

Márcia Moreira de Araújo  
Carlos Jordan Lapa Alves  
(Organizadores)

# EDUCAÇÃO: MINORIAS, PRÁTICAS E INCLUSÃO



**Atena**  
Editora  
Ano 2021

Márcia Moreira de Araújo  
Carlos Jordan Lapa Alves  
(Organizadores)

# EDUCAÇÃO: MINORIAS, PRÁTICAS E INCLUSÃO



**Atena**  
Editora

Ano 2021

**Editora Chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Assistentes Editoriais**

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto Gráfico e Diagramação**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

**Imagens da Capa**

Shutterstock

**Edição de Arte**

Luiza Alves Batista

**Revisão**

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

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  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant'Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador  
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. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados  
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 Gírlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
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  
Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina  
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. Fernando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra  
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
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 Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federacl do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino  
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  
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás  
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande

Profª Drª 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. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Sidney Gonçalves de Lima – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo  
Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

### **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. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí  
Profª Ma. Adriana Regina Vettorazzi Schmitt – Instituto Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais  
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional  
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia  
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco  
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Me. Carlos Augusto Zilli – Instituto Federal de Santa Catarina  
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná  
Profª Drª Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas  
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília  
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa

Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia  
Prof. Me. Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior – Universidade Estadual de Maringá  
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases  
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina  
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás  
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí  
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein  
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
Prof. Me. Fabiano Eloy Atilio Batista – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará  
Prof. Me. Francisco Sérgio Lopes Vasconcelos Filho – Universidade Federal do Cariri  
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás  
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  
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza  
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College  
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará  
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social  
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe  
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 Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA  
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
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. Lilian de Souza – Faculdade de Tecnologia de Itu  
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe  
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná  
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz  
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
Prof. Me. Luiz Renato da Silva Rocha – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas  
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos

Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo  
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. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará  
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Prof. Dr. Pedro Henrique Abreu Moura – Empresa de Pesquisa Agropecuária de Minas Gerais  
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie  
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Rafael Cunha Ferro – Universidade Anhembi Morumbi  
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Renan Monteiro do Nascimento – Universidade de Brasília  
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa  
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba  
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão  
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

## Educação: minorias, práticas e inclusão

**Bibliotecária:** Janaina Ramos  
**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Giovanna Sandrini de Azevedo  
**Edição de Arte:** Luiza Alves Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizadores:** Marcia Moreira de Araújo  
Carlos Jordan Lapa Alves

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: minorias, práticas e inclusão / Organizadores  
Marcia Moreira de Araújo, Carlos Jordan Lapa Alves. –  
Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-65-5983-040-4  
DOI 10.22533/at.ed.404211405

1. Educação. I. Araújo, Marcia Moreira de  
(Organizadora). II. Alves, Carlos Jordan Lapa (Organizador).  
III. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**  
Ponta Grossa – Paraná – Brasil  
Telefone: +55 (42) 3323-5493  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

## APRESENTAÇÃO

Neste momento contemporâneo e avassalador, que minimiza nossa potência de agir, esse livro é um “respirar leve”, e traz consigo outras possibilidades de pensar, fazer e viver a educação neste contexto que inclui e reverbera liberdades e multiplicidades do agir democrático, fora dos padrões colonizados em nossas mentes por séculos.

Inspirados em nossos estudos, temos a urgência em entender como que uma sociedade inteira não se reduz a vigilância e propõe micro-liberdades individuais e coletivas. Junto a Certeau(1994) , problematizamos neste espaço: “que procedimentos populares (também minúsculos e cotidianos) jogam com os mecanismos da disciplina e não ser para alterá-los? Que táticas e artes de fazer engendram nas tramas da vida que formam uma contrapartida, do lado dos consumidores (ou “dominados”), dos processos silenciados que organizam as micropolíticas e formam as subjetividades diversas?

Eis, portanto, nossa grande missão neste livro: propiciar momentos, debates, críticas e litigar com poderes que permeiam o campo educacional tornando-o tradicional, excludente e retrogrado. A educação do presente não pode e não deve ser desconectada da realidade social, da diversidade étnica, de gênero, religiosa e de crença que a sociedade vive. Talvez, essa seja a hora de derrubar os muros que ergueram em volta das escolas para que este lugar seja de todos e todas.

Pensar raça, gênero, sexualidade, exclusão, inclusão, feminismo, machismo e interseccionalidade no contexto escolar é obrigação de educadores e educadoras neste momento histórico no qual as bases democráticas estão constante tensão. Não cabe a escola e aos professores o papel de agente passivo, mas ações veementes e fortes a favor da luta pela igualdade, equidade e qualidade educacional para todas as crianças de todas as crenças.

Em um país onde as Casas de Leis perdem tempo propondo projetos para inibir e coibir o fazer docente, por exemplo, projeto de Lei 4893/20 que busca criminalizar professores que debatem assuntos ligados a gênero e sexualidade, a balança do poder deve agir criando reações de contrapoder: ao silêncio o barulho, a ordem a desordem, a punição a revolta. Nunca cabe a um docente o papel de submissão, mas ação, a criticidade.

Esperamos que o leitor, ou a leitora, faça produções fecundas e inventivas a partir desta proposição de textos que apresentam uma subversão no espaço educativo nos múltiplos modos de aprendizagens. Desejamos que as apostas sejam a captura do que escapa dos modos imperativos de educação, e que as possibilidades de invenção e criação reverberem na prática docente por uma educação mais condizente com o que a humanidade vem liberando como demandas sociais.

Desejamos uma excelente aventura literária e formativa!

Márcia Moreira de Araújo  
Carlos Jordan Lapa Alves

## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

MULHERES QUILOMBOLAS DE BARRINHA- SFI- RJ: NA LUTA E (RE)EXISTÊNCIA POR SUA LEGITIMAÇÃO COMO CATADORAS DE OSTRAS

Márcia Moreira de Araújo

Leandro Garcia Pinho

**DOI 10.22533/at.ed.4042114051**

### **CAPÍTULO 2..... 19**

INCLUSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFPB: UM ESTUDO DOCUMENTAL SOBRE AS AÇÕES DO COMITÊ DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE

Ana Cristina Silva Daxenberger

Maria Sônia Lopes da Silva

Nielson Firmino de Oliveira

**DOI 10.22533/at.ed.4042114052**

### **CAPÍTULO 3..... 33**

IMAGENS E SINAIS: UMA PROPOSTA DE ENSINO COLABORATIVO PARA SE COMPREENDER A OBRA *OS SERTÕES* NA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)

Márcio Araújo de Almeida

Matheus Anacleto da Silva

Paulo Augusto Tamanini

**DOI 10.22533/at.ed.4042114053**

### **CAPÍTULO 4..... 50**

JOGOS DIDÁTICOS: *HOJE É ... DIA DE BRINCAR !!!*

Leonice Elci Rehfeld Nuglisch

Lucia Oliveira de Andrade

**DOI 10.22533/at.ed.4042114054**

### **CAPÍTULO 5..... 57**

O ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL EM ESPAÇO *FITNESS*: O ACOLHIMENTO DA PRESENÇA

Robenilson Nascimento dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.4042114055**

### **CAPÍTULO 6..... 73**

O DESAFIO DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Elida Carolina Almeida Roque

Felippe Wanderley da Costa

Fernanda Gonçalves da Silva

Lohane Miranda da Silva

Lohrena Teixeira Cardoso de Carvalho

**DOI 10.22533/at.ed.4042114056**

<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>82</b>
O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA ATRAVÉS DE ATIVIDADES DESAFIADORAS EM UM ALUNO COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	
João Marcos Cristiano Tomaz	
Edêlma Targino	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4042114057</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>96</b>
O PAPEL DO AFETO NO DESENVOLVIMENTO DO AUTISTA	
Maria Paula Rodrigues de Macedo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4042114058</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>107</b>
O ENSINO DE MATEMÁTICA ATRAVÉS DO SOROBAN: UM RECURSO CONCRETO QUE PODE SER UTILIZADO POR TODOS	
Raffaela de Menezes Lupetina	
Margareth Oliveira Olegário	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4042114059</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>117</b>
O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO ALUNO COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO	
Sabrina dos Santos Silva de Almeida	
Rágina Candido da Silva Costalonga	
Isabel Cristina Polonine	
Leonardo Barreto da Costa	
Cristiano de Assis Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.40421140510</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>130</b>
OS DIREITOS DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: UMA REVISÃO DE LITERATURA	
Luciene Cristina de Assis	
Elivania Cristina de Assis Ananias	
<b>DOI 10.22533/at.ed.40421140511</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>138</b>
O USO DE TDIC NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR	
Suellen Teixeira Nascimento	
<b>DOI 10.22533/at.ed.40421140512</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>149</b>
OS PROBLEMAS RELACIONADOS A EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Leylyane da Conceição Gomes Ferreira	
Katia de Souza Merence	
Vanda das Neves Gomes	

Rayane Batista de Moraes  
Graciema da Cruz Silva  
**DOI 10.22533/at.ed.40421140513**

**CAPÍTULO 14..... 161**

**PAIS SURDOS – ESCOLA OUVINTE: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL**

Giseli de Oliveira Fonseca  
Edmar Reis Thiengo

**DOI 10.22533/at.ed.40421140514**

**CAPÍTULO 15..... 181**

**POETIZAR A CEGUEIRA: O FILME *VERMELHO COMO O CÉU* E A EDUCAÇÃO COM O SONORO**

Glauber Resende Domingues

**DOI 10.22533/at.ed.40421140515**

**CAPÍTULO 16..... 192**

**PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO POR MEIO DE JOGOS PEDAGÓGICOS COM ALUNO COM PARALISIA CEREBRAL DIPARÉTICA: ESTUDO DE CASO**

Marciana dos Santos Silva Ventura  
Katia Gonçalves Castor

**DOI 10.22533/at.ed.40421140516**

**CAPÍTULO 17..... 204**

**RETRATOS, VIVÊNCIAS E APRENDIZAGENS**

João Paulo Apolari  
Ana Paula Ferreira de Melo Morgado  
Thaís Casemiro Flores  
Marta de Fátima Silva Forsan  
Ivanete de Oliveira Dorta

**DOI 10.22533/at.ed.40421140517**

**CAPÍTULO 18..... 213**

**O SERVIÇO SOCIAL DESENVOLVIDO NA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS (APAE)**

Alexsandra do Socorro Farias Fernandes  
Kleber Vinicius G. Feio  
Dayane Cereja Ferreira da Silva  
Ivana Lia Rodrigues de Carvalho  
Raimunda da Silva Santana  
Marlene Ribeiro Reis  
Mariana do Ó Teixeira Santos  
Beatriz Ribeiro Reis

**DOI 10.22533/at.ed.40421140518**

**CAPÍTULO 19..... 226**

**REFLEXÕES ACERCA DA MOBILIDADE URBANA: DESAFIOS DE ACESSIBILIDADE**

Andreia da Silva Neto

Sheila Venancia da Silva Vieira  
DOI 10.22533/at.ed.40421140519

**CAPÍTULO 20.....234**

SOCIEDADE E DIREITO: MANUTENÇÃO DE PAPÉIS SOCIAIS E A IMPORTÂNCIA DA PROMOÇÃO DA MULHER

Júlio César Pinheiro do Nascimento  
Samuel Henrique

DOI 10.22533/at.ed.40421140520

**CAPÍTULO 21.....242**

TRAJETÓRIA DE VIDA, AUTOETNOGRAFIA E GÊNERO: RESSIGNIFICAÇÃO DA EXISTÊNCIA A PARTIR DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM TURISMO

Aparecida de Fátima Pereira Balbina  
Márcia Maria de Medeiros

DOI 10.22533/at.ed.40421140521

**CAPÍTULO 22.....253**

UMA COMPREENSÃO ACERCA DO PAPEL DOS INTÉRPRETES DE LIBRAS À COMUNIDADE SURDA: PERSPECTIVAS TEÓRICO-REFLEXIVAS

Luan Tarlau Balieiro

DOI 10.22533/at.ed.40421140522

**CAPÍTULO 23.....260**

VIOLÊNCIA A PESSOAS NA ESCOLA

Maria Vera Lúcia da Rocha Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.40421140523

**CAPÍTULO 24.....273**

VALORIZANDO A DIVERSIDADE CULTURAL: OFICINA DE ABAYOMIS

Pâmela Camile Silva Benevenuto Rodrigues  
Milena Moreira de Oliveira  
Aparecida Fátima Camila Reis

DOI 10.22533/at.ed.40421140524

**CAPÍTULO 25.....279**

STARTUP EDUKANET: UMA PROPOSTA DE SISTEMA EDUCACIONAL E TECNOLÓGICO PARA SURDOS

Nathalia da Silva Castro  
Giseli de Oliveira Fonseca  
Anilton Salles Garcia

DOI 10.22533/at.ed.40421140525

**CAPÍTULO 26.....290**

CURRÍCULO E CULTURA SURDA: A EDUCAÇÃO BICULTURAL EM QUESTÃO

Cauê Jucá Ferreira Marques  
Marilene Calderaro Munguba

DOI 10.22533/at.ed.40421140526

<b>CAPÍTULO 27.....</b>	<b>297</b>
<b>EDUCAR NO CÁRCERE: FUNDAMENTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO EM PRISÕES</b>	
Luana Soares Pereira	
Marilde Chaves dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.40421140527</b>	
<b>SOBRE OS ORGANIZADORES .....</b>	<b>308</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>	<b>309</b>

## PAIS SURDOS – ESCOLA OUVINTE: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL

*Data de aceite: 03/05/2021*

### **Giseli de Oliveira Fonseca**

Mestranda em Ciência, Tecnologia e Educação  
pelo Instituto Vale do Cricaré  
São Mateus – ES

### **Edmar Reis Thiengo**

Doutor em Educação pela Universidade  
Federal do Espírito Santo  
Vitória – ES

**RESUMO:** Este artigo é a síntese da dissertação de Mestrado que buscou ouvir as experiências de seis profissionais da educação (diretora, coordenadora, pedagoga, professor de educação física, professora de artes e professora de inglês) que atuam ou atuaram entre os anos de 2019 e 2020 na unidade escolar pesquisada da Prefeitura da Serra, ES, bem como de uma mãe surda e um pai ouvinte que têm uma filha/aluna ouvinte matriculada na referida escola no que tange as relações pedagógicas entre todos esses sujeitos já mencionados, totalizando assim a participação de oito entrevistados. O problema investigado se configura na seguinte pergunta: como são produzidas as relações entre familiares surdos de alunos ouvintes e profissionais da escola? Este trabalho se desenvolve nas esteiras dos estudos foucaultianos, mais especificamente com contraconduta, e se constrói a partir dos repertórios teóricos de cooperação com Sennett (2012) e in/exclusão com Lopes e Fabris (2013). A metodologia de pesquisa adotada é de cunha qualitativa e envolve a análise de entrevistas

narrativas de uma mãe surda, um pai ouvinte e da equipe pedagógica da instituição pesquisada por meio de perguntas norteadoras e à luz dos conceitos já mencionados. Como conclusão, os entrevistados apontaram as angústias que sentem pela dificuldade de se comunicarem entre si; que precisam ter cursos de formação ensinando uma comunicação inicial para um possível diálogo entre surdos e ouvintes, e ainda apontam a necessidade de um profissional Tradutor e Intérprete fluente em Língua Brasileira de Sinais para mediar a comunicação nesse espaço.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola ouvinte. Libras. Pais surdos.

### **DEAF PARENTS - LISTENING SCHOOL: A POSSIBLE RELATIONSHIP**

**ABSTRACT:** This article is synthesis of the Master's thesis that sought to hear the experiences of six education professionals (director, coordinator, pedagogue, physical education teacher, art teacher and English teacher) who work or have worked between the years 2019 and 2020 in the research-da school unit of the Municipality of Serra, ES, as well as a deaf mother and a listening father who have a daughter / listening student enrolled in that school with regard to the pedagogical relationships between all these subjects mentioned to you , thus totaling the participation of eight interviewees. The problem investigated is configured in the following question: how are the relationships produced between deaf family members of students or twenties and school professionals? This work is carried out in the

wake of Foucault studies, more specifically with a counter-conduct, and is built from the theoretical repertoires of cooperation with Sennett (2012) and in / exclusion with Lopes and Fabris (2013). The research methodology adopted is of a qualitative nature and involves the analysis of narrative interviews of a deaf mother, a listening father and the pedagogical team of the researched institution through guiding questions and in the light of the concepts already mentioned. As a conclusion, the interviewees pointed out the anxieties they feel for the difficulty of communicating with each other; who need to have training courses teaching initial communication for a possible dialogue between deaf and listeners, and also point out the need for a professional translator and interpreter fluent in Brazilian Sign Language to mediate communication in this space.

**KEYWORDS:** Listener school. Pounds. Deaf parents.

## 1 | INTRODUÇÃO

Esse trabalho se justifica pelo atravessamento causado em uma professora, a partir da presença de uma mãe surda em uma escola pública ouvinte que até então parecia não se constituir preparada para relacionar-se pedagogicamente com essa mãe e que diante de alguns diálogos diários da professora com a mãe surda, percebeu-se que essa demonstrou sentir-se acolhida naquele espaço, ainda que durante curtos períodos de tempo passados dentro da instituição. Embora existam pesquisas que discutem essas questões, percebem-se necessárias constantes reflexões e um aprofundamento maior nas problematizações acerca de como são produzidas as relações pedagógicas entre esses diferentes sujeitos que elas fazem parte.

Assim, o problema que essa pesquisa se propôs a investigar se configura na seguinte pergunta: como são produzidas as relações entre familiares surdos de alunos ouvintes e profissionais da escola? Por conseguinte, temos que o objetivo geral dessa pesquisa é problematizar as relações que se estabelecem entre uma escola pública de ensino fundamental e uma mãe surda.

E, nesse viés, temos por objetivos específicos: identificar como são produzidas as relações pedagógicas da escola com a mãe surda; analisar as dificuldades apontadas pela escola nas relações que se estabelecem com a mãe surda e vice-versa; discutir alternativas para superar as dificuldades apontadas e; propor um guia didático contendo sinais básicos de comunicação primária em LIBRAS juntamente com vídeo em QR Code para uma comunicação inicial entre surdos e ouvintes. Assim, buscamos compreender como essa mãe surda tem sido percebida e acolhida na escola e a partir daí despertar outro olhar da equipe escolar pela relevância da Língua de Sinais, percebendo sua importância na constituição dessas relações entre os sujeitos.

Esse trabalho é relevante, pois urge discutirmos e refletirmos sobre a questão de que esses sujeitos surdos estão presentes na escola e de igual modo constituem esse espaço e como ocorre na prática essas relações pedagógicas entre surdos e ouvintes. E teve como base teórica os estudos de Foucault (2008), mais especificamente para a problematização

do trabalho à luz do conceito-ferramenta de contraconduta, e de teorizações de autores como Lopes e Fabris (2013) discutindo o conceito de in/exclusão e Sennett (2012) com cooperação.

## 2 | REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com Sennett (2012), a personalidade está relacionada a um sujeito que comumente se comporta tendo em vista as influências que sofre a partir do meio em que vive, tornando-se às vezes mais ansioso, inseguro ou desestimulado a enfrentar e agir sobre situações complexas e desafiadoras que surgem ao longo de sua vida, sentindo a necessidade de recuar, como o próprio autor menciona, retirar-se. Em contrapartida, o mesmo sujeito pode se sentir destemido e com o desejo de enfrentar e agir com bravura diante de tais situações, sendo, desse modo, impulsionado por seu caráter, deixando que isso fale mais alto em suas ações. Poderíamos pensar que o que está intrínseco a ele estaria ligado ao seu caráter e parte do que ele permite ser influenciado seria sua personalidade, mais maleavelmente moldável.

O sociólogo C. Wright Mills, o maior do meado do século XX, discutia a respeito do caráter e de que forma a ansiedade poderia influenciar em sua formação. Para Mills *apud* Sennett (2012, p. 220) “[...] os atores sociais tentam ao mesmo tempo adaptar-se aos papéis que lhes são atribuídos pela sociedade e distanciar-se deles. As pessoas se fortalecem interiormente ao enfrentar a ansiedade gerada por circunstâncias fora do seu controle”.

O autor acreditava que à medida que as pessoas se deparavam com situações que inicialmente não conseguiam resolver e dominar e a partir disso escolhiam desafiar-se a lutar, mesmo que isso lhes causassem desconforto e ansiedade, essa atitude acabava tornando-as mais fortes. Desse ponto de vista e analisando como se comportavam alemães e russos comuns durante o nazismo e o terror causado por Stalin, respectivamente, Mills compreendia que a ansiedade despertada nesses sujeitos não devia ser ignorada.

Se por um lado a presença da ansiedade pode ser vista como uma mola propulsora para a mudança e seu enfrentamento pode fortalecer o interior do sujeito e contribuir para a formação do caráter, por outro, se ela desaparece, o caráter pode sofrer uma redução e isso implica diretamente na falta de desejo desse sujeito cooperar. É nesse contexto que a figura do “eu que não coopera” se torna mais visível e ganha força. Conforme Sennett (2012) explana a respeito da ansiedade, segundo o pensamento de Mills:

Há quem pense que C. Wright Mills celebrava a “era da ansiedade”, expressão usada por W. H. Auden para se referir ao meado do século XX. Ainda hoje seus pontos de vista são importantes como referência para medir, pelo contraste, a redução do caráter. Isso acontece quando a ansiedade quanto ao desempenho de um papel desaparece. É a história do eu que não coopera; nesse estado reduzido, as pessoas não sentem muita ambivalência

nem muita inquietação interna quando deixam de se comportar de maneira cooperativa (SENNETT, 2012, p. 220-221).

Nesse sentido, existem sinais que as pessoas costumam apresentar quando se sentem ansiosas que, como Sennett (2012) descreve, podem ser respiração ofegante, aceleração dos batimentos cardíacos, enjoo entre outros. Porém, por uma própria pressão exercida pela sociedade, acabam não sendo interpretados de forma positiva e por isso, as pessoas tendem a escondê-los, essa ansiedade então tende a ser administrada. Mas de que forma? Com o objetivo de que esses sinais não sejam notados e julgados pela sociedade as pessoas buscam reprimi-los, não apresentando aos outros o que realmente estão sentindo através do uso do que o autor baseado em Georg Simmel descreve como “máscara”. Ou seja, não se trata de fazer com que esses sentimentos desapareçam, mas de gerenciá-los a ponto de que as demais pessoas não os notem.

Quando uma pessoa se isola conseqüentemente se retira da lógica da cooperação e essa retirada acaba se desdobrando no primeiro ingrediente psicológico que vamos discutir nesse momento: o narcisismo. Conforme uma pesquisa rápida sobre seu significado encontramos que “narcisismo é um conceito da psicanálise que define o indivíduo que admira exageradamente a sua própria imagem e nutre uma paixão excessiva por si mesmo”<sup>1</sup>. O indivíduo narcisista tende a perceber-se como o centro de todas as coisas, em que seu modo de pensar e agir sobre todos os demais são supervalorizados e Sigmund Freud, em 1914, teorizava a respeito desse estado, em que o “eu” individual era visto como o “todo” da realidade.

Refletindo em outras possibilidades de não se retirar, mas de cooperar, pensamos que, por exemplo, se pais surdos quiserem conversar sobre a educação de seus filhos e se nessa escola não tiver um profissional intérprete de Língua de Sinais, a instituição pode se organizar agendando um dia para conversar com esses pais sempre que esses sentirem essa necessidade, solicitando um intérprete à secretaria de educação do seu município. A organização da escola nesse contexto se configura na contramão da retirada e no viés da cooperação. Essas são inquietações que perpassam todo o desenvolvimento desse trabalho e impulsionam as investigações que serão feitas durante a pesquisa a que se propõe.

Quando falamos de “individualismo”, a principal referência deve ser Alexis de Tocqueville (1805-1850)<sup>2</sup>, que foi um pensador político francês do século XIX, que teve como principal preocupação o dilema entre a liberdade e a igualdade, buscava analisar a relação entre a sociedade civil e o Estado, temia que a busca pela igualdade pudesse reprimir as minorias, ou seja, ferir a liberdade individual dos sujeitos, podendo a igualdade desviar-se da democracia, pensava que a homogeneização cultural viria reprimir a diversidade e as manifestações culturais, defendia que um corpo de leis eficientes garantiriam não apenas a

1 Disponível em: <https://www.significados.com.br/narcisismo/>.

2 Disponível em: <https://www.infoescola.com/bografias/alexis-de-tocqueville/>.

igualdade, como também as liberdades individuais e de igual modo pensava na sociedade civil como um todo e no cidadão em particular.

Tocqueville discutia acerca do “individualismo” como uma condição de um sujeito em retirada, nesse sentido ao invés desse sujeito se aproximar da cooperação, ele se afasta dela, não se sente atravessado pelos outros, o que importa é a sua realidade, seus pensamentos e preocupações. A pessoa diante dessa condição volta-se para si e o outro deixa de ter importância.

A cooperação é passível de ser recuperada. Na Parte 3 de seu livro e a partir das técnicas do *fazer e consertar* coisas dentro da *Oficina*, Sennett (2012) procura mostrar que nem tudo está perdido em meio à redução da ansiedade e de sujeitos narcisistas, complacentes, individualistas e obcecados e nos convida a pensar sobre como é possível fortalecer a cooperação.

Não há como negarmos os modos como a escola vem se relacionando com os pais surdos até aqui, mas podemos pensar juntos, dialogicamente como nos propõe o autor, ainda que possam ser complexos, outros modos, outras possibilidades dessa escola ouvinte relacionar-se pedagogicamente com os pais surdos com o objetivo de que se sintam atores participantes do processo escolar de seus filhos, tendo em vista que como o próprio autor sugere:

O tema do conserto tem implicações fora da oficina, exatamente porque a sociedade moderna tem atualmente urgente necessidade de conserto. Mas o conserto é uma questão complicada: existem maneiras conflitantes de consertar objetos quebrados, e essas estratégias conduzem em direções sociais conflitantes. Para que o conserto na oficina de alguma forma nos sirva de guia para a mudança, precisamos mais uma vez mergulhar no trabalho concreto daqueles que consertam (SENNETT, 2012, p. 242).

Nesse viés e como o autor nos propõe, vamos entender melhor sobre *o ritmo e o ritual* dentro da oficina que podem ser divididos em três etapas. Inicialmente Sennett (2012) menciona que há a necessidade de as pessoas dominarem um ritmo que implica na evolução das aptidões humanas e traz o exemplo do barbeiro-cirurgião e sua conduta em seu ambiente de trabalho, descrevendo que a primeira etapa dessa conduta seria a apropriação de um hábito, a segunda se ampliaria pela indagação do hábito já existente e a terceira uma nova assimilação do hábito anteriormente executado.

Essas três etapas descritas no trabalho do barbeiro-cirurgião nos possibilitam pensar no “conserto” das relações até então estabelecidas entre escola ouvinte e pais surdos. Essas relações necessitam constantemente passar pela apropriação dos sujeitos envolvidos, questionamentos se elas estão sendo significativas para ambas as partes envolvidas e reapropriação de outras relações que surgem desses questionamentos, sendo as últimas relações mais elaboradas do que as primeiras. Trata-se então de um movimento de agir, refletir e agir novamente de outros modos, como um ciclo, o que conseqüentemente

levará tempo para gerar resultados.

Lopes (2011), faz um convite ao leitor para sair de uma visão estereotipada sobre o surdo, de buscar compreendê-lo como um sujeito que se constitui no mundo e com o mundo de outros modos que não os mesmos dos ouvintes, uma vez que toda a sua trajetória foi marcada por visões ouvintistas sobre ele, os descreviam e os colocavam em um lugar de inferioridade por se tratarem de uma minoria. Durante longos anos em diferentes sociedades os surdos ora eram excluídos, ora endeusados, ora abominados e tudo isso fez com que muitos deles de alguma forma tentassem resistir a esses tratamentos. A autora se concentra no olhar sobre esses sujeitos, não um olhar da ausência, da deficiência, mas um olhar da presença.

Sobre esses olhares pejorativos que comumente predominam sobre os ouvintes no que tange os surdos, ela descreve:

As posições que compreendem e sublinham a surdez como deficiência são produzidas no cotidiano por aqueles que:

- olham para a surdez e para os surdos a partir de uma posição ouvintista. O que fazem para “imaginar-compreender” esse “outro” é projetar-se para seu lugar, mas sempre carregando suas próprias significações de ouvintes;
- olham a surdez como uma falta, um dano, um prejuízo à normalidade ouvinte;
- olham a surdez como a ausência da fala. “Não ter a fala” pressupõe, em uma sociedade oral, a mudez; dito de outro modo, pressupõe “ausência” de pensamento ou, pelo menos, pressupõe que o surdo não tem o que dizer;
- por conhecerem um surdo, generalizam seus comportamentos e saberes para todos os surdos. Por exemplo, se a pessoa conhece um surdo que fala e faz leitura labial, parte do pressuposto de que todos os surdos podem falar;
- olham o surdo como se ele fosse um estranho, um estrangeiro;
- consideram a surdez uma condição que coloca os surdos em um mundo à parte às vezes indesejável porque desviante;
- olham a surdez como a “presença de algo” que, quando “atravessado” por um grupo surdo ou por uma comunidade surda, passa a ser uma materialidade cultural (LOPES, 2011, p. 51-52).

Quando pensamos na escola ouvinte que recebe pais surdos nos inquietamos refletindo se estamos possibilitando que eles construam um espaço junto com os ouvintes ou se estamos apenas consolidando relações pedagógicas para eles e não com eles.

Lopes e Fabris (2013) propõem problematizarmos a inclusão tal como se inscreve na nossa atualidade buscando fugir de dicotomias como ser contra ou a favor, mas para além disso, sugere compreendermos como ela se consolidou tal como se apresenta em

nosso tempo, a história de suas raízes. Se apontarmos a inclusão como certa ou errada parece ser rasa e superficial, por outro lado se nos disponibilizamos a entender todo o seu processo de construção estamos dando um passo significativo para pensarmos de outros modos dos que já têm sido impostos. As autoras fazem esclarecimentos do que entendem por crítica e crítica radical, tendo em vista que seria a ótica pela qual poderíamos iniciar nossos estudos acerca da inclusão.

Estar dentro não pode ser sinônimo de estar incluído, uma vez que diferentes sujeitos vivenciam a todo momento processos em que se sentem ora incluídos, ora excluídos e por isso, a sugestão da complementaridade dos termos in/exclusão feita pelas autoras. Mas se almejamos compreender esse movimento de inclusão conforme vem se apresentando, será necessário nos dispormos a irmos além das aparências, da superficialidade e mergulharmos em sua construção histórica.

Nesse viés de pensarmos de outros modos, de resistirmos, trazemos para a conversa Foucault (2008) para problematizarmos nosso posicionamento frente ao que rotineiramente nos é imposto. Quando o autor propõe o conceito-ferramenta *contraconduta*, esse nos leva a refletir e pensar sobre as formas como as condutas são comumente conduzidas. Desse modo, Foucault (2008) faz um movimento de nos inquietarmos diante da condução das condutas, tendo em vista que cada sujeito é livre para pensar e agir frente aquilo que acredita ser o melhor para se conduzir.

Sobre o termo “*contraconduta*” nos é dito por Foucault (2008, p. 264):

O que vou lhes propor é a palavra, mal construída sem dúvida, “*contraconduta*” – palavra que só tem a vantagem de possibilitar referir-nos ao sentido ativo da palavra “*conduta*”. *Contraconduta* no sentido de luta contra os procedimentos postos em prática para conduzir os outros; o que faz que eu prefira essa palavra a “*inconduta*”, que só se refere ao sentido passivo da palavra, do comportamento: não se conduzir como se deve. Além disso, essa palavra – “*contraconduta*” – talvez também permita evitar certa substantificação que a palavra “*dissidência*” permite. Porque de “*dissidência*” vem “*dissidente*”, ou o inverso, pouco importa – em todo caso, faz *dissidência* quem é *dissidente*. Ora, não estou muito certo de que essa substantificação seja útil. Temo inclusive que seja perigosa, porque sem dúvida não tem muito sentido dizer, por exemplo, que um louco ou um delinquente são *dissidentes*. Temos aí um procedimento de santificação ou de heroização que não me parece muito válido. Em compensação, empregando a palavra *contraconduta*, é sem dúvida possível, sem ter de sacralizar como *dissidente* fulano ou beltrano, analisar os componentes na maneira como alguém age efetivamente no campo muito geral da política ou no campo muito geral das relações de poder. Isso permite identificar a dimensão, o componente de *contraconduta*, a dimensão de *contraconduta* que podemos encontrar perfeitamente nos delinquentes, nos loucos, nos doentes. Portanto, análise dessa imensa família do que poderíamos chamar de *contracondutas*.

Se temos em mente, por exemplo, que as relações pedagógicas entre os pais surdos e a escola ouvinte nos parecem não cooperar para um espaço de todos e com

todos, pensar em como fazer de outros modos, na contramão daquilo que nos foi imposto, seria o início de um movimento de contraconduta, ou seja, de nos conduzirmos de outros modos frente aquilo que nos foi imposto.

### 3 | METODOLOGIA

Os sujeitos são identificados, arbitrariamente, pelas designações indicadas no quadro abaixo, para preservar suas identidades reais e seus nomes são fictícios e escolhidos a partir de nomes de editoras de livros do Brasil.

Nome Fictício	Função dos Sujeitos e Ano da Entrevista
Saraiva	Diretora (2020)
Intrínseca	Coordenadora pedagógica (2020)
FTD	Pedagoga (2020)
Above	Professora de Artes (2020)
Artenova	Professora de Inglês (2020)
Rocco	Professor de Educação Física (2020)
Global	Mãe Surda (2020)
Record	Pai Ouvinte (2020)

Quadro 1 - Identificação dos sujeitos entrevistados para a pesquisa.

Fonte: A autora.

No momento da entrevista com a equipe da escola, a Diretora que iniciou as atividades na gestão no ano de 2019, ao começar a entrevista, relatou não ter conhecimento de uma mãe surda na escola, só ficou sabendo através de mim em outro momento quando trabalhei nesta mesma escola:

Bom, com a mãe surda a gente não teve comunicação nenhuma a princípio. Ela em si não tinha comunicação com a escola, sempre era o pai que vinha à escola, que veio me perguntar sobre livro o ano passado, **tanto que eu nem sabia da existência dela até o dia em que você veio falar comigo, porque eu não sabia. Até o dia daquela reunião em que eu a vi no cantinho da sala, de cabeça baixa eu não a tinha percebido na escola** (SARAIVA) [grifos nossos].

A diretora traz um diálogo que a escola fica muito refém dos professores especialistas, relata que a equipe não tem uma preparação específica onde ela também se inclui dentro deste contexto da escola, na realidade e que o problema não é só com o surdo, mas também o deficiente visual. Outra questão é a relação da mãe surda com a própria família que ao enviar outra pessoa para tratar dos assuntos pedagógicos sobre a vida escolar da filha faz com que ela fique distante e excluída desta vivência:

Na verdade, não é só com o surdo, com a Libras, eu acho que a gente não tem uma preparação, vamos dizer assim, tanto para o aluno surdo, para o aluno cego, a gente fica muito refém do professor especialista. Ou é o professor de deficiência visual que sabe a leitura do Braille e para o surdo que vem o intérprete. **Eu acho que todo mundo da escola deveria saber pelo menos o básico para uma comunicação em Libras e para atender um aluno com outra necessidade, porque a gente não tem, a gente não é preparado pra isso. E aí o que acontece é que a família vai colocar outra pessoa para tomar a frente disso e deixa de participar que foi o que aconteceu com essa mãe.** Porque eu pra falar a verdade não sei nada, o que a gente sabe mal são as letras, porque a gente recebe esses materiais e é o que a gente vê, fora isso a gente não sabe nada. Então eu acho que a gente deveria sim aprender para ter o mínimo de contato (SARAIVA) [grifos nossos].

A interação com a mãe surda é complexa segundo a diretora, ao dizer que sua relação seria apenas escrita por não estar preparada para se comunicar através da Libras com essa mãe. Demonstrando assim o desejo de cooperar, de mostrar-se receptiva ao outro que é diferente de você, não se retirando e nem sendo complacente com essa situação, conceitos esses já explicitados nesse trabalho:

Eu não sei nem por onde começar, eu acho que eu iria apelar para a escrita, porque não teria outra forma. Agora a gente tem até se falado via WhatsApp, mas por mensagem, então eu digito o texto, mando o que ela precisa receber e pronto, mas conversa pessoalmente eu não sei o que eu faria. **Se ela precisasse falar diretamente comigo eu precisaria ter uma pessoa para mediar. A gente tem sorte de ter uma pessoa como você aqui, mas e quando não tem? No máximo seria uma coisa escrita e o que eu acho uma coisa muito impessoal** (SARAIVA) [grifos nossos].

Enfatiza ainda a diretora: “E eu fico pensando o que a pessoa sente por não conseguir se fazer entender e entender o que está acontecendo!” (SARAIVA).

Notamos a partir das falas da diretora que essa tem manifestado aspectos relacionados à ansiedade, uma vez que ela cita seu desconforto com o fato de não ter domínio de Libras para uma comunicação básica com a mãe surda como também a partir de sua inquietação com o que essa mãe surda estaria sentindo ao se deparar com a necessidade de se comunicar com os profissionais ouvintes da escola a respeito da vida escolar de sua filha. De igual modo, a diretora relatou um caso parecido em um outra escola em que atuava como professora, em que se sentia refém, “nas mãos” de seu aluno que era ouvinte e filho de uma mãe surda. Nesse caso ela relata a sua ansiedade em ter que depositar a sua confiança no que queria falar com a mãe através da mediação do aluno/filho. Sobre tal, Mills, *apud* Sennett (2012, p. 220) destaca que “as pessoas se fortalecem interiormente ao enfrentar a ansiedade gerada por circunstâncias fora do seu controle”.

Ainda sobre sua ansiedade, a diretora ressalta:

**Antes de vir pra cá eu trabalhava em outra escola no fundamental II e tinha uma mãe que também era surda e a gente não tinha ninguém para mediar essa conversa, então a gente ficava refém do filho passar para**

**a mãe o que estava acontecendo e a gente não tinha certeza de que ele estava explicando pra ela o que ele estava fazendo, porque não tinha como, não tinha outra pessoa pra ajudar.** Era ele que fazia essa mediação e então eu acho que ele só passava o que lhe convinha, porque ele era um aluno muito problemático tanto de comportamento quanto de conteúdo, ele não acompanhava a turma, ele não queria fazer nada e aí quando a gente chamava a mãe ele dizia "- pode chamar a minha mãe, vocês não sabem conversar com ela mesmo", e realmente a gente não sabia. E a mãe tinha uma dificuldade na leitura também, porque ela não conseguiu aprender a ler, então não adiantava a gente fazer o relatório e mandar pra ela, porque ela também não sabia, então a gente era refém mesmo da intermediação dele pra poder passar as coisas para ela. E ele era o intérprete dela em todos os lugares em que ela precisava resolver algo, era ele que ia para fazer essa mediação, banco, supermercado, com advogado. Tanto que ele conseguiu um estágio e ele não foi para esse estágio, porque ele não podia deixar a mãe sozinha, era ele que tinha que fazer tudo com a mãe. Aí só no finalzinho do ano que a gente conseguiu com a SEDU para uma última reunião que a gente precisava conversar com a mãe que ele iria ficar reprovado e que iríamos tentar a transferência dele para uma escola integral e aí ela também não aceitou pelo fato dele ter que a ajudar, a SEDU enviou uma intérprete de outra escola para fazer essa mediação, mas aí o ano já tinha passado, ele estava na escola fazia três anos, três anos em que estava na escola dessa forma. Então a mãe não se envolvia e só aparecia quando era chamada, porque também não tinha muito o que fazer (SARAIVA) [grifos nossos].

De acordo com Lopes (2011), quando o surdo utiliza a sua própria língua – Libras, promove o seu desenvolvimento, construindo a partir dela sua própria subjetividade. Sobre a relação da escola com essa mãe surda, a diretora relata ainda uma situação em que descreve:

Teve uma vez que aconteceu uma situação em que um dos alunos preparou um chá com um cogumelo errado e a garrafinha com o chá correu a sala inteira, aí os alunos começaram a passar mal e esse aluno foi um deles e quando a mãe surda foi chamada até a escola e viu a ambulância e todo aquele alvoroço a gente não conseguiu explicar pra ela o que estava acontecendo e aí ela entrou em desespero, a gente não sabia o que fazer, o filho dela estava passando mal vomitando. **Então eu acho que é uma falha muito grande a escola não ter um profissional capacitado pra isso, eu acho que toda a escola deveria saber, deveria ser obrigatório na faculdade. Eu acho que deveria ter formações para todos os profissionais da educação e deveria fazer parte do currículo do aluno, como faz pra Inglês, Educação Física, até para a interação entre o aluno e as outras crianças. Porque você aprendendo na escola vai para a sociedade em geral, em qualquer lugar, se o surdo fosse ao médico ele conseguiria te atender, se você fosse ao supermercado as pessoas conseguiriam te atender... Eu acho que deveria fazer parte do currículo desde a Educação Infantil.** Aí assim eu não digo tanto o Braille, porque aí é uma coisa mais daquele aluno, daquela família específica e ele consegue se comunicar de outra forma. E aí no caso do surdo a gente sempre vê ele com outra pessoa para ajudar (SARAIVA) [grifos nossos].

Parece-nos que, apesar desse acesso em sua língua estar previsto nos documentos

oficiais, não é o aconteceu na escola citada. Vimos que quem fazia a mediação era o filho/aluno, no entanto como esse passou mal nesse dia determinando, não conseguiu fazer mediação comunicativa entre sua mãe e a escola. Desse modo, percebemos uma in/exclusão como elucidado por Lopes e Fabris (2013), tendo em vista que apesar da mãe fazer parte daquele espaço, ora parece estar incluída e ora excluída, ou seja, vivenciando processos de in/exclusão.

A coordenadora relata que a mãe surda sempre vem à escola acompanhada por algum ouvinte para mediar este momento da conversa, percebe a dificuldade de se comunicar e tenta colher o máximo e como também se comunicar da melhor maneira possível:

**Na verdade, todas as vezes que essa mãe veio aqui ela veio acompanhada de alguém ouvinte, então a gente percebia a dificuldade dela em se comunicar, mas a pessoa que estava ao lado se comunicava, mas a gente tentava colher o máximo.** E quanto a mim, não só com ela, mas com outras pessoas que tem o problema de audição eu tento me comunicar da melhor forma. Tem um senhor que ele vive me procurando pra vender as coisas pra mim e ele faz sinais, sinais que nem são os próprios da língua de sinais, mas são sinais que ele conhece, porque ele já é um senhor e não teve acesso a todos os sinais, mas é muito engraçado, porque ele faz os sinais partindo dele e eu tento entender e a comunicação se dá, vai acontecendo (INTRÍNSECA) [grifos nossos].

A coordenadora diz que deveria acontecer curso de Libras com todos os professores, que há uma relevância para que realmente aconteça a inclusão se efetive em um todo. Como requisito para contratação:

Como se fosse um curso de Libras deveria acontecer com todos os professores, eu não sei como está o currículo do curso de pedagogia hoje, mas eu penso que a matéria porque a língua de sinais se você não tiver com quem conversar você esquece, porque eu já fiz logo no início, há muitos anos, e eu sei algumas coisas, mas hoje eu não consigo conversar, e se tivesse aqui na escola algum professor, algum aluno eu teria que retomar todo esse estudo, né?! Mas eu tenho uma noção, **então eu acredito que todos os professores deveriam ter essa noção, então eu vejo que teria que ser uma obrigatoriedade que todos os professores tivessem o curso de Libras, talvez um requisito até para contratação** (INTRÍNSECA) [grifos nossos].

Notamos muitas vezes nas falas dos profissionais da instituição pesquisada posturas de ansiedade, conforme apontado por Sennett (2012), ansiedade essa que, ao invés da atitude de retirada, gerou neles o desejo de cooperar, demonstrado no apontamento de sugestões para a melhoria da comunicação em LIBRAS. A entrevistada acima se preocupa com a língua do outro, nesse caso, visual espacial, apontando a necessidade de dar visibilidade a essa outra língua.

Sempre vamos estar com alunos na sala de aula mesmo que não seja professor especialista. Nas palavras de Intrínseca:

**Porque mesmo que você não seja o professor especialista, mas o aluno vai ficar na sua sala.** Quando eu fiz o curso de Libras tinha a professora e também tinha essas pessoas que participavam do curso e que eram como se fossem professores e surdos, então não tinha como a gente falar, tinha que se expressar em Libras mesmo, então era como se você fosse para o exterior e você tivesse sem nenhum brasileiro e tivesse que se virar ali nos “30”, **então seria uma coisa interessante se visse, por exemplo, um intérprete uma vez por semana nas escolas como se fosse para dar uma aula para os alunos e com a participação desses surdos, seria uma forma de empregá-los e eles estariam de fato mais próximos e os alunos perceberem que tudo é possível.** Porque hoje, eu pelo menos vejo dessa forma, o preconceito não está com a criança, o preconceito está com o adulto, nós somos preconceituosos e não é só com a questão do surdo, mas em tudo, a questão do negro, do homossexual, a criança aceita muito bem, mas o adulto é que tem aquela coisa, então eu vejo que se você começar com isso desde os pequenininhos, o mundo eu acho que poderia ser melhor, teria uma aceitação melhor. Não que a criança seja santa, porque muitas vezes a criança é cruel também, mas elas têm mais problemas com a questão do gordo, do muito magro, das aparências, da orelha grande, do nariz, da boca e da cabeça do que propriamente um especial. Não existe a criança tratar mal ou fazer críticas com a criança que realmente é especial, muito pelo contrário, nesses anos que eu tenho trabalhado, já até estou aposentada em um horário, o que eu vejo é isso, a criança que tem a cabeça grande, a orelha grande ela recebe o apelido, às vezes é mal vista naquele grupo da sala de aula, dá muita confusão, mas com o especial não. A criança especial eu vejo que ela é muito rejeitada pelo próprio professor, isso daí é nítido nas falas, a rejeição é velada, mas quando você faz um estudo, uma abordagem a primeira fala do professor é que ele não tem formação e sendo que essa formação não tem que partir só do sistema, tem que partir de cada um, porque a pessoa quando engravida ela não se prepara, não se forma pra ser mãe e quando a pessoa tem um filho especial ela vai ter que aprender, então se é professor a pessoa vai ter que dar um jeito também de aprender sem esperar muito. Porque a partir do momento que a pessoa decide ser professor, se propõe a fazer um concurso ou um processo seletivo, ela precisa saber que a escola pública é de todos e para todos, então vem gente de todos os níveis de ensino e aprendizagem e também a questão dos especiais (INTRÍNSECA) [grifos nossos].

Chamamos a atenção para quando a coordenadora propõe que o intérprete de Libras esteja uma vez na escola para ministrar um curso de Libras e é nesse viés que nos recordamos do que Sennett (2012) teoriza a respeito do “fazer e o consertar” dentro da oficina, em que o fazer parece ser uma atividade mais atraente do que o consertar, porém o consertar também é uma potência, como relatado pela Intrínseca ao propor a presença semanal do intérprete na escola, uma possibilidade de consertar, segundo as lentes de Sennett (2012).

Quando indagada sobre o que faz para tratar de assuntos pedagógicos com a mãe surda, a coordenadora narra:

**Eu tentaria falar pausadamente, acolhendo essa mãe, olhando para ela, tentando fazer gestos para que ela entendesse, chamaria a aluna, porque a aluna que é filha dela é ouvinte e por estar em um ambiente que ela**

**nasceu entende praticamente tudo o que a mãe fala, porque geralmente é dessa forma.** [...] e aconselharia a professora a se virar nos “30” e procurar estudar, fazer o curso (INTRINSECA) [grifos nossos].

Percebemos na fala da coordenadora que quando ela cita que para que houvesse uma comunicação entre ela e a mãe surda chamaria a filha ouvinte para a mediação do diálogo. A coordenadora acredita que diante dessa atitude estaria incluindo a mãe surda, mas não seria essa uma in/exclusão? Tendo em vista que a filha é uma criança e estudante como outras, bem como a mãe, uma vez que quando a escola solicita a presença de um responsável para tratar de assuntos pedagógicos sobre a vida escolar de seu filho, tal conversa não é mediada pela criança, como acontece nesse caso. Já o professor de educação física quando indagado sobre como faria para se comunicar com a mãe surda ressalta que escolheria o viés da gesticulação por acreditar que isso facilitaria o entendimento dela.

Rocco apresenta:

Eu acredito que o entendimento dessa mãe seria perceptível, porque ela consegue viver pelo entendimento de gestos, porque se ela não ouve, ela entende pelos gestos. **Então formal ou informal o entendimento dela é a partir dos gestos, então o meu contato com essa mãe com certeza seria de gesticular, de toda forma eu iria tentar fazer a minha comunicação com ela através de gestos, eu iria tentar expressar da melhor forma possível gesticulando (ROCCO)** [grifos nossos].

A pedagoga dialoga sobre a comunicação que estabelece com mãe surda, diz que nunca procurou para conversar e única vez que veio a escola foi pai se reportou à escola, sempre a história vai se repetindo e a mãe surda não teve nenhuma expressão em relação ao assunto tratado com a escola naquele momento:

**Na verdade, a mãe dela não chegou a me procurar nenhuma vez porque ela era uma aluna muito boa e a mãe não chegou a ser chamada na escola, porém teve uma vez que um coleguinha tinha puxado o cabelo da filha dela e eu lembro que o pai veio junto com a esposa, mas aí foi o pai quem se reportou à escola e você ajudou a gente na comunicação com ela,** mas foi só esse episódio mesmo e quem se comunicou o tempo todo foi o pai, ela dentro da sua linguagem mesmo não se expressou (FTD) [grifos nossos].

A sugestão da pedagoga para esta demanda seria os intérpretes de Libras para auxiliarem as crianças em sala de aula em que a mãe surda era uma exceção, e tanto ela quanto o professor de educação física Rocco citam a falta de formação específica nesta área e na escola, esse ainda sugere que para que haja uma comunicação pedagógica em Libras no ambiente escolar, é necessário a comunicação através da comunidade pelos familiares e preparo das famílias e dos professores.

**Eu acredito que seriam os intérpretes de Libras, que disponibilizassem profissionais que tivessem uma capacitação e que pudessem estar**

**auxiliando essas crianças dentro dessas classes, nas salas de aula,** porque a mãe ali era uma exceção na escola, mas podem haver escolas em que há várias crianças ou que podem ser surdas ou que têm pais surdos. **Então eu acredito que essa seria uma possibilidade de estar trazendo esses profissionais para dentro da escola para estarem facilitando essa comunicação e também a gente precisa se capacitar, né?! Até o próprio pedagogo se capacitar...** Eu acho Libras super, difícil, então fazer com que o profissional seja bem aproveitado também nessa área pra que ele tenha recurso de receber essas pessoas e estar entendendo o que essas pessoas estão falando. Porque teve uma época que eu era acadêmica e estagiária dentro de uma escola na Prefeitura de Vitória e ficava com uma criança que era especial, era cadeirante, então eu ficava com essa criança e a professora queria que eu preparasse atividades específicas para ela, mas eu não tinha formação para aquilo, então era bem difícil. **Acredito que as crianças também tinham que ter um momento, pelo menos umas duas vezes na semana de aprendizado de Libras para terem uma comunicação melhorada, porque não é só mãe e pai surdo que tem, existem muitas crianças também que vão para a escola e que deixam de se comunicar com outras crianças surdas, porque não entendem o que elas estão falando e aí aquela criança às vezes é excluída, é colocada de ladinho.** E as crianças por não terem as preocupações que nós adultos temos, tudo para elas vêm de forma melhor, você sabe, elas não têm aquelas coisas do dia a dia, não tem os compromissos que a gente tem, então para elas aprenderem é daqui para ali, por isso muitos pais escolhem colocar as crianças em cursos como o Inglês e coisas assim, porque quando crescerem já vão saber tudo isso, para elas é muito mais fácil (FTD) [grifos nossos].

E outro colega destaca o seguinte:

**Eu acho que em primeiro lugar a escola precisa ser informada pela comunidade, pela família, do real problema, da situação. Em segundo lugar a escola tem que pensar em atender a todos de forma igualitária. Então já que a escola tem na comunidade uma situação como essa, a escola tem que tentar através de formações, através de formas possíveis que existe de tentar trazer a família pra dentro da escola e assim além de preparar a família, também preparar o professor, porque muitos profissionais também não sabem lidar com essa situação.** Eu mesmo já tive a experiência de fazer curso de Libras em 2011, então eu fiz um curso de Libras, mas não tenho domínio nenhum, se eu me colocar numa situação hoje de ter que falar em Libras com alguma pessoa que tem o domínio de Libras eu não vou conseguir, eu vou ter muita dificuldade, então eu acredito que o caminho é a formação mesmo, formar a família através de cursos, formar o profissional que vai trabalhar com essa família. Porque independente de ser uma única família ou mais a escola tem que garantir também o direito dessa família acompanhar o estudo do filho de forma igual aos outros também. **Porque é uma família, mas é muito importante, e às vezes é essa que vai fazer a diferença em relação às outras. Eu acho que também um ponto importante seria colocar no currículo das escolas o estudo mesmo da Libras, porque eu acredito que se a criança que tem a família com dificuldade, que tem a mãe que é surda ou o pai que é surdo, ou o primo o tio, se a criança começa a vivenciar isso na escola, a estudar Libras na escola, ela de certa forma vai poder transmitir o que ela está aprendendo na escola, então esse conhecimento vai se espalhar. Então além de**

**cursos de formação voltados para a comunidade, voltados para os professores, ter também a Libras propriamente dita dentro do currículo dentro da escola, implantada onde esses professores vão trabalhar, de forma mais básica, porém já iniciar para que eles possam ter o mínimo (ROCCO) [grifos nossos].**

Os pais surdos, na maioria dos casos, não chegam à escola com a sua língua de modalidade visual espacial constituída naquele espaço e por isso, a entrevistada FTD aborda a importância de ter um profissional tradutor e intérprete para o ensino da Libras às crianças e comunidade escolar nesse espaço para possibilitar que esse seja um ambiente em que aconteça uma comunicação inicial em Libras entre surdos e ouvintes. Essa atitude da pedagoga ao sugerir que o profissional tradutor e intérprete estivesse presente na escola e ensinasse Libras aos sujeitos mencionados nos parece um movimento de resistência à normalidade, ao que comumente está posto, neste caso o fato de a escola ser predominantemente composta por ouvintes e esses não saberem Libras.

Sobre esse movimento de resistência, Foucault (2008, p. 256-257) destaca:

São movimentos que têm como objetivo outra conduta, isto é: querer ser conduzido de outro modo, por outros condutores e por outros pastores, para outros objetivos e para outras formas de salvação, por meio de outros procedimentos e de outros métodos. São movimentos que também procuram, eventualmente em todo caso, escapar da conduta dos outros, que procuram definir para cada um a maneira de se conduzir. Em outras palavras, gostaria de saber se à singularidade histórica do pastorado não correspondeu a especificidade de recusas, de revoltas, de resistências de conduta. E, assim como houve formas de resistência ao poder na medida em que ele exerce uma soberania política, assim como houve outras formas de resistência, igualmente desejadas, ou de recusa que se dirigem ao poder na medida em que ele explora economicamente, não terá havido formas de resistência ao poder como conduta?

Vieira-Machado (2012) nos estimula a pensar sobre quem somos nós para falarmos se os professores estão certos ou errados, pois mesmo sem essa cientificidade toda suas experiências não podem ser desvalorizadas, tendo em vista que as falas dos professores muitas vezes são desqualificadas.

É nesse sentido que não julgamos, não desqualificamos e nem trazemos como ingênua as falas da pedagoga FTD, da professora de Artes Above e da professora de Inglês Artenova quando essas relatam sobre a sua angústia de não saber Libras para se comunicar inicialmente com a mãe surda e sugerem como uma possibilidade para auxiliar nessa comunicação a presença do tradutor e intérprete de Libras de duas a três vezes na semana para o ensino dessa língua à comunidade escolar.

Segundo as entrevistadas:

**Pra mim sinalizar seria muito mais difícil, porque eu não iria conseguir, então teria que ser na base da oralidade mesmo e assim, contando sempre com a sua ajuda. Por isso que é difícil.** Então eu acredito que Deus

sabe onde coloca as pessoas, porque você é uma intérprete e ela teve esse suporte, ela teve esse apoio, porque você era a professora da filha dela e era intérprete de Libras. Então eu como pedagoga com certeza iria fazer a parte oral, porque a parte de sinais é muito difícil pra mim. Eu não fui contratada pra isso, a gente como profissional da área não tem todos os caminhos, a Prefeitura não tem noção dessa criança que tem essa mãe surda para talvez oferecer uma formação, mas é mais a parte oral mesmo, porque a parte de sinais é difícil. **E quando a gente tinha a disciplina de Libras na faculdade eu não achava fácil não e como a gente não teve mais contato com essa língua desde lá, quando a gente se depara com algum surdo a gente tem dificuldade** (FTD) [grifos nossos].

**Eu acho que talvez, vamos sonhar, né (risos), uma possibilidade seria ter um profissional conhecedor da linguagem de sinais que pudesse estar disponível para esse atendimento, fazer essa ponte entre o professor e a pessoa surda. Vamos sonhar, né?! (Risos).** Eu acho assim que a secretaria de educação deveria ver e ser assim, a escola que tiver um pai que seja surdo e que necessite se comunicar através da linguagem de sinais, aquela escola deveria ter um profissional disponível, se não a semana toda, **mas pelo menos duas ou três vezes por mês ter um profissional para atender algumas escolas que tenha essa necessidade, aí agendaria com essa mãe quinzenalmente, mensalmente ou quando ela necessitasse agendaria esse profissional para estar lá, com ele tendo conhecimento prévio do assunto, de tudo, a gente tendo conversado com o professor já para fazer essa mediação** (ABOVE) [grifos nossos].

E ainda:

**Eu penso que na formação dos profissionais deveria ter essa disciplina pra quando sairmos da faculdade já termos pelo menos noções básicas pra termos um envolvimento maior com essas pessoas surdas.** Acredito sim que se a gente tivesse essa preparação as dificuldades seriam menores na comunicação com a pessoa surda (ARTENOVA) [grifos nossos].

A relação da professora de artes e sua experiência enquanto educadora e a relação que estabelece com a mãe surda, relata não ter tido contato com a mãe surda. Também disse não conhecer Libras e a comunicação com ela seria escrita e oral:

**Eu vou te falar que eu não me recordo dessa mãe, eu acho que eu não tive contato com ela, mas se caso ela tivesse me procurado como eu não sou conhecedora de sinais eu tentaria junto com a equipe pedagógica como que eu poderia ajudá-la e procurar saber se a mãe sabe ler e escrever pelo menos, se ela entende textos, e eu acho que eu escreveria pra ela, na linguagem verbal escrita mesmo, faria uma espécie de relatório sobre a filha dela, então talvez seria dessa forma, já que eu não tenho conhecimento da linguagem de sinais. Eu procuraria a equipe pedagógica e tentaria uma comunicação mediana com ela, o máximo para ter um atendimento afetuoso, digamos assim, uma forma de acolhimento para que a mãe não se sentisse excluída, assim "- poxa, ninguém consegue me atender aqui!", uma forma afetuosa, de acolhimento para depois a gente passar para algo mais profissional, digamos assim, porque a pessoa precisa se sentir acolhida em primeiro lugar. Porque é um lugar exatamente para**

isso, somos profissionais, lógico, temos regras, temos todas as questões pedagógicas e burocráticas a seguir, mas esse espaço de acolhimento tem que ter, especialmente na escola (ABOVE). [grifos nossos].

Já a professora de Inglês na comunicação com mãe surda dialoga com Above relatando que também não teve contato com a mãe e diz não ter condições de fazer esta comunicação:

**Eu não tive contato com essa mãe, mas caso eu precisasse tratar qualquer assunto com ela deveria ter uma pessoa pra estar fazendo esse intermédio da comunicação, porque eu não teria condições de fazer essa comunicação direta com ela** e aí tendo esse profissional acho que seria normalmente falar sobre o desenvolvimento da filha, acho que seria normal se tivesse um profissional responsável pra fazer essa comunicação minha com ela (ARTENOVA) [grifos nossos].

Os professores ouvintes, quando se deparam com a presença de pais surdos na escola, vão construindo subjetivações outras do que pensávamos observar, nos mostrando preocupação em entender o universo desses pais e de sua língua, no caso Libras, mostrando assim uma tentativa de comunicação com esses sujeitos.

O professor de educação física diz não se lembrar da mãe surda na escola, sugere que família poderia ter informado a escola desde o início das aulas.

Eu não me recordo dessa mãe na escola, até porque eu sempre peço para não deixarem os 1ºs e 2ºs aninhos nas últimas aulas comigo, porque geralmente os professores regentes têm algo a dizer para as famílias, mas eu acredito que essa família poderia ter facilitado o trabalho da escola e ter informado desde o início do ano letivo sobre essa situação, de que a mãe era surda e não ter deixado para acontecer como aconteceu com você, de ter que adivinhar que essa mãe era surda, porque foi o que aconteceu, você adivinhou que ela era surda, porque se chega essa informação à escola desde o início do ano letivo, se explica essa situação, com certeza a gente teria agido de uma forma diferente desde o início. Mas como eu disse, para eu ter o contato com a família mesmo seria somente se houvesse alguma situação em que eu precisasse convocá-la por conta de algum ocorrido, falar sobre algo, então seria somente nessa situação para que eu tivesse um contato direto com a família e no caso da família dessa criança não me vem à memória eu ter feito nenhum contato com a família e por esse motivo eu não consigo te responder se a minha comunicação com ela apresentou alguma dificuldade, alguma facilidade, então eu não tenho nenhum relato de experiência para te colocar sobre a minha disciplina e essa família (ROCCO).

Quando indagada sobre sua relação pedagógica com os profissionais da escola, a mãe surda diz que na maioria das vezes era seu marido quem ia à escola e essa não oferecia intérprete, compartilhando a dificuldade que teria em se comunicar com a escola. A mãe, relata e sugere:

**Na maioria das vezes não era eu quem ia, teria que ser meu esposo ou minha cunhada para estar conversando, tirando dúvidas, todas essas**

**coisas que envolve a escola, isso porque a escola não oferecia o intérprete, no caso, aí pra mim seria a maior dificuldade de eu ser entendida lá, por esse motivo eu optava por não ir. Como eu e meu esposo vimos na televisão que vai ser obrigatório também a língua de sinais nas escolas, então minha sugestão seria no caso alguém na secretaria ou na direção que conseguisse interpretar e entender o meu jeito de falar, uma pessoa formada que conseguisse entender as necessidades e dúvidas minhas, porque eu tenho bastante vergonha também no caso.** Igual o pessoal das testemunhas de Jeová, eles têm intérpretes com eles, eles me faziam uma visita e junto com o grupo deles tinha intérpretes também e não só isso, outras pessoas do grupo sabiam Libras também (GLOBAL) [grifos nossos].

As falas da mãe surda ressaltam sua retirada frente à dificuldade de comunicação com a escola e apontam a necessidade de um tradutor e intérprete de Libras para que a comunicação com os profissionais da escola fosse possível, tendo em vista que os profissionais da escola tendem a ponderar as famílias como um prolongamento da escola.

Assim como a mãe surda, o pai ouvinte também destaca a necessidade de ter um tradutor e intérprete na escola para que seja possível uma comunicação em Libras de pais surdos e profissionais da escola. O pai relata que sempre teve que ir à instituição ou pedir a alguém da família para resolver assuntos relacionados à vida escolar de sua filha, tendo em vista a falta de um intérprete para a mediação da comunicação entre a esposa e a escola. Nas palavras do pai:

**É como a gente já veio falando nas perguntas da minha esposa, no caso tem que ser eu ou se eu não puder ir tem que ir alguém da família para se comunicar com eles da escola lá, por conta da deficiência dela e pela necessidade de um intérprete que na escola ainda não tem. O essencial é a comunicação, né?! Se nós tivéssemos a língua de sinais como uma matéria, como uma necessidade, a gente teria mais pessoas formadas e mais pessoas entendendo as pessoas com esse tipo de especialidade (RECORD) [grifos nossos].**

Quando indagado sobre o que faz em uma situação emergencial comunicativa para que haja uma interação entre mãe surda e profissionais da educação ouvintes da escola, esse ainda diz:

**Olha, eu vou relatar mesmo o que aconteceu o ano passado. Naquela época que a minha esposa passou mal e tudo mais o que ajudou bastante foi o celular, né?! Porque a minha filha tinha que ir pra escola e a gente tinha que ir para o médico, então às vezes a gente mandava algumas mensagens no WhatsApp pra professora dela que no caso era você, então isso agilizou bastante, foi essa ferramenta que foi uma mão na roda pra isso tudo.** Mas se você não fosse a professora dela seria bastante complicado, eu digo assim, graças a Deus a minha filha ter passado na sua sala, mas eu vejo que seria bem complicado mesmo, por exemplo, a escola que a gente está agora a minha filha não tem uma professora com esse tipo de experiência, então ela até que participa bastante, mas pela pessoa ser deficiente auditiva, eu não sei se é preconceito, mas as pessoas ficam assim "- ah, se eu falar algo eu vou ofender; ah, eu não consigo!". Então tudo é uma

questão de adaptação. Eu conheço a minha esposa, a gente é casado há bastante tempo e eu não tenho uma formação em Libras, então a gente meio que criou uma linguagem própria, entendeu?! Então se a pessoa se aproximar ela vai pegar aquele sistema de conversar, vai tirar as dúvidas de sinais, vai participar e vai acabar criando um jeito de conversar, vai pegar um pouquinho do que sabe de Libras, vai perguntar alguns sinais, aí acaba saindo e dá pra comunicar legal (RECORD) [grifos nossos].

Ao dialogarmos com os sujeitos entrevistados não buscamos julgar suas atitudes como certas ou erradas, mas ouvi-los nos permite pensar juntos em como fazer de uma escola ouvinte mais cooperativa com pais surdos. Por isso as falas dos professores de sugerirem atitudes possíveis dentro dessa discussão, porque a escola é um espaço público, é onde o conhecimento é colocado à nossa disposição e, portanto, precisamos a todo momento estar abertos a novos diálogos e discussões. Pois, visto que os sujeitos aqui entrevistados se colocam como seres de ação na presença do outro neste presente, ou seja, a lacuna.

#### **4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Realizar uma pesquisa de tal relevância, tendo em conta o lidar com a natureza humana, seus dilemas, sonhos, encantos e frustrações, constituiu-se um verdadeiro desafio. Foi possível perceber quando da problematização que embasou este trabalho, que foi “como são produzidas as relações entre familiares surdos de alunos ouvintes e profissionais da escola?”, a questão de que nos parece que há que se avançar nas discussões que envolvem a educação inclusiva - a escola e a família -, que vai para além, ou seja, que é da ordem do humano. Há que se acolher e possibilitar a efetivação da participação das famílias que possuem limitações para o acompanhamento dos seus filhos no desenvolvimento escolar.

Deste modo, cada momento da pesquisa teve as delineações traçadas e suas ações aplicadas. A formação continuada, com explanação e participação dos profissionais da escola que serviu de espaço para a investigação, foi benéfica, com retorno positivo dos envolvidos no evento, pois agregou conhecimento àqueles que lidam diariamente com as situações de inclusão.

No ensejo de identificar como são produzidas as relações pedagógicas da escola com a mãe surda, buscou-se dialogar com os sujeitos envolvidos e percebeu-se que existem interesses mútuos em quebrar paradigmas, a fim de avançar na caminhada por acolher, envolver e compreender as diferenças, buscando aproximar a escola da mãe, tornando esta mais participativa no desenvolvimento educacional de sua filha.

No passo seguinte da pesquisa, que foi a análise das dificuldades apontadas pela escola nas relações que se estabelecem com a mãe surda e vice-versa, e após discutir as alternativas para superar as dificuldades apontadas, observou-se que, primordialmente, um

dos pontos a considerar é que existe a necessidade de ações mais precisas e pontuais, tais como a participação efetiva da mãe nas reuniões de pais e mestres, com o devido suporte técnico, não sendo válido apenas receber esta mãe em outro momento em separado e passar-lhe os comunicados da escola. E esta ação deve ser repetida em quaisquer que sejam as atividades coletivas envolvendo os familiares dos alunos.

Deste modo, procurou-se, durante todo o percurso da pesquisa, compreender como essa mãe surda tem sido percebida e acolhida na escola e a partir daí despertar um outro olhar da equipe escolar pela relevância da Libras e a percepção da sua importância na constituição das relações entre os sujeitos. Vê-se que se torna cada vez mais urgente a discussão e profunda reflexão acerca desta questão, pois esses sujeitos surdos estão presentes na escola e é mister a atenção e respeito às suas limitações e possibilidades.

Aponta-se aqui, ainda, como proposta para futuras pesquisas na área, que se faça uma busca mais acurada e aprofundada entre os sujeitos que compõem o universo das famílias dos alunos atendidos pela escola, com o objetivo de identificar a presença de pais surdos, a fim de fomentar novos olhares e refletirmos a respeito da relação de pais surdos com a escola ouvinte. Sabe-se que o fato de as famílias participarem da caminhada escolar dos seus filhos muito contribui para a melhoria dos resultados de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

FOUCAULT, M. Aula de 1º de Março de 1978. In: **Segurança, território, população**. Curso no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

LOPES, M. C.; FABRIS, E. H. **Inclusão e educação**. Coleção Temas & Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LOPES, M. C. **Surdez educação**. 2. ed. rev. ampl. Coleção Temas & Educação Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SENNETT, R. **Juntos: os rituais, os prazeres e a política da cooperação**. Rio de Janeiro: Record, 2012.

VIEIRA-MACHADO, L. M. da C. **(Per) cursos na formação de professores de surdos capixaba: a constituição da educação bilingue no Estado do Espírito Santo**. 2012.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acessibilidade 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 65, 67, 68, 69, 141, 142, 145, 146, 192, 193, 226, 227, 229, 230, 231, 232, 257, 283, 295, 308

Acolhimento 57, 65, 66, 105, 152, 176, 177, 237

Aluno surdo 35, 37, 38, 41, 44, 138, 139, 140, 143, 144, 148, 169, 205, 254, 255, 257, 259

Autoetnografia 242, 243, 244, 250, 251

Avaliação psicológica 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80

### B

Brincar 50, 54, 102, 103, 131, 137, 182, 193, 274

### C

Cegueira 63, 64, 67, 69, 143, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191

Construção da aprendizagem 51, 52, 138

### D

Deficiência visual 26, 50, 51, 57, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 169, 186, 229

Desenvolvimento da leitura 82, 83, 87, 88, 89, 90, 93, 94

Desenvolvimento do autista 96, 97

Dificuldades de aprendizagem 82, 83, 85, 86, 94, 95, 117, 118, 121, 122, 127, 158

### E

Educação 17, 20, 22, 25, 26, 30, 34, 35, 48, 50, 52, 55, 56, 57, 58, 59, 64, 65, 66, 68, 70, 71, 72, 76, 80, 82, 87, 96, 97, 98, 99, 100, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 122, 124, 127, 128, 130, 131, 132, 133, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 157, 158, 159, 160, 161, 164, 168, 170, 173, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 190, 191, 192, 193, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 208, 210, 211, 212, 213, 216, 217, 223, 224, 234, 236, 239, 240, 242, 243, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 253, 254, 255, 257, 258, 259, 260, 261, 264, 267, 268, 269, 271, 272, 278, 279, 281, 282, 283, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308

Educação com o sonoro 181

Educação de jovens e adultos 149, 150, 153, 155, 157, 158, 159, 160, 204, 211, 247, 251, 261, 300, 307

Ensino 14, 19, 20, 23, 24, 30, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 41, 47, 48, 50, 51, 55, 65, 67, 76, 82, 83, 84, 87, 90, 98, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 122,

130, 131, 132, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 162, 172, 175, 185, 192, 193, 195, 196, 199, 200, 201, 202, 205, 206, 208, 209, 210, 211, 243, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 253, 254, 255, 256, 257, 259, 260, 261, 264, 265, 267, 268, 269, 270, 271, 278, 284, 285, 288, 293, 294, 298, 299, 301, 302, 304

Ensino colaborativo 33

Ensino de matemática 107, 112

Ensino e aprendizagem 90, 106, 111, 112, 117, 119, 158, 172, 193, 199, 201

Ensino superior 19, 20, 24, 30, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 243, 248, 249, 250, 255, 259

Escrita 22, 33, 35, 52, 55, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 115, 169, 176, 196, 197, 244, 245, 249, 252, 286, 294

Evasão escolar 142, 144, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 160

## **G**

Gênero 1, 2, 7, 9, 10, 11, 15, 18, 236, 238, 240, 242, 243, 245, 308

## **I**

Inclusão universitária 19, 20, 21, 22, 29

Intérpretes de libras 253

## **J**

Jogos didáticos 50, 51

Jogos pedagógicos 192, 193, 194, 195, 196, 201

## **L**

Libras 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 44, 45, 48, 52, 53, 76, 139, 143, 146, 161, 162, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 205, 211, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 282, 283, 284, 285, 289, 290, 294, 295, 296

## **M**

Mulheres 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 34, 63, 67, 70, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 245, 246, 247, 250, 251, 285, 308

Mulheres quilombolas 1, 2, 3, 7, 10, 12, 15, 16, 308

## **O**

Oficinas 25, 219, 220, 295

## **P**

Pais surdos 161, 164, 165, 166, 167, 174, 175, 177, 178, 179, 180

Papéis sociais 234, 235, 237, 238, 239, 268

Papel do afeto 96

Paralisia cerebral diparética 192, 194, 196, 197, 201, 202

Pesca 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 308

Pessoas com deficiência 19, 20, 21, 22, 23, 25, 30, 57, 58, 59, 66, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 108, 110, 111, 116, 130, 132, 135, 139, 140, 142, 145, 146, 147, 214, 216, 217, 218, 219, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 294

Processo de alfabetização 47, 84, 88, 89, 113, 192, 193, 194, 196, 201

## **S**

Sociedade e Direito 234

Soroban 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116

## **T**

Tecnologia 29, 35, 55, 88, 139, 141, 145, 146, 161, 279, 282, 284, 289, 308

Transtorno de déficit de atenção 23, 86, 117, 121, 127

## **V**

Violência na escola 260, 261, 262, 265, 266, 268, 271, 272

Vivências 60, 61, 72, 99, 100, 105, 153, 193, 204, 242, 273, 275, 277

# EDUCAÇÃO: MINORIAS, PRÁTICAS E INCLUSÃO

-  [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)
-  [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

# EDUCAÇÃO: MINORIAS, PRÁTICAS E INCLUSÃO

-  [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)
-  [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)