

**Danielle Helena Almeida Machado
Janaina Cazini
(Organizadoras)**



**O Fortalecimento da
Escola Inclusiva, Diversa
e com Qualidade no Ensino**

Danielle Helena Almeida Machado

Janaina Cazini

(Organizadoras)

O Fortalecimento da Escola Inclusiva, Diversa e com Qualidade no Ensino

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Karine de Lima
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
F736	<p>O fortalecimento da escola inclusiva, diversa e com qualidade no ensino [recurso eletrônico] / Organizadoras Danielle H. A. Machado, Janaina Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-604-1 DOI 10.22533/at.ed.041190309</p> <p>1. Educação e Estado. 2. Educação especial. 3. Educação inclusiva. 4. Inclusão escolar. 5. Prática de ensino. I. Machado, Danielle H. A. II. Cazini, Janaina.</p> <p style="text-align: right;">CDD 371.9</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “*Educação Inclusiva*”, vem apresentar nos diversos artigos os argumentos e resultados de pesquisas de grandes autores que nobremente norteiam os aspectos condizentes a Educação Inclusiva. Dessa forma, traduz um viés das prerrogativas do ensino e aprendizagem dos docentes na performance das experiências com a educação inclusiva, a presença da psicopedagogia nas dificuldades escolares, as preocupações com a Educação Ambiental no garimpo e no campo, entre outras narrativas condicentes.

Desafios e oportunidades em todos as modalidades educacionais estão pautadas nas entrelinhas das publicações da Atena Editora, os capítulos apresentam estudos sobre a Educação Inclusiva, a Educação Ambiental e as Políticas Públicas na esfera Inclusiva na Sociedade.

A Educação Inclusiva é colocada a luz da reflexão social desde 1988 com a Constituição Federal Brasileira onde garante que a educação é um direito de todos e é dever do Estado oferecer Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na Rede regular de ensino. Que adequou as instituições, de maneira geral, a conjeturar estudos, metodologias como alternativas viáveis de inclusão educacional.

Colaborando com essa transformação educacional, este volume é dedicado ao público de cidadãos Brasileiros que são excluídos socialmente ou por suas deficiências físicas, ou por suas deficiências tecnológicas bem como a Modalidade de Educação a Distâncias e toda sua benéfice massiva e transformadora da pratica educacional, apresentando artigos que: refletem sobre a formação do Professor na perspectiva inclusiva; a Alternativa da Educação a Distância para suprir nas necessidades física, econômicas e sociais; Estudos de casos que apresentam desafios e soluções para os públicos em questão.

Os aspectos que norteiam a Educação Ambiental estão intimamente ligados aos processos educacionais de gestão que efetuam experiências e práticas educativas no desenvolvimento da prática sustentável no campo, no garimpo e das diversas áreas de difícil acesso do público que necessita atenção especial.

Ao que concerne as Políticas Públicas na esfera Inclusiva na Sociedade, refere-se na atuação da psicopedagogia frente às dificuldades de aprendizagem, a história e memória do sindicato dos trabalhadores, bem como, o papel da educação na sociedade referindo-se à formação dos educandos do ensino médio.

Para tanto, todas as práticas educacionais da Educação Inclusiva são imprescindíveis ao ensino e aprendizagem eficaz e satisfatório do educando. Os saberes estão correlacionados nas leis vigentes e nas práticas didáticas educacionais. Dessa forma, estima-se reportar à Educação Inclusiva como abrangente e competente.

Por fim, espera-se que este livro possa fortalecer e clarificar os leitores sobre as várias modalidades da Educação Inclusiva como força motriz para o desenvolvimento e a formação integral do cidadão.

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A URGÊNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ÁREAS DE GARIMPO NO NORTE MATO-GROSSENSE	
José Aldair Pinheiro Aumeri Carlos Bampi Edneuzza Alves Trugillo	
DOI 10.22533/at.ed.0411903091	
CAPÍTULO 2	6
EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NA ESCOLA MUNICIPAL ANÍSIO TEIXEIRA – CURITIBA/PR	
Janaina Frantz Boschilia	
DOI 10.22533/at.ed.0411903092	
CAPÍTULO 3	10
LIXO MARINHO E A PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA NO MUNICÍPIO DE CANANÉIA, LITORAL SUL DO SÃO PAULO	
Daiana Proença Bezerra Valéria Ghislotti Iared	
DOI 10.22533/at.ed.0411903093	
CAPÍTULO 4	22
GESTÃO DE PROCESSOS EDUCATIVOS ESCOLARES: PONTOS E CONTRAPONTO SOBRE ORGANIZAÇÃO, SUJEITOS E PARTICIPAÇÃO NAS ESCOLAS DO CAMPO	
Luzeni Ferraz de Oliveira Carvalho Maria Jucilene Lima Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.0411903094	
CAPÍTULO 5	37
INSERÇÃO DO TRABALHO ACADÊMICO NO ENSINO BÁSICO DA ZONA RURAL RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Everton Aparecido Moreira de Souza Cremilson de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.0411903095	
CAPÍTULO 6	41
NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: PARTILHANDO SABERES DOCENTE SOBRE CURRÍCULO CONTEXTUALIZADO À REALIDADE DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE SERRINHA-BA	
Maria Lúcia Anunciação Martins Juliana Gonçalves dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.0411903096	
CAPÍTULO 7	53
A IMPORTÂNCIA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO ALTERNATIVA PEDAGÓGICA PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO	
Matheus Casimiro Soares Ferreira Lucas Casimiro Soares Ferreira Meubles Borges Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.0411903097	

CAPÍTULO 8 64

OS DESAFIOS PARA A OFERTA DO ENSINO NAS CLASSES MULTISSERVIADAS NO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE DUTRA-BAHIA

Maiane Alves Machado
Maria Dorath Bento Sodré

DOI 10.22533/at.ed.0411903098

CAPÍTULO 9 76

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: OS SABERES CONSTRUÍDOS PELOS PROFESSORES A PARTIR DE SUAS EXPERIÊNCIAS COM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA, EM DUAS ESCOLAS DE FORTALEZA

Daniel de Oliveira Perdigão
Ângela Martins de Castro
Mariana Lima Vecchio

DOI 10.22533/at.ed.0411903099

CAPÍTULO 10 81

PRÁTICAS E CONCEPÇÕES DOS INTÉRPRETES DE LIBRAS SOBRE O ENSINO DE BIOLOGIA EM ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM IMPERATRIZ/MA

Darlan Morais Oliveira
Fernando Brasil Alves
Ana Amélia Coelho Braga
Fyama da Silva Miranda Gomes
Josidalva de Almeida Batista
Josiane Almeida Silva
Alcicleide Pereira de Souza
Maria José Costa Faria
Henrique Silva de Souza
Maria da Conceição Silva Cardoso
Jael Sanches Nunes
Teresinha Guida Miranda

DOI 10.22533/at.ed.04119030910

CAPÍTULO 11 85

EXISTE UNIDADE NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA SURDOS NO BRASIL?

Rubia Carla Donda da Silva
Viviani Fernanda Hojas

DOI 10.22533/at.ed.04119030911

CAPÍTULO 12 94

LITERATURA SURDA E O ENSINO DE LIBRAS: UM OLHAR PARA A CRIANÇA OUVINTE

Raylla Samara Pontes dos Santos
Aline de Fátima da Silva Araújo
Jéssica da Silva Ramos
Tamyres Soares Targino Muniz

DOI 10.22533/at.ed.04119030912

CAPÍTULO 13 108

MULTILETRAMENTOS, LIBRAS E FORMAÇÃO DOCENTE

Adriana Moreira de Souza Corrêa
Natália dos Santos Almeida

DOI 10.22533/at.ed.04119030913

CAPÍTULO 14	120
NEAI E SUAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR	
Carla Imaraya Meyer de Felipe Surama Lopes do Amaral Rosielen Alves de Souza Sergio Machado Morais Júnior Ivandro Rafael Heckler	
DOI 10.22533/at.ed.04119030914	
CAPÍTULO 15	131
ENSINO-APRENDIZAGEM DE ELETRICIDADE PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL	
Pedro Arly de Abreu Paula Gilberto Dantas Saraiva Silvana da Silva Nogueira	
DOI 10.22533/at.ed.04119030915	
CAPÍTULO 16	143
FOTOGRAFIA E CEGUEIRA: PARA ALÉM AS FRONTEIRAS DA COMUNICAÇÃO VISUAL	
Ana Cláudia Dias Ribeiro Aloir Pedruzzi Junior Emi Silva de Oliveira Caroline Alves Dias	
DOI 10.22533/at.ed.04119030916	
CAPÍTULO 17	152
O PAPEL DE DOCENTES E GESTORES ESCOLARES NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL	
Pedro Felipe da Costa Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.04119030917	
CAPÍTULO 18	167
PRÁTICAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS/EXATAS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL – REVISÃO DE LITERATURA	
Darlan Morais Oliveira Ana Amélia Coelho Braga Josidalva de Almeida Batista Josiane Almeida Silva Alcicleide Pereira de Souza Maria José Costa Faria Henrique Silva de Souza Maria da Conceição Silva Cardoso Larissa Carvalho de Sousa Patrício Francisco da Silva Leide Cintia Vieira Silva Cremilda Peres Cangussu de Abreu	
DOI 10.22533/at.ed.04119030918	

CAPÍTULO 19	172
EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: O PAPEL DAS POLÍTICAS DE ENSINO MÉDIO NA FORMAÇÃO DE EDUCANDOS NO MUNICÍPIO DA AMAZÔNIA PARAENSE	
Afonso Welliton de Sousa Nascimento	
Francinei Bentes Tavares	
Yvens Ely Martins Cordeiro	
Alexandre Augusto Cals e Souza	
DOI 10.22533/at.ed.04119030919	
CAPÍTULO 20	185
PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES E PROFESSORES SOBRE OS FATORES QUE INFLUENCIAM NA APROVAÇÃO NO ENEM	
Raelma Medeiros Dantas	
Maria Genilda Marques Cardoso	
Iloneide Carlos de Oliveira Ramos	
Isauro Beltrán Núñez	
DOI 10.22533/at.ed.04119030920	
CAPÍTULO 21	197
A ATUAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA FRENTE ÀS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Tiago Oliveira de Moraes	
DOI 10.22533/at.ed.04119030921	
CAPÍTULO 22	211
HISTÓRIA E MEMÓRIA DO SINDICATO DOS TRABALHADORES RURAIS DE MORRO DO CHAPÉU-BA (1979-2015)	
Solon Natalício Araújo dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.04119030922	
CAPÍTULO 23	226
POR UMA POÉTICA DA MEMÓRIA: NARRATIVAS VISUAIS ENTRECruzANDO TEMPOS E ESPAÇOS	
Roberto Lima Sales	
Mariane Freiesleben	
DOI 10.22533/at.ed.04119030923	
CAPÍTULO 24	238
FORMAÇÃO HUMANA E VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: TRAÇOS DE UMA RELAÇÃO QUE DESAFIA O PROFISSIONAL PROFESSOR	
José Robério de Sousa Almeida	
Maria Elizomar de Almeida e Silva Sousa	
Lia Hebe Gonçalves de Lima Oliveira	
Maria Josenir da Silva Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.04119030924	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	253
ÍNDICE REMISSIVO	254

MULTILETRAMENTOS, LIBRAS E FORMAÇÃO DOCENTE

Adriana Moreira de Souza Corrêa

Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores, Unidade Acadêmica de Letras.

Cajazeiras – PB

Natália dos Santos Almeida

Universidade Federal do Ceará, Departamento de Letras Libras e Estudos Surdos

Fortaleza – CE

RESUMO: Em face da influência da tecnologia no cotidiano das pessoas, vivenciamos um período que a escola precisa superar as práticas de ensino pautadas no quadro e papel, de modo a contemplar os dispositivos digitais de comunicação que são utilizados por um número crescente de usuários. Isso porque a interação com a tecnologia interfere nos meios de comunicação e de aprendizagem gerando outros gêneros, chamados de gêneros digitais que, pelas linguagens envolvidas (som, imagem, palavras) exigem multiletramentos. Nesse sentido, o trabalho em tela objetiva apresentar a experiência de duas atividades de ensino de Libras na formação de licenciandos, utilizando-se do celular para a construção coletiva dos gêneros apresentação pessoal e apresentação da família. Para desenvolver a pesquisa realizamos pesquisas bibliográficas e a construímos um diário de campo no qual

consta o registro do processo de construção dos vídeos-textos e da reflexão docente sobre as atividades e os seus desdobramentos, possibilitando a associação entre a teoria e a prática no processo de ensino e aprendizagem de uma segunda língua, em uma perspectiva de análise qualitativa. Os autores que embasam o trabalho são Klein (1995), Rojo e Moura (2012), Strobel (2009) entre outros. Como principais resultados identificamos o uso da tecnologia para fins educacionais, ampliação do vocabulário, a reflexão sobre as estruturas das sentenças em Libras, o monitoramento dos colegas e automonitoramento durante a produção sinalizada dos estudantes, o estímulo ao trabalho em equipe e divulgação da Libras para além da instituição educacional: nas redes sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Libras. Interação. Novas Tecnologias.

MULTILITERACIES, LIBRAS AND TEACHING TRAINING

ABSTRACT: Given the influence of technology on daily life, people have experienced a period in which the school has to overcome teaching practices based on the board and paper, to contemplate the digital communication devices that are used by a growing number of users, since the interaction with technology interferes in the

media and learning generating other genres, called digital genres that, by the languages involved (sound, image, words) require multiliteracies. Thus, based on Klein (1995), Rojo e Moura (2012), Strobel (2009) and others, this paper aims to present the experience of two activities of teaching of Brazilian Sign Language (Libras, in Portuguese) in the training of teachers using mobile phone for the collective construction of the genres presentation personal and family presentation. The research was developed under bibliographic research and construction of a field diary in which the recording of the video-texts production process and the teacher reflection on the activities and their unfolding are recorded, making possible the association between theory and practice in the process of teaching and learning of a second language, from a qualitative analysis perspective. As the main results, the use of technology was identified for educational purposes, vocabulary expansion, reflection on sentence structure in Libras, peer monitoring and self-monitoring during student signaling, encouragement of teamwork and dissemination of Libras beyond the educational institution: in social networks.

KEYWORDS: Libras. Interaction. New technologies.

1 | INTRODUÇÃO

A Língua Brasileira de Sinais – Libras é um sistema de comunicação que pode ser adquirido naturalmente pelos surdos brasileiros. Após as pesquisas de Stokoe, em 1960, que comprovaram o status linguístico das Línguas de Sinais, estes idiomas foram, progressivamente, sendo reconhecidos em diferentes países e passaram a integrar a educação das pessoas surdas (CUNHA et al., 2013).

No Brasil, por meio da Lei nº 10.436/2002, a Libras foi reconhecida como uma segunda língua do Brasil. Conforme aponta o documento legal, essa língua é apresentada como uma “forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias (*sic*) e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, 2002). Vemos assim que, ao dispor de uma organização linguística compartilhada na comunidade de falantes, ao remeter à possibilidade de perpetuar histórias e ao compartilhar conceitos e ideias entre os integrantes desta minoria linguística, constatamos que se trata de uma língua complexa e completa, que é produtora de cultura.

Nesta lei, há a referência ainda à obrigatoriedade do Poder Público e das empresas concessionárias de serviços público difundirem a Libras. O documento determina também que o Sistema Educacional Brasileiro deve inserir, nos cursos de licenciatura de fonoaudiologia e na formação para a atuação na Educação Especial, a Libras como componente curricular.

Estas ações, como vemos, visam ampliar o uso da Libras nas escolas e em outros espaços sociais, portanto, devemos refletir sobre as estratégias de ensino desta língua. Neste sentido, considerando que vivemos em um mundo permeado pela tecnologia

(que chega à escola pelas práticas sociais de uso dos diferentes dispositivos digitais de comunicação) faz-se necessário refletir sobre as formas interlocução, de produção e de circulação das informações em Libras nesse mundo conectado.

Por esta razão, compreendemos que durante a formação docente inicial é necessário que o educador realize atividades que utilizem diferentes meios de comunicação, para conhecer as formas de identificar e produzir textos, que Rojo e Moura (2012) chamaram de gêneros digitais. Para os autores, essas manifestações da língua apresentam peculiaridades na produção dos gêneros digitais e isso ocorre em função dos meios e dos suportes tecnológicos que são utilizados por alunos de diferentes idades.

Tratando-se do ensino da Libras e de conceitos mediados por essa língua nas escolas, vemos que a tecnologia contribuiu no sentido de favorecer o registro de vídeos-textos, que podem ser compartilhados e acessados remotamente, seja de forma síncrona ou assíncrona, envolvendo um número maior de interlocutores e promovendo, assim, a difusão da Libras (KARNOPP, KLEIN, LUNARDI-LAZZARIN, 2011).

Neste contexto, refletir sobre os usos da língua, situados em um determinado espaço e tempo e voltado para práticas sociais compartilhadas por um grupo nos remetem a discussões sobre o letramento (KLEIMAN, 1995).

Destacamos ainda que, para Lorenzi e Pádua (2012, p. 37) “as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação de imagens, de som, de animação e a combinação destas modalidades” e com esse uso simultâneo de modos na produção do texto, que é denominado pelas autoras de texto multimodal, são requeridos novos letramentos: o que é chamado de multiletramento.

Por este motivo, o trabalho em tela tem como objetivo de apresentar a experiência de duas atividades de ensino de Libras na universidade utilizando-se do celular na construção coletiva de dois gêneros textuais: a apresentação pessoal e a apresentação da família. Para tanto, nos pautamos na abordagem qualitativa para apresentar o relato desta experiência, destacando as habilidades desenvolvidas pelos educandos neste processo, bem como, a interação dos alunos com a comunidade escolar para a construção do gênero textual.

2 | LIBRAS E FORMAÇÃO DOCENTE

Conforme destacamos anteriormente, a Libras é uma língua visual-gestual utilizada pelos surdos brasileiros. Como o próprio nome sugere, este sistema de comunicação é utilizado predominantemente no Brasil e, portanto, não se configura na única língua de sinais existente no mundo.

De acordo com Gesser (2009, p. 37), tanto a Libras quanto a Língua Americana de Sinais – ASL, tiveram origem na língua de sinais francesa trazida por educadores que participaram da fundação de escolas para surdos nos respectivos países. A investigadora

afirma ainda que, apesar de ser possível identificar, historicamente, as origens destas línguas na França (e, portanto, um parentesco entre estas línguas) existem fatores que interferem no sentido de minimizar, gradativamente, as semelhanças entre elas. Dentre os fatores destacados pela estudiosa estão diversificação de significados de vocábulos e sentenças (sejam em virtude da extensão territorial ou do contato com outras línguas) que geram, em determinada comunidade de falantes, uma mudança do sistema de comunicação.

Considerando que a língua é um artefato cultural, ou seja, é produto de uma cultura e uma ferramenta que permite divulgá-la, vemos que o processo de disseminação da Libras (apresentado na Lei nº 10.436/2002 – Lei da Libras) configura-se em um espaço privilegiado de compreensão e internalização da Cultura Surda.

Strobel (2009), pesquisadora da temática Cultura Surda, no livro intitulado *Imagens do outro sobre a cultura surda*, aponta oito artefatos culturais do povo surdo, que são: a experiência visual, a língua de sinais, organização/constituição familiar, literatura surda, vida social e esportiva, artes visuais, política e materiais. Neste trabalho, apesar de entender que o conhecimento da Cultura Surda na sua plenitude é relevante para o exercício da profissão de educador de surdos ressaltamos, entre dois destes artefatos: a experiência visual e a língua de sinais.

Antes de tratarmos destes artefatos, precisamos realizar uma breve distinção nos conceitos de comunidade surda e de povo surdo tratados por Strobel (2009). Para definir a comunidade surda, a autora se apropria do conceito apresentado por Padden e Humphries (2000) no qual discorre que surdos e ouvintes que vivem em um determinado grupo, delimitam objetivos comuns para a vida social e se organizam de modo a conquistar estes objetivos. Já o Povo Surdo, segundo a mesma estudiosa, refere-se “aos sujeitos surdos que não habitam o mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução linguística (*sic*)” (STROBEL, 2009, p. 31). Em face do exposto, observamos que a análise e, posteriormente, a produção de textos em Libras são relevantes para a compreensão das formas de interação com o mundo pelo surdo e que é expressa pelo primeiro artefato que iremos discorrer: a experiência visual.

Gladis Perlin e Wilson Miranda explicam que a experiência visual decorre da utilização deste meio de apreensão do mundo como primordial para a comunicação e que isso decorre da falta de audição. Para os autores, este fator gera a “cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico” (PERLIN; MIRANDA, 2003, p. 218). Vemos assim que da experiência visual, decorrem outras relações que são importantes para a ampliação do conhecimento acadêmico e do conhecimento de mundo. Sobre a Língua de Sinais, Strobel (2009, p. 44) destaca que este sistema de comunicação “é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, sendo que é esta língua que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal”.

Diante disso, é relevante que o docente que atuará com surdos (seja na classe especial ou na inclusiva) inicie a comunicação com os surdos e proponha atividades nas quais o usuário da Libras tenha a oportunidade de se expressar nesta língua, pois, a partir desta experiência, o aluno ampliará a capacidade comunicativa na sua língua e poderá, mediante a consolidação desta comunicação, aprender uma segunda língua.

3 | METODOLOGIA

Este trabalho objetiva relatar e analisar duas experiências de atividades utilizadas para o ensino de Libras em uma universidade do nordeste, nas quais utilizamos celular e as redes sociais para a construção coletiva de dois gêneros: apresentação pessoal e apresentação da família. Para tanto, utilizaremos a abordagem qualitativa que, como o próprio nome destaca, não se preocupa em quantificar os dados, mas relacioná-los a estudos realizados anteriormente (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Para o relato desta experiência, destacamos as habilidades desenvolvidas pelos educandos antes, durante e após a realização das tarefas. No processo de construção da pesquisa realizamos um levantamento bibliográfico e construímos um diário de campo no qual foi registrado o planejamento, o processo de construção dos vídeos-textos, da reflexão da docente que propôs as atividades sobre o seu desenvolvimento e os desdobramentos da tarefa, possibilitando a associação entre a teoria e a prática no processo de ensino-aprendizagem de uma segunda língua.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

A proposta da disciplina de Libras apresentada pela docente em questão, é composta por uma parte de conteúdo teórico sobre mitos acerca do surdo, surdez e Libras pautadas em Gesser (2009); legislação voltada para a organização educacional para o atendimento do surdo e atividades de sensibilização para o acolhimento e trabalho na perspectiva da diversidade humana. E a segunda parte prática, que compreende situações necessárias para o exercício da docência em classes com surdos. Portanto, o componente curricular tem um caráter teórico-prático e se fundamenta no fato de que a nossa fala é organizada por meio de gêneros textuais. Como destaca Marcuschi (2005, p. 19) os gêneros textuais são “entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa”.

Enfim, essa disciplina foi pensada na perspectiva de que os conteúdos teóricos versassem sobre a Libras, a surdez e as estratégias didáticas de educação da pessoa surda em classes inclusivas. Como desdobramentos, são apresentadas as leis que amparam práticas diferenciadas de atendimento ao surdo (na classe regular ou inclusiva, bem como no Atendimento Educacional Especializado - AEE para ensino de Libras e em Libras).

Ressaltamos que o AEE para a pessoa com surdez atende as especificidades de

aprendizado das línguas envolvidas no processo de aquisição da Libras. Nele temos o momento denominado de AEE de Libras voltado para o aprendizado da Língua de Sinais; o AEE para ensino de Libras (doravante AEE em Libras) destinado ao estudo dos conceitos e sinais a serem utilizados na classe regular utilizando-se, para isso, da língua de sinais; e, por fim, há o AEE para ensino da Língua Portuguesa, pensado para promover situações que viabilizem a compreensão do registro em Língua Portuguesa como segunda língua para o surdo.

Conforme Damázio (2007), não se tratam de três atendimentos, mas de um único, que se divide em três momentos e, que têm desdobramentos além da Sala de Recursos Multifuncional – SRM. O AEE de Libras, por exemplo, deve ser ofertado à família do surdo, aos funcionários da escola e à comunidade na qual a escola se encontra inserida, de modo que amplie o número de interlocutores que utilizam Libras no contato com o surdo.

Assim, compreendendo que tanto o professor da classe regular quanto o docente que oferece o AEE precisam promover atividades que estimulem o uso da Libras, propomos atividades que podem ser reproduzidas nas classes inclusivas, de modo a divulgar essa língua e incentivar o aprendizado de gêneros textuais mediados por essa língua.

Simultaneamente aos estudos teóricos, às análises de vídeos dos surdos que se expressam em Libras e de educadores de surdos que tratam das características dessa língua visual-espacial e do seu uso social, realizamos atividades de uso da Libras e de ampliação do vocabulário. Dentre as atividades desenvolvidas com os licenciandos, podemos citar o Amigo Secreto com datilologia, as apresentações individuais, os jogos produzidos com material de baixo custo (reciclados e cartolinas), dentre os quais destacamos o dominó em Libras (com alfabeto manual e imagem) e o jogo da memória da família.

A apresentação do alfabeto foi seguida de uma discussão sobre o uso da datilologia como empréstimo linguístico das línguas orais, já que representa letras do alfabeto utilizado nestas línguas. Esse recurso de comunicação aparece na constituição da maior parte dos sinais da Libras, conforme destaca Gesser (2009), mas funciona como recurso auxiliar à sinalização, utilizado em situações muito específicas como apresentar um novo sinal, por exemplo. Diante disso, trabalhamos as situações recorrentes de uso deste recurso linguístico presente nas línguas de sinais que foi utilizado, principalmente, para perguntar ou substituir sinais que os alunos desconheciam e, portanto, utilizavam este recurso como estratégia para realizar perguntas.

No quadro 1, vemos os jogos que foram produzidos e entregues aos grupos para fixação das formas manuais que correspondem às letras do alfabeto. Em seguida, discutimos com a turma, as possibilidades de uso desse material para o ensino de classes com surdos ou em turmas para surdos e ouvintes.



Quadro 1 – Jogos para o ensino do alfabeto manual

Fonte: www.coisasdeanasilvia.blogspot.com (2018)

Em seguida, realizamos atividades como ditado em Libras, associação de palavras à imagem (mediadas por uma apresentação criada no programa computacional *Power Point*) e um Amigo Secreto (simbólico), tendo um abraço como presente para a pessoa sorteada pelo colega. Nesta atividade, os alunos sortearam um papel dobrado no qual, dentro dele, estava escrito o nome de um colega (em português) e deveria ser apresentado por meio da datilologia. Na sequência, o colega sorteado vivenciava a mesma experiência.

Os cumprimentos e saudações foram estudados em contexto, através de vídeos de diálogos de apresentação pessoal que estão disponíveis no *YouTube* e no *Facebook* e, para a reflexão sobre os sinais pessoais em Libras, discutimos a importância do “batismo em Libras” que é o momento no qual é designado o sinal pessoal pelo surdo. Este sinal corresponde a representação, em uma língua de sinais, de uma característica, em geral física ou comportamental, através da qual a pessoa será conhecida na comunidade surda (CUNHA et al., 2013).

Na sequência, apresentamos sinais de alguns famosos para que os alunos identificassem a quem se referia, de modo que todos internalizassem o conceito e desenvolvessem a atenção visual. Nesta atividade, o sinal foi apresentado a primeira vez e quando a turma não acertava, eram dadas dicas, como por exemplo: o sinal da apresentadora Angélica, que é realizado tendo como referência o sinal na pele característico da artista. Na tarefa, inicialmente mostramos o sinal e como dicas foram realizadas mímicas referentes a “mulher”, “famosa” e “apresentadora”.

Para a aula seguinte, solicitamos que os alunos pesquisassem sinais que correspondiam às suas características físicas e/ou psicológicas. Nessa atividade trabalhamos o autoconhecimento, tendo em vista que enquanto alguns alunos rapidamente se definiam, outros tinham dificuldades de identificar quais pontos os tornavam peculiares. Discutimos a necessidade de conhecermos a nós mesmos, uma

reflexão importante para a formação humana, mas que não é contemplada na ementa, objetivos ou conteúdo da disciplina.

Na ocasião, convidamos um surdo para realizar o batismo do sinal e, nesse momento, o docente surdo se dirigiu a cada aluno que dizia o seu nome (em datilologia), apresentaram as suas características a partir da pesquisa deste vocabulário em Libras e, em seguida, professor e aluno acordavam o sinal pessoal. Dizemos que o sinal foi acordado pois ficou claro que o discente poderia expressar a sua insatisfação diante do sinal pessoal sugerido pelo docente surdo e, assim, ambos construiriam um sinal que os agradasse. Em geral, os sinais recusados tratavam de partes do corpo que não eram bem aceitas pelos discentes, tais como sinais, cabelo e tipo físico.

Esta tarefa possibilitou uma situação real de uso da Libras com a presença de um nativo da língua, sendo o momento bem recebido pela maioria, que encontrou uma forma de utilizar o conhecimento adquirido no componente curricular na prática.

Após serem batizados em Libras, os educandos assistiram às apresentações em Libras disponíveis no *YouTube*, discutiram e formularam o roteiro da sua apresentação pessoal e, em duplas, utilizaram os seus celulares para gravar um vídeo que foi postado no grupo secreto, no *Facebook*, criado especialmente para esta turma.

A opção pelo uso da rede social foi discutido em sala, tendo em vista se tratar de um *site* de fácil acesso, amplo uso social e que permite que o vídeo fosse assistido mais de uma vez, em dias e horários diversos (de forma assíncrona) por todo o grupo. O momento da gravação ocorreu em um tempo da aula na qual a docente esteve em sala à disposição dos pares de alunos para dirimir eventuais dúvidas. Como a turma se dividiu em duplas, foi orientado que outra dupla realizasse a gravação e a monitoração da sinalização dos participantes, estimulando a solidariedade e a cooperação.

Antes de prosseguir no relato, precisamos distinguir dois processos que podem existir no momento da produção linguística que chamamos de: a automonitoração (simultânea ou consecutiva) e o processo de monitoração da sinalização. O processo de automonitoração simultânea ocorreu durante a sinalização, quando o próprio enunciador observou o erro e o corrigiu, optando por refazer o vídeo ou apenas realizar a correção durante a sinalização. O processo de automonitoração consecutiva ocorreu quando o aluno, ao assistir ao vídeo produzido, realizou a correção.

Já o processo de monitoração também ocorreu em dois momentos: 1) quando os alunos que filmavam e estavam de apoio (ao lado daquele que filmava) identificavam o erro daqueles que eram filmados e os avisavam; 2) quando os próprios alunos que filmaram o diálogo em Libras ou o parceiro que daquele que se equivocou com o sinal, assistia ao vídeo reviam as sinalizações.

Dos dezessete vídeos gerados e postados no grupo secreto do *Facebook* que é constituído por 48 membros (incluindo a professora e três monitoras), identificamos que 81,2% dos vídeos foram visualizados por mais de 70% da turma denotando o êxito da atividade. Segue abaixo um resumo de visualizações dos vídeos:

Quantidade de vídeos	1	4	4	3	1	2	1
Total de visualizações	81,2%	79,1%	77%	75%	72,9%	68,7%	47,9%

Tabela 1 – Visualização dos vídeos de apresentação pessoal

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Conforme observamos, o *Facebook*, rede social utilizada para interação que suporta diferentes semioses (textos, imagens, vídeos, sons) foi produtiva para o estudo da Língua de Sinais permitindo que a sinalização fosse visualizada pelos colegas e por mais de uma vez, além de permitir a inserção de comentários. Destacamos que optamos, em classe, pelo uso de um grupo secreto pois alguns estudantes relataram o incômodo que causaria se o seu vídeo fosse compartilhado abertamente. Contudo, acordamos que seria possível e muito produtivo compartilhar esta experiência (a fim de divulgar a Libras) desde que os alunos que apareceram no vídeo concordassem com a exposição.

Verificamos também que a produção favoreceu o contato com a tecnologia e o uso de aplicativos de edição de imagens tendo em vista que foram indicados e ensinados pelos alunos aos colegas que não dispunham do mesmo conhecimento sobre o recurso.

A segunda atividade refere-se à produção de um vídeo sobre o vocabulário: Família. Solicitamos que os alunos apresentassem a sua família, apresentando, ao menos dez sinais diferentes referentes aos membros da família e as relações de parentesco. Este vídeo foi realizado no ambiente familiar para que ampliássemos a divulgação da Libras e, no vídeo, deveriam aparecer as pessoas da sua família.

Esta atividade sucedeu a anterior e, portanto, os alunos já tinham ampliado o léxico individual na Libras e tinham vivenciado situações uso da Libras. Além disso, dispunham de um conhecimento maior da tecnologia e sabiam quais seriam os colegas que precisariam buscar para auxiliá-los com as edições dos vídeos, realizando a tarefa de forma colaborativa.

Trabalhamos, inicialmente, o conceito de multimodalidade dos vídeos sugerindo o uso de diferentes modos e semioses como recurso para a produção individual. Inicialmente, os alunos deveriam realizar a sua apresentação, explicitar a temática que era “A minha família” e, em seguida, deveriam apresentar os familiares. Alguns apresentaram parte da família por fotos (por estarem em locais diferentes no momento do registro) mas sempre havia, ao menos, um membro presente. Houveram aqueles que inseriram amigos que consideram irmãos e outros que estenderam a relação familiar aos animais domésticos (que também apareceram no vídeo, recebiam algum sinal de parentesco e o sinal do respectivo animal: cachorro, gato, pássaro). Estes

vídeos e aqueles que apresentavam crianças foram muito comentados nas aulas posteriores.

A experiência, além do uso da tecnologia, da ampliação do vocabulário em Libras, das habilidades de comunicação, permitiu que os alunos conhecessem a realidade familiar dos colegas, permitindo-os conhecer as organizações familiares e, como pano de fundo, a residência dos sinalizantes. Outro fato interessante é que alguns licenciandos ensinaram Libras para que os familiares pudessem participar, de uma forma ainda mais significativa, do vídeo. Durante a apresentação (a identificação do parentesco) alguns parentes realizaram um cumprimento em Libras e, em outros casos, além do cumprimento, produziram o nome por meio da datilologia. Vemos assim que a atividade envolveu um grupo maior de pessoas, permitindo a divulgação e a discussão da Libras na família dos estudantes.

Do mesmo modo combinado anteriormente, o vídeo foi disponibilizado no grupo secreto da turma no *Facebook*. Alguns alunos publicaram ou compartilharam o vídeo na sua página pessoal na rede social, ampliando a discussão e o aprendizado da Libras a outras pessoas da sua rede de contatos. Entre as produções, observamos uma variedade de formas de apresentação, que variam desde a disposição de fotos (na parede) como uma galeria, uso do computador para mostrar a imagem do parente, a foto impressa, a apresentação dos membros da família individualmente ou mesmo a reunião da família em um único espaço e a nomeação dos seus membros era feita um de cada vez.

Houveram vídeos que contaram ainda com outras semioses como a música e a legenda em Língua Portuguesa sendo que, este último, possibilita o acesso tanto a usuários de Libras quanto aos utentes em Língua Portuguesa, mostrando ser um recurso possível para o ensino da Libras, da Língua Portuguesa e da tecnologia, tanto na classe especial quanto na inclusiva. Debateremos ainda sobre as mudanças que a tecnologia nos trouxe, tendo em vista que os mais jovens tinham o menor número de fotografias impressas.

Após as experiências, discutimos o uso da tecnologia como facilitadora no processo de construção do conhecimento em classes inclusivas e o uso de textos sinalizados em classes inclusivas. Destacamos que o trabalho envolveu percepções que extrapolam o uso da língua e levantam a possibilidade de discussão do uso da língua como mediador e produtor de culturas, bem como o incentivo ao uso da *internet* como divulgadora desta cultura e da Língua de Sinais.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato demonstrou como o estudo da Libras é produtivo e possibilita a sua divulgação em espaços não escolarizados, sejam eles: presenciais ou virtuais. Conforme destacamos, o ensino da Língua Brasileira de Sinais pode tanto desenvolver a cooperação entre os alunos quanto a interação destes com os seus familiares que têm

a possibilidade de ter contato com esta língua. Deste contato pode gerar o interesse pela língua vindo a culminar no aprofundamento neste sistema de comunicação e, conseqüentemente, em uma sociedade mais aberta à diversidade.

O ensino da Libras permite ainda a experiência com a tecnologia, presente na vida dos nossos alunos e que pode ser um aliado na construção do conhecimento. Vimos que a experiência relatada pode ser replicada nas classes especiais, nas classes comuns ou mesmo no AEE, que comporta o uso das duas línguas (Libras e Português) e utiliza os vídeos que são registros muito utilizados por aqueles que possuem um telefone móvel que disponha do recurso.

Enfatizamos ainda que a atividade possibilita discussões tanto sobre a composição da língua quanto questões que são mediadas pela língua, ou seja, a interação social e o conhecimento do outro. Vimos que ela permite a aproximação bem como a cooperação entre os envolvidos, apresentando estratégias de colaboração e de autoanálise. A autoavaliação/automonitoramento, por exemplo, emerge como uma habilidade que não se restringem às atividades, mas que deve ser desenvolvida no exercício da docência, para que possamos analisar o nosso trabalho com vista a realizá-lo de forma mais eficiente, a cada dia. Para tanto, precisamos ter em foco que o trabalho não se restringe apenas aos conteúdos postos na ementa, mas às formas de relacioná-los com os conteúdos atitudinais capazes de promover uma sociedade mais inclusiva.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **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.htm>. Acesso em 22 de dezembro de 2017.

CUNHA, M. C. C. P. et. al. **Libras**: Conhecimento além dos sinais. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2013.

DAMAZIO, M. F. M. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado**: pessoa com surdez. SEESP/SEED/MEC: Brasília, 2007.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.) **Métodos de Pesquisa**. UAB/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009

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

KARNOPP, L. B.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. Produção, circulação e consumo da cultura surda brasileira. In: KARNOPP, L. B.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. **Cultura Surda na Contemporaneidade: negociações, intercâmbios e provocações**. Canoas: Ed. ULBRA, 2011.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LORENZI, G. C. C.; PÁDUA, T. R. W. de. Blogs nos anos Iniciais do Ensino Fundamental. In: ROJO, R.; MOURA, E (Orgs.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MARCUSCHI, A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

PERLIN, G.; MIRANDA, W. Surdos: o narrar e a política. In: **Revista de Educação e Processos Inclusivos**, n. 5, Ed. UFSC/NUP/CED, Florianópolis, 2003.

ROJO, R. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E (Orgs.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

STROBEL, K. L. **Imagens do outro sobre a Cultura Surda**. Florianópolis; Editora da UFSC, 2009.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Danielle Helena Almeida Machado - Graduada na Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa e Inglesa. Pós-Graduada em Língua Portuguesa e Teoria Literária pela Secal (Sociedade Educativa e Cultural Amélia). Especialista em Docência do Ensino Superior pelo Esap (Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação). Pós-Graduada em Gestão de Recursos Humanos pela Faculdade São Braz. Pós-Graduada em Qualidade Pública e Responsabilidade Fiscal pela Faculdade São Braz. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Sociolinguística, Dialetoologia, Teoria Literária, Língua Portuguesa e Inglesa. Na área da Indústria possui experiência de Interpretação de Textos Técnicos em Português e Inglês, Gestão de Recursos Humanos, Gestão de Produção e Gestão Industrial no SENAI/ PG (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial)

Janaina Cazini - Bacharel em Administração (UEPG), Especialista em Planejamento Estratégico (IBPEX), Especialista em Educação Profissional e Tecnológica (CETIQT), Practitioner em Programação Neurolinguista (PENSARE) e Mestre em Engenharia da Produção (UTFPR) com estudo na Área de Qualidade de Vida no trabalho. Coordenadora do IEL – Instituto Evaldo Lodi dos Campos Gerais com Mais de 1000h em treinamentos in company nas Áreas de Liderança, Qualidade, Comunicação Assertiva e Diversidade, 5 anos de coordenação do PSAI – Programa Senai de Ações Inclusivas dos Campos Gerais, Consultora em Educação Executiva Sistema Fiep, Conselheira da Gestão do Clima, Co-fundadora do ProPcD – Programa de Inclusão da Pessoa com Deficiência no Mercado de trabalho. Co-autora do Livro Boas Práticas de Inclusão – PSAI. Organizadora da Revista Educação e Inclusão da Editora Atena.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 88, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 135, 161, 162
Aprendizagem 6, 24, 31, 34, 41, 44, 46, 47, 49, 58, 63, 65, 66, 68, 72, 83, 88, 103, 104, 105, 106, 108, 112, 120, 123, 125, 126, 127, 128, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 140, 142, 144, 154, 155, 156, 160, 168, 187, 188, 189, 191, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 228, 236, 238, 240, 253

D

Deficiência visual 122, 124, 127, 128, 131, 132, 134, 138, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 152, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 163, 165, 166, 167, 168, 171

Desenvolvimento humano 69, 238, 252

Dificuldade de aprendizagem 201, 204, 207, 209

Docente 23, 24, 31, 32, 37, 41, 43, 49, 50, 62, 68, 70, 75, 76, 80, 105, 108, 110, 112, 113, 115, 129, 133, 134, 153, 158, 160, 162, 183, 199, 204, 238, 239, 244, 246, 249, 251, 252

E

Educação ambiental 1, 2, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 20, 21, 72

Educação básica 33, 38, 46, 51, 52, 67, 71, 72, 75, 84, 86, 87, 93, 133, 141, 153, 155, 164, 167, 168, 174, 177, 178, 179, 180, 181, 197, 198, 199, 201, 208, 238, 239, 244, 251, 252

Educação inclusiva 76, 77, 78, 79, 80, 85, 87, 88, 92, 103, 105, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 133, 135, 136, 142, 158, 164, 165, 205

Educação no campo 37, 65, 66, 74

ENEM 9, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195

Ensino-aprendizagem 31, 58, 66, 83, 104, 105, 106, 112, 123, 191, 197, 201, 202, 204, 205, 208, 228, 236

Ensino fundamental 6, 12, 13, 23, 24, 25, 33, 66, 70, 71, 72, 74, 76, 86, 118, 142, 152, 153, 154, 156, 157, 161, 165, 169, 172, 209

Escolas do campo 25, 27, 30, 31, 33, 34, 42, 46, 48, 49, 51, 64, 65, 66, 67, 72, 74

Estudante 49, 58, 90, 123, 124, 125, 126, 185, 190, 191, 194, 228, 235

F

Formação docente 24, 41, 43, 110, 238, 239, 244, 246

Formação humana 24, 26, 41, 42, 47, 59, 115, 238, 239, 240, 244, 245, 246, 248, 251

G

Gestor escolar 161, 201

M

Memória 45, 47, 50, 113, 143, 147, 148, 212, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 235, 236, 237

Multiletramento 110

P

Pessoas com deficiência 80, 87, 92, 120, 121, 125, 135, 146, 154, 155, 159, 166

Políticas Públicas 35, 48, 52, 56, 67, 68, 69, 70, 74, 80, 85, 93, 121, 123, 125, 149, 153, 154, 163, 165, 173, 179, 180, 184, 240, 241

Professor 13, 37, 38, 39, 46, 50, 65, 76, 79, 80, 82, 83, 100, 104, 105, 113, 115, 133, 134, 135, 136, 140, 148, 156, 159, 160, 164, 189, 200, 201, 203, 205, 227, 228, 238, 239, 240, 246, 247, 248, 249, 250

Psicopedagogia 197, 204, 209, 210

S

Surdo 82, 83, 85, 87, 88, 90, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 111, 112, 113, 114, 115, 147

Sustentabilidade 2, 6, 10, 11, 20, 47, 51

T

Tecnologia assistiva 120, 124, 127

Trabalhadores rurais 25, 35, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224

V

Violência nas escolas 9, 238, 244, 245, 246, 247, 248, 251

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-604-1

