

A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas 6

Marcelo Máximo Purificação
Elisângela Maura Catarino
Éverton Nery Carneiro
(Organizadores)



Atena
Editora

Ano 2020

A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas 6

Marcelo Máximo Purificação
Elisângela Maura Catarino
Éverton Nery Carneiro
(Organizadores)



Atena
Editora

Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Prof^a Dr^a Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^a Dr^a Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof^a Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof^a Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco

Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
 Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
 Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
 Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
 Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
 Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
 Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
 Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
 Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
 Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
 Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	<p>A educação no âmbito do político e de suas tramas 6 [Recurso eletrônico] / Organizadores Marcelo Máximo Purificação, Elisângela Maura Catarino, Éverton Nery Carneiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-65-5706-050-6 DOI 10.22533/at.ed.506201805</p> <p>1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Políticas públicas. I. Purificação, Marcelo Máximo. II. Catarino, Elisângela Maura. III. Carneiro, Éverton Nery.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.81</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

Caríssimos leitores, o e-book “A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas 6”, contém histórias, relatos de experiências e de investigações desenvolvidas em vários contextos de formação científica. A diversidade de autores e de suas áreas de atuação colaboraram para a construção de um processo plural e múltiplo de pensar. Organizado em dois eixos temáticos, traz discussões que perpassam pelos pressupostos teórico-metodológicos, dando visibilidade a estudos e resultados de práticas, nas seguintes dimensões: (i) Educação entre as políticas e confabulações sociais – uma seção composta por 11 artigos que endossam a reflexão sobre políticas públicas e políticas educacionais, a partir dos seguintes liames – Interdisciplinaridade no meio acadêmico; Metodologias ativas na formação continuada de docentes; O cuidar e o educar na Educação Infantil; O estudante surdo/aproximações iniciais; Política educacional; Programa escola do amanhã x IDEB; Perfil políticos de estudantes de jornalismo do Centro-oeste do Brasil; Políticas Educacionais-breves reflexões; Políticas públicas-FUNDEB; PMBA x Escola-cidadania; Ensino religioso na rede pública municipal-Vila Velha ES. (ii) A proeminência da educação em contextos sociais - nessa seção a educação em diálogo com as tramas sociais se materializa nos discursos que trazem marcas e identificação da complexidade do cotidiano brasileiro; por esses discursos perpassam as seguintes ideias - Interações entre Universidade e Escola; Metodologias Participativas; Pedagogo e concursos públicos; Ser professor na/para Educação Inclusiva; Serviço social/profissionais híbridos; Atuação docente; As interações sociais para a prevenção e combate ao bullying; Potencial de fitorremediação; Saúde pública/Educação Ambiental; Residência Pedagógica; Escola sem partido.

Portanto, este é um e-book que abrange e diversifica discussões no tripé – Educação-Política-Trama Social, organizado em 24 textos que poderão colaborar para a formação de estudantes, desenvolvimento profissional de professores que dialogam e/ou têm pretensão de aprofundarem-se sobre as temáticas discutidas.

Marcelo Máximo Purificação

Filomena Teixeira

Cláudia Denis Alves da Paz

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO ENTRE AS POLÍTICAS E AS CONFABULAÇÕES SOCIAIS

CAPÍTULO 1	1
INTERDISCIPLINARIDADE NO MEIO ACADEMICO: UM CIRCUITO DE AÇÕES EDUCATIVAS NOS MUSEUS DA UFU	
Amanda Patricia Tagliaro Humberto Torres Gonzales	
DOI 10.22533/at.ed.5062018051	
CAPÍTULO 2	9
METODOLOGIAS ATIVAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES PARA A MODALIDADE A DISTÂNCIA	
Aline Pinto Amorim Cherini Dulcileia Marchesi Costa	
DOI 10.22533/at.ed.5062018052	
CAPÍTULO 3	23
O CUIDAR E O EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Karin Débora Rodrigues Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.5062018053	
CAPÍTULO 4	32
O ESTUDANTE SURDO E A RECEPÇÃO FILOSÓFICA NO ENSINO MÉDIO: APROXIMAÇÕES INICIAIS	
Edson Teixeira de Rezende Geraldo Balduino Horn Sueli Fatima Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.5062018054	
CAPÍTULO 5	47
O PAR COMO MECANISMO DE POLÍTICA PÚBLICA NA LITERATURA DA POLÍTICA EDUCACIONAL	
Jacqueline Nunes Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.5062018055	
CAPÍTULO 6	59
O PROGRAMA ESCOLAS DO AMANHÃ: ORIGENS, IMPLANTAÇÃO E OS RESULTADOS NO IDEB	
Luiza Alves de Oliveira Jairo Campos dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.5062018056	
CAPÍTULO 7	76
PERFIL POLÍTICO DE ESTUDANTES DE JORNALISMO – UMA ANÁLISE DE TRÊS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DA REGIÃO CENTRO-OESTE	
Antonia Alves Pereira Rosana Alves de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.5062018057	

CAPÍTULO 8 91

POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA: BREVES REFLEXÕES

[Welton Rodrigues de Souza](#)

DOI 10.22533/at.ed.5062018058

CAPÍTULO 9 100

POLÍTICAS PÚBLICAS IMPLEMENTADAS NA EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE O FUNDEB

[Vanessa de Aguiar Oliveira Laja](#)

[Elisabeth dos Santos Tavares](#)

[Michel da Costa](#)

DOI 10.22533/at.ed.5062018059

CAPÍTULO 10 111

PROJETO UM CAMINHAR PARA A CIDADANIA: DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA RELAÇÃO PMBA E ESCOLA

[Luciano Araújo Lima](#)

[Aline Maria da Conceição de Jesus](#)

DOI 10.22533/at.ed.50620180510

CAPÍTULO 11 113

RELIGIÃO NA ESFERA PÚBLICA: QUESTÕES PEDAGÓGICAS, TÉCNICAS E SOCIOCULTURAIS DO ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA

[Alexandre Camelo Tavares](#)

[Ivani Coelho Andrade](#)

DOI 10.22533/at.ed.50620180511

A PROEMINÊNCIA DA EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS SOCIAIS

CAPÍTULO 12 120

INTERAÇÕES ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA: PROPOSTAS PARA PENSAR A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INOVADORES

[Camila de Barros Rodenbusch](#)

[Fernanda Fátima Cofferi](#)

[Sheila Caroline Saviczki](#)

[Bettina Steren dos Santos](#)

[Lorena Machado do Nascimento](#)

DOI 10.22533/at.ed.50620180512

CAPÍTULO 13 131

METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS PARTICIPATIVAS: AVALIANDO À APRENDIZAGEM

[Marta Fuentes-Rojas](#)

[Priscilla Perla Tartarotti Von Zuben Campos](#)

DOI 10.22533/at.ed.50620180513

CAPÍTULO 14 143

O LUGAR DO PEDAGOGO NÃO ESCOLAR NOS EDITAIS (2010-2019) DE CONCURSOS PÚBLICOS NO DISTRITO FEDERAL

[Francisco Thiago Silva](#)

[Danilo Nogueira de Souza Pugas](#)

[Edna Mara Correa Miranda](#)

DOI 10.22533/at.ed.50620180514

CAPÍTULO 15 159

O PENSAR, O SENTIR E O AGIR DOCENTE NA TRANSFORMAÇÃO DO SER PROFESSOR PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Marcia Raika e Silva Lima

DOI 10.22533/at.ed.50620180515

CAPÍTULO 16 169

O SERVIÇO SOCIAL E A DIMENSÃO DA LINGUAGEM: “NOVOS DESAFIOS PROFISSIONAIS NO ENSINO HÍBRIDO”

Geni Emília de Souza

Elisangela Pereira de Queiros Mazuelos

Anderson Barros da Silva

Kelly Cristina Coutinho

DOI 10.22533/at.ed.50620180516

CAPÍTULO 17 184

OS DESAFIOS PARA A ATUAÇÃO DOCENTE NA OFERTA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA O ENSINO MÉDIO

Sandra Papadopulos

DOI 10.22533/at.ed.50620180517

CAPÍTULO 18 188

IMPORTÂNCIA DA GESTÃO ESCOLAR NO INCENTIVO AS INTERAÇÕES SOCIAIS PARA A PREVENÇÃO E COMBATE AO *BULLYING*

Oliria Maria Palitot da Costa Pessoa

Fábio Ricardo Martins Pessoa

Luana Palitot da Costa Pessoa

José Willames Pereira da Costa Filho

Maria Dilma Costa de Sousa

Lucas Costa Batista

DOI 10.22533/at.ed.50620180518

CAPÍTULO 19 201

POTENCIAL DE FITORREMEDIAÇÃO DO AZEVÉM E CORNICHÃO EM SOLOS CONTAMINADOS COM IMAZAPIR + IMAZAPIQUE

Beatriz Wardzinski Barbosa

Kellyn Klein

Mirla Andrade Weber

DOI 10.22533/at.ed.50620180519

CAPÍTULO 20 209

QUALIDADE EM SAÚDE PÚBLICA ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE SOBRAL-CE

Leidy Dayane Paiva de Abreu

Francisco Bruno Monte Gomes

Lívia Alves de Souza

Erandir Cruz Martins

Francisca Emanuela Paiva de Abreu

Petronio Silva de Oliveira

Maria Magnólia Batista Florêncio

José Laécio de Moraes

Francisco Evanildo Simão da Silva

DOI 10.22533/at.ed.50620180520

CAPÍTULO 21	221
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: REFLEXÕES ACERCA DA ESTRUTURA DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO E DA PRÁTICA DOCENTE NO PROCESSO EDUCACIONAL	
<p> Marciele Gomes Rodrigues Thalita Brenda dos Santos Vieira Letícia de Andrade Ferreira Raiane de Brito Sousa Rayane Erika Galeno Oliveira Marcos Jadiel Alves </p>	
DOI 10.22533/at.ed.50620180521	
CAPÍTULO 22	232
TEORIA DA AÇÃO COMUNICATIVA VERSUS “ESCOLA SEM PARTIDO”: EDUCAR PARA ÉTICA E CIDADANIA COMO ALTERNATIVA AO Esvaziamento da Esfera Pública	
<p> Rafael Britto de Souza Claudia Teixeira Gadelha Isabella Nunes de Albuquerque Vicente Thiago Freire Brazil Alison Peterson Alves de Matos Francisco Edineudo Sousa Ferreira Rodrigo Raimar Andrade Leite </p>	
DOI 10.22533/at.ed.50620180522	
CAPÍTULO 23	241
UMA REFLEXÃO SOBRE A AUTODECLARAÇÃO DA SEXUALIDADE A PARTIR DA VISÃO DE FUTUROS PROFESSORES	
<p> Joseanne Aparecida Maramaldo Levi José Gregório Viegas Brás </p>	
DOI 10.22533/at.ed.50620180523	
CAPÍTULO 24	250
EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS	
<p> Marcelo Máximo Purificação Nélia Maria Pontes Amado </p>	
DOI 10.22533/at.ed.50620180524	
SOBRE OS ORGANIZADORES	259
ÍNDICE REMISSIVO	260

O ESTUDANTE SURDO E A RECEPÇÃO FILOSÓFICA NO ENSINO MÉDIO: APROXIMAÇÕES INICIAIS

Data de aceite: 11/05/2020

Edson Teixeira de Rezende

Pinhais. Professor de Filosofia. Doutor em Educação pela UFPR. Professor de Ética da FESPPR. Professor de Filosofia da SEED-PR. Pesquisador do NESEF/UFPR. E-mail: profetr@gmail.com

Geraldo Balduino Horn

Curitiba. Professor de Metodologia do Ensino de Filosofia. Doutor em Educação pela FEUSP. Professor do Setor de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação -PPGE da UFPR. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Ensino de Filosofia (NESEF/UFPR). E-mail: gbalduino.ufpr@gmail.com

Sueli Fatima Fernandes

Curitiba. Professora. Doutora em Letras: Estudos linguísticos pela UFPR. Professora do Setor de Ciências Humanas e do Programa de Pós-Graduação em Educação -PPGE da UFPR. Coordenadora do Curso de Licenciatura em Letras Libras da UFPR. Membro da Comissão Nacional de Avaliação em Educação Especial do Inep/MEC. E-mail: suelifernandes@ufpr.br.

RESUMO: O presente trabalho de pesquisa sintetiza parte dos resultados da tese de doutorado defendida em março de 2019 no Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da UFPR. Parte-se do pressuposto

de que todo estudante tem o direito garantido pela Constituição ao conhecimento escolar, independentemente de sua condição social, cultural, física, mental ou de qualquer outra natureza. Esta pesquisa trata do acesso à formação filosófica de estudantes surdos em ambiente inclusivo numa escola do Ensino Médio da rede estadual pública do Estado do Paraná. Propõe analisar as condições da recepção filosófica desses estudantes a partir de sua vida cotidiana (HELLER, 1983). A recepção será analisada considerando as condições de aprendizagem dos sujeitos Surdos no ambiente escolar; o bilinguismo e Libras como condição central e necessária para aprendizagem filosófica no ambiente do Ensino Médio; o ensino da Filosofia a partir do respeito cultural e identitário da pessoa surda. Utilizou-se a pesquisa participante com estudantes Surdos, professores de Filosofia, intérprete revisão bibliográfica e da legislação. A produção dos materiais parte do aporte teórico da legislação vigente sobre o reconhecimento da Libras, considerada a língua oficial da pessoa Surda, do decreto 5626/2005 que aponta a formação dos profissionais para atender os Surdos nas diversas áreas da vida social (trabalho, lazer, saúde, educação), também de autores do campo epistemológico dos Estudos Surdos entre eles Fernandes (2003), Fernandes e Moreira (2014),

Skliair (1998), Quadros (1997). Os resultados mostram que o aprendizado da Filosofia no espaço inclusivo precisa respeitar o direito linguístico do estudante, promovendo o uso da Libras no processo produtivo dos estudantes e fornecendo materiais adequados à cultura e identidades Surdas.

PALAVRAS-CHAVE: Bilinguismo. Libras. Ensino de Filosofia. Letramento. Identidade Surda.

ABSTRACT: This research work summarizes part of the results of the doctorate defended in March 2019 in the Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da UFPR. It is assumed that every student has the right guaranteed by the Constitution of school knowledge, which can condition their social, cultural, physical, mental or any other nature. This research deals with the access to the philosophical training of deaf students in an inclusive environment at a public high school in the state of Paraná. It proposes to analyze the conditions of the philosophical reception of these students from their daily life (HELLER, 1983). Reception will be analyzed considering the learning conditions of Deaf subjects in the school environment; bilingualism and Libras (Brazilian Sign Language) as a central and necessary condition for philosophical learning in the High School environment; the teaching of Philosophy from the cultural and identity respect of the deaf person. Participant research was used with Deaf students, professors of Philosophy, interpreter, literature review and legislation. The production of the materials is based on the theoretical contribution of the current legislation on the recognition of Libras (Brazilian Sign Language), considered the official language of the Deaf person, of Decree 5626/2005, which points out the training of professionals to assist the Deaf in various areas of social life (work, leisure, health, education), also authors of the epistemological field of Deaf Studies among them Fernandes (2003), Fernandes and Moreira (2014), Skliar (1998), Quadros (1997). The results show that learning Philosophy in an inclusive space needs to respect the student's linguistic right, promoting the use of Libras (Brazilian Sign Language) in the student's productive process and providing materials appropriate to Deaf culture and identities.

KEYWORDS: Bilingualism. Libras (Brazilian Sign Language). Philosophy teaching. Literacy. Deaf Identity.

1 | INTRODUÇÃO

O presente trabalho é oriundo da tese de doutorado em Educação: **O ensino de Filosofia com o estudante surdo no viés da recepção filosófica no Ensino Médio**, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, defendida em março de 2019. Procura problematizar o direito de aprender que é garantido pelas políticas públicas e o processo de recepção filosófica do estudante Surdo, a partir da prática pedagógica desenvolvida em sala

de aula.

A pesquisa busca responder a seguinte pergunta: quais são as possibilidades de aprendizagem do estudante Surdo, considerando as atuais condições existentes do ambiente escolar do Ensino Médio inclusivo? Para responder essa questão foi necessário: (a) problematizar as condições de aprendizagem dos sujeitos Surdos no ambiente escolar; (b) entender o bilinguismo e Libras como condição central e necessária para aprendizagem filosófica no ambiente do Ensino Médio; (c) identificar o ensino da Filosofia a partir do respeito cultural e identitário da pessoa surda. Utilizou-se a pesquisa participante com estudantes Surdos, professores de Filosofia, intérprete, revisão bibliográfica e a legislação.

Utilizou-se as produções encontradas a partir de pesquisa no Google Acadêmico, de 2008 a 2016, bem como as teses e dissertações produzidas no NESEF no período entre 2011 e 2014, que apresentavam ressonância com esta investigação. Também foram utilizadas pesquisas da CAPES de 2011 a 2016, também do Portal de Periódicos da CAPES entre 2008 e 2017. Tais ferramentas foram relevantes para a pesquisa sobre cultura e identidades surdas, Libras, ensino da Filosofia, mostrando-se como materiais importantes para a produção da pesquisa.

Importante salientar que a partir dos questionários, observações, coleta de vídeos e produções dos estudantes, da pesquisa em plataformas da CAPES foi possível estabelecer que o espaço pedagógico ideal para a escolarização do estudante Surdo seria o bilíngue, visto que respeita sua condição linguística e garante os elementos fundamentais para seu pleno desenvolvimento.

É fundamental destacar a importância do texto de Filosofia com uso de metodologia visual e ainda o processo praxiológico do professor para que ocorra condições de aprendizagem, valorizando a cultura Surda e o uso da Libras na produção do estudante e também na oferta de materiais.

2 | SOBRE O APRENDIZADO FILOSÓFICO DO ESTUDANTE SURDO NO AMBIENTE ESCOLAR

A partir do século XIX, no Brasil, surgiram as primeiras escolas para pessoas cegas e surdas, com a criação por D. Pedro II do Instituto Benjamin Constant (1854) e o Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES (1857), ambos na cidade do Rio de Janeiro.

A educação de Surdos, na perspectiva da Educação bilíngue, é garantida pelo Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005) que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, no artigo 22, capítulo VI, e que aponta como organizar a inclusão escolar para Surdos:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a estudantes Surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II – escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a estudantes Surdos e ouvintes, para os anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio ou educação profissional, com docentes de diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos estudantes Surdos, bem como a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005).

Diante disso, a política nacional aponta dois espaços possíveis para a escolarização de Surdos: (1) na Escola de Surdos com professores bilíngues e (2) na Escola regular com a presença do intérprete e o atendimento educacional especializado (AEE). Nesta pesquisa se desenvolveu no segundo espaço tipo de escola.

Neste trabalho analisa-se as condições ofertadas aos Surdos na escola regular, no que tange a socializar o conhecimento, oportunizar socialização e à interação na disciplina de Filosofia, pois compreende-se que a educação bilíngue tem representado duas compreensões: uma delas, a da implementação dos governos, que trata a Educação bilíngue e a Libras como elementos instrumentais, entende que a inserção do intérprete resolve todos os problemas de acessibilidade linguística dos Surdos.

De acordo com Fernandes e Moreira (2014, p.64)

O Estado atribui à língua de sinais o status de recurso de acessibilidade para Surdos, com o mesmo valor instrumental de outras tecnologias assistivas para pessoas com deficiência conforme exposto na legislação que regulamenta o Atendimento Educacional Especializado - AEE.

Essa é a visão hegemônica do governo. O professor trabalha com essa perspectiva e convive, na prática educacional, com o fato de que essas condições não garantem a apropriação da Filosofia pela pessoa surda. Entende-se que o problema não se resolveu, porque a educação bilíngue, atualmente praticada nas escolas, não garante ao estudante o acesso aos materiais em Libras, bem como o professor precisa ter o domínio da Libras para poder interagir com ele, no intuito de que por meio dessa língua possa ocorrer o desenvolvimento da Língua Portuguesa.

A Língua Brasileira de Sinais é a língua oficial dos Surdos no Brasil, sendo uma língua cooficial do país. É ainda, segundo descreve Gesser (2009), uma língua visual-espacial, com as características culturais próprias da comunidade, pois cada país tem a sua. Por isso, defende-se que sejam consideradas a cultura e as identidades Surdas e a Libras como língua natural¹ do estudante Surdo. Propõe-se que o debate sobre a língua, a cultura e as identidades Surdas ocorra dentro do

1. A língua de sinais compreendida como Língua Natural consiste em entender que possui estatuto linguístico, gramática sendo apreendidas no convívio com a comunidade surda. Não se entende nessa tese Língua Natural como inata, mas como apreendida em contato com a comunidade linguística.

campo epistemológico denominado Estudos Surdos.

No campo dos Estudos Surdos utiliza-se uma visão socioantropológica para a produção do que é ser Surdo, que de acordo com Marques (2008, p. 62) são

espaços de produção do conhecimento onde as múltiplas representações e narrativas sobre as pessoas surdas fazem uma aproximação do conhecimento com a realidade, é o ser em questão, não é mais aquele que escreve sobre o "outro" que é visto, ao contrário, é este outro que se narra na sua intersubjetividade.

Para o ouvintismo que "baseia-se na ideia de "colonialismo", uma relação de poder desigual entre dois ou mais grupos, em que um não só controla e domina o outro, como ainda tenta impor sua ordem cultural ao(s) grupo(s) dominado(s)" (Mery, 1991, apud Wrigley, 1996, p. 72). Nessa compreensão, o ouvinte busca colonizar o Surdo e conforme Rezende (2010, p. 87), pesquisadora do campo dos Estudos Surdos, o ouvintismo seria

a norma padrão ouvinte, ou seja, uma verdade legitimada sobre os sujeitos Surdos, constituindo-os como corpos a corrigir e modelando-os para a normalização. Os Surdos ficam aos caprichos da norma, e entram em cena as estratégias do corpo a corrigir, a ser normalizado, fora dos padrões normalizadores. São "entornados" neste sujeito a ser corrigido: a família, a escola, as clínicas e as instituições hospitalares.

Ainda dentro dos Estudos Surdos há referência ao audismo² que conforme Lane (1992, p. 52) "seria oportuno ter um nome que traduzisse o esforço dos ouvintes que apregoam estar ao serviço dos Surdos; pedindo emprestado um termo do educador e autor americano Surdo Tom Humphries, denominá-lo-ei "audismo". São, então, o modelo clínico-terapêutico, o ouvintismo e o audismo, maneiras diferentes da que se adota para se posicionar diante do Surdo. Ressalta-se que os autores dos Estudos Surdos (MOURA, 2018; WITKOSKI, 2012a; SACKS, 2010; FERNANDES, 2003, 1998; SKLIAR, 1998; QUADROS, 1997). A esse respeito, (Moura, 2018, p. 14) destaca a Língua de Sinais como natural e

como constituinte do indivíduo Surdo, devendo ser a primeira língua a que deveria ter acesso para poder se constituir no mundo. Consideramos que a língua de sinais (Libras, no Brasil) é a forma por excelência pela qual a criança surda pode adquirir linguagem de forma natural e que lhe permite um desenvolvimento integral e sem limites.

A premissa de que a Língua de Sinais é um direito das pessoas surdas está afirmada na legislação, bem como o direito de respeito ao seu aspecto linguístico no processo educativo. Como salientam as pesquisadoras Fernandes e Moreira (2014), essa prática tem sido negada pelo entendimento diferente das políticas governamentais que consideram que a simples presença do intérprete garante uma educação bilíngue.

Sobre língua e família de Surdos é relevante considerar que

2. Ouvintismo e Audismo consistem preconceito em quando o ouvinte pensar e impor práticas, de uma maneira colonizadora, daquilo que acredita ser melhor para o Surdo.

o fato real é que as famílias dos Surdos constituem contextos monolíngues em Língua Portuguesa, pelo fato de que as crianças surdas, em mais de 95% dos casos, são nascidas e criadas em meios ouvintes. Na infância não se apropriam de referências culturais da comunidade surda e não têm interlocutores fluentes em Libras para garantir seu direito à língua materna. (FERNANDES; MOREIRA, 2014, p. 58).

É fundamental considerar também a importância da escola para que a criança possa aprender a Libras. A partir do apontamento de autores como Moura (2018), Fernandes (2003, 1998) e Quadros (1997), parte-se do pressuposto de que os estudantes Surdos têm a Língua Portuguesa, tanto em seu aspecto escrito ou oral, como segunda língua, e a Língua de Sinais como primeira, o que é denominado bilinguismo.

Bilinguismo corresponde à aquisição da Libras - Língua Brasileira de Sinais - como primeira língua (língua natural) e da Língua Portuguesa, em seu aspecto escrito ou oral, como segunda língua.

O bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível, à criança, duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que consideram a língua de sinais como língua natural e partem desse pressuposto para o ensino da língua escrita. (QUADROS, 1997, p. 27).

Esse é um fator primordial no trato com os conceitos filosóficos, já que para a maioria dos estudantes há grande dificuldade na apropriação da Língua Portuguesa, que é utilizada na sala de aula para mediação do conhecimento, mesmo com a presença do intérprete, uma vez que as interações e experiências com o aprendizado devem permear as relações nos ambientes escolar e social. Em análise sobre a inclusão escolar, a pesquisadora Witkoski (2012b, p.37) alerta que

a situação de isolamento não se dava apenas dentro da sala de aula [...] A hipocrisia do discurso da inclusão cai por terra diante da barreira imposta especialmente pela diferença linguística. Esperar que as crianças que não compartilham a mesma língua e o mesmo tipo de experiência de percepção e apreensão do mundo (que nos Surdos se dá via contato e experiência visual) se comuniquem com fluência e consigam estabelecer relações de trocas significativas é, em si, um contrassenso.

Não consiste, simplesmente, na presença do TILS³, mas no respeito à pessoa Surda, considerando a cultura e as identidades Surdas, a Libras durante o processo de ensino e aprendizagem, a presença de professores bilíngues para realizar as mediações e um currículo que manifeste essas presenças. "Nas escolas, a educação inclusiva não se refere apenas aos sujeitos Surdos, refere-se também à "educação para todos". Vamos, então, refletir: o fato de esses sujeitos estarem dentro da escola significa que eles estão incluídos?- (STROBEL, 2008, p. 98).

A indagação proposta por Strobel (2008) considera a história e os tipos de

3. TILS - Tradutor Intérprete em Língua de Sinais.

pedagogia utilizados no processo de escolarização ao longo da história, em que as proposições e os modelos ocorrem a partir do outro. O Surdo que não é o sujeito que elabora e que participa desse processo, somente será objeto de uma política pensada por outrem.

Com isso, os pesquisadores apontam que no processo da escolarização precisaria contar com a presença de um professor Surdo, colaborando com a formação da identidade do estudante Surdo, com a convivência na comunidade surda. Dessa forma o uso da Língua de Sinais (Libras) seria ensinada para o sujeito Surdo como língua primeira.

Fazer com que o Surdo seja incluído é garantir acesso aos conhecimentos científicos e às amizades necessárias no processo de produção dos saberes, respeitando a língua dos estudantes.

Corroborando a constituição do ser, segundo Perlin (1998, p. 52), "a identidade é algo em questão, em construção, uma construção móvel que pode frequentemente ser transformada ou estar em movimento, e que empurra o sujeito em diferentes posições".

Pensar a educação para o estudante pressupõe conhecê-lo, saber que estratégias metodológicas podem colaborar no ambiente pedagógico, compreender que cultura apresenta e os anseios de que é portador, destacando a abertura para a alteridade que contribui para uma prática consciente.

Inicia-se com um estudo de caso, visto que essas indagações já emanavam da prática docente desde o ano de 2006, numa escola estadual do Paraná, no município de Pinhais. Lançando um olhar teórico sobre a prática docente, a fim de contribuir na constituição de uma emancipação do estudante envolvido no processo de ensino e aprendizagem, busca-se caminhos para que a escola, via seus representantes, transforme o discurso crítico de valorização dos professores e estudantes no processo de ensino e aprendizagem em ações práticas, superando a dicotomia da teoria e da prática. Quando se analisa essa prática, a partir de algumas categorias de Bourdieu (1983)⁴, como *habitus*, *campo*⁵ e *capital*, constata-se como elas permitem condições para agir no campo com maior ou menor possibilidade de sucesso.

O *habitus*, segundo (Bourdieu, 1983, p. 62), é entendido como

um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações - e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas.

4. Pierre Bourdieu será utilizado em toda a obra apenas como chave analítica, através de seus conceitos, para pensar a relação/objeto.

5. Entendo campo como "apreensão sincrônica como espaços estruturados de posições (ou de postos) cujas propriedades dependem das posições nestes espaços, podendo ser analisadas independentemente das características de seus ocupantes (em parte determinadas por elas). (BOURDIEU, 1983, p. 89).

Diante do *habitus* do Surdo, um dado que se deve considerar é a dificuldade com as atividades de leitura e escrita, quando eles forem tardiamente reconhecidos como já portadores de uma língua. Essa observação pode ser associada ao capital cultural dos pais, que por falta de saberes, encontram dificuldades para diagnosticar e apresentar condições para que os seus filhos possam se comunicar utilizando a Língua de Sinais. Quando, de outro modo, o problema não é o capital cultural, há que se considerar o capital econômico. Nele, o processo de diagnóstico e de medidas pedagógicas de trabalho com a língua pode demorar para quem não possui capital, o que pode ser um complicador. Dessa forma, todo esse processo vai produzir consequências no campo educacional, em que os herdeiros da cultura reconhecida como "superior" acabam por ter sua trajetória facilitada em obter sucesso no ambiente acadêmico. Então, segundo Bourdieu (2004, p. 61)

para aqueles que, na geração precedente, tinham um monopólio nos níveis mais elevados, no ensino superior, nas grandes escolas, etc., esse tipo de intensificação generalizada da utilização da instituição escolar coloca problemas muito difíceis, obrigando a inventar todo tipo de estratégias; de modo que essas contradições são um fator extraordinário de inovação.

Os que não são herdeiros enfrentarão dificuldades no processo formal de ensino-aprendizagem que ocorre no interior do ambiente educacional, visto que os estudantes Surdos serão chamados a compreender o que leem e a expor suas ideias em textos e apresentações.

Deve se considerar que o ensino de conceitos abstratos aos Surdos, algumas vezes, por falta de preparação da família, dificuldade de diagnóstico médico, ausência de orientação pedagógica adequada, entre outros fatores, fica prejudicado. De acordo com Moura (2018, p. 18) é necessária "uma orientação bem-feita que possa alertar os pais quanto aos efeitos devastadores que a ausência da linguagem pode trazer para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e emocional de seus filhos". A defesa da autora é para que os pais e familiares se estruturem e sejam atentos para importância da Libras de maneira precoce na vida de seus filhos. A proposta aqui apresentada consiste no Bilinguismo já referido.

A língua é importante para que o estudante possa perceber como os pensadores/filósofos produziram uma reflexão no tempo e espaço, considerando que vivenciaram os problemas. E a argumentação presente no texto e os conceitos desenvolvidos pelos pensadores podem colaborar para que os estudantes produzam conhecimento e discursos próprios acerca das suas questões no mundo. Uma mediação pedagógica presente no trabalho do professor de Filosofia consiste em "desconstruir e reconstruir a linguagem do texto - trabalhá-lo: retraçar seu "plano de imanência", reinventar "seus conceitos e sua consistência"" (FABBRINI, 1995, p. 90).

Para que o ensino de Filosofia ocorra, é preciso considerar o *habitus* do estudante, na tentativa de criar o entendimento de seu capital cultural e de como ele se relaciona com o campo. Isso possibilitará a escolha das melhores estratégias, pois, quando se pensa que o estudante terá o processo educacional sendo ofertado em língua diferente da sua língua natural, e que não é dominada totalmente por ele, percebe-se que haverá algumas dificuldades para legitimar o campo.

Como o campo educacional exige certo domínio cultural da língua para o bem aprender e se desenvolver, alguns estudantes Surdos, pelo *habitus* e pelo capital que possuem, resolvem abandonar a própria instrução⁶ ou são privados dela.

Um dos primeiros passos para que o ensino de Filosofia possa se efetivar em face do estudante Surdo é o reconhecimento da diversidade de *habitus*, presente no campo e a não legitimação de práticas pedagógicas que valorizem demasiadamente a herança cultural. Como efeito, devem ser criadas condições igualitárias de tratamento para que aquele que precisa de maior atenção e tempo possa ter sua demanda suprida.

Os conceitos de Bourdieu (2004) de "*habitus*", "campo" e "capital" permitem um olhar para a prática educativa, na tentativa de superar o processo de reprodução das estruturas sociais vigentes. Para isso, a escola não deve adotar uma postura de que existe um *habitus* ideal e sim lidar com as diferenças e as diversidades presentes no interior da instituição, reconhecendo que as mudanças e avanços que a humanidade obteve foram frutos da diversidade de posições e não da visão unívoca das coisas.

Para que a escola possa ser efetivamente inclusiva é preciso conhecer, respeitar, se apropriar da cultura surda no ambiente escolar, favorecendo o desenvolvimento das identidades surdas, conforme Perlin e Strobel (2006, n.p.),

um modo de construir significados e símbolos que influenciam e direcionam nossas ações com as quais podemos nos identificar, construir nossa identidade enquanto Surdos, identificar e dar sentido aos significados e significâncias como grupo, ou como povo.

É preciso conhecer quem são os estudantes com suas especificidades, reconhecendo-os como seres históricos, imersos no ambiente social, político, econômico, cultural e linguístico, que precisam se manifestar na cultura escolar.

3 | O ENSINO DE FILOSOFIA E O ESTUDANTE SURDO

O trabalho pedagógico do professor de Filosofia que assume a atitude do direito linguístico do estudante Surdo inicia-se com a seleção de temas em sala, em que a diversidade deve ser explícita, valorizando as questões e perspectivas

6. Abandonar a própria instrução devido a um processo de exclusão branda, isso implica reconhecer que as condições sociais ofertadas são tais que dificultam a permanência do estudante no "jogo".

filosóficas de análise sobre o ser no mundo, (como quem sou, minha relação para com os outros), possibilitando os encaminhamentos metodológicos que podem ser relevantes nessa busca.

É preciso, de antemão, considerar que as questões que são propostas à atividade do filosofar são frutos do tempo e das condições da vida cotidiana presentes nos sujeitos. Segundo Heller (1983, p. 8), quando se tratava da gênese do pensamento filosófico, "a filosofia questionava a ingenuidade".

Heller (1983) comenta a tese de Marx sobre os Feuerbach: "os filósofos apenas interpretaram o mundo diferentemente, importa é transformá-lo" (MARX; ENGELS, 2007, p. 613), mais especificamente contrário à visão de os filósofos trabalharem unicamente na via da interpretação da realidade e não avançarem na busca de ação. Portanto, "a exigência de Marx é que se crie uma filosofia radicalmente nova capaz de transformar o mundo". (HELLER, 1983, p. 9).

O papel do fazer filosófico não é o de se fechar em si. Entender, assim, as produções filosóficas parece não ser o objetivo desta segunda filosofia de Marx. De acordo com a compreensão exposta por Heller (1983), o processo do filosofar, ao contrário, deve levar à ação, portanto a práxis deve realizar-se. Podemos entender, com isso, que ensinar Filosofia ao Surdo, na escola inclusiva, consiste em garantir que este se aproprie dos pensamentos, argumentos, problemas e objetivos existentes na vida cotidiana, na perspectiva de transformar-se.

Ao trazer a perspectiva do agir, não se deve cair na unilateralidade de ir somente para outro extremo, deixando de refletir, pensar e construir argumentos, revisitando os textos para entender como outros se propuseram a pensar.

Todavia, no processo da ação imediata, existe uma busca por refutar a validade do filosofar, conforme apresentada por Aranha e Martins (2013, p. 16): "vivemos em um mundo que valoriza as aplicações imediatas do conhecimento [...]. De acordo com essa linha de pensamento, a filosofia seria realmente "inútil", já que não serve para nenhuma alteração imediata de ordem prática". (ARANHA; MARTINS, 2013, p. 17). Outra desconstrução possível do sentido da "finalidade" da Filosofia é apresentada por Chauí (2013, p. 20), "a filosofia não serve para nada [...] costumamos considerar que alguma coisa só tem o direito de existir se tiver alguma finalidade prática muito visível.

Segundo Mendonça (1976, p. 15), "nada mais falso que negar a importância da filosofia para vida". Os apontamentos supracitados também se fazem presentes no ambiente escolar, visto que os estudantes, a partir da sua relação com a vida cotidiana⁷, questionam o porquê de aprender Filosofia. Isso será útil? Mendonça,

7. A vida cotidiana perpassa, segundo Heller (2004), o homem na sua totalidade, pois nasce na e vive com; isso não quer dizer só na cotidianidade. "São partes orgânicas da vida cotidiana: a organização do trabalho e da vida privada, os lazeres e o descanso, a atividade social sistematizada, o intercâmbio e a purificação". (HELLER, 2004, p. 32).

de outro modo, reconhece na Filosofia elemento importante para alterar a história, pois "o filósofo, posto em ridículo pelo povo, vivendo entre seus pensamentos inofensivos, é na realidade uma potência terrífica. Seu pensamento tem o efeito da dinamite". (MENDONÇA, 1976, p. 16).

As pesquisadoras Aranha e Martins (2013) e Chauí (2013) corroboram a tese de que a Filosofia, ao pensar sobre a vida, a verdade e as relações, é extremamente útil, sendo relevante apontar que esse debate se faz corrente no cotidiano da vida escolar. Segundo Mendonça (1976), a concepção da resistência e da negação desse pensamento (inutilidade da Filosofia) é fruto da ligação que estabelecemos com a cotidianidade, pois, "vivemos presos ao imediato. À medida que o homem mais desconhece a razão de ser de sua vida, tanto mais ele se agarra às pequeninas coisas do cotidiano". (MENDONÇA, 1976, p. 17).

Os carecimentos oriundos da vida com sua complexidade apresentam sua função epistemológica e histórica. Busca-se apresentar uma resposta que vai até a raiz das questões, que de conjunto é uma tarefa apresentada ao ser filósofo. E quando faz o que necessita, o filósofo carece de desculpa. Segundo Heller (1983, p.11),

o que se busca é uma resposta unitária, uma resposta genuinamente filosófica às seguintes perguntas: como se deve pensar, como se deve agir, como se deve viver? Embora seja difícil ser filósofo, é dever dele - enquanto filósofo - dar uma resposta a essas perguntas.

No ambiente escolar, algumas vezes a questão apresentada principalmente por Aranha e Martins (2013), Chauí (2013), Heller (1983) e Mendonça (1976), acerca da necessidade de justificar o pensamento filosófico, sua inserção e a finalidade da disciplina bem como de seus conteúdos, é enfrentada pelo professor perante os estudantes e, algumas vezes, até perante as demais disciplinas escolares. A resposta deve ser fruto da práxis, pela qual a resposta aos carecimentos é realizada. Isso não significa, contudo, que essa resposta seja definitiva, pois o fazer filosófico se encontra aberto às indagações e às novas respostas, uma vez que o

Pensar é um ato não só de imersão que o cotidiano exige - considerando o lugar social do sujeito - mas muito mais é uma responsabilidade cívica assumida pelo ser pensante tanto em relação a si como em relação aos outros. Isso porque não se trata de um "livre pensar" sem "eira nem beira" e sim de um pensar que se realiza enquanto imanência, enquanto objetivação. (HORN; MENDES, 2016, p. 283).

Assim, considera-se o processo da aprendizagem filosófica lento, diferente dos estímulos oferecidos aos jovens diariamente, como pela cultura de consumo. Isso ocorre tanto com os não surdos quanto com o Surdo, apesar de que com este isso apresenta ser mais visível. Todavia, urge pensar numa mediação para a diversidade, o que beneficia a todos, pois a diversidade de estratégias para abordar,

compreender e produzir auxilia os estudantes na sua totalidade, uma vez que o inserir e respeitar a diferença não atrapalha o andamento das aulas, sendo, ao contrário, um estímulo para pensar diferente.

Algo que deve ser considerado no trato com a Filosofia é que ela não é feita por quantidade, mas por qualidade do processo, que exige cuidado e paciência para leitura do texto filosófico, o qual requer análise sobre a construção (tempo histórico, problema e objetivo que o filósofo busca tratar). A Filosofia, como descreve Chauí (2013), pode ser entendida como inútil se a utilidade estiver ligada a uma perspectiva utilitarista e pragmática. Apenas a Filosofia será útil quando a compreensão de pensar e tentar entender o mundo e as várias relações para o sujeito for valorada como positiva.

Nesse viés de compreensão, considera-se importante os argumentos sobre a cultura surda e a especificidade com o aprendizado da Língua de Sinais que possibilitam ao sujeito tentar compreender a realidade que o permeia. Ao ensinar Filosofia numa sala de aula com o estudante Surdo, é preciso considerar que o aprendizado de uma criança surda pode ser mais lento, pois não recebe a mesma quantidade de estímulos que uma criança ouvinte, o que prejudica os seus conceitos, necessitando, dessa forma, de um ensino especializado e direcionado, em que lhe sejam permitidos todos os meios disponíveis para o desenvolvimento de suas competências.

O Surdo tem direito à escolarização; para a reflexão filosófica, por sua singularidade linguística, o estudante, mesmo que manifeste um atraso na aquisição da Língua Portuguesa⁸, pode contar, durante as aulas, com a presença do intérprete, a fim de que as ideias, conceitos, problemas, o ensino e aprendizagem possam ser apresentados aos sujeitos em sua língua natural.

Todavia, o texto filosófico utilizado e produzido dentro da tradição da Filosofia é oferecido na Língua Portuguesa na modalidade escrita. Ler e interpretar exigem seus conhecimentos, poder-se-ia dizer, então, da impossibilidade da presença do Surdo na sala regular, já que a mediação para o trabalho com o texto exige o emprego de conceitos e sua explicação por parte do educador. Contudo, não se trata de uma dificuldade exclusiva do sujeito Surdo, apesar de considerar que o texto se encontra na L2 do estudante Surdo, os estudantes não surdos também manifestam dificuldade com o texto filosófico, os estudantes ouvintes também apresentam dificuldades para o estudo filosófico com o texto, inclusive com a mediação que é fundamental para a efetivação desse recurso.

Nesse sentido, uma contribuição da pesquisa que se desenvolveu no doutorado envolve pensar as condições para recepção filosófica pelos estudantes Surdos.

8. Dentro da perspectiva do bilinguismo, a Língua Portuguesa, no caso do Brasil, pode ser apreendida tanto na modalidade escrita como na oral por aqueles que conseguem, sendo a língua primeira, natural ou materna; para outros, a primeira, depende da abordagem, é a Língua de Sinais.

Esse pensar considera o respeito linguístico e propõe um trabalho de tradução do texto de Filosofia, na perspectiva do letramento visual para corroborar o aprendizado filosófico das pessoas que tem como língua natural a língua brasileira de sinais.

4 | CONCLUSÃO

Diante do exposto até aqui, é possível concluir que:

1. É necessário conhecer a cultura, identidade Surda para estabelecer uma estratégia metodológica visual que possibilite favorecer a reflexão em Libras e posteriormente seu registro em Língua Portuguesa como L2.
2. Entre outras medidas é fundamental destacar a promoção da cultura do estudante no ambiente escolar, superando práticas que possam produzir exclusão que legitimam a desigualdade oriunda do *habitus* do estudante. Trata-se de constatar a diferença como possibilidade de superar o *status quo* tendo espaços para debater as identidades presentes na sociedade e no ambiente escolar.
3. É imprescindível a defesa de um ensino de Filosofia que se concentre na qualidade do processo de ensino/aprendizagem, adotando a perspectiva do letramento utilizando-se da pedagogia visual, por meio de textos bilíngues, quando da sua presença ou somando vozes na necessidade desse material para garantir o direito linguístico dos estudantes. Também é fundamental orientar os estudantes para realizar uma primeira sistematização em Libras e depois sua tradução para o Português escrito, colaborando no fortalecimento da constituição da identidade do estudante Surdo.
4. O ambiente escolar trabalhe conhecimentos que possam levar o estudante surdo a questionar as verdades apresentadas pela cultura de padronização, de massa e, ao mesmo tempo, provocá-lo para que responda questões, no sentido de como se deve pensar? Como se deve agir? Como se deve viver? (Heller, 1983). Nessa perspectiva, na trajetória da constituição dos estudantes para além dos *habitus* instituídos, pensar para agir é fundamental, a fim de poder responder aos carecimentos presentes na vida cotidiana.
5. A indagação sobre as perguntas radicais de Heller (1983) colabora para perceber que a Filosofia não está somente nos textos de Filosofia, mas é algo vivo e todos podem ter acesso a ela. Essa reflexão colabora com todos, sendo possível a pessoa aprender e filosofar quando se reconhece o seu direito linguístico a ter materiais, mediação e expor sua compreensão com a Libras.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcoa de Aruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**: introdução à filosofia. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2013.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004

_____. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 29 ago. 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto-Lei de Libras nº 5.626, 22 de dezembro de 2005**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 29 ago. 2014.

CHAUI, Marilena. **Iniciação à Filosofia: Ensino Médio**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2013.

FABBRINI, R. N. O ensino de filosofia no 2º. grau: uma "língua da segurança". In: MUCHAIL, S. T. **Filosofia e seu ensino**. São Paulo: Educ, 1995. p. 77-85.

FERNANDES, Sueli Fatima. **Surdez e linguagens: é possível o diálogo entre as diferenças**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1998.

_____. **Fundamentos para educação especial**. 2. ed. rev. e atual. Curitiba: Ibpex, 2011.

_____. **Educação bilíngue para Surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Paraná, 2003.

FERNANDES, Sueli Fatima; MOREIRA, Laura Ceretta. Políticas de educação bilíngue para Surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba. Número 2/2014- Edição Especial p. 51-70, 2014.

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

HELLER, Agnes. **A Filosofia Radical**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Brasiliense, 1983.

HORN, Geraldo Balduino; MENDES, A. A. P. **Ensino de Filosofia: método e recepção filosófica em Agnes Heller**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 62, p. 279-293, out./dez. 2016

LANE, Harlan. **A Máscara da Benevolência: a comunidade surda amordaçada**. São Paulo: Instituto Piaget, 1992.

MARQUES, Rodrigo Rosso. **A Experiência de Ser Surdo: Uma Descrição Fenomenológica**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MENDONÇA, Eduardo Prado da. **O mundo precisa de filosofia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1976.

MOURA, Maria Cecília de. Surdez e Linguagem. 2018 In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos (Org). **Tenho um aluno Surdo, e agora?** Introdução à Libras e Educação de Surdos. São Paulo: EdUFSCar, 2018. p.13-26.

PERLIN, Gladis. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da educação de Surdos**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2006.

QUADROS, Ronice Muller. **A educação de Surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre : Artes Médicas, 1997

REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. **Implante coclear na constituição dos sujeitos Surdos**.

Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2010. Orientadora, Ronice Müller de Quadros; co-orientadora, Maura Corcini Lopes. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/94074/281476.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 7 fev. 2017.

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

SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

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

WITKOSKI, Silvia Andreis. **Educação de Surdos pelos próprios Surdos**: uma questão de direito. Curitiba: CRV, 2012.

WRIGLEY, Owen. **The politics of deafness**. Washington: Gallaudet University Press, 1996.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizado 7, 13, 18, 33, 34, 37, 43, 44, 68, 133, 147, 169, 170, 171, 174, 176, 177, 181, 186, 193, 216, 218, 230, 253

Arte 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 65, 90, 148, 150, 187, 193, 194, 196, 259

Avaliação em processo 131, 134, 135

B

Bilinguismo 32, 33, 34, 37, 39, 43

C

Cidadania 21, 77, 78, 79, 82, 84, 85, 88, 101, 102, 103, 106, 107, 110, 111, 112, 117, 129, 146, 182, 219, 232, 233, 234, 237, 239

Cuidar 23, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 65, 139, 219

Cultura de paz 195

E

Editais 143, 144, 150, 151, 152, 154, 156, 157

Educação no Brasil 91, 95, 100, 103

Educar 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 45, 63, 92, 178, 200, 231, 232, 238

Ensino Religioso 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119

Escola 29, 30, 32, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 53, 54, 56, 60, 61, 65, 66, 67, 68, 71, 74, 85, 90, 92, 98, 99, 100, 104, 105, 107, 111, 112, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 126, 129, 130, 141, 146, 148, 157, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 167, 168, 171, 174, 176, 177, 180, 181, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 222, 223, 224, 225, 226, 228, 230, 231, 232, 233, 235, 237, 239, 240, 241, 243, 244, 245, 253, 259

Escolas do amanhã 59, 65, 67, 71

Estágio Supervisionado 1, 2, 6, 8

Estudo de caso 38, 53, 58, 110, 131, 136, 137, 141

F

Formação de Professores 2, 14, 20, 49, 53, 54, 55, 58, 74, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 128, 129, 130, 154, 159, 161, 162, 167, 223, 230, 250, 252, 254, 255, 257, 258, 259

Formação Docente 9, 11, 13, 20, 53, 121, 122, 123, 127, 148, 162, 167, 168, 187, 257, 258

FUNDEB 98, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110

G

Gestão democrática 100, 191

Gestão escolar 49, 55, 113, 188, 189, 190, 191, 192, 194, 196, 199

H

Herbicida 202, 205, 207, 208

I

IDEB 47, 48, 50, 59, 60, 61, 64, 67, 68, 69, 70, 71, 73

Inovação no Ensino 120, 121

Interações sociais 188, 189, 190, 191, 192, 199

Interdisciplinaridade 1, 6, 8, 124, 127, 230

L

Legislação 32, 34, 35, 36, 98, 103, 114, 115, 116, 118, 190

M

Metodologias Ativas 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 141, 182

P

Participação política 76, 83, 97

Pedagogo 91, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 155, 158, 244, 258

Plano de Ações Articuladas 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58

Polícia e Escola 112

Políticas Educacionais 49, 50, 52, 58, 91, 99, 191, 199, 252, 258, 259

Políticas Públicas 33, 47, 48, 50, 52, 55, 62, 74, 86, 92, 93, 94, 95, 98, 100, 101, 102, 106, 110, 111, 113, 259

Prática docente 38, 120, 123, 221, 222, 224, 228, 254, 256

Professor 12, 13, 14, 15, 19, 20, 25, 32, 34, 35, 38, 39, 40, 42, 78, 85, 87, 91, 100, 113, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 129, 130, 132, 133, 134, 138, 139, 140, 146, 159, 160, 161, 162, 163, 167, 169, 170, 171, 173, 175, 177, 178, 180, 184, 186, 187, 193, 198, 200, 217, 222, 223, 224, 228, 229, 231, 241, 243, 248, 250, 253, 254, 255, 256, 258, 259

R

Residência 221, 222, 223, 224, 229, 230

S

Saúde Ambiental 209, 210, 211, 212, 213, 215, 218, 219, 220

T

Tecnologias 11, 13, 14, 16, 18, 19, 21, 35, 78, 79, 80, 84, 85, 87, 88, 127, 128, 129, 130, 146, 148, 150, 169, 170, 171, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 187, 235, 241, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258

 **Atena**
Editora

2 0 2 0