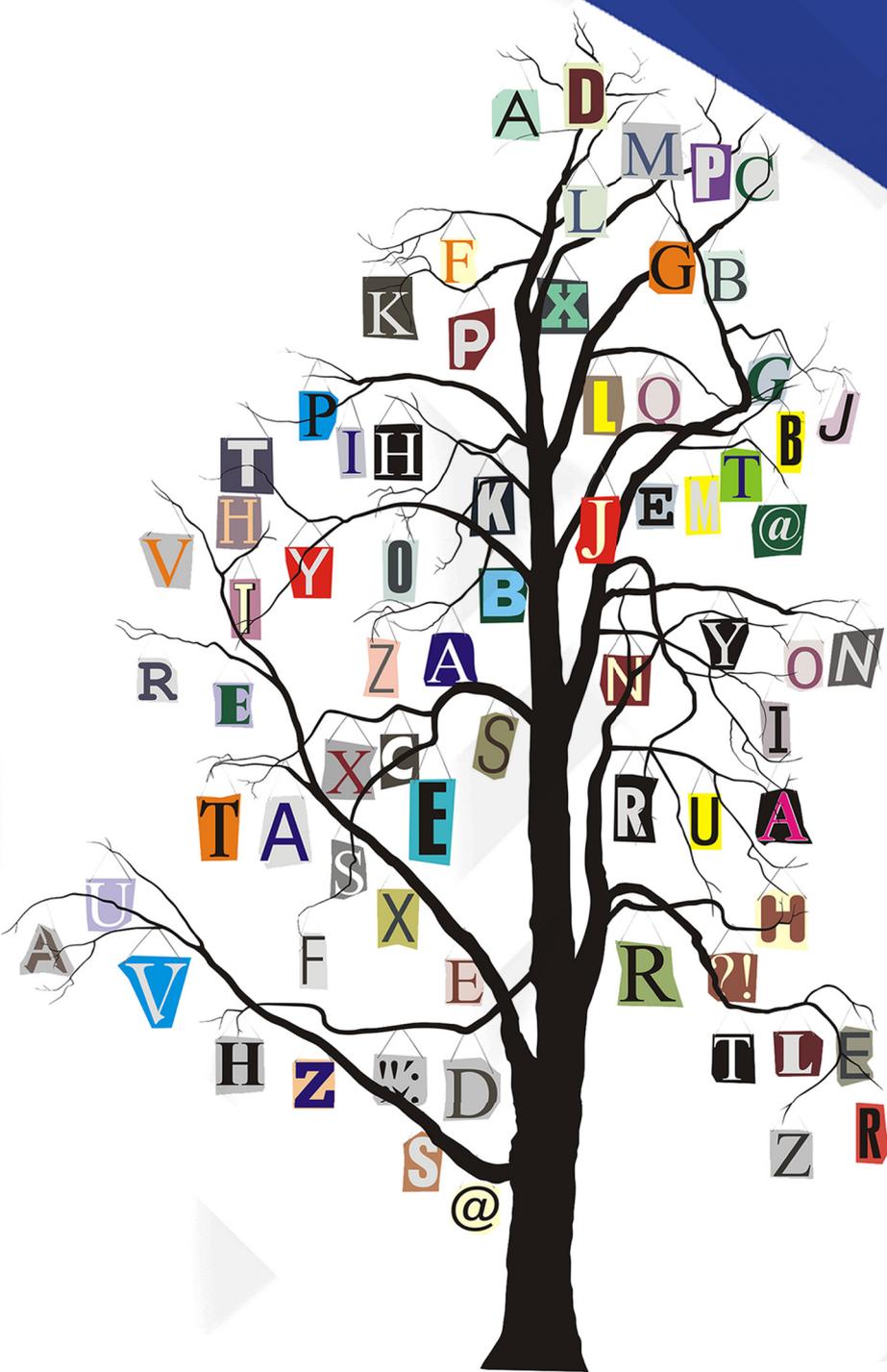


(In) Subordinações Contemporâneas: Linguística, Letras e Artes

Angela Maria Gomes
(Organizadora)



Angela Maria Gomes
(Organizadora)

**(In) Subordinações Contemporâneas:
Linguística, Letras e Artes**

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

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

Ciências Biológicas e da Saúde

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

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

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

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

Conselho Técnico Científico

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

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
159	(In) Subordinações contemporâneas [recurso eletrônico] : linguística, letras e artes / Organizadora Angela Maria Gomes. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-608-9 DOI 10.22533/at.ed.089190309 1. 1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Artes. 3. Letras. 4. Linguística. I. Gomes, Angela Maria. CDD 407
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

Incorporando as discussões e propostas da educação, no que abrange as ciências artísticas e da linguagem, (IN)subordinações Contemporâneas: Linguísticas, Letras e Artes traz em seu discurso reflexões em favor de uma educação voltada para a inclusão social e pelo reconhecimento e valorização da diversidade artística cultural, incluindo a brasileira. Tais reflexões foram embasadas a partir de, entre outras metodologias, levantamentos bibliográficos, estudos de caso, relatos de experiências e análise de obras literárias, de cinema e teatrais. Diretrizes Curriculares e a Base Nacional Comum Curricular também foram referendadas e analisadas.

Na linguagem, começando por com uma visão naturalista a qual defende que a mesma se desenvolveu e evoluiu com o passar do tempo, tal qual outros elementos naturais, formando assim uma ciência da linguagem pautada nas premissas do botânico Charles Darwin, aproximando as ideias naturalistas dos estudos linguísticos. Ainda sobre o tema, encontramos uma visão holística de como o educador pode lançar mão dos conhecimentos fonéticos e fonológicos em seu trabalho constante na sala de aula quando detectado em seus alunos dificuldades na aquisição e desenvolvimento da linguagem. Em análise do processo de produção textual, especificamente da evolução ocorrida entre a primeira e a última versão da produção de artigos de opinião, são aqui analisadas as principais dificuldades que surgem em relação à produção desse gênero do discurso. Investigam-se aqui as possíveis principais dificuldades que o aluno apresenta ao elaborar um texto argumentativo.

No campo das artes, vislumbramos desde estudos sobre danças e músicas regionais, reflexões sobre experiência de trocas e processos criativos para a gravação e posterior performance de trilha sonora autoral, até a proposta de utilização de aparatos tecnológicos como ferramenta educacional que oportuniza a inclusão de discentes sem conhecimento musical prévio e pouco contato com a linguagem musical tradicional. Outro ensaio também descreve os procedimentos utilizados em curso de extensão estruturado para a formação criativo-musical de crianças e discute o estímulo produzido partindo do potencial criativo dos alunos, relacionando domínios artísticos diversos (pintura, vídeo arte, literatura, vídeo game arte, quadrinhos...) e aplicando novas tecnologias para o ensino-aprendizagem de instrumentos de percussão. Ensino de artes e as suas ressonâncias na formação inicial de professores foram observadas sob a luz das Diretrizes e Referenciais Curriculares. Assim, esses são alguns dos questionamentos e desafios aqui colocados e refletidos para o ensino da arte contemporânea.

Outro tema aqui abordado: Inclusão Social, que tem sido alvo de muita propagação no cenário brasileiro desde a década de 1990. No contexto da educação de surdos, este processo é motivo de muitas polêmicas e discussões, uma vez que o Ministério da Educação lança políticas de uma educação para esse público direcionadas ao ensino regular. Já a comunidade surda se mantém em uma posição contrária a

essa, dando ênfase a uma educação específica para surdos, tendo como principal língua de instrução a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Na questão da inclusão, conjuntamente aqui, reflexões sobre o processo de disseminação de saberes sobre as minorias indígenas no cenário educacional brasileiro, um dos problemas que continuam a desafiar as políticas sociais, e a inclusão e aceitação da pessoa com síndrome de Down na sociedade. Os processos de desenvolvimento humano da pessoa com síndrome de Down estarão tanto mais próximos da efetivação dos direitos de cidadania quanto mais sua inclusão e aceitação na sociedade forem garantidas e defendidas.

Com o advento das Novas Tecnologias na Educação Brasileira, o tema não poderia deixar de ser contemplado. É preciso que ocorra a ruptura de padrões outrora estabelecidos, para que a escola e o professor desenvolvam papéis diferentes e a aula deixe apenas o modelo convencional e sejam trabalhadas novas metodologias. Entre outras, neste volume, analisa-se a possibilidade da utilização de aparatos utilizados no pré-cinema como forma de inserir as tecnologias na educação.

Dessa forma, esta coletânea objetiva contribuir de forma significativa para a reflexão conjunta e a conexão entre pesquisadores das áreas de Linguísticas , Letras e Artes - e de suas interfaces, projetando novos caminhos para o desenvolvimento socioeducacional, artístico e científico.

Angela Maria Gomes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A ESCOLA NATURALISTA E AS CIÊNCIAS DA LINGUAGEM: DUELOS E DEBATES	
Daiany Bonácio	
Mariângela Peccioli Galli Joanilho	
DOI 10.22533/at.ed.0891903091	
CAPÍTULO 2	15
A MÚSICA NA ESCOLA: POSSIBILIDADES DE AÇÕES MUSICAIS PARA PROFESSORES NÃO ESPECIALISTAS	
Patrícia Lakchmi Leite Mertzig Gonçalves de Oliveira	
André Luiz Correia Gonçalves de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.0891903092	
CAPÍTULO 3	31
A POLÊMICA DOS EFEITOS DE SENTIDO DO DISCURSO DA INCLUSÃO EDUCACIONAL PARA ALUNOS SURDOS	
Marcos Roberto dos SANTOS	
DOI 10.22533/at.ed.0891903093	
CAPÍTULO 4	40
A SUBJETIVAÇÃO DOS SUJEITOS INDÍGENAS EM APARATO DIDÁTICO EM CIRCULAÇÃO NO CIBERESPAÇO	
Icléia Caires Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.0891903094	
CAPÍTULO 5	56
AINDA SOBRE A EDUCAÇÃO DO NÃO-ARTISTA: REFLEXÕES SOBRE UMA POSSÍVEL INICIAÇÃO À ARTE CONTEMPORÂNEA POR MEIO DE NÃO-FORMAS E SUA CONCEITUAÇÃO	
Italo Bruno Alves	
DOI 10.22533/at.ed.0891903095	
CAPÍTULO 6	67
ANÁLISE HISTÓRICO-CRÍTICA DOS DISCURSOS SOBRE 'ORIENTAÇÃO SEXUAL' NA BNCC: EXCLUSÃO E (É) PRECONTEITO?	
Luciene de Carvalho Mendes	
Isabela Candeloro Campoi	
DOI 10.22533/at.ed.0891903096	
CAPÍTULO 7	79
ARTE E CULTURA NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA AS LICENCIATURAS	
Mirian Celeste Martins	
DOI 10.22533/at.ed.0891903097	

CAPÍTULO 8	90
ARTIGO DE OPINIÃO: ESTUDO DE CASO SOBRE ASPECTOS RECORRENTES NO PROCESSO DE PRODUÇÃO TEXTUAL	
Mirian Celeste Martins Thaís Aparecida Burato	
DOI 10.22533/at.ed.0891903098	
CAPÍTULO 9	103
AS IDAS E VOLTAS DO ENSINO DA ARTE NO BRASIL	
Monica Rodrigues de Farias	
DOI 10.22533/at.ed.0891903099	
CAPÍTULO 10	115
BIOGRAFIA E MÚSICA NO CANDOMBLÉ	
Ferran R. Tamarit	
DOI 10.22533/at.ed.08919030910	
CAPÍTULO 11	126
CENTROS DE AUTOACESSO E AUTONOMIA DOS ALUNOS	
Tamires Miranda de Oliveira Italo Barroso Melo Walkyria Alydia Grahl Passos Magno e Silva	
DOI 10.22533/at.ed.08919030911	
CAPÍTULO 12	137
COMPOSIÇÃO MUSICAL NO BOI TINGA EM SÃO CAETANO DE ODIVELAS-PA: HISTÓRIA E ANÁLISES MUSICAIS A PARTIR DO TROMPETE EM BB	
Rosinei Gilberto Rodrigues Monteiro Junior Everton Dalton Pereira Marques	
DOI 10.22533/at.ed.08919030912	
CAPÍTULO 13	150
CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS FONÉTICOS E FONOLÓGICOS NA PRÁTICA DOCENTE: ALUNOS COM DESVIO DE FALA	
Jeislene Dutra Pouso Jackeline Aguiar Silva Sousa Michelle Fonseca Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.08919030913	
CAPÍTULO 14	162
DANÇAS REGIONAIS & <i>BALLET</i> CLÁSSICO	
Lucienne Ellem Martins Coutinho	
DOI 10.22533/at.ed.08919030914	
CAPÍTULO 15	174
ENSINO MUSICAL, DIVERSIDADE ARTÍSTICA E NOVAS TECNOLOGIAS: POR UMA (IN)ICIAÇÃO PERCUSSIVA (IN)TEGRADA E (IN)SUBORDINADA	
Ronan Gil de Moraes Léia Cássia Pereira da Paixão	

Lucas Fonseca Hipolito de Andrade

DOI 10.22533/at.ed.08919030915

CAPÍTULO 16 186

ENTRE HETEROTOPIA E UTOPIA: DO REGIME DE ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E DOS MODOS DE SUBJETIVAÇÃO EM *O BALCÃO*, DE JEAN GENET

Nilda Aparecida Barbosa

Roselene de Fátima Coito

DOI 10.22533/at.ed.08919030916

CAPÍTULO 17 199

ESTUDO DA NARRATIVA ROSIANA EM “DÃO-LALALÃO”

Jacqueline de Sousa Miranda

Sílvio Augusto de Oliveira Holanda

DOI 10.22533/at.ed.08919030917

CAPÍTULO 18 214

LETRAMENTOS EM TEMPO DA COMUNICAÇÃO UBÍQUA NAS VOZES DOS GRADUANDOS DE LETRAS NA MODALIDADE À DISTÂNCIA

Albina Pereira de Pinho Silva

Wendell Camilo Deposiano

DOI 10.22533/at.ed.08919030918

CAPÍTULO 19 225

LITERATURA E INTERATIVIDADE NO CIBERESPAÇO: A POÉTICA INTERATIVA DE ZACK MAGIEZI

Camila Santos de Almeida

Daniela Silva Braga

Maryna Garcia Wagner

Larissa Cardoso Beltrão

DOI 10.22533/at.ed.08919030919

CAPÍTULO 20 233

MULHERES NOS ANOS DOURADOS: REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS DAS MULHERES, A PARTIR DO CORPO E DO TRABALHO, NA REVISTA JORNAL DAS MOÇAS, DA DÉCADA DE 50

Palmira Heine Alvarez

DOI 10.22533/at.ed.08919030920

CAPÍTULO 21 245

MULHERES SOB O OLHAR DOS ADOLESCENTES: UMA EXPERIÊNCIA COM FOTOGRAFIA E ARTE

Carla Carvalho

Helen Rose Leite Rodrigues de Souza

Rosana Clarice Coelho Wenderlich

DOI 10.22533/at.ed.08919030921

CAPÍTULO 22 258

O PRÉ-CINEMA COMO RECURSO METODOLÓGICO DE INSERÇÃO DAS

TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Fabiane Costa Rego

Marcus Ramusyo de Almeida Brasil

DOI 10.22533/at.ed.08919030922

CAPÍTULO 23 270

PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO MUSICAL EM BOA VISTA – RR: PROJETO
SONS DE MAKUNAIMA NAS SALAS DE AULAS

Marcos Vinícius Ferreira da Silva

Beatriz Taveira de Moura Teixeira

Celso Lima

Leila Adriana Baptaglin

Rosângela Duarte

DOI 10.22533/at.ed.08919030923

CAPÍTULO 24 286

PROCESSOS CRIATIVOS E ARTIVISMOS FEMINISTAS ANTI-RACISTAS E
DECOLONIAIS DE ASÈ

Laila Rosa

Iuri Passos

Adeline Seixas

Brenda Silva

Daniela Penna

DOI 10.22533/at.ed.08919030924

CAPÍTULO 25 295

PRODUÇÃO DE SENTIDOS SOBRE A OBESIDADE INFANTIL E GESTÃO
BIOPOLÍTICA: CORPO E (IN)SUBORDINAÇÕES CONTEMPORÂNEAS

Michelle Aparecida Pereira Lopes

DOI 10.22533/at.ed.08919030925

CAPÍTULO 26 306

SÍNDROME DE DOWN E DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA ANÁLISE DO FILME
“CITY DOWN A HISTÓRIA DE UM DIFERENTE”

Nilsen Aparecida Vieira Marcondes

Maria Aparecida Campos Diniz de Castro

DOI 10.22533/at.ed.08919030926

CAPÍTULO 27 325

SONORIZAÇÃO AO VIVO: O ACASO E A ATITUDE DE TATEAR NA CONSTRUÇÃO
SONORA DE A LUTA VIVE

Alexandre Marino Fernandez

Ricardo Tsutomu Matsuzawa

DOI 10.22533/at.ed.08919030927

CAPÍTULO 28 335

TEMPO E MEMÓRIA DE ENVIOS NA OBRA DE ELIDA TESSLER

Isabela Magalhães Bosi

DOI 10.22533/at.ed.08919030928

CAPÍTULO 29	346
TRILHAS - POR ONDE PISAM MEUS PÉS	
Andréa Luisa Frazão Silva	
Adriana Tobias Silva	
Monica Rodrigues de Farias	
Marcus Ramusyo de Almeida Brasil	
DOI 10.22533/at.ed.08919030929	
CAPÍTULO 30	360
VIBROACÚSTICA Y CREATIVIDAD “UNA EXPLORACIÓN EN ARTES A TRAVÉS DE LA EXPERIMENTACIÓN SENSORIAL”	
Lucía Noel Viera	
Alejandra Escribano	
DOI 10.22533/at.ed.08919030930	
SOBRE A ORGANIZADORA	364
ÍNDICE REMISSIVO	365

A POLÊMICA DOS EFEITOS DE SENTIDO DO DISCURSO DA INCLUSÃO EDUCACIONAL PARA ALUNOS SURDOS

Marcos Roberto dos Santos

Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

RESUMO: O presente trabalho visa analisar os efeitos de sentido do discurso acerca do tema inclusão educacional produzido por Surdos e por ouvintes. Para a realização deste trabalho foi feita pesquisa bibliográfica de autores que abordam sobre Educação Bilíngue para Surdos como Ronice Quadros (2004), Márcia Honora (2012). Também foi realizada pesquisa documental de fontes primárias como as legislações sobre a Educação Inclusiva e a educação específica para Surdos. A análise dos dados coletados foi baseada no referencial teórico-metodológico da Análise do Discurso francesa, tal como proposta por Pêcheux e desenvolvida por Orlandi (2012).

PALAVRAS-CHAVE: Discurso; Educação Inclusiva; Educação Bilíngue.

THE POLEMIC OF THE MEANING EFFECTS OF THE EDUCATIONAL INCLUSION DISCOURSE FOR DEAF STUDENTS

ABSTRACT: This work aims to analyze the meaning effects of the discourse about the topic of the educational inclusion produced by Deaf people and hearings. For the accomplishment of this work a bibliographical research was

made of authors that approach on Bilingual Education for the Deaf as Ronice Quadros (2004), Márcia Honora (2012). Also was made a documentary research on primary sources such as legislations about Inclusive Education and the specific education for the Deaf. The analysis of the data collected was based on the theoretical-methodological referential of the French Discourse Analysis, as proposed by Pêcheux and developed by Orlandi (2012).

KEYWORDS: Discourse; Inclusive Education; Bilingual Education.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Atualmente o termo Inclusão Social tem sido alvo de muita propagação no cenário brasileiro desde a década de 1990. No contexto da educação de surdos, este processo é motivo de muitas polêmicas e discussões, uma vez que o Ministério da Educação lança políticas de uma educação para este público direcionadas ao ensino regular. Já a comunidade surda se mantém em uma posição contrária a essa, dando ênfase a uma educação específica para surdos, tendo como principal língua de instrução a Língua Brasileira de Sinais - Libras.

A Comunidade Surda Brasileira hoje se encontra muito organizada politicamente e milita em busca de defesa de seus direitos e

conquistas de espaço na sociedade. Para isso, os movimentos sociais surdos tem um papel muito importante, pois por meio deles acontecem alterações nos principais documentos norteadores da Educação Especial, novos estudos, novas leis e etc. Apesar de todo esse avanço na Educação de Surdos do Brasil e, conseqüentemente, no Estado do Amazonas, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que seja alcançado o nível educacional tão almejado pelos surdos.

Historicamente, o processo educacional para estes alunos foi marcado por um intenso massacre cultural e desrespeito de sua identidade. Sendo assim, este artigo tem como principal objetivo identificar as relações dialógicas do período Oralista, que teve início na década de 1880 e seu fim na década de 1960, com o modelo de inclusão educacional proposto pelo Ministério da Educação para os alunos surdos na atualidade.

Para isso será realizado um estudo sobre o percurso histórico da Educação de Surdos no contexto mundial e brasileiro, também será feita uma investigação dos documentos legais que embasam os pilares da Educação Especial para Surdos no Brasil e um estudo reflexivo dos impactos causados por essas propostas de educação inclusiva no cotidiano escolar dos alunos surdos. Na próxima seção serão discutidos os discursos que embasam a educação dos surdos ao longo da história.

1 | AS TRAMAS DISCURSIVAS QUE FORMARAM A HISTORICIDADE DA EDUCAÇÃO PARA ALUNOS SURDOS

Para que possamos iniciar a discussão sobre as influências do período do Oralismo até os dias atuais na educação para surdos, é necessário fazermos uma reflexão mais detalhada do percurso histórico das abordagens educacionais para estes alunos.

A historicidade da educação para surdos é marcada por um grande desrespeito e desvalorização da cultura e identidade surda. Desde a Antiguidade, os surdos, assim como os deficientes, sofreram muita discriminação e até mesmo foram mortos por não se encaixarem nos padrões sociais vigentes, visto que nesse período havia uma valorização do belo, do perfeito, principalmente no Império Macedônico. Foi nessa época que o filósofo Aristóteles exerceu uma influência significativa no processo de marginalização dos surdos, arraigada inclusive nos dias de hoje em algumas sociedades. Seus estudos sobre a retórica enfatizavam a fala oral, isso contribuiu para a formação discursiva de que a fala era o que proporcionava ao indivíduo a condição de humano, assim a audição era o sentido mais importante para o sucesso educacional das pessoas, por isso os surdos eram proibidos de receberem instruções educacionais. (HONORA, 2014)

Após três séculos, na Idade Média, durante o feudalismo, destaca-se a grande influência da Igreja Católica sobre o Estado. Nesse período, os surdos não poderiam

se casar, receber heranças e passaram a ser considerados pela Igreja seres impuros, cheios de pecados por terem dificuldades de cumprir com os sacramentos católicos, principalmente a confissão. Na Idade Moderna, por influência de Santo Agostinho, a Igreja começou a mudar sua concepção sobre os surdos, foi quando organizou um estudo com os monges beneditinos, os quais faziam voto de silêncio para não difundirem os segredos da Bíblia, para serem instrutores de surdos. Por isso, os primeiros registros de alfabeto manual foram encontrados dentro de mosteiros. (HONORA, 2014)

A partir deste momento a situação dos surdos começa a melhorar, até que o educador alemão Samuel Heinicke começou a divulgar estudos com estratégias de ensino fundamentadas na oralidade. Até então, o professor surdo francês Michel L’Eppé já atuava em Paris com a utilização de sinais metódicos na educação de alunos surdos. A Europa teve um grande interesse pelos estudos de Heinicke, logo após, este interesse se espalhou por todo o mundo.

Por causa disso, foi organizado um Congresso em Milão, na Itália, na década de 1880 que discutiria as metodologias de ensino para estes alunos, as quais foram baseadas na retórica aristotélica que privilegiava a fala oral. Neste congresso foram votadas algumas resoluções que desvalorizavam a língua de sinais, sendo estigmatizada como uma condição de cunho patológico. No evento participaram apenas pessoas ouvintes e a partir deste momento os países passaram a adotar medidas de proibição da língua sinalizada, visto que essa possibilitaria ao surdo um “retardamento” cognitivo. Honora (2014, p. 57) destaca que dentre as determinações deste Congresso foi considerado que “a fala é incontestavelmente superior aos sinais e deve ter preferência na educação dos surdos; O método oral puro deve ser preferido ao método combinado.”

Assim, deu-se início então ao período do Oralismo, o qual desconsidera a Língua de Sinais e caracteriza a comunicação dos surdos apenas como gestos e mímicas, e ainda, uma linguagem que pode oferecer perigo para o desenvolvimento cognitivo dos surdos. No oralismo, o principal objetivo era que os surdos se “curassem” da surdez para que pudessem ser integrados à sociedade ouvinte. No campo da educação, as aulas eram todas oralizadas e os sinais proibidos, há registros de que estes alunos tinham até as mãos amarradas.

Esse período de trevas para a educação dos surdos teve início no fim da década de 1880 e perdurou até a década de 1960, foi quando diante do insucesso na educação, o linguista americano Willian Stokoe percebeu que a Língua de Sinais, ao contrário do que pregava o oralismo, não provocava um atraso cognitivo, mas era um auxílio para que os surdos adquirissem a linguagem oral. Essa percepção foi comprovada nos estudos comparativos de Stokoe entre surdos de pais ouvintes e surdos de pais surdos. Ele pôde detectar que os surdos que utilizavam sinais sempre eram superior, em relação acadêmica, aos surdos de pais ouvintes, inclusive na leitura oro-facial.

A partir disso deu-se início então ao período da Comunicação Total, o qual teve

início na década de 1960 e fim na década de 1980. Neste período, os professores e alunos surdos deveriam usar todas as formas de comunicação possível, ou seja, fala e sinais ao mesmo tempo.

Como resultado desse período, os surdos continuaram tendo uma subeducação e insucesso profissional, pois ainda que utilizassem sinais, essa estratégia não permitia o uso de uma estrutura própria da Língua de sinais, mas seguia a ordem literal da língua oral.

A partir do final da década de 1980 e início de 1990, estudos na Europa introduziram o enfoque bilíngue na educação para surdos. O bilinguismo surge com uma proposta de inserir o surdo primeiramente na comunidade surda para depois ser inserido na sociedade ouvinte. Na esfera educacional, Quadros & Schimiedt (2006, p. 18) afirmam:

Educação bilíngue envolve, pelo menos, duas línguas no contexto educacional. As diferentes formas de proporcionar uma educação bilíngue a uma criança em uma escola dependem de decisões político-pedagógicas. Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a co-existir no espaço escolar, além disso, também será definido qual será a primeira língua e qual será a segunda língua, bem como as funções que cada língua irá representar no ambiente escolar.

Neste sentido, no campo educacional, o bilinguismo para alunos surdos tem como filosofia considerar a Língua de Sinais como a primeira língua do aluno, bem como a língua de instrução, já a língua oral assume a função de segunda língua na modalidade escrita. Podemos perceber que as tramas que tecem o percurso histórico da educação para surdos são marcadas por diferentes enfoques e expressivos momentos de marginalização.

No Amazonas, a comunidade surda passou por todas essas mudanças. Na capital Manaus, em 1982 foi fundada a Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos, a única escola específica para alunos surdos do Estado. Ela teve seu início com base em metodologias oralistas, em que todo o foco educacional era voltado para o ensino da fala. É interessante que essa instituição passou por todos os principais pilares norteadores da educação de surdos – oralismo, comunicação total e bilinguismo. Atualmente, ela está passando por uma mudança no currículo escolar para se adequar ao bilinguismo.

Além da escola bilíngue, o Estado também se dispõe da proposta de educação inclusiva, a qual conta com a presença de tradutores/intérpretes de Libras na sala de aula, no contraturno estes alunos podem contar com salas de recurso multifuncional para atender alunos com dificuldades de aprendizagem, deficientes e surdos. A funcionalidade destas modalidades educacionais para surdos serão estudadas de forma mais detalhada adiante, a começar pela legislação que dá suporte à educação inclusiva, bem como compreender a sua funcionalidade.

2 | MODELOS EDUCACIONAIS PARA ALUNOS SURDOS NA ATUALIDADE

De acordo com a discussão na seção anterior, a história da educação de surdos por muito tempo foi silenciada pela cultura hegemônica ouvinte. Este silêncio foi rompido com a luta dos surdos pela conquista de seus direitos, principalmente em meios legais. O principal documento que fundamenta e deu início a todo esse processo de inclusão educacional é uma declaração que resultou de um Congresso em Salamanca, na Espanha, em junho de 1994. Esta Declaração proclama que:

Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades. Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (UNESCO, 1994)

Baseados neste documento começou um movimento mundial para que todos os alunos que apresentassem uma necessidade educacional especial fossem matriculados nas escolas de ensino regular. O objetivo é contribuir para que estes alunos não fiquem segregados em escolas específicas, mas que tenham socialização com pessoas que não tem deficiência.

No Brasil, uma grande vitória para a Comunidade Surda foi a aprovação da Lei 10.436 de 24 de Abril de 2002, a qual consta que:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

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

Assim, a Língua Brasileira de Sinais passa a ter o caráter de língua oficializada e é composta do mesmo estatuto linguístico das línguas orais. A partir dessa Lei, oficialmente, muitos direitos foram conquistados tanto na área educacional, como no campo da saúde, segurança e no cotidiano dos surdos.

Em 22 de Dezembro de 2005, foi aprovado o Decreto 5626 que regulamenta a Lei 10.436/02 e a Lei da Acessibilidade 10.098/00. O decreto afirma que:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

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

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento,

Assim, este Decreto garante que além da oferta de educação através do ensino regular, há também a oferta de classes ou escolas bilíngues. As classes bilíngues são salas de aula dentro do espaço de uma escola regular, porém, nesta sala os conteúdos são ministrados em Libras, e a interação com os ouvintes acontecem no momento de entrada, saída e intervalo. As escolas bilíngues são instituições onde podem estudar surdos e ouvintes, mas estas adotam uma proposta pedagógica na qual a Língua Brasileira de Sinais atuará como a principal língua de instrução e a Língua Portuguesa assumirá a função de língua adicional na modalidade escrita.

No Amazonas não existem classes bilíngues, apenas uma escola bilíngue, citada anteriormente, a Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos que atende alunos do primeiro ao nono ano do ensino fundamental. Há também o Instituto Philipo Smaldone, a qual atende também do primeiro ao nono ano, é uma instituição que teve início na Itália, administrada por freiras e se espalhou por alguns países. No Brasil este instituto está presente em quatro Estados: Pará, Amazonas, Paraná e Distrito Federal. O enfoque educacional no Instituto é a abordagem oralista, atualmente já existe a discussão para a introdução da filosofia bilíngue. Na cidade de Parintins – AM há uma escola pertencente a prelazia de Parintins chamada Áudio Comunicação Padre Manna, a qual atende alunos das séries iniciais ao quinto ano, é baseada na proposta oralista e também se encontra em um processo de formação profissional e tentativa de implantação do bilinguismo.

Como se pode perceber, em todo o Estado há escolas específicas para surdos em apenas dois municípios. Nas outras cidades e, inclusive, nestas duas, o Governo oferece a educação voltada para o ensino regular através das Salas de Recurso onde os alunos com dificuldades de aprendizagem, deficientes e surdos frequentam no contraturno das aulas regulares.

3 | A FORMAÇÃO DISCURSIVA DA COMUNIDADE SURDA ACERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Refletir o processo educacional dos alunos surdos exige uma reflexão mais sistematizada para a compreensão do fenômeno. Os surdos militam por um modelo educacional que vá ao encontro das suas especificidades e possibilitem uma formação positiva da sua construção identitária e cultural, baseadas em torno de sua língua visual-espacial: a Língua Brasileira de Sinais. Essa militância tem como fundamento a assecuridade e a defesa das classes e, principalmente, as escolas bilíngues.

Por outro lado, encontra-se o Ministério da Educação defensor das políticas de Educação Inclusiva. O objetivo destas políticas é a inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais nas salas regulares, visto que, nesta perspectiva

o ensino especial é uma forma de segregação.

Com base em todo o estudo já realizado neste trabalho, temos uma bagagem de conhecimentos já necessários para que seja feita uma análise no efeito da produção de sentido do fenômeno “Inclusão Educacional”. Para Orlandi (2012, p. 42):

Consequentemente, podemos dizer que o sentido não existe em si mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que a empregam. Elas “tiram” seu sentido dessas posições, isto é, em relação às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem.

Como já foi mencionado, há dois extremos em que ouvintes e surdos se posicionam com opiniões contrárias. A maneira em que cada grupo dará sentido ao termo inclusão educacional estará relacionada ao modo como estes sujeitos foram interpelados pelo meio, passando assim a comporem suas formações discursivas.

Se as formações discursivas determinam o que pode e deve ser dito dentro de uma formação ideológica, discutiremos agora o discurso da educação inclusiva para surdos e a sua relação com discurso do período oralista.

Honora (2014) cita que Aristóteles ao propagar a teoria da retórica era categórico em dizer que a fala oralizada é o que dá ao indivíduo sua condição de humano, pois é a grande responsável pelo desenvolvimento cognitivo. Isso foi base para as discussões no Congresso de Milão, onde ao terem sua língua silenciada, eram considerados pessoas doentes, com déficit cognitivo e precisavam estudar em institutos para pessoas com outros comprometimentos, em regime de internato.

Ao fazer uma relação dialógica entre o discurso do oralismo e da educação inclusiva, pode-se perceber uma interdiscursividade, no sentido de que ambas consideram que a surdez impede o surdo de evoluir na hierarquia social, visto que tanto para o oralismo quanto para a educação inclusiva, o meio que possibilita este crescimento é a comunidade ouvinte.

Como já foi discutido, o termo “deficiente auditivo” tomou força mundialmente após o Congresso de Milão com o início do período oralista, uma vez que vários médicos e profissionais da área da saúde decidiram criar técnicas e procedimentos de cura para a surdez. Dessa forma, não havia uma valorização da surdez enquanto diferença cultural, estes se encaixavam apenas como deficientes.

No período oralista, a Língua de Sinais não era aceita e reconhecida como um sistema linguístico, a comunicação dos surdos era considerada gestos e mímicas. Desde 24 de Abril de 2002, existe a Lei 10.436 que reconhece a Libras como língua oficial da comunidade surda brasileira que diz:

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Assim, se esta Lei trata sobre os aspectos culturais e linguísticos que contribuem fundamentalmente para a formação da subjetividade surda e, a priori, desvia a surdez para uma visão socioantropológica. No artigo terceiro é utilizado o termo “deficiente auditivo”, o que dialoga com a formação discursiva da surdez enquanto deficiência. Outro ponto que merece atenção é no parágrafo único que afirma que a Libras não substitui a modalidade escrita da Língua Portuguesa. Mas vale destacar que vários sistemas de escrita de sinais já foram desenvolvidos, entre eles o *SignWriting*, a escrita de sinais mais conhecida, existe desde o final da década de 1970, e registra graficamente todos os fonemas destas línguas. Isso demonstra que as línguas de sinais não são ágrafas. Se Libras é uma língua, mas sua escrita não é aceita, isso significa que ainda é considerada uma língua incompleta e a Língua Portuguesa ainda se encontra numa posição superior, incapaz de ser substituída pela Língua de Sinais.

Portanto, quando Orlandi (2012) nos diz que as palavras mudam de sentido de acordo com quem produz o enunciado, podemos compreender o porquê da resistência dos movimentos sociais surdos com as políticas da educação inclusiva, uma vez que as formações discursivas não estão desconectadas do contexto histórico, social e cultural, motivo pelo qual durante séculos os surdos foram submetidos às dominações hegemônicas ouvintistas.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de todo o avanço no campo das políticas de ações afirmativas existentes atualmente no Brasil, a educação inclusiva para surdos ainda é motivo de muitas discussões e polêmicas entre ouvintes e surdos. Ao produzir um enunciado sobre este tema, o efeito de sentido para o ouvinte é a possibilidade de socialização e de desenvolvimento educacional. Já quando quem produz o enunciado é o surdo, o efeito de sentido toma um caráter mais negativo do que positivo, como a ausência da língua, da sua cultura e, conseqüentemente, o fracasso escolar. Essa diferença de sentido ocorre porque a forma com que foram interpelados pelo meio propiciou que façam parte desta formação discursiva e não de outra.

Partindo desta formação discursiva da comunidade surda e da visão socioantropológica da surdez, é possível identificar relações discursivas entre o oralismo e a educação inclusiva, uma vez que a ideologia que defende o contato entre surdos e ouvintes são fundamentais para a constituição destes sujeitos.

Sendo assim, pensar em uma educação para alunos surdos implica em considerar a opinião do próprio sujeito do processo de ensino e aprendizagem e pensar em um processo em que eles tenham a oportunidade de compartilhamento de experiências e saberes uns com os outros, de forma com que sejam ativos construtores de sua autonomia, capazes de afetarem e serem afetados pelo meio.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências.** Acesso em 03 de Agosto de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Acesso em 03 de Agosto de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>.

DECLARAÇÃO de Salamanca. **Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: Acesso e Qualidade.** Salamanca, Espanha, 1994.

HONORA, Márcia. **Inclusão Educacional de alunos com surdez: concepção e alfabetização.** Ed. Cortez, São Paulo – SP, 2012.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos.** 10º ed. Pontes Editores, Campinas – SP, 2012.

QUADROS, Ronice Müller de. SCHMIEDT, Magali L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos** – Brasília : MEC, SEESP, 2006.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análise do Discurso 1, 31, 40, 41, 44, 54, 69, 78, 295, 296, 297, 304, 305

Argumentação 90, 91, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 109, 112, 152

Arte 16, 17, 18, 19, 21, 22, 29, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 89, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 121, 122, 166, 172, 174, 177, 179, 180, 181, 182, 185, 206, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 255, 256, 257, 258, 260, 261, 263, 264, 267, 268, 269, 280, 282, 284, 285, 324, 326, 328, 330, 331, 333, 334, 335, 336, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 353, 355, 356, 357, 358, 361, 362, 363

Arte Contemporânea 56, 57, 58, 59, 62, 65, 333

Artes Integradas 174, 176, 177, 178, 184

Artes Visuais 16, 18, 56, 58, 59, 66, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 183, 185, 264, 269, 270, 277, 278, 345, 346

Artigo de Opinião 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 101

B

Base Nacional Comum Curricular 67, 69, 71, 73, 75, 78, 104, 108, 110, 114

Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 67, 69, 108

C

Ciberespaço 40, 41, 46, 49, 51, 52, 217, 221, 223, 224, 225, 226, 227, 231, 232

Ciência Linguística 1, 2, 6, 7, 8, 9, 12, 13

Cultura 21, 24, 32, 35, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 69, 74, 75, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 89, 107, 116, 118, 121, 122, 123, 126, 131, 133, 137, 142, 149, 162, 165, 166, 167, 168, 169, 185, 189, 192, 212, 213, 218, 219, 221, 224, 255, 258, 262, 264, 272, 274, 275, 277, 284, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 308, 332, 335, 336, 337, 356

D

Danças Regionais 162, 166, 167, 169, 170, 171, 172

Diretrizes Curriculares 19, 29, 79, 80, 89

Discurso 1, 2, 11, 12, 13, 14, 31, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 76, 78, 90, 101, 123, 159, 191, 198, 217, 220, 221, 222, 223, 233, 234, 235, 236, 241, 242, 243, 244, 295, 296, 297, 299, 300, 302, 304, 305

E

Educação Bilíngue 31, 34, 35

Educação Inclusiva 31, 32, 34, 36, 37, 38, 323

Educação Musical 15, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 174, 184, 270, 273, 276, 280, 282, 283, 284

Ensino de arte 56, 57, 62, 105, 107, 114, 258, 346, 348

F

Formação de professores 15, 16, 20, 29, 78, 79, 107, 215, 216, 218

Formação docente 87, 109, 219, 221

G

Guia didático 40, 41, 42, 46, 47, 54

H

Hipertexto 217, 225, 226, 228, 232

I

Inclusão Social 31, 224, 261, 283, 308, 319, 320, 321, 324

Indígena 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 117, 271, 277

Interdisciplinaridade 80, 81, 86, 264, 270, 277, 283, 324

L

Linguagem 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 18, 19, 20, 33, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 52, 66, 68, 69, 76, 77, 83, 84, 89, 105, 107, 109, 111, 124, 129, 136, 150, 151, 152, 154, 155, 157, 158, 159, 160, 161, 172, 179, 189, 200, 207, 214, 215, 216, 217, 218, 224, 226, 227, 234, 235, 236, 263, 264, 270, 280, 287, 291, 308, 340, 346, 349, 355, 357, 358

M

Materiais alternativos 268, 270, 276, 277, 283

Música 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 132, 138, 139, 145, 146, 147, 148, 162, 166, 168, 171, 174, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 197, 260, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 289, 292, 293, 294, 311, 326, 327, 332, 356, 360, 361, 362, 363

N

Naturalismo 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13

Novas tecnologias 40, 46, 163, 174, 177, 178, 184, 185, 228, 260, 261, 268, 269

O

Orientação sexual 67, 68, 69, 75

P

Pedagogia 16, 18, 19, 20, 35, 70, 78, 79, 80, 83, 85, 86, 88, 89, 136, 219, 222, 293, 318

Pedagogo 15, 16

Poesia 84, 163, 225, 256, 353

Professor 15, 16, 19, 20, 26, 27, 28, 30, 33, 70, 88, 92, 95, 102, 106, 107, 112, 120, 132, 133, 159, 202, 219, 221, 222, 223, 224, 258, 260, 262, 263, 267, 277, 280, 282, 284, 353, 355, 357, 358

Professor pedagogo 15

S

Subjetividade 38, 40, 45, 52, 53, 176, 198, 206, 296

T

Teoria social do discurso 67, 68, 69

 **Atena**
Editora

2 0 2 0