e o atendimento dos conteúdos.

É possível utilizar ferramentas de enquetes e de debates como se fossem fóruns de discussões. Ocorrendo assim, uma verdadeira inclusão educacional, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e social, bem como, a autonomia e a independência desses alunos e discutir sobre a

utilização dos recursos digitais para o aprendizado do conteúdo escolar, além de averiguar suas limitações e dificuldades em determinadas áreas. Mas também é preciso saber quais são as suas habilidades para que se possam buscar os recursos adequados para que estes recursos sejam verdadeiramente motivadores e favoreçam o aprendizado dos alunos. Desta forma, é importante lembrar que os alunos surdos possuem maior facilidade no aprendizado quando ele utiliza o apoio de recursos pedagógicos, sejam eles digitais ou não, afinal são também nativos digitais que convivem diariamente com vastas plataformas ao seu alcance.

Análise crítico-reflexiva

Diante dessa realidade tecnológica, cabe à escola e aos professores, buscarem novas práticas pedagógicas, para tornar o ensino mais eficaz em sala de aula e inovador, visando transformar o paradigma de ensino, onde o processo pedagógico é pautado na reprodução do conhecimento, na cópia e na imitação. Entretanto, não se trata aqui de afirmar que os alunos surdos têm que fazer reforço nas aulas. Pelo contrário, as tecnologias têm que estar presente no próprio cotidiano das disciplinas, onde professores e alunos devam aprender juntos para superarem essa utilização passiva e descobrirem como interferirem de forma criativa para produzirem novos conhecimentos advindos das redes sociais.

Dentro desse enfoque, podemos notar, que o sentido de aprender a linguagem tecnológica é utilizar essa linguagem para criar. Para tanto, há necessidade, dos professores participarem de formações continuadas sobre o uso das tecnologias no processo educativo com relação aos estudos e métodos, para proporcionar aulas melhores. Desta forma, afirmamos, que a tecnologia direcionada para o setor educacional serve para que a aula seja diferente, inovadora, instigadora e potencializadora de novos conhecimentos.

Em um país com tanta diferença social, a escola também deveria ser um lugar de acesso. Quanto mais pobre a comunidade, mais rica deveria ser a escola. Infelizmente não é bem assim, pois um dos desafios de mudar esse modelo de educação é como ela está organizada enquanto organização escolar, as salas de aula, as cadeiras, o laboratório, entre outros, que acaba condicionando também em um modelo pedagógico. A própria

organização da escola tem uma cultura escolar tão forte que fica muito difícil romper esse modelo, então não quer dizer que as tecnologias entram e vão modificar, pelo contrário, as tecnologias servem para reforçar, atrair e tornar o ensino e aprendizagem, principalmente para os alunos surdos possam usufruir de um ensino e uma aprendizagem possível, importante, potencializadora, inclusiva e necessária, ainda mais quando se utiliza as redes sociais imersas neste grande universo tecnológico com a pretensão de desafiar, oportunizar, inovar e quebrar barreiras tanto da inserção das tecnologias dentro das salas de aula quanto ao uso das redes sociais existentes neste universo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como considerações, ressaltamos, que é preciso que haja uma preparação para que os professores tenham segurança em manusear as tecnologias digitais da informação e da comunicação. Entretanto, promover uma educação que contemple a heterogeneidade e as singularidades da Amazônia, principalmente, no município de Santarém, onde constatamos que uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos professores para desenvolver sua prática pedagógica em sala de aula é a ausência de formação inicial e continuada, consideramos importante a ampliação do conhecimento sobre a região modo seguro e satisfatório, aliadas a aprendizagem dos alunos, pois só assim as tecnologias na educação serão amplamente significativas no processo educativo, superando a velha prática do uso rotulado de somente para acompanhar o desenvolvimento tecnológico ou usá-las para passar o tempo.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. I. de M. Uma abordagem sobre as tecnologias da informação e da comunicação na formação do professor. In: MERCADO, L; KULLOK, M. **Formação de professores: política e profissionalização**. Maceió: EDUFAL, 2004.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de gra-

duação plena. Brasília: MEC, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP012002.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2019.

CARITÁ, E. C.; PADOVAN, V. de T.; SANCHES, L. M. P. Uso de redes sociais no processo ensino – aprendizagem: avaliação de suas características. **Anais do Congresso Internacional de Educação a Distância**, Manaus, AM, Brasil, 2011.

COELHO, Ediene Borges da Silva.; XAVIER, Jhonatan L. A.; O uso do aplicativo stop motion como recurso no ensino de anatomia e fisiologia humana. In: XAVIER, J. L. A.; ANDRADE, A. N. (Orgs.). **Experiências com tecnologias digitais na educação básica** / – Belém: RFB, 2021.

COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Diversidade cultural: desafios educacionais no contexto amazônico. In: 25º SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2011, São Paulo, **Anais eletrônicos...**, São Paulo, ANPAE, 2011, p. 1-10. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0068.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2020.

COSCARELLI, Carla. V.; RIBEIRO, Ana. E (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005.

COSTA, Aldemar B.; LOPES, Cléber; SOUZA, Luciandro T. R. Avanços e Desafios da Educação Inclusiva na Cultura Digital. In: MÜLLER, Josiane; LIOTTI, Luciane C.; ROSA, Elaine M. S. (Orgs.). **Pluralidade de saberes: volume V**. 1. ed. – Chapecó: Livrológica, 2020.

COUTINHO, R. M.; BRASILEIRO, T. S. A.; COSTA, S. A. A discussão do termo gênero no currículo do curso de pedagogia no contexto universitário amazônico. In: COLARES, Maria L. I. S.; PEREZ, José R. R.; CARDOZO, Maria J. P. B. (Org.). **Educação e realidade amazônica - Volume 3**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

FERREIRA, J. O uso pedagógico da rede social Facebook. **Corar@, a Revista Digital da OVA-RICESU**, Porto Alegre, v. 7 - n 28, 2012.

GARCIA, Douglas P. B.; ROCHA, Gustavo G. S. Informática, rede social digital e ensino de língua portuguesa: um instrumento de praxis pedagógica. In: ROCHA, GUSTAVO G. S. (Orgs.). **Reflexões Sobre Línguas e Ensino**. - Maringá, PR: Uniedusul, 2020.

HOSTINS, R. C. L.; PLETSCH, M. D. Dossiê: Educação Especial na

Perspectiva da Educação Inclusiva: organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado. **Revista Linhas**. Florianópolis: v. 17, n. 35, p. 05-09, set./dez. 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA- IBGE. Brasília-DF, Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/115/rbg_1969_v31_n1.pdf. Acesso em 30 de jul de 2020.

LORENZO, E. M. A. **Utilização das Redes Sociais na Educação**. 3ª ed., Rio de Janeiro, Clube de Autores, 2013.

MANTOAN, Maria T. E. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

MORAN, José M. A integração das tecnologias na educação. **A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5 ed. Campinas: Papirus, 2013.

NASCIMENTO, Ana et al. Mão na massa: ferramentas digitais para aprender e ensinar / São Paulo: Parábola, 1ª edição, 2019.

PEREIRA, Ivonely B. et al. Mudanças climáticas, biodiversidade e educação na Amazônia. In: COLARES, A. A.; RODRIGUES, G. C. L.; COLARES, M. L. I. S. (Orgs.). **Educação e realidade amazônica – Volume 5**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

ROCHA, Gustavo G. S.; GARCIA, Douglas P. B. Tics e Ead: um viés para a formação continuada docente de língua portuguesa. In: ROCHA, Gustavo G. S. (Orgs.). **Reflexões Sobre Línguas e Ensino**. - Maringá, PR: Uniedusul, 2020.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE SÃO BERNARDO DO CAMPO. **Manual para Ensino Digital: Manuais, Projetos, Pesquisas de Matemática. Recursos Digitais para o Ensino Remoto**. São Paulo, abril/2020. Disponível em: <https://www.docsity.com/pt/manual-para-ensino-digital/5681408/> Acesso em: 12 de mar. 2021.

SILVA, Edivalda Nascimento. SÁ, Wendell Rocha. Desafios da universidade para a formação de professores na Amazônia: uma reflexão sobre a educação do campo. In: COLARES, A. A.; COLARES, M. L. I. S. (Org.). **Educação e realidade amazônica**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016.

SOUZA, Valdineiva S.; XAVIER, Jhonatan L. A. Rede social Facebook como ferramenta pedagógica no incentivo à leitura e produção de textos diversificados com os alunos do 1º ano do ensino médio In: XAVIER, J.

L. A.; ANDRADE, A. N. (OrgS.). **Experiências com tecnologias digitais na educação básica** / – Belém: RFB, 2021.

TEDESCO, A. L.; GIACHINI, J.; RAMON, M. S. **Educação e tecnologia: indagações sobre a práxis pedagógica.** — Curitiba: Bagai, 2020.

ORGANIZADORES



CARINA DA SILVA MOTA

Graduada em Licenciatura em Letras com habilitação em LIBRAS pela Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC; especialista em Educação Especial com habilitação em LIBRAS pelo Instituto de Educação Superior Programus - ISEPRO; Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará- UEPA; Estudante de Doutorado na Universidade Federal do Pará- UFPA/PPGL 2020 vinculada a linha Estudos Linguística, Certificação para interpretação e tradução LIBRAS/ Língua Portuguesa pela UFSC- PROLIBRAS; curso de formação de instrutores intérpretes de LIBRAS pelo IFPA. Vinculada aos grupos de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos- GEPES (UFOPA); Grupo de Pesquisa em Educação Especial e Processos Inclusivos - GPEEPI (UFOPA) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Tradução e Interpretação Intermodal- TradIIIn (UFRR), coordenadora do Programa de Extensão História, Cultura e Língua de Sinais: registro da comunidade surda Santarena; Atualmente Professora assistente da Universidade Federal do Oeste do Pará da Universidade- DE. E-mail: prof.calsb@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7527324229947283>



LÚCIO COSTA DE ANDRADE

Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica, ProfEPT (IFPE). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (FATIN); Educação Especial e Inclusiva, Docência do Ensino Superior e em Libras (UNIASSELVI). Bacharel em Teologia pela Faculdade de Teologia Integrada (FATIN). Licenciado em Pedagogia e Filosofia pela Faculdade Santa Fé (FSF). Licenciado em História pela Universidade Estácio de Sá. Licenciado em Letras Libras pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Proficiente Tradutor e Intérprete de Libras pelo Centro

de Apoio ao Surdo (CAS/PE) e Instrutor de Libras pela Universidade de Pernambuco (UPE). Professor Intérprete de Libras na Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco (SEDUC). Intérprete de Libras da Secretaria de Educação do Paulista. E-mail: prof.luciocosta@gmail.com, Currículo Lattes:<http://lattes.cnpq.br/8681730340696162>



WÂNIA ALEXANDRINO VIANA

Doutora em História e Mestre em História no Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia pela Universidade Federal do Pará. Bacharel e Licenciada em História pela Universidade Federal do Pará. Professora da Universidade Federal do Oeste do Pará. Desenvolve pesquisas sobre História da Amazônia colonial, com ênfase em História militar, tropas, fronteira, História Indígena, alianças e conflitos no Estado do Pará e Maranhão, século XVIII. Tese de doutorado intitulada *GENTE DE GUERRA, FRONTEIRA E SERTÃO: ÍNDIOS E SOLDADOS NA CAPITANIA DO PARÁ (PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XVIII)* conquistou o Prêmio CAPES de Tese, Edição 2020, da área de HISTÓRIA. Pós-doutorado, em andamento, na Universidade Federal Fluminense (UFF) onde desenvolve o projeto “Os indígenas e o militarismo luso no norte da América portuguesa -século XVIII”. E-mail: waniaalexandrino@yahoo.com.br, Currículo Lattes: CV: <http://lattes.cnpq.br/3899154572393491>



WILVERSON RODRIGO SILVA MELO

Professor de História Efetivo Classe D I, do IFPA-Campus Itaituba. Vice Coordenador e Membro do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e indígena (NEABI) do Campus Itaituba/IFPA. Presidente da Comissão Local de Heteroidentificação do Campus Itaituba/IFPA. Doutorando em História Contemporânea Comparativa e Transnacional pela Universidade de Évora (Portugal); Mestre em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Especialista em Direitos Humanos pela Universidade Federal de Campina Grande/Paraíba (UFCG/PB), Especialista em História do

Brasil pela Universidade Cândido Mendes (UCAM/RJ), Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância pela Universidade Federal Fluminense (UFF/RJ), Especialista em História das Revoluções e dos Movimentos Sociais pela Universidade Estadual de Maringá (UEM/PR); Graduado em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná (Universidade Pitágoras Unopar); Graduado em Licenciatura Plena em História pelo Centro Universitário Luterano de Santarém(CEULS/ULBRA) e, Co coordenador do grupo de pesquisa MEMÓRIAS DA CABANAGEM na Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Email: w.rodrigohistoriador@bol.com.br, Currículo Lattes: CV: <http://lattes.cnpq.br/9384214088093720>

AUTORES DOS CAPÍTULOS



ANTÔNIA DORISVAN DA SILVA PORTELA

Graduação em Letras pela Universidade Federal do Pará, Especialização em Libras pelo Centro Universitário Barão de Mauá, Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil. E-mail: dorisvan.silva@ifpa.edu.br Interprete de Libras e Coordenadora do NAPNE. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4577360094363036>



ARIELA SORAYA DO NASCIMENTO SIQUEIRA

Mestra em Letras pela Universidade Federal do Amazonas, Especialista em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará, em Educação Especial e Inclusiva pela Universidade Paulista, em Libras pela Faculdade Educacional da Lapa e em Transtorno do Espectro Autista pela Universidade do Estado do Pará, Graduada em Letras-Língua Portuguesa pela UFPA, Professora de Língua Portuguesa e Tradutora/Intérprete de Libras/Língua Portuguesa na Universidade Federal do Oeste do Pará. E-mail: ariela.banhos@hotmail.com



AURILANE BARBOSA MARQUES

Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Luterano de Santarém - CEULS/ULBRA. Especialista em LIBRAS na Faculdade Montenegro - FAM, Professora de Libras da Secretaria Municipal de Educação-SEMED, Membro Colaboradora da Comissão de Defesa dos Direitos da Pessoa com Deficiência da OAB. Email:aurilane.stm@gmail.com, Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2890930351984775>.



BÁRBARA ALMEIDA DA CUNHA

Mestra em Educação – PPGE da Universidade Federal do Oeste do Pará/UFOPA. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Surdos GEPES/UFOPA. E-mail: bac131085@gmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/8263494000500548>



DARLENE MARIA GOMES OLIVEIRA

Graduada nos cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia-UFPA e História-UVA, Professora na SEDUC/PA de História e no Atendimento Educacional Especializado, Professora da SEMED/PA no Atendimento Educacional Especializado. E-mail: darlemgol@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2513080084747551>



DARLENE SEABRA DE LIRA

Mestra em Ciências da Sociedade pela Universidade Federal do Oeste do Pará, Especialista em Estudos Surdos pela Faculdade Santa Helena, Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências Humanas de Olinda, Professora de Libras da Universidade Federal de Alagoas. E-mail: darlenseabra@hotmail.com



DEISE CONCEIÇÃO DE SOUSA PEREIRA SÁ

Acadêmica da graduação em licenciatura em História da UFOPA, Atuou como bolsista PIBIC, pesquisando sobre História da Amazônia no século XIX. E-mail: deise.sa017@gmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/5136422515209393>



EDNÉA DO NASCIMENTO CARVALHO

Doutora em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará. Mestra, Licenciada e Bacharel em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia. Especialista em Educação pela UNICLAR (2000). Mestrado em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia (2008). É professora no Curso de Licenciatura em Geografia - ICED/UFOPA. Participa do Grupo de Pesquisa Espaços de Educação e Espiritualidade -GPEEE/UFU; também do Grupo de Pesquisa Ensino e Aprendizagem de Geografia para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental - GEAGEO/UFU, é membro integrante do Laboratório de Geografia e Educação Popular - LAGEPOP/UFU. Participa como membro integrante da pesquisa Educação e Espiritualidade. Membro pesquisadora do Projeto de Pesquisa: Trajetórias Educacionais Pessoais e Coletivas das mulheres do Assentamento Nova Santo Inácio Ranchinho: município de Campo Florido, Minas Gerais. Membro Pesquisadora do Projeto Santarém PA: Um olhar geográfico sobre o território na Universidade Federal do Oeste do Pará. Avaliadora do Programa Nacional do Livro Didático/PNLD2014. Membro do conselho editorial da revista Ensino de Geografia do Laboratório de Ensino de Geografia - LEGEO/IG/UFU. É membro participante do Fórum de pesquisadores das instituições de ensino superior de Santarém - FOPIEES. Foi coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Sociedade - PPGCS/ICS/UFOPA. Participou como membro permanente do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Pará - UEPA. E-mail: edneancar@yahoo.com.br



ELENY BRANDÃO CAVALCANTE

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará (2006), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Pará (2010) e doutorado em Educação pela universidade de Campinas -Unicamp (2016). Tradutora Intérprete de Libras certificada pelo PROLIBRAS 2006. Atualmente é professora Adjunto

2, da Universidade Federal do Oeste do Pará, atuando principalmente nos seguintes temas: educação especial; educação de surdos, educação bilíngue; inclusão; currículo; teoria histórico-cultural. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos (GEPES). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Acadêmico da UFOPA. E-mail: elenycavalcante@hotmail.com. Currículo lattes: CV: <http://lattes.cnpq.br/1141653940885751>



ELMARA MARIA COSTA PEREIRA

Professora, licenciada em história pela Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa) em 2022. Atuou como educadora especial em escolas estaduais acompanhando alunos PCDs (2018 a 2019). Foi monitora no Núcleo de Acessibilidade da Ufopa (2019 a 2022) É

atuante no movimento de Teatro da Cidade no grupo de Teatro e Pesquisa Papa Xibé. Interessa-se pelos temas na interseção entre educação e inclusão. E-mail elmaracostapereira@hotmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/6641587520049830>



IGOR EZEQUIEL DOS SANTOS PICANÇO

Acadêmico do curso de Licenciatura em História pela Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, atua como coordenador discente do grupo Express'art ação de extensão vinculado ao programa de extensão «História, Cultura e Língua de Sinais: registro de

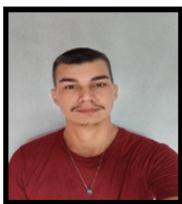
comunidades surdas Santarenas» como participante, escritor do roteiro e trabalhando na composição da coreografia das danças do espetáculo «Casamento na Roça», sob a orientação da professora Carina da Silva

Mota. O projeto tem como objetivo proporcionar à comunidade surda e ouvinte um meio de integração e lazer através de expressões artísticas, bem como: dança, teatro e música, assim desenvolvendo a expressividade corporal dos integrantes do grupo de modo a comunicar-se também com o corpo e provocar o aprendizado da Libras (Língua Brasileira de Sinais) através desses meios artísticos. E-mail: igor.e.picanco@gmail.com; CV: <http://lattes.cnpq.br/0734773493019568>



JOSÉ AUGUSTO SENA VASCONCELOS

Acadêmico de Graduação em Licenciatura em História pela Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), Foi Bolsista no Setor Administrativo do Instituto de Ciências e Tecnologia das Águas (ICTA), Foi Monitor de iniciação à docência do Programa de Monitoria Acadêmica da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (Proen) de História Medieval, atuou no Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica (PIVIC) Defesa e Povoamento no Baixo Amazonas Colonial: as fortificações de Óbidos e Santarém, com o trabalho intitulado: Poder, administração e conflitos na fortaleza de Óbidos (Séculos XVII e XVIII) e desenvolve pesquisas na Área de História Colonial, com ênfase em História Administrativa no século XVIII. E-mail: joseasvasconcelos@gmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3939548605633512>



LUCIANDRO TÁSSIO RIBEIRO DE SOUZA

Graduado em licenciatura em Letras - Português e Literaturas da Língua Portuguesa pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA 2014 - 2017). Especialista em Letras - Português e Literatura pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI 2019 - 2020). Atualmente é acadêmico do curso de licenciatura em Informática Educacional pela Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA 2018). E-mail: tassyandro-souza4193@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3045019972599409>



MAURÍCIO VASCONCELOS PEREIRA

Acadêmico da graduação em licenciatura em História da UFOPA, desenvolve pesquisas sobre a História da Educação a partir de 1930 e Ensino de História, especialmente, o Ensino de História após a Deliberação da Lei 13.415/2017 - Reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

E-mail: mauriciovpstm@gmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/5153312599265200>



PATRÍCIA SIQUEIRA DOS SANTOS

Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA) no ano de 2013. Especialista em Docência na Educação Infantil (UFOPA) 2016. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos (GEPES) da Universidade Federal do Oeste do Pará, e do Grupo de

Pesquisa em Educação Especial e Processos Inclusivos (GPEEPI), também da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Experiência na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Oeste do Pará (2020). Email: paty07santos@hotmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/4272175172433338>



ROSIVÂNIA DE SOUSA SANTANA

Acadêmica da graduação em licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal do Oeste do Pará-UFOPA. Membro do Grupo de pesquisa em História, Cultura e Língua de Sinais no Oeste do Pará. Atuou como bolsista PIBEX/UFOPA, desenvolvendo o Programa “LIBRAS

no Oeste do Pará: Formação Linguística e Educacional História, Cultura e Língua: Registro da comunidade surda de Santarém (2018). Bolsista do Programa de Residência Pedagógica - CAPES, pela Universidade Federal do Oeste do Pará- UFOPA. E-mail: Hed7757@gmail.com, Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/1849663048869039>

