

ÁRINA HAYANE ARAÚJO DA COSTA

**O ENSINO DA DANÇA EM LIBRAS: MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO
CIENTÍFICA EM TORNO DESTA PRÁTICA INCLUSIVA**

**MANAUS
2022**

ÁRINA HAYANE ARAÚJO DA COSTA

**O ENSINO DA DANÇA EM LIBRAS: MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO
CIENTIFICA EM TORNO DESTA PRÁTICA INCLUSIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade do Estado do Amazonas (UEA) como
parte das exigências para a obtenção do título de
licenciada em Dança.

Orientadora: Dra. Erika da Silva Ramos

**MANAUS
2022**

ÁRINA HAYANE ARAÚJO DA COSTA

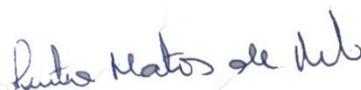
**O ENSINO DA DANÇA EM LIBRAS: MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO
CIENTÍFICA EM TORNO DESTA PRÁTICA INCLUSIVA**

Aprovado em: 26/05/2022
Resultado: AP1 7.0 + AP2 9.0 = 16.0

BANCA EXAMINADORA



Érika da Silva Ramos (Orientadora)
Universidade do Estado do Amazonas – UEA



Cíntia Matos de Melo (Membro)
Universidade do Estado do Amazonas - UEA



Documento assinado digitalmente

FELIPE DA COSTA NEGRAO

Data: 21/06/2022 19:53:18-0300

Verifique em <https://verificador.iti.br>

Felipe da Costa Negrão (Membro convidado)
Universidade do Estado do Amazonas - UEA

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter possibilitado e me dado capacidade para realizar esta pesquisa.

Aos meus familiares e amigos que sempre me deram forças, não me deixaram desistir e estiveram sempre torcendo por mim em especial Ágatha, Rejane, Habdul, Elton e Gabriel.

Sou grata à Universidade do Estado do Amazonas por todo o suporte e estrutura no decorrer da graduação.

Ao curso de Dança e aos professores envolvidos em minha formação por todo o ensinamento e incentivo ao fazer científico.

Agradeço minha avó Maria Lúcia que desde que eu era criança me ensinou Libras e me fez ter gosto por esta temática.

À minha orientadora por toda a paciência e por ter acreditado em mim.

Ao meu cachorro Alejandro por me fazer companhia nas difíceis noites de escrita.

E por fim a todos à minha volta que de alguma forma contribuíram para este momento.

RESUMO

A inclusão da pessoa com surdez na dança se encontra longe do ideal, isso transparece na existência limitada de dançarinos surdos e no despreparo de pessoas responsáveis por trabalhar a dança com o surdo. Esta pesquisa buscou realizar o mapeamento das produções científicas no período entre os anos de 2005 a 2021 a respeito da surdez no âmbito da dança e analisar as variáveis envolvidas no processo de publicação das mesmas. Para tal, utilizou-se fontes como Scielo, Oasis Brasil, repositórios da UFBA, UNICAMP, UFRGS e UEA em uma abordagem quali-quantitativa. Como resultado foram selecionadas 20 publicações sendo Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações, Teses e Artigos. Observou-se a unanimidade de autores ouvintes, bem como um aumento constante nas publicações de estudos nos últimos anos. Além disso, foi verificado um relevante predomínio das regiões Sudeste e Sul na proveniência dos estudos, em contrapartida a região Norte foi a mais escassa em produções, o que evidencia o desequilíbrio de recursos entre as regiões brasileiras no cenário acadêmico e científico. A partir dos dados obtidos é possível constatar que é viável desenvolver a dança com pessoas surdas, desde que haja preparo dos responsáveis envolvidos. Essa inclusão promove benefícios para todos os lados, por isso é fundamental que haja engajamento da sociedade para reivindicar a execução e fiscalização de políticas de acessibilidade à para as pessoas surdas. Além disso, o intuito desta pesquisa é incentivar outros pesquisadores a gerarem novos trabalhos sobre o tema para que seja gerado conhecimento e progresso para a Ciência, a Educação, a Cultura e para a comunidade surda.

Palavras-chave: Dança, Surdez, Libras, Produção científica.

ABSTRACT

The inclusion of people with deafness in dance is far from ideal, this is evident in the limited existence of deaf dancers and in the lack of preparation of people responsible for working dance with the deaf. This research sought to carry out the mapping of scientific productions in the period between the years 2005 to 2021 regarding deafness in the field of dance and to analyze the variables involved in the process of publishing them. For this, sources such as Scielo, Oasis Brasil, UFBA, UNICAMP, UFRGS and UEA repositories were used in a qualitative-quantitative approach. As a result, 20 publications were selected, being Course Completion Works, Dissertations, Theses and Articles. It was observed the unanimity of hearing authors, as well as a constant increase in the publications of studies in recent years. In addition, there was a significant predominance of the Southeast and South regions in the origin of the studies, in contrast, the North region was the most scarce in productions, which highlights the imbalance of resources between Brazilian regions in the academic and scientific scenario. From the data obtained, it is possible to verify that it is feasible to develop dance with deaf people, as long as those responsible are prepared. This inclusion promotes benefits for all sides, so it is essential that there is engagement of society to demand the implementation and supervision of accessibility policies for deaf people. In addition, the purpose of this research is to encourage other researchers to generate new works on the subject so that knowledge and progress is generated for Science, Education, Culture and for the deaf community.

Keywords: Dance, Deafness, Libras, Scientific production.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – O mecanismo da audição humana	30
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição dos Estudos por Ano de Publicação	53
Gráfico 2 – Tipos de Estudos.....	54
Gráfico 3 – Programas de Pós - Graduação – Dissertação	55
Gráfico 4 – Cursos de Graduação.....	56
Gráfico 5 – Bases de Dados	57
Gráfico 6 – Distribuição Geográfica – Estados	58
Gráfico 7 – Distribuição Geográfica – Regiões.....	58

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Classificação da Surdez Quanto ao Grau de Perda Auditiva.....	30
Quadro 2 – Classificação da Surdez Quanto à Origem Anatômica	31

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos Autores Quanto ao Perfil	52
Tabela 2 – Universidades de Publicações	60

APÊNDICES

Quadro 1 – Título das Pesquisas Analisadas.....	78
--	-----------

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
Capítulo 1: Aulas de dança, Acessibilidade e INCLUSÃO	14
1.1 Acessibilidade na dança através de Políticas Públicas	17
1.2 LIBRAS NAS AULAS DE DANÇA	20
Capítulo 2: A SURDEZ	29
2.1 SURDEZ EM DIFERENTES PONTOS DE VISTA	29
2.1.1 A surdez para a Medicina	29
2.1.2 A surdez na Educação	33
2.1.3 A surdez para a comunidade surda	36
2.2 DIREITOS DA PESSOA SURDA	39
Capítulo 3: LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)	41
Capítulo 4: Metodologia	46
PARTE FILOSÓFICA	46
PARTE PROCEDIMENTAL	47
OBJETIVOS METODOLÓGICOS	47
PROCEDIMENTOS TÉCNICOS	48
Capítulo 5: Aula de dança em libras, existe mesmo?	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS	66
APÊNDICES	77

INTRODUÇÃO

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) pode ser entendida, e de fato é, como um idioma para as pessoas com surdez. Contudo, para a comunidade surda ela é muito além de um idioma, representa sua identidade diante de um mundo que utiliza predominantemente a língua oral. Bueno (1998) coloca a língua de sinais em posição de uma saída democrática para que a comunidade surda tenha poder de transformação para quebrar barreiras sociais, educacionais, entre outras, e assim viver uma vida digna com seus direitos humanos garantidos como toda e qualquer pessoa. Da mesma maneira, o Artigo 5º da Constituição da República Federativa do Brasil diz que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Complementando a afirmativa de que todas as pessoas são iguais perante a lei e o livre acesso à dança, podemos afirmar que não deve haver rejeição por parte das instituições para trabalhar com surdos. E é por esse motivo que esta pesquisa traz a seguinte problemática: por que certas escolas, instituições de ensino, pesquisadores, coreógrafos etc. possuem dificuldade em incluir pessoas surdas em seus trabalhos em dança? Não se pode negar que trabalhar Libras e dança não é uma tarefa fácil, porém é possível com estudo, metodologias apropriadas e dedicação. O desejo de realizar esta pesquisa surgiu de uma observação feita em uma aula de dança em que uma aluna surda estava praticando balé clássico juntamente com professora e alunas ouvintes e apesar de se notar uma preocupação em fazer com que a aluna pudesse compreender os passos de dança, era visível a distância que existia entre a aluna surda e os demais na sala. Além disso, uma das fortes motivações para a realização desta pesquisa foi a indagação do porquê pouco se fala sobre a inclusão de surdos na dança, assunto que sempre fez parte do meu cotidiano através de minha avó que desenvolvia o Boi Bumbá com seus alunos surdos na escola em que lecionava. Trabalhar a inclusão sem pensar de fato em como

executá-la é uma forma desrespeitosa de tratar o aluno, visto que é um perigo que pode gerar uma acentuação no sentimento de exclusão da pessoa surda, proporcionando o efeito contrário ao desejado. A língua de sinais não é mímica, logo o professor não deve realizar mímicas na tentativa de conversar com o aluno.

Igualmente às pesquisas analisadas neste trabalho, a pesquisa em questão justifica-se necessária para atrair foco à realidade encontrada no Brasil no que se refere à preocupação, ou a falta dela, em incluir a pessoa com surdez em trabalhos com dança. A expectativa com a realização deste estudo é de servir como um ponto de partida para outros pesquisadores de dentro ou de fora da universidade.

Assim, a pesquisa teve por finalidade mapear documentos científicos encontrados em plataformas de acervos digitais que tiveram a iniciativa de trabalhar a Libras dentro da dança, mostrando quais foram suas dificuldades e fatores que influenciaram em haver mais ou menos pesquisas em determinados anos, regiões, universidades e cursos de graduação. Além de proporcionar uma contribuição para futuras pesquisas que busquem compreender os pontos que levam a dança para surdos ser trabalhada e pesquisada de uma forma escassa até mesmo dentro das universidades, a criação de programas que fomentem esta temática para gerar uma maior visibilidade do tema e preparação dos estudantes se mostra essencial, pois possivelmente serão os futuros professores e pesquisadores a receberem uma pessoa surda em seu ambiente de trabalho.

Adentrando a pesquisa, temos no capítulo 1 a compreensão de como pode se dar o processo de inclusão da pessoa surda na dança realizado da forma correta, como é a realidade da educação inclusiva e como se configuram as políticas públicas para inclusão na dança. No capítulo 2 é abordada a surdez propriamente dita, suas causas e implicações na vida do surdo, as distintas formas como a medicina, educação e comunidade surda enxergam a surdez e suas particularidades no cotidiano, além das dificuldades encontradas pelo surdo ao praticar a dança. O capítulo 3 discorre sobre o histórico da Libras no decorrer dos anos, sua criação e lutas encontradas no passado e nos tempos atuais para sua aplicação. No capítulo 4 explica-se a metodologia utilizada nesta pesquisa, os critérios e caminhos que foram necessários para realizar a análise de dados exposta no capítulo 5, onde são apresentados de forma quali-quantitativa os

resultados encontrados por meio de uma revisão bibliográfica. As discussões desenvolvidas mostram a vontade de viabilizar o trabalho de Libras em dança mesmo que dificultoso e desafiador, desta forma as respostas encontradas nos levam a entender como existem questões mais profundas no âmbito socio-histórico brasileiro.

CAPÍTULO 1: AULAS DE DANÇA, ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO

A inclusão, segundo Araújo (2013), traduz-se na tentativa de romper paradigmas estruturados na sociedade que não permitem a inserção do novo em seu meio. Em uma sociedade cheia de formalismos e padrões, a inclusão é a procura de novas interpretações e alternativas para sustentar uma mudança. É uma ruptura na estrutura organizacional seja na escola, na família, na sociedade.

Nesta pesquisa trataremos da inclusão acerca da deficiência, mais especificamente a surdez seja ela total ou parcial, congênita ou adquirida. Deficiência pode ser entendida como uma condição em que uma ou mais funcionalidades do corpo sejam prejudicadas, podendo conforme Queiroz (2007) ser congênitas (exemplos: paralisia cerebral, má formação, cegueira, surdez), causadas por acidentes (exemplos: amputação, tetraplegia), traumas físicos ocasionados por longos anos de trabalho ou pelo avanço da idade.

Podemos iniciar o diálogo entre dança e inclusão com o pensamento de que cada corpo é único, com suas particularidades, possibilidades, limitações e essa singularidade é a base para trabalhar e pensar a inclusão (BISPO, 2021 p.12):

O nosso compromisso é respeitar os espaços sagrados do nosso corpo. Diferente do seu, o meu corpo é singular. Troco até o nome, mas os registros são as características que definem as diferenças, considerando os aspectos relevantes sobre você, posicionamentos, escolhas e gostos. Várias são as possibilidades de representação do nosso espaço pessoal.

Praticar a inclusão de uma forma geral é um trabalho de dentro para fora, trata-se inicialmente de um processo que podemos dividir em dois momentos: o primeiro seria uma espécie de reflexão e análise do indivíduo com seu interior, onde ele poderá reconhecer e trabalhar para desconstruir seus conceitos e preconceitos acerca das pessoas com deficiências para que em um segundo momento, após suas descobertas, se cogite uma inclusão respeitosa, em que a pessoa com qualquer que seja sua singularidade não seja apenas inserida em um meio onde ela encontrará padrões nos quais não se encaixa, mas que possa ser incluída de forma a ser acolhida e estimada e a usufruir de seus direitos como qualquer ser humano.

A autora também traz questões fundamentais para que possamos compreender a razão pela qual a inclusão ainda se mostra insatisfatória quando

se trata de normatividade. Bispo (2021) diz que nós como seres sociais temos dificuldade em entender que somos coletivos e precisamos uns dos outros para sobreviver, apesar de termos nossa individualidade é difícil ver a particularidade do outro como normal. Temos medo de encarar o novo, seja por uma questão de não saber como vê-lo ou por preconceito e ignorância.

Complementando este pensamento sobre encarar o novo, Vieira (2011) aplicou trabalhos de dança em uma escola pública a alunos que não possuíam nenhum tipo de deficiência para mostrar aos estudantes como a dança pode ser uma ferramenta de aprendizagem e descoberta de possibilidades sobre si mesmos que até então desconheciam. Ampliando a visão e percepção de mundo e corpo que os alunos tinham, o autor conseguiu que eles sentissem como através da dança o indivíduo pode expressar sentimentos que provavelmente ficariam apenas guardados no mundo das ideias, trazendo um novo sentido para suas experiências, sejam elas boas ou ruins. Foi descoberto então que muitos ali possuíam aptidão para as artes, mais propriamente a dança e mais importante ainda, também foi descoberto por eles que a dança os ajudou a interagir melhor com as pessoas em seu dia a dia pelo fato de terem despertado um lado mais sensível à consciência de si e do próximo.

Analisando a pesquisa de Vieira (2011, p. 18) em que se obtiveram resultados satisfatórios e alguns dos relatos dos participantes foram: “diversão, um jeito de mostrar o que podemos fazer”, “é você se desenvolver um pouco e descobrir coisas novas”, “movimentos, coisas diferentes, coisas novas e interessantes”, “é um divertimento e alegria e tudo o que a gente aprende um dia podemos ser professores de algumas dessas coisas”, podemos indagar: se a dança é capaz de abrir horizontes de descobertas, porque ela não deveria ser aplicada para todo e qualquer público?

Acreditamos que a dança pode ser realizada por qualquer público, pois dançar não é apenas movimentar-se, dançar é falar com o corpo, corpo este que se movimenta através de todos os seus sistemas. Ferreira e Sivieiro (2018) citam que cada sistema possui seus movimentos, sejam eles esqueléticos, ligamentares, musculares, nervosos, cerebrais, faciais, etc., e esses sistemas se interligam na função de sustentarem uns aos outros, logo se infere que se um indivíduo possui alguma deficiência em quaisquer que sejam os sistemas, ele não se torna incapaz de dançar visto que ainda é possível utilizar outros sistemas

corporais. Essa interligação dos sistemas se reflete na relação entre movimento, posição, toque e corpo. Os autores também apresentam uma excelente forma de trabalhar a dança com vários corpos através do método “*Body-Mind Centering*” de Bonnie Bainbridge Cohen, que consiste em práticas coletivas e individuais em que um instrutor guia os participantes em descobertas táteis em tecidos corporais por meio de construção de movimentos improvisados, reorganizando o fluxo de energia e equilíbrio corporal mostrando que de fato existem possibilidades de inclusão.

A prática da dança deve ser, em teoria, realizada de forma a jamais fazer diferenciação entre, cor, raça, condições de vida, de saúde ou físicas. Muito se fala sobre a dança ser para todos os corpos e idades, mas na prática o que Bichara (2014) aponta é que muitas vezes é dado ao ser humano uma limitação do que ele pode e deve fazer partindo do estereótipo de sua condição social ou física, como se ele fosse um corpo desconexo e incompleto, quando na realidade podemos compreender este corpo dançante como uma totalidade em que estão agregadas as possibilidades infinitas de movimento, o pensamento, a potência de comunicação e o sentir.

Marochi et.al (2018, p. 04) complementa o ponto de vista de Bichara ao mencionar a questão benéfica da dança no que diz respeito à saúde do indivíduo:

O ato de movimentar-se inerente a um estilo de vida saudável, seja realizando uma atividade física e/ou exercício físico, tem sido recorrentemente apontado como necessário e auxiliar na melhoria e manutenção da qualidade de vida, em todos os aspectos, inclusive e fundamentalmente em relação à saúde – definida pela Organização Mundial da Saúde, como um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não somente ausência de afecções e enfermidades – e à longevidade e, dessa forma, se torna salutar para a manutenção de um estilo de vida saudável.

Sendo assim, é fundamentalmente importante que todas as pessoas de qualquer idade, condição social e demais especificidades possam ter o livre acesso à prática da dança visando a melhoria de qualidade e expectativa de vida.

Relacionando os autores até aqui citados, temos a percepção de que infelizmente se as políticas públicas funcionassem de forma a atender as necessidades da dança inclusiva, veríamos uma enorme diversidade de corpos dançantes em nosso meio de forma a enriquecer o cenário artístico e quebrar a

barreira existente entre a prática da dança e as pessoas com necessidades especiais.

1.1 Acessibilidade na dança através de Políticas Públicas

As políticas públicas, conforme Mastrodi e Ifanger (2019), devem servir para atingir objetivos fundamentais, com desenvolvimento econômico e social, gerando um ambiente de promoção de direitos. Uma vez que os direitos humanos são considerados o elemento mais relevante em comparação aos outros, em geral são os objetivos tutelados pelo Estado por meio de políticas públicas.

O ser humano é um indivíduo único, com diferenças e peculiaridades em relação aos demais, e ao mesmo tempo representa a sociedade por inteiro. Por isso, de acordo com Fernandes e Lippo (2013), todo seu entorno precisa se adaptar e desfazer ideias e ações de padronização. Apesar do conceito de acessibilidade universal idealizar a possibilidade de acesso a todas as pessoas a todos os âmbitos da sociedade com autonomia e dignidade, o cotidiano revela empecilhos para a realização de tal conceito. É papel das políticas públicas estarem atentas a essa realidade.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos determina que toda pessoa tem direito à cultura e a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 diz que “o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais” (Art. 215).

No entanto, a partir da época da criação da Constituição Federal, houve pouco investimento em planejamento e políticas relacionadas ao desenvolvimento cultural, já que como Bercovici (2005) explica, o poder público se limitava a executar parcialmente vários planos ao mesmo tempo.

A transição democrática dos anos 80 para os 90 evidenciou as políticas municipais e a descentralização (MELO, 1999). O contexto político nacional e mundial propiciou políticas públicas mais complexas, com ênfase em aproximar o cidadão do poder político institucional, como demonstra Vellozo (2000). Assim, a sociedade passou a participar democraticamente do controle sobre ações sociais do governo por meio de Conselhos, Conferências e Audiências Públicas.

Os Órgãos Colegiados são representações da população de diversas áreas e constituem Conselhos, Comitês, Juntas, Câmaras, Colégios, Comissões, entre outros, e podem incluir membros do setor público ou privado. O Conselho Nacional de Política Cultural (CNPC) é um órgão colegiado do Ministério da Cultura que foi estabelecido em 2007 e propõe, acompanha e implementa projetos de lei. Dentre os entes que integram o CNPC temos os Colegiados Setoriais que constituem diversas áreas técnicas como Dança, Música e Teatro (VELLOZO, 2000)

Assim, em 2005 a Emenda Constitucional 48/2005 estabelece o Plano Nacional de Cultura, no qual está inserido o Plano Nacional da Dança. O documento incluiu propostas a serem implementadas pelos próximos 10 anos. Em 2010, foi readequado e passou a se chamar Plano Setorial da Dança. Este Plano estabelece, dentre diversas ações, universalizar o acesso dos brasileiros à arte e à cultura.

Para que sejam viabilizadas políticas públicas culturais conforme a democratização cultural e a diversidade existente no contexto nacional, é preciso entender que cultura e identidade são fenômenos que se constroem e reconstroem por meio de um processo dinâmico refletido no cotidiano, como aponta Tojal (2007). É fundamental que a elaboração de políticas públicas culturais respeite e inclua as semelhanças e diferenças presentes nos indivíduos e em outras culturas.

De acordo com dados divulgados pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em 2015, noticiados pelo Jornal da Universidade de São Paulo (USP), 14% da população brasileira é composta por pessoas surdas, o que corresponde a 28 milhões de pessoas. Dados publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010 apontam que dentre a população surda no Brasil 2,7 milhões de pessoas possuem surdez profunda e não escutam nada. Além disso, a OMS estima que 322 milhões de pessoas na região das Américas podem desenvolver surdez até 2050.

A dança inclusiva vem ganhando visibilidade ao longo do tempo e isto é um fato, como aponta Antunes et. al (2013), entretanto, está longe do ideal em que se espera que a dança em sua totalidade se torne verdadeiramente inclusiva. Não se pode considerar a dança como integralmente inclusiva pelo fato de muitas companhias e escolas de dança não aceitarem pessoas com

deficiência e muito menos possuem suporte para recebê-las. Diante desta problemática os grupos de dança que trabalham com a inclusão são em sua maioria de instituições que já realizam trabalhos inclusivos ou grupos independentes, como podemos destacar o caso do bailarino Maycon Calasancio, surdo de nascença, que aos 28 anos fundou um grupo de dança contemporânea com o objetivo de unir a dança com a Libras em Brasília.

A dança inclusiva abrange também crucialmente a questão política e econômica, pois nosso corpo dança aquilo que ele vive, onde vive e como vive. Conforme o tempo e local são alterados a nossa percepção corporal também sofre as consequências. Ferreira e Sivieiro (2018) mostram como nossa realidade política e histórica influencia na sensoriedade corporal, pois somos seres históricos e culturais. E, além disto, a política interfere na questão da acessibilidade à dança principalmente para a pessoa com necessidades especiais.

As políticas públicas já criadas para pessoas com deficiência, tais quais visual, motora, mental e auditiva, foram formuladas a partir de uma necessidade pública encontrada por governantes, grupos de interesse e movimentos sociais. Porém ainda existe necessidade quanto à implementação de projetos em dança para pessoas com deficiência, mais especificamente em surdez que é o foco desta pesquisa. Segundo Caravage e Oliver (2018), a partir de 1970 as políticas para pessoas com deficiência em geral são realizadas pela Organização das Nações Unidas com o objetivo de garantir os direitos humanos como acesso à educação, trabalho, saúde, cultura esporte e lazer, devendo assim ser intersetoriais a fim de garantir uma abrangência no que se refere à diversidade social e adaptação às especificidades da população. Sendo assim, é preciso pensar na deficiência principalmente como uma questão social e política.

Por muitas vezes é difícil as pessoas e os artistas com deficiência terem voz ativa pela luta de seus direitos e criações de políticas por uma série de fatores que implicam barreiras físicas, econômicas, e culturais como mostra Carmo (2014). Em um universo em que se vê a dança sendo desenvolvida quase que exclusivamente por pessoas sem deficiência é compreensível a “timidez” desta comunidade na luta pelo seu espaço visto que por muitas vezes os projetos de inclusão são encabeçados por não deficientes que deixam margem para problemas de acessibilidade ao passo que as experiências de quem vivencia a

situação não são levadas em conta. Carmo selecionou artistas independentes com necessidades especiais pelo Brasil que trazem a questão da deficiência na dança como protagonista, o que é raro de se ver em companhias de dança que incluem o indivíduo com necessidades especiais, a fim de mostrar as dificuldades encontradas para produzirem seus trabalhos.

A arte deve sempre ser estimulada ao longo dos anos no âmbito da criação de projetos para manter sua existência não só como atividade física ou de lazer, mas também como movimento político, complementado por Carmo (2014, p. 48):

Além de que, de maneira geral, a função da arte não se resume em melhorar, tratar ou curar vidas. A arte se basta em sua função de ser “apenas” arte e a partir disso ser muitas coisas - ser política na sua ação relacional e dialógica com o ambiente e com o público - com os seus próprios suportes e pelos espaços que ocupa, bem como ser transgressiva.

Como forma de trazer visibilidade, a arte é a manifestação daquilo que se sente e que se almeja. É fundamental para construção do ser crítico, político e social, por isso é necessário haver um olhar crítico acerca do atual cenário da dança inclusiva para que se avance nas movimentações sociais em prol de pessoas com deficiência.

1.2 LIBRAS NAS AULAS DE DANÇA

Quando se fala de inclusão dentro da dança comumente se pensa em adaptar movimentos para serem encaixados dentro das limitações da pessoa com deficiência, quando o que de fato se deve pensar é justamente o oposto, a pessoa com deficiência possui as suas próprias maneiras de se expressar através da dança seja um simples caminhar, agachar ou até mesmo um olhar. Klauss Vianna (2005) nos mostra que dança é ampla, desta forma pode-se abordar as possibilidades de movimento, trazendo a inovação que tanto se busca em meio a distintos trabalhos em dança que se assemelham a cópias. A dança não pode ser limitada de forma a se acreditar que somente é válido aquilo que parece complexo, como giros, saltos, acrobacias etc., mas a dança é o significado do que um simples movimento representa.

Da mesma forma, Sampaio et. al. (2019) acrescentam que a língua de sinais possui significado semelhante às movimentações que realizamos tanto no dia a dia quanto na dança, ambas são movimentos articulados e harmonizados de forma a externalizar sentimentos conscientes ou inconscientes como meio de comunicação visual.

Para Barral (2002) a dança inclusiva consiste em uma ferramenta que tem como característica fundamental a mudança que proporciona para o indivíduo praticante em relação ao seu meio social, este é seu principal sentido. Por muitas vezes, é na prática da dança que o indivíduo tem a possibilidade de se sentir participante ativo da sociedade, de ser ouvido, compreendido e de se sentir importante. Desta forma a dança inclusiva se faz imprescindível no papel de dar autonomia ao praticante, autonomia esta que a sociedade rotineiramente o toma por estar construída uma idéia de que a pessoa com deficiência é incapaz de realizar atividades.

O uso da língua de sinais nas aulas de dança é longe do que se imagina como algo difícil de trabalhar ou desfavorável, pelo contrário, é favorável à prática da dança. Joseph (2005) nos traz um olhar da língua de sinais que vai além do diálogo, os gestos manuais nos proporcionam um estímulo visual através da corporeidade de quem a pratica. Então a partir disto pode-se utilizar estes elementos e esta sensibilidade corporal e visual para que façam parte da dança. Joseph (2005) relaciona as categorias do parâmetro do movimento na língua de sinais brasileira como ponto de partida para a criação da movimentação em dança, sendo estas categorias: tipo de movimento (no que se refere à característica do movimento), direcionalidade, maneira e frequência, sendo que através da junção de vários sinais as frases coreográficas vão sendo compostas conforme cada sinal possibilita uma movimentação.

Esta é uma das muitas formas em que a língua de sinais pode ser inserida nas aulas de dança, porém infelizmente mesmo diante de grandes avanços na sociedade ainda é incomum vermos isto acontecer nos ambientes das aulas de dança. Basta observar situações em que há um aluno surdo em meio à maioria ouvinte, na maioria das vezes não existe a preocupação por parte do professor em aprender a Libras para se comunicar com seu aluno, tampouco de os demais alunos aprenderem a língua de sinais para haver interação na sala de aula. Então forma-se uma espécie de hierarquia da língua falada em que a língua

gestual não possui a devida importância e este aluno é negligenciado de seu direito de vivenciar de forma integral a prática da dança assim como os demais, fazendo disto uma forma comum de se proceder que se perpetua em diferentes espaços de ensino e professores de dança.

Diante disto Joseph (2010, p. 43) diz:

Ainda que não saibamos nomear os processos gramaticais que 'explicam' normativamente a ordem sintática da ordem de sinais, a observação e a prática estruturam os signos linguísticos junto com a percepção corporal de que são origem.

Cada signo traz consigo a sensação daquilo que ele representa, assim torna-se verídico para quem o utiliza a partir do momento em que há conexão a uma experiência, idéia ou sensação. Em um diálogo em língua de sinais, apesar de o foco principal serem as mãos, observamos que as expressões faciais e o movimentar do tronco fazem parte dos recursos linguísticos para expressar o sentimento que a pessoa quer passar. Então, o corpo se mostra sensível ao pensamento, o que se torna propício para o trabalho em dança. Um sinal representa muito além de seu significado na língua portuguesa, por exemplo, um sinal representa uma intenção, um sentimento, é a extensão do pensamento.

É interessante quando associamos este pensamento ao conceito de cinesfera, em que o corpo é o centro de uma esfera imaginativa que é preenchida pelas possibilidades infinitas de movimento. Cada sinal feito em LIBRAS tem possibilidade de expansão, contração, angulação etc., assim como cada passo de dança dentro da cinesfera. Desta forma torna-se possível transformar o sentimento, intenção e forma de um sinal em movimentação de dança. Cavalcante (2021) é quem nos apresenta este pensamento, além de mostrar uma possibilidade didático-metodológica para trabalho da criatividade no processo criativo em dança, de forma que não apenas o professor é o responsável por criar os movimentos, mas os participantes têm autonomia suficiente para fazer parte do processo criativo através de suas vivências com Libras.

Ao notarmos estas excelentes possibilidades para inclusão do aluno surdo nas aulas de dança é surpreendente pensarmos que ainda existem muitas barreiras impostas por diretores ou professores de escolas de dança para que a inclusão seja feita. Saintrain (S.N.) expõe como é imprescindível a capacitação

do professor para que possa trabalhar com o aluno surdo sem que as aulas afetem negativamente o desempenho de ambos, um professor/coreógrafo que se propõe a trabalhar com surdos precisa fazer com que estes sejam partes iguais em sala de aula, sem distinção, caso contrário a autonomia, autoestima, aprendizado e socialização serão gravemente prejudicados e esse dano será estendido a outros aspectos da vida destes alunos.

Neste ponto chegamos a uma problemática para muitos professores de dança e coreógrafos, como utilizar a Libras na sala de aula. Albuquerque (2014) é bastante enfático quando diz que estamos todos envolvidos no ensino da Libras no ambiente da sala de aula queiramos ou não. É constrangedor, humilhante e desrespeitoso para o aluno quando o professor tenta se comunicar através de escrita, mímica ou leitura labial, pois o entendimento de ambas as partes dificilmente terá sucesso. Não há outra solução além de o professor aprender a língua de sinais e já que na grande maioria das escolas de dança não existem intérpretes de Libras nem estrutura de apoio ao aluno surdo, cabe ao professor prestar esse necessário amparo ao aluno que está legalmente respaldado deste direito. O aluno surdo precisa ser assistido durante todo o momento da aula, pois esta é a sua forma de comunicação assim como os alunos ouvintes se comunicam de forma oral durante toda a aula.

O ser humano, desde os primórdios de sua existência, necessita comunicar-se para manter sua sobrevivência e socialização. Há relatos históricos de que no período pré-histórico o homem já utilizava a dança como linguagem para interações e cultuar seus deuses.

Conforme o passar dos anos, com a modernidade e a crescente globalização, nossa comunicação se tornou predominantemente oral, porém as mais diversas formas de comunicação não se tornaram extintas. Lindner (2013) nos mostra que a comunicação com o meio externo só existe quando há uma projeção do corpo, o que ocorre a partir da significação que o indivíduo fez em seu interior após aquilo que foi absorvido de um estímulo externo podendo assim codificar isto em forma de movimento. Este processo de trazer significado a um estímulo varia de acordo com as possibilidades, vivências e limitações que cada um carrega e compreende dentro de si.

Podemos afirmar que o movimento em si é a base da dança e Klauss Viana (2005) tem o mesmo viés quando diz que até o simples ato de andar já é

uma dança. Por exemplo, a intensidade, velocidade e forma do caminhar que cada indivíduo realiza permite lermos características comportamentais dele que, como dito anteriormente, afeta diretamente a forma como se externaliza o movimento. Assim como também os mais simples movimentos do cotidiano, segundo o mesmo autor, como sentar, agachar, deitar e correr são ferramentas de objeto de estudo para a dança, a forma como as articulações ficam ao realizar estas ações, a força muscular aplicada, o posicionamento da cabeça, do quadril, a amplitude e etc. Partindo desde princípio podemos associar o estudo ao repertório motor em Libras ao analisarmos as características do gesto em si e o significado que o indivíduo atrela a ele para posteriormente codificar em movimento.

Podemos dizer então que a dança assume o caráter de ser uma linguagem artística que favorece o contato com o outro, a troca de experiências e a interação social. Desta forma, determinadas modalidades conseguem utilizar estas questões ao seu favor no que se refere ao trabalho da dança com pessoas surdas, visto que comumente se dança em pares, como por exemplo a dança de salão. Tetzner (2019) nomeia a imersão da Libras na dança de salão como “Coreografia de Sinais”, em que se utilizam os sinais em sua forma original e sem mudanças como passos de dança, para que uma pessoa surda que esteja na plateia consiga entender a intenção do movimento em relação à música, por mais que se possa utilizar o recurso das vibrações sonoras. Uma estrutura coreográfica que permite que o dançarino complete o sinal de libras do seu parceiro, de forma a transformar esta dinâmica em passos de dança entre a dupla, “Trabalhar a dança de salão com Libras então, pode ser entendido como uma junção corpo-voz, pois é uma ampliação tanto da corporeidade da dança de salão quanto da Libras como voz corporal” (TETZNER, 2019).

Tetzner (2019) durante o processo de criação de suas obras chamadas “1717” e “Insônia Loquaz” buscou inspiração nos trabalhos do teatrólogo Antoin Artoud, nos quais utiliza os aspectos musicais da palavra, a sonoridade relacionada com o que ela pode proporcionar na potência corporal, afetiva, vital e os demais aspectos. Uma vez que os movimentos que realizamos em dança estão atrelados aos nossos sentimentos e pensamentos, é possível experimentar diferentes formas de dançar uma palavra em Libras.

Nesta mesma linha de pensamento da utilização da Libras na dança está o Departamento de Artes Dramáticas da UFRGS, inovando o formato convencional das palestras na universidade, sobre isso, Zavareze (2016) investiga as mais diversas formas e possibilidades que a Libras nos proporciona artisticamente falando. Ele utiliza estas possibilidades através da performance e improvisação em dança, de modo a criar uma composição com sinais em Libras que assuma o formato de palestra, em que a performance seja autoexplicativa assim como uma palestra que é apresentada convencionalmente de forma oralizada para pessoas ouvintes. As obras por ele apresentadas são criadas a partir de releituras de espetáculos de dança com pessoas surdas e entrevistas com pesquisadores ligados à temática, além de leituras de textos acadêmicos que dialoguem com a prática executada.

Tetzener e Zavareze abordam a Libras na dança de uma forma um pouco mais literal, em que o sinal de Libras é apresentado quase sempre em sua forma usual no momento da dança, já (SILVA, 2018 p. 9) expõe os sinais na dança de uma forma mais subjetiva:

Partindo da premissa que o corpo é um meio de comunicação com o outro, com o mundo e consigo, é consequente e coerente entender a dança como uma forma de diálogo, que utiliza a linguagem corporal assim como a Libras; capaz de transmitir sensações e emoções através dos movimentos.

O autor procede com foco na turma de surdos do grupo de dança Cabrueira, de Salvador (BA). Este grupo de dança tem como característica a junção de diversos estilos de dança e música com o forró. A criação das coreografias feitas pelo grupo ocorre a partir das experiências vividas pelos integrantes do grupo que por muitas vezes sofreram e ainda sofrem preconceito por serem colocados constantemente na posição de pessoas incapazes de dançar, fazendo desta temática base para a dança ao passo que os potencializa como seres pensantes e autônomos. Foi produzido também um documentário em forma de filme caseiro a partir de todas estas vivências mostrando o dia a dia das aulas de forró em Libras.

Partindo da mesma ideia, Oliveira e Ventura (2020) expõem um viés mais sentimental e interno do indivíduo no que diz respeito ao uso dos sinais de Libras na dança, visto que o real significado da dança é compreendido como a vida em si, seus sentimentos vividos e não uma mera reprodução acrobática como

estamos acostumados a ver atualmente. A técnica em dança deve sim ser trabalhada, entretanto não se deve descartar o pensamento abstrato para que a dança quando apresentada e vivenciada faça sentido para o espectador e para o praticante, e é neste ponto que se inserem os sinais em Libras, no poder que estes têm ante ao significado para o indivíduo, servindo de ponto de partida para as movimentações expressivas em dança.

Quando falamos em dança para surdos um dos pontos levantados por pessoas “leigas” sobre a cultura surda é que os surdos não podem dançar da mesma forma que um ouvinte por não compreenderem o ritmo musical, porém Carmona e Mazo (2015) alegam que as pessoas surdas possuem seu ritmo interno além de existirem momentos do próprio cotidiano em que os surdos tem a sensibilidade de perceber o ritmo por outras via, como ao sentir sua própria respiração, pulsação do coração e os mais diversos movimentos corporais do dia a dia. Dessa forma o indivíduo assimila as sensações à prática da dança, possibilitando também ao mesmo compreender suas particularidades como ser humano. Esse conceito é expresso mais facilmente na prática da dança moderna, em que o professor dos alunos surdos não aplica passos mirabolantes, técnicas com alto grau de dificuldade e sequências previamente prontas, e sim coloca-se como um guia que orienta seus alunos a uma autodescoberta de sensações e possibilidades corporais.

Entretanto, durante este processo o que comumente ocorre à pessoa surda é o sentimento de inferioridade perante os demais alunos que são ouvintes (quando estes existem), normalmente a comunicação é difícil de ocorrer e automaticamente a pessoa surda se isola. Carmona e Mazo (2015) e Oliveira e Ventura (2020) concordam que é fundamental o professor de dança para surdos possuir conhecimento em Libras, caso contrário ele não conseguirá compreender todas as necessidades de seus alunos e muito menos incentivar e mostrar aos alunos ouvintes a importância da comunicação entre si para que se estabeleça ambiente em que todos se sintam confortáveis e seja favorável para estabelecer relações pessoais.

Observando a questão rítmica para pessoas surdas, Passos (2009) mostra como o surdo é totalmente capaz de compreender diferentes ritmos e agregá-los à sua dança, como é o caso da prática do sapateado para surdos, já que movimento e ritmo estão totalmente ligados e sim, podemos compreendê-

los como um todo juntamente com as pulsações, acentos tônicos e pausas. Passos (2009) se utiliza do método rítmico de Emile Jacques Dalcroze, de forma a utilizar o relaxamento muscular e a respiração para desenvolver um sentido rítmico através da pulsação natural do indivíduo.

A explicação das movimentações de sapateado nas aulas se deu integralmente em Libras, além de orientações gráficas através de símbolos que são mostrados aos alunos antes da explicação prática dos passos, possibilitando os alunos surdos a associar o símbolo à maneira de executar o movimento e conseqüentemente o som correto produzido pelos sapatos. Outro recurso utilizado foram representações em cores azuis e vermelhas para distinguir as pernas em movimentos de transferência de peso.

Fica evidente que é necessário um trabalho em conjunto com diversas ferramentas, não basta inserir um aluno surdo na sala de aula e ter expectativas de que ele corresponda positivamente à proposta de interação. A princípio, para um bom rendimento, deve-se utilizar a Libras entre professor, aluno surdo e aluno ouvinte se for o caso, e, além disto, dispor de recursos visuais, táteis e estruturais para compreensão de ritmo, musicalidade, intenções e execução para a prática da dança. Passos (2009) usa o recurso de desenhar na lousa animais que possuam características do movimento requisitado pelo professor, como uma tartaruga para movimentos lentos e uma formiga para movimentos rápidos, desenhar também figuras rítmicas como semínimas para marcação do tempo e setas para identificar quais tempos da contagem terão a movimentação acentuada. Estes e os demais recursos criativos que podem vir a ser pensados para trabalhar a Libras em conjunto com a prática da dança são fundamentais para um bom aproveitamento de ambas as partes na sala de aula.

Um problema de ensino-aprendizagem que, diferente do que Passos (2009) apresentou, é que o professor não é o total detentor e guia do processo de ensino da dança. Lulkin et. all. (2016) coloca em foco a prática do *View Points*, sistema desenvolvido pela bailarina Mary Overlil que consiste em exercícios de dança ou teatro com foco na relação do bailarino ou ator com o espaço e tempo, por meio da improvisação em dança e exploração do espaço exigindo participação ativa da pessoa que está à frente do processo. No entanto, na pesquisa de Lulkin as pessoas que se encontravam na posição de guias do processo não possuíam forte domínio em Libras, ao passo que os participantes

eram em sua maioria surdos, por isso houve uma dinâmica de rotatividade de funções entre guias e praticantes de forma que os bailarinos surdos por vezes assumiam o papel de guias do *View Points*.

Ainda a respeito dos estudos de Libras através da dança inclusiva, citamos o Projeto Arteiros retratado por Forchetti (2013), que foi implementado em oito instituições que desenvolvem atendimento a pessoas com deficiência e utiliza como base as técnicas de Rudolf Laban e Van Dick adaptadas a pessoas com deficiências e surdez. Todo o processo da prática das aulas permeou o diálogo com a língua de sinais e sistemas de comunicações alternativas complementares, a criação coreográfica do projeto não ocorreu com base nos meios de comunicação tanto pelo uso dos sinais quanto por objetos referenciais e figuras PCS e COMPIC (figuras pictográficas e ideográficas), de forma que a Libras foi utilizada apenas como meio de comunicação entre professor e alunos durante o processo. As aulas do projeto adentraram diversas modalidades de dança como: dança moderna, dança do ventre, danças circulares sagradas, *danceability* unificadas com trabalho terapêutico.

Outra pesquisa relevante para a comunidade surda é a executada por Sell e Rigo (2020) com o programa “Dançando em Libras” na Universidade do Estado de Santa Catarina, além do “III Artes & Libras em ciclo” com oficinas de forró ministrada por um surdo e uma sinalizante. O projeto Dançando em Libras agrega intérpretes bilíngues, bailarinos surdos e integrantes da comunidade surda para seu desenvolvimento e conta com oficinas de dança, palestras, apresentação de espetáculos e rodas de conversa. A grande preocupação de Sell e Rigo (2020) é a escassez de bailarinos surdos que se faz presente, por este motivo as oficinas oferecidas no projeto são ofertadas prioritariamente para pessoas surdas e as modalidades de dança ofertadas são: funk, dança do ventre, sapateado, dança flamenca e dança de salão todas estas ministradas em Libras. É interessante notar que a UDESC se preocupa constantemente em priorizar a comunidade surda, embora a primeira edição do evento tenha contado apenas com um bailarino surdo e os demais ministrantes sendo sinalizantes e parceiros, as demais edições cresceram nos números tanto de ministrantes, palestrantes e participantes surdos revelando a urgência em incentivar as pessoas surdas a praticarem atividades anteriormente vistas como improváveis de serem realizadas por eles.

Sell e Rigo (2020) evidenciam que durante as palestras foi explanado todo o processo preparatório das aulas de dança e como a Libras foi parte fundamental da criação coreográfica, dramaturgia, figurino, iluminação e função cênica, além da preparação prévia do elenco em estudos de dança e Libras. Estas atividades realizadas no projeto fazem conexão com as disciplinas da grade curricular da UDESC além dos cursos de extensão da universidade, esta conexão se deu a partir do momento em que os estudantes traziam diversos questionamentos acerca da comunidade surda para dentro da sala de aula.

CAPÍTULO 2: A SURDEZ

2.1 SURDEZ EM DIFERENTES PONTOS DE VISTA

A surdez, condição em que se há perda parcial ou total da audição pode interferir diretamente na comunicação e posteriormente abranger para outras áreas, não por uma razão especificamente ligada à surdez, mas sim por causa das dificuldades de relações sociais no meio em que o sujeito com deficiência auditiva está inserido. Dificuldades estas provenientes da falta de informação sobre a surdez e da não utilização da Libras ao se comunicar com a pessoa surda, ressalta Chaveiro e Barbosa (2004). Diante disto podemos destacar três principais pontos de vista em relação à surdez: do ponto de vista da medicina, da educação e da comunidade surda.

2.1.1 A surdez para a Medicina

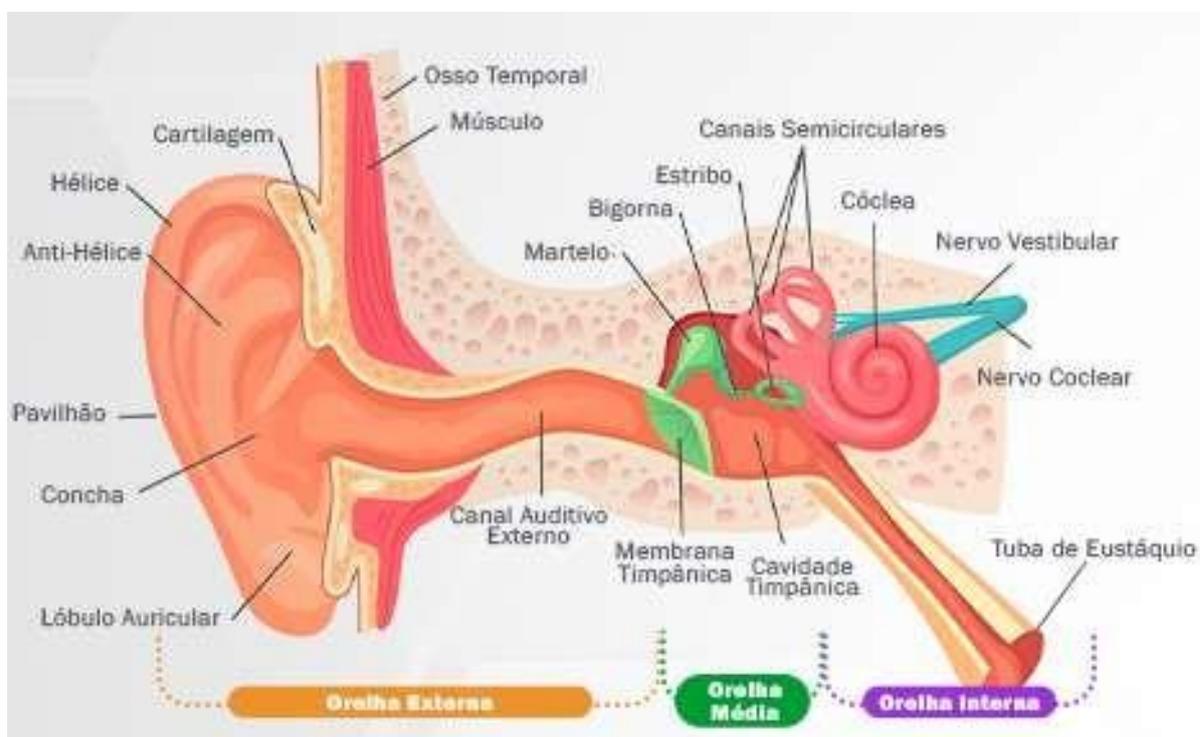
O som é a propagação de uma onda mecânica através de meios materiais, sejam sólidos, líquidos ou gasosos. Como explicado por Pockszevnicki (2021), os sons audíveis pelo ser humano jovem estão entre as frequências de 20 Hz e 20.000 Hz. Conforme o decorrer do tempo e o envelhecimento humano, a máxima frequência audível diminui, sendo 12.000 Hz a partir dos 50 anos, podendo chegar à faixa entre 50 Hz e 8.000 Hz ou menos em pessoas ainda mais velhas. Portadores de audição normal são considerados aqueles que possuem limiares auditivos abaixo de 20-25 decibéis.

A orelha humana, pela definição de Duran (2011), é um órgão extremamente sensível que converte um fraco estímulo de som em estímulos

nervosos. A orelha é dividida em três partes: orelha externa, orelha média e orelha interna, como ilustrado na figura 1.

A parte externa é onde incide o estímulo sonoro, que é amplificado e gera vibração na membrana timpânica. Os três ossículos localizados na orelha média, chamados martelo, bigorna e estribo, vibram em conjunto, amplificando as vibrações recebidas da orelha externa para a orelha interna. Essas vibrações movimentam o fluido contido na cóclea. A partir disto, o movimento do fluido é transduzido por células ciliares no interior da cóclea que o transformam em um impulso nervoso elétrico, que é transmitido aos nervos auditivos ao cérebro, que o decodifica e percebe como som (POCKSZEVNICKI, 2021).

Figura 1 – O mecanismo da audição humana



Fonte: <https://audtec.com.br/aparelhos-auditivos/a-audicao/> Acesso em 22 de abril de 2022.

De acordo com o Ministério da Saúde, a surdez é a incapacidade ou dificuldade de ouvir. É caracterizada, segundo Ribeiro e Castro (2002), de forma bilateral quando atinge os dois lados ou unilateral quando atinge apenas um. Vale ressaltar que a medicina se refere à surdez como uma deficiência, sendo setorizada de acordo com o grau da perda auditiva, como descrito no quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Classificação da surdez quanto ao grau de perda auditiva

Grau	Características
<p>Ligeira (perda de 21 a 40 decibéis)</p>	<p>Apesar de a palavra ser ouvida pelo indivíduo, certos elementos fonéticos passam despercebidos. Não ocorrem atrasos no desenvolvimento da linguagem, no entanto existem dificuldades em ouvir uma conversa.</p>
<p>Moderada (perda de 41 a 70 decibéis)</p>	<p>O indivíduo só ouve a palavra a uma intensidade muito forte. Ocorrem dificuldades no desenvolvimento da linguagem, em articular as palavras e em falar ao telefone, por exemplo, pois é necessária a leitura labial para compreensão do que é dito.</p>
<p>Severa (perda de 71 a 90 decibéis)</p>	<p>Uma vez que a palavra em tom normal não é percebida, é preciso gritar para que o indivíduo tenha alguma percepção auditiva. Estão presentes perturbações na voz e na fonética da palavra e a necessidade intensa de leitura labial.</p>
<p>Profunda (perda de 90 a 119 decibéis)</p>	<p>Não existe sensação auditiva. Ocorrem perturbações intensas na fala e dificuldades intensas na aquisição de linguagem oral. A língua gestual é facilmente adquirida.</p>
<p>Total (perda acima de 120 decibéis)</p>	<p>A surdez é completa e a ausência de som total.</p>

Fonte: Ribeiro e Castro, 2002; Ministério da Saúde, 2012

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), a surdez pode ser classificada em diferentes tipos conforme a sua relação como processo de audição, assim como exposto no quadro 2 a seguir:

Quadro 2 – Classificação da surdez quanto à origem anatômica

Tipo	Significado
Surdez de condução	Causada por problemas no canal auditivo ou ouvido médio que dificultam a condução do som ao ouvido interno
Surdez neurossensorial	Causada por problemas na cóclea ou no nervo auditivo
Surdez mista	Causada por uma combinação de surdez condutiva e neurossensorial no mesmo ouvido

Fonte: OMS, 2021

A audição na vida de uma pessoa pode ser entendida como uma trajetória, que depende da linha de base de sua capacidade auditiva no nascimento e múltiplos fatores de risco e de prevenção encontrados durante a vida. Os fatores de risco podem ser genéticos, biológicos, psicossociais ou ambientais. Os fatores preventivos podem mitigar esses riscos e incluem: nutrição materna na gestação, amamentação, vacinação, boa nutrição, estilo de vida saudável, higiene auditiva, proteção contra traumas na cabeça e ouvido e proteção contra sons altos e barulho (DAVIS et al., 2016; RUSS et al., 2018).

Existe um programa de rastreio de crianças em risco de surdez, pelo fato de que até o primeiro ano de vida é difícil a detecção da surdez pelos médicos ou por suspeitas dos familiares.

Após a detecção da surdez a equipe médica foca em dar alternativas de habilitação ou reabilitação para o paciente para que seu desenvolvimento social e cognitivo não seja prejudicado. Nunes (2004) mostra que a opção mais comum

dada aos pais das crianças surdas é o uso da prótese auditiva, implante coclear e acompanhamento multidisciplinar entre paciente, família e estrutura escolar.

2.1.2 A surdez na Educação

Desde a antiguidade a maneira como se dava a educação dos surdos era diferente conforme a concepção que se tinha sobre eles, Rizzo e Florenciano (2017) lembram como para os gregos a educação através da escola, música e dança coletiva era pensada para formar guerreiros nobres, fortes, corteses, e que falassem bem, sendo assim eram abandonadas as crianças que possuísem alguma deficiência ou que fossem frágeis. Da mesma forma pensavam os romanos, para eles os surdos não eram humanos dignos de receberem educação, pois a fala era resultado do pensamento então quem não falava não pensava. Aristóteles alegava que o ouvido era o órgão mais importante para o aprendizado, sendo o surdo incapaz de aprender.

Rizzo e Florenciano (2017) dizem ainda que na Idade Média a igreja católica foi a grande propulsora para se concretizar a discriminação dos surdos, os seres humanos eram vistos como a imagem e semelhança de Deus, e aquele que fosse considerado imperfeito fisicamente como os surdos eram considerados almas já mortas visto que não podiam usar a fala para confessar seus pecados. Os monges foram os primeiros na experiência de educar os surdos, através de seus votos de silêncio eles desenvolveram uma linguagem gestual própria para conseguirem se comunicar e posteriormente as ensinaram aos surdos. Nos tempos atuais ainda existem resquícios destes pensamentos e é justamente por isto que ainda existe a discriminação com a educação de pessoas surdas dentro da própria escola.

Segundo a teoria vygotskyniana citada por Martins (2005) os seres humanos necessitam da mediação de outra pessoa para se adquirir aprendizado. Neste ponto podemos colocar a escola e o professor em papéis protagonistas no aprendizado do aluno, em foco o aluno surdo, visto que aprendizagem e desenvolvimento estão firmemente relacionados desde o nascimento de uma criança.

Martins cita Foucambert:

[...] trata-se de colocar os alunos em situações de comunicação que sejam o mais próxima possível de verdadeiras situações de comunicação, que tenham um sentido para eles, a fim de melhor dominá-las como realmente são. (MARTINS 2005, p.86 apud FOUCAMBERT 1994 p. 103).

Portanto, é dever da escola proporcionar para o aluno com surdez experiências reais de comunicação com seus colegas de classe e seus superiores, pois no ambiente de aprendizagem que é a escola seja ela de ensino formal ou não formal é o local onde se formará as opiniões críticas acerca das suas relações sociais, sua cultura, seu caráter etc.

Todos os estudantes, possuindo ou não alguma limitação hipoteticamente podem estar matriculados em escola de ensino regular que já deve estar preparada em sua estrutura para receber estes alunos. Schwanck (2010) fala como a educação de um aluno com surdez não deve ser pensada de forma individual, mas sim no coletivo, visto que um dos maiores problemas que a surdez proporciona para o indivíduo é a dificuldade de comunicação, neste caso se faz necessário a escola trabalhar esta comunicação em Libras com os alunos ouvintes para que se possa ter diálogo entre todos na mesma proporção. A escola deve entender as diferenças como parte do processo de aprendizagem, é impossível se pensar em uma sala de aula em que todas as crianças sejam iguais e aprendam o conteúdo da mesma forma, o ponto de vista da realidade de cada um deve ser levado em consideração no planejamento das aulas.

A Lei nº 4.024 de 1961 referente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional garante a integração das pessoas com necessidades especiais no sistema geral de educação, todavia existe a diferença entre a integração escolar e a inclusão escolar. Barros (2015) explica esta diferença, no processo de integração entende-se que o aluno deve se adequar ao ambiente escolar se, por exemplo, um aluno surdo chegar à escola de ouvintes é ele quem deve fazer esforços para compreender a língua oral, ao passo que no processo de inclusão é a escola e seus demais componentes que vão preparar a estrutura física, curricular e didática para receber este aluno. A instituição de ensino por vezes acha que a presença de um intérprete em Libras é o suficiente para suprir as necessidades do aluno com surdez, contudo, o essencial para o

desenvolvimento deste aluno seria a alfabetização em Libras de seus colegas e professores.

A realidade encontrada nas escolas brasileiras sejam elas públicas ou privadas, é que a grande maioria não está preparada de fato para receber um aluno com surdez, e isto é um problema que vem desde a formação acadêmica do professor. Silva e Pereira (2013) alertam que a escola já possui dificuldades para lidar com o ensino dos alunos sem deficiências pelo fato de serem muitos dentro da sala de aula, então, colocar um aluno com uma necessidade especial sem previamente ter sido planejada uma estratégia de ensino e de otimização de tempo é uma ação pretensiosa. Muitas vezes existe a disposição e interesse em se fazer a inclusão por parte da escola, porém sem preparo para fazê-la as chances de fracasso são altíssimas.

Rizzo e Florenciano (2017) complementam como a escola tradicional se mostra inflexível a se fazer a inclusão de forma apropriada, aparentemente se mostra favorável e disposta a receber todo e qualquer aluno sem distinção, entretanto na realidade não consegue compreender a complexidade que é se trabalhar com as diversidades, fazendo com que o aluno com necessidades especiais seja inserido, porém não garante de forma alguma que ele prossiga com sucesso dentro do ambiente escolar gerando evasão escolar ou reprovação.

Abordamos agora a questão da escola especial e da escola bilíngue, a autora Barros (2015) explica como a escola especial pode se mostrar problemática pois ela segrega o aluno que geralmente possui dificuldade de adaptação na escola regular e dá a ele um ensino específico para a integração que não é o que vimos como fundamental para o indivíduo. Já a escola bilíngue proporciona para o aluno o uso de sua língua principal que é a Libras e também de sua segunda língua, que em nosso caso é a língua portuguesa escrita. Por isto é fundamental que a criança com surdez tenha acesso desde cedo à sua língua oficial que é a Libras para que já desenvolva sua comunicação.

No percurso da educação superior são necessárias atividades extracurriculares, estágios, trabalhos de campo que proporcionam o discurso de que a universidade não está pronta para trazer políticas mais inclusivas que garantam o apoio ao aluno. Apesar de que na circular do Ministério da Educação nº 277 de 1996 são possibilitados ajustes que as universidades podem fazer

para o ingresso da pessoa com necessidades especiais na realização do edital, na sala em que serão realizadas as provas e na correção das mesmas, porém isto não garante o suporte necessário no decorrer da graduação. A universidade como instituição formadora de seres críticos deveria possuir uma maior preocupação com as pessoas com necessidades especiais, no caso desta pesquisa a surdez, para que o que se é aprendido na sala de aula sobre inclusão e acessibilidade não fique apenas no papel e sim posto em prática.

Rizzo e Florenciano (2017) citam alguns institutos que tiveram papel importante da difusão da educação para surdos através da escola bilíngue como o Instituto Educacional São Paulo e o Instituto Santa Teresinha, apesar disto a autora também conclui que o MEC precisaria fornecer continuamente cursos de capacitação para os professores e principalmente para todos os profissionais do ambiente escolar, para que eles compreendam a cultura surda e que a língua de sinais é uma língua materna.

2.1.3 A surdez para a comunidade surda

Os surdos, ao longo dos tempos, tiveram uma trajetória marcada por diversas atrocidades, retrocessos e discriminações que refletiram em sua constituição como pessoas, por exemplo: serem jogados ao mar ou de rochedos e sacrificados em ritual por serem considerados incapazes, privados de desenvolvimento intelectual ou moral e indignos da condição humana, os surdos historicamente sempre foram estigmatizados (SANTANA; BERGAMO, 2005; BIGOGNO, 2017).

Alguns filósofos acreditavam que a língua era o que diferenciava o ser humano de animais e como os surdos não possuíam a linguagem oral, a sociedade os considerava humanamente inferiores. Santana e Bergamo (2005) explicam que a linguagem gestual era considerada apenas como mímica e não era bem-vista, já que sempre houve preconceito com o uso de gestos para a comunicação.

Em 1880 ocorreu em Milão, na Itália, o Segundo Congresso Internacional de Educação de Surdos, conhecido como Congresso de Milão, que se tornou um marco para a educação de surdos, o evento gerou impactos sentidos até os dias atuais. Na ocasião, 164 delegados representavam a Itália, a França, a

Inglaterra, a América, a Suécia, a Bélgica e a Alemanha. Destes, apenas dois eram surdos. Como explicam Fernandes e Moreira (2014), dentre as resoluções votadas, ficou estabelecida a língua oral como principal meio de comunicação e os professores surdos foram banidos da escola.

O Brasil encontrava-se à frente de outros países em relação à educação dos surdos no período antes do Congresso de Milão, visto que empregava tanto o método francês, ou gestualismo, quanto o método alemão, ou oralismo, e possuía o antigo Imperial Instituto de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos. No entanto, após o Congresso, a educação de surdos sofreu um retrocesso que levou educadores a amarrar as mãos de surdos, evitando que fizessem gestos e sinais com o intuito de forçar o uso da língua oral. Esses esforços, como concluem Lopes e Abreu (2017), trouxeram pouco ou nenhum resultado positivo, pelo contrário, representaram um processo traumático e desgastante.

Como consequência, a qualidade da educação dos surdos sofreu um grande declínio, crianças surdas receberam qualificação inferior e o desenvolvimento de sua socialização foi pouco ou nenhum. A partir daí, conforme demonstram Lopes e Abreu (2017), os surdos iniciaram um longo período de lutas para proteger seu direito à língua e à cultura. Associações surdas resistiram e se fortaleceram e a comunidade surda ganhou cada vez mais espaço e ocupou lugares inéditos. Apesar disso, hoje, a discriminação e o estigma ainda impactam a identidade surda.

O ponto de vista apresentado por Marques (2008), que é surdo, é frequente entre várias pessoas na comunidade surda. Em sua concepção, seu jeito de ouvir é diferente das pessoas não surdas, uma vez que o “ouvir” não precisa ser entendido exclusivamente pelo aspecto fisiológico do sistema auditivo que processa sons, mas também através da percepção e interpretação de outros estímulos como sombras, movimentos, vibrações e expressões faciais e gestuais das pessoas.

A visão apresentada por Santana e Bergamo (2005), que também apoiam o bilinguismo, diz que a constituição de identidade pelo surdo não está ligada necessariamente à língua de sinais, mas a uma língua que o permita constituir sua subjetividade pela linguagem e seu impacto em relações sociais. A

identidade surda, segundo um surdo em seu estudo, é aceitar ser surdo e não ter vergonha.

Para Perlin (2003), que se tornou surda aos sete anos por consequência de uma meningite, a surdez não representou uma barreira, mas um novo mundo a ser desvendado onde encontrou significados profundos, apesar da discriminação do mundo ouvinte.

Segundo observado por Dizeu e Caporali (2005), em determinadas relações o que gera angústia não é a surdez e sim as dificuldades de comunicação, visto que em muitas relações, inclusive os familiares, a comunicação é um obstáculo pois os ouvintes não sabem a Libras.

Em estudo realizado por Lopes e Leite (2011) sobre a percepção e os sentimentos de indivíduos surdos sobre a surdez e si mesmos, observou-se com frequência sentimentos de tristeza, desprezo e isolamento, onde os indivíduos relataram serem tristes, desejarem ouvir, perceberem olhares maldosos e não terem amigos. Além disso, foram relatados sentimentos de piedade, em que pessoas próximas relacionavam-se com eles por pena. Em sua maioria, os indivíduos ressaltaram a importância da comunidade surda e que estar próximo a outros surdos os faz sentir melhor e amparados.

Em relação à terminologia, a palavra surdo é priorizada ao invés da definição deficiente auditivo, já que o termo deficiente auditivo corresponde a um modelo médico e o termo surdo a um modelo social, conforme Bigogno (2017).

Enquanto a medicina entende a surdez como uma questão biológica e patológica, a comunidade surda a compreende como a sua cultura, imprimindo a ela todas as questões que envolvem sua forma de se comunicar, agir e pensar podendo de certa forma responsabilizar a sociedade por muitos destes fatores, afirmado por Carmo (2014), o que faz com que para muitos da comunidade surda o uso de aparelho auditivo seja visto como uma ofensa à sua identidade assim como é abominado o uso de língua oral. Mas como complementa Mimessi et. all. (2015), nunca devemos generalizar e dizer que todos os surdos agem e pensam da mesma forma, principalmente quando trata-se de minorias é uma violência rotular o indivíduo pois existem diversos casos distintos.

Mimessi et. all. (2015) cita o exemplo de duas pessoas surdas, mas que possuem realidades diferentes, logo suas opiniões e ações serão diferentes, isto não significa dizer que uma está certa e outra errada, mas são apenas

experiências diferentes, o exemplo seria uma criança que nasce com perda auditiva total bilateral e possui pais surdos que utilizam Libras e de classe média e a outra uma jovem falante da língua portuguesa que teve perda auditiva parcial após um acidente recente e vive em uma comunidade rural sem acesso a Libras. São situações diferentes em que a jovem poderia ser chamada de deficiente auditiva fazendo uso de aparelhos ou implantes cocleares e a criança não poderia ser chamada de deficiente pois os surdos não se sentem deficientes, entretanto, esta é uma questão que não cabe a nós nomearmos e sim aos integrantes desta comunidade.

Considerando todo o contexto de discriminação e segregação vivenciado pelos surdos, com consequências em sua autoestima, socialização, desenvolvimento e outros parâmetros, existe uma discussão pertinente dentro da comunidade surda a respeito da comunicação. Enquanto uma parcela de pessoas considera um avanço os direitos assegurados quanto à LIBRAS, outros, como Campello e Rezende (2014) que são surdas, defendem que o uso único da língua gera mais segregação e que o ideal seria o bilinguismo, combinação entre Libras e a língua portuguesa.

2.2 DIREITOS DA PESSOA SURDA

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948 a fim de estabelecer o ideal a ser atingido por todas as nações, determina que todo ser humano tem direito, dentre outros, à instrução e de participar da vida cultural da comunidade, fruir as artes e participar do progresso científico, com liberdade e igualdade em dignidade sem nenhuma distinção.

Com o passar do tempo, movimentos sociais pelo direito da pessoa surda surgiram e se consolidaram em busca de gerar mudanças na sociedade e pouco a pouco medidas passaram a ser adotadas.

No Brasil, o movimento social surdo surgiu no início da década de 1980, e conforme Brito (2016), tratava-se de uma época em que diversos movimentos como de mulheres, negros e homossexuais estavam em ebulição devido ao processo de redemocratização. Ativistas surdos passaram a se engajar

politicamente e lideraram as primeiras manifestações políticas de surdos no Brasil, exigindo direitos de inclusão, acessibilidade e comunicação.

Em 1992, a ONU adotou a resolução 47/135 sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas, para assegurar a aplicação mais efetiva dos direitos humanos e ainda que minorias linguísticas tenham o direito de usufruir e participar efetivamente da própria cultura, e que o Estado deve adotar medidas necessárias para que essas pessoas possam exercer seus direitos sem discriminação. Além disso, essas minorias devem ter oportunidades adequadas para adquirir conhecimentos acerca da sociedade.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e diversas outras organizações não governamentais assinaram em 1996 a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, ou Declaração de Barcelona. Esta declaração estabelece que todas as comunidades linguísticas tem direito aos recursos humanos e materiais para o ensino e domínio de sua língua, a desenvolverem-se plenamente em sua cultura, ao acesso à programações culturais, ao apoio à tradução em programações interculturais e a expressão de sua língua em manifestações culturais como teatros, cinemas e folclore. Os poderes públicos devem garantir a informação desses direitos, tomar medidas para sua aplicação e disponibilizar fundos para o exercício desses direitos.

Após um longo período de lutas, em 2002 foi sancionada a Lei 10.436 que reconheceu a Libras como língua oficial e expressão da comunidade de pessoas surdas. Além disso, estabeleceu o apoio e difusão da língua em meios de comunicação, atendimento adequado em serviços de assistência à saúde e inclusão da Libras nos sistemas educacionais. Em 2005 foi criado o Decreto 5.626 que regulamentou esta Lei e estabeleceu a Libras como disciplina curricular obrigatória em cursos de formação de professores e de Fonoaudiologia e optativa em demais cursos de educação superior e profissional. O decreto definiu ainda normas para a formação de professores e instrutores de Libras, para o uso da Libras na acessibilidade à educação, para a formação de intérpretes da Libras e para a garantia de direitos das pessoas surdas.

O Brasil participou da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência com texto aprovado pela ONU em 2006 e promulgado

em 2009 pelo Decreto 6.949, comprometendo-se a assegurar os direitos da pessoa com deficiência.

Em 2015 foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) que, dentre diversos artigos, regulamentou o atendimento prioritário, o direito à educação e à cultura, a inclusão no trabalho e a acessibilidade na comunicação e informação.

Sendo assim, de acordo com a cartilha de Direitos da Pessoa Surda, publicada em 2019 pelo Governo Federal, alguns dos direitos assegurados por lei à pessoa surda são:

Oferta de guias e intérpretes da Libras para facilitar o acesso a instalações de uso público; Possibilidade assegurada da aquisição de competências necessárias para a plena participação no sistema de ensino, cultura, lazer e esporte; Disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras na educação; Igualdade no acesso a bens culturais, teatro e outras atividades culturais e desportivas de forma acessível.

Apesar de haver uma legislação robusta com leis e decretos que buscam garantir os direitos à pessoa surda em todas as esferas da vida, com ferramentas para denúncia de violação desses direitos, é notável que ainda existe uma falha no cumprimento da legislação, como Macedo (2021) expõe, o que implica em prejuízo para os surdos uma vez que esta falha limita seu desenvolvimento educacional e cultural.

Conforme explicitado por Rodrigues e Beer (2016), a universalidade proposta para os direitos humanos, desde 1948, é incoerente com a realidade visto que a acessibilidade para a pessoa surda ainda é escassa e a discriminação se faz presente. A língua é um elemento primordial da humanidade e da identidade cultural, por isso, sua privação acarreta na impossibilidade do indivíduo desfrutar de seus direitos.

CAPÍTULO 3: LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)

Uma dúvida muito comum que ocorre quando nos referimos a Libras é questionar se é uma linguagem de sinais ou uma língua de sinais, para isto precisamos compreender a diferença no conceito entre língua e linguagem. A língua em si é uma organização de gestos, sons ou outros elementos, enquanto

a linguagem é a maneira com que compreendemos e desenvolvemos a língua ou outras manifestações como por exemplo a dança. Visto isso, a forma correta de nos referirmos a Libras é como uma língua de sinais e não linguagem de sinais.

De acordo com a Lei nº 10.436 de 24-04-2002, e a Lei nº 10.098 de 19-12-2002, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida pela Nação brasileira como a língua oficial da pessoa surda. A Libras tem suas características e regras próprias com complexidade comparável a qualquer outra língua mundo a fora. Segundo dados do Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES) as mãos e dedos humanos permitem a realização de 63 diferentes movimentos para a aprendizagem da Libras, possibilitando a compreensão de diálogo entre surdos e ouvintes.

Criada por surdos no Brasil, e então começou a ser propagada de forma mais conhecida em 1857, onde anteriormente era chamada popularmente de mímica quando foi fundado o Instituto Nacional de Educação dos Surdos, em que alunos surdos de várias partes do país iam até lá para adquirir o aprendizado e quando voltavam para suas cidades o conhecimento era repassado para os demais.

Posteriormente em um Congresso em Milão houve um regresso e então foi decidido que a única forma correta de aprendizagem era a língua oralizada, logo os surdos que se utilizavam de Libras nas escolas de ensino regular foram proibidos de fazer o seu uso, sendo obrigados assim a realizar leitura labial e dialogar como os alunos ouvintes, o que se mostrou ser bastante dificultoso e prejudicial para o desenvolvimento do aprendizado. Os alunos surdos chegavam a ter as mãos amarradas para que não fizessem os sinais, mas mesmo assim a Libras continuou a ser difundida sendo considerada pelos surdos como sua língua natural e assim tendo valor cultural com suas tradições e heranças (MONTEIRO, 2006). Graças a esta resistência da Associação de Surdos, da comunidade surda e de apoiadores é que a língua de sinais resiste até hoje

Ainda conforme Monteiro (2006) esta repreensão que os surdos sofriam causou-lhes diversos problemas que os acompanham até os dias atuais como, baixa autoestima, problemas sociais e emocionais. Também pelo fato de que os próprios pais e familiares se envergonhavam de ter um parente surdo por terem que fazer “mímicas”, então se a própria família não os aceitava como poderiam eles mesmos se aceitarem.

Nos tempos atuais, quando se fala em Língua o senso comum automaticamente relaciona seu significado a comunicação através de palavras, porém Senna (2019) mostra que palavras por si só não constituem uma língua, mas a forma com que nos apropriamos da palavra e utilizamos nossa expressividade seja ela oral, manual, etc. para que o nosso pensamento seja compreendido. Desta forma, entende-se que é completamente errônea a idéia de que a Libras não é uma língua válida.

Com o passar dos anos podemos perceber que a preocupação com a inclusão da pessoa surda nos meios de comunicação vem crescendo, seja com o uso de intérpretes de Libras, legendas em vídeos ou outros recursos. Porém sua utilização deveria ser tão necessária quanto a preocupação que se tem de ensinar a língua inglesa nas escolas ou cursos, visto que poucas pessoas estão preparadas para se comunicar com pessoas surdas e muitas vezes estas ficam desamparadas mesmo quando estamos em um mundo em que existe uma grande facilidade de comunicação entre as pessoas.

É importante também frisar que a língua de sinais não é única e universal, cada país possui sinais diferentes assim como dentro de cada país existem as variações nos sinais, assim como existem as diferenças de sotaques, expressões e significados de palavras na língua oralizada conforme cada região do país.

A língua de sinais possibilita o desenvolvimento linguístico, social e intelectual facilitando o acesso à comunicação no meio social ao qual o aluno está inserido e ao conhecimento cultural-científico (AZEREDO, 2006). Retomando as questões sobre a cultura surda, é preferível para seus integrantes que o professor de Libras seja surdo, não é uma obrigatoriedade, apenas uma preferência visto que proporciona uma maior interação cultural entre professor e aluno, desta forma se torna fundamental a capacitação dos alunos na língua de sinais para se tornarem futuros professores cumprindo as exigências legais pelas federações e associações de surdos.

É necessário que o surdo, principalmente quando criança tenha o domínio da língua de sinais para assim ter uma compreensão do mundo em que vive, tanto na comunidade surda quanto na comunidade de ouvintes (GESUELI, 2006). Desta forma, quando a devida linguagem não é utilizada principalmente no âmbito do ensino, pode-se dizer que o aluno está sendo negligenciado em

seu aprendizado. (QUADROS, 2006, p.9) diz que: “O estudo das línguas de sinais tem apresentado elementos significativos para a confirmação dos princípios que regem as línguas humanas”.

Então, visto que a língua de sinais é tão importante quanto qualquer outra linguagem, esta deveria ser utilizada com mais frequência e ensinada de forma tão natural quanto a língua inglesa é ensinada nas escolas tendo em vista o Decreto nº 5. 626 de 22 de dezembro de 2005, determinando que a Libras deve ser inserida de forma obrigatória ou optativa em cursos de nível superior, instituições de ensino públicas ou privadas e educação profissional.

Apenas com a ampla utilização da Libras seja na relação entre pessoas surdas ou entre surdas e ouvintes, como Pará et. al. (2014) mostra, haverá uma comunicação proveitosa que efetive uma sociedade inclusiva, pois só assim começará a ser desenvolvida uma interação e cooperação entre as pessoas em questão, visto que, não se pode gerar entendimento e socialização sem a comunicação feita de forma correta. Com este fato em questão sendo analisado, é possível compreender como comunicação e relação social estão completamente atreladas, o processo de interação social permite a visão do ser humano como um ser único em que cada um possui diferenças e semelhanças, e são estas características enxergadas no outro e identificadas ou não em si mesma que permitem a construção de valores da pessoa surda possibilitando seu posicionamento como ser ativo na sociedade.

Existe ainda uma série de “profissionais” da educação que tem a língua de sinais apenas como um meio de comunicação ou alternativa de substituição para a linguagem predominante oral, não atribuindo assim a ela um status de língua. Como afirma Caporalli e Dizeu (2005) o oralismo desta forma acaba tendo um papel de imposição social por ser uma maioria linguística sobre uma minoria linguística o que reforça ainda mais o sentimento de inferioridade que muitas pessoas surdas tem. Torna-se comum ver que a utilização e ensino de LIBRAS em escolas em que a maioria dos alunos são ouvintes é feita apenas para os alunos surdos, como se fosse uma alternativa para solucionar o problema da pessoa surda em se comunicar e entender o que acontece ao seu redor, mas quase nunca é ensinado as pessoas ouvintes que elas também deveriam entender e se comunicar com o surdo.

A partir desta percepção podemos entender como a comunidade surda se difere da comunidade ouvinte, Nobrega et. al. (2012, p. 03) nos diz que:

[...] o conceito relativo à noção de identidade surda, em contraposição a uma identidade ouvinte, ambas culturalmente construídas, emergiu como uma categoria central para compreendermos os significados atribuídos à surdez pela própria comunidade surda estudada, bem como as ações de políticas públicas julgadas importantes para o cotidiano do surdo. Evidenciou-se um discurso baseado na diferença cultural e linguística que perpassa pela identidade do surdo, em contraposição ao ouvinte. Ser surdo, nesse contexto, significa acessar o mundo essencialmente pela experiência visual. A vivência visual da natureza-mundo constitui seu modo de ser e uma característica fundamental da identidade do surdo[...].

Sendo assim pode-se dizer que ser surdo é uma questão além de biológica, é também de identidade. Neste caso, citado acima, uma característica bastante forte da cultura surda é a percepção visual do mundo, e esta não necessariamente está à ausência de audição, mas sim na sua percepção como ser humano no ambiente que está inserido. E neste ponto que entra a extrema necessidade do uso apropriado da Libras em qualquer que seja o ambiente que a pessoa surda está, pois isto proporciona que ela se sinta ainda mais participante ativa da sociedade. Além disso, é fundamental que o surdo vivencie frequentemente trocas de experiências do cotidiano com outros surdos e ouvintes para que aconteça a construção e fortalecimento de sua identidade surda.

A Libras pode ser aprendida através de canais como livros, dicionários, vídeos na internet etc., porém é impossível uma pessoa ouvinte conceber para si a percepção e o significado que a língua de sinais representa para a pessoa surda. Além disto, vale lembrar que a língua de sinais não é mímica, possui gramática, verbos morfologia, sintaxe e amplo léxico e também não é uma língua inventada tal qual o Esperanto e sim uma língua natural que evoluiu juntamente com os surdos, como ressalta Sampaio et. al. (2019).

Silva e Pereira (2013) mostram como é dada a estrutura das Libras, sendo dada a partir de parâmetros primários e secundários combinando entre si de forma sequencial ou simultânea. Os parâmetros primários são: 64 configurações que as mãos adquirem na realização dos sinais; regiões do corpo em que se terão pontos de articulação; diversas formas de movimento, sendo elas da própria mão que executa, do espaço, das direções e formas, já os parâmetros

secundários são: posicionamento da mão dominante ou das duas mãos; o direcionamento da palma da mão, seja ela para baixo, para cima, para o corpo, para esquerda ou direita; a região de contato que seria a região da mão que contata o corpo, seja por toque, risco ou deslizar.

CAPÍTULO 4: METODOLOGIA

PARTE FILOSÓFICA

O segmento filosófico escolhido para a base desta pesquisa foi o sócio-histórico, pois compreende-se que o ser humano reflete comportamentos do contexto social em que está inserido, de forma que em seu individual há uma complexidade de variáveis que se externalizam em suas relações sociais.

De forma que Freitas (2002) faz essa relação entre indivíduo e sociedade quando nos diz que é impossível tentarmos compreender o indivíduo quando não conhecemos os diversos sujeitos envolvidos no seu contexto social no momento presente e passado, de forma que é analisada uma perspectiva de totalidade nestas mútuas influências. Entretanto não se pode dizer que o comportamento humano é fruto apenas da evolução biológica, mas é um conjunto das linhas de desenvolvimento natural e cultural, o foco a ser observado é todo o processo de relacionamento social que ocorre ao longo dos anos para que assim se chegue à raiz do problema a ser estudado, buscando dados históricos que expliquem a sua origem.

Contudo podemos relacionar o que Freitas (2002) diz ao pensamento de Vygotsky acerca da teoria da aprendizagem, como também faz Lucci (2006) ao colocar o ser humano como um ser histórico-cultural onde o indivíduo é moldado pela cultura que ele constrói, a socialização faz com que ele seja influenciado e também influencie outros indivíduos. As relações e aprendizagens sociais são resultados de atividades mentais que são exclusivamente humanas, desempenhando assim um processo sociogenético dos aspectos já formados na sociedade.

Esta abordagem filosófica se faz imprescindível à pesquisa pela forma como estuda o ser humano como um ser social participante do processo histórico do qual sua espécie faz parte, sendo um ser concreto que cria suas ideologias e

se faz ser criado. Enquanto pesquisador de dança inclusiva, deve-se compreender o indivíduo como ser histórico-social para analisar os aspectos da sociedade que fazem a pessoa com surdez ser vista muitas vezes como incapacitada.

PARTE PROCEDIMENTAL

A abordagem utilizada na pesquisa se deu por meio quali-quantitativa, de forma a proporcionar uma melhor explicação dos dados levantados, (GÜNTHER, 2006, P.7) diz que:

[...] Enquanto participante do processo de construção de conhecimento, idealmente, o pesquisador não deveria escolher entre um método ou outro, mas utilizar as várias abordagens, qualitativas e quantitativas que se adequam à sua questão de pesquisa.

Buscando enxergar o indivíduo e suas relações em sua totalidade, deve-se considerar diversos fatores que potencialmente estão envolvidos em sua problemática, a fim de explicar em forma de dados numéricos as razões para sua existência e origem.

Assim como complementa Bento (2012), ao nos dizer que devemos adentrar nos vestígios e sinais do que provocou nossa investigação de forma a trazer uma sensibilidade diante das análises estatísticas. Ambas as técnicas de pesquisa qualitativa e quantitativa funcionam neste caso como complemento entre si, a fim de reinterpretar dados obtidos, trazendo cada qual sua visão acerca dos mesmos fatos.

Desta forma, a abordagem quali-quantitativa possibilita o estudo de como a realidade social influencia na construção dos significados subjetivos determinando a forma como o ser humano vai interagir com os demais em seu meio social, construção esta que nos leva a identificar fatos científicos para explicar e exemplificar os dados levantados.

OBJETIVOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa assumiu caráter exploratório, visto que buscou explorar o acervo de pesquisas científicas sobre a temática dança e Libras mediante fatores

como região brasileira, ano de produção, fontes de pesquisa, compreendendo as razões que determinaram os números encontrados na análise de dados.

Embasada por Moresi (2003) a pesquisa exploratória pode ser caracterizada como um levantamento de informações para o entendimento do contexto do fenômeno estudado, levando em conta também que grande parte dos conhecimentos científicos encontrados estão assegurados por base de pesquisas exploratórias. A pesquisa exploratória mostrou ser complementar para o desenvolvimento de futuras pesquisas sobre a problemática de se trabalhar a Libras na dança, com o objetivo de expor a atual configuração da produtividade desta temática, destacando a necessidade de fortalecer o acervo científico.

Como complementam Gerhardt e Silveira (2009) ao mostrarem como este objetivo influencia nas causas dos comportamentos a serem analisados, esta pesquisa exploratória trouxe um olhar fenomenológico acerca dos eventos observados na dança inclusiva para surdos, por meio dos procedimentos de estudo documental.

PROCEDIMENTOS TÉCNICOS

Para a realização deste trabalho foi utilizado o procedimento de estado da arte, pois foi elaborado um mapeamento dos documentos encontrados em acervos virtuais como: Oasis, Scielo, repositórios de universidades brasileiras que oferecem graduação em dança como a UFBA, UNICAMP, UFRGS E UEA, documentos estes que foram classificados a nível de Trabalho de Conclusão de Curso, Dissertações de Mestrado, Teses de Doutorado e Artigos Científicos para argumentação dos motivos que levam às produções científicas em dança para surdos serem variáveis conforme o período de tempo, a região geográfica, as formas e condições em que foram produzidas. Todos os materiais da pesquisa foram colhidos através de palavras-chave como “dança, LIBRAS, surdez, sociedade”.

Para Ferreira (2002) a motivação percebida em pesquisadores que utilizam o estado da arte é justamente a preocupação de não se conhecer a fundo a totalidade de estudos e pesquisas acerca de determinada área de conhecimento, para que posteriormente possam buscar o que ainda não foi feito

a fim de divulgá-los para a sociedade. E principalmente por esta razão, a maior parte do acervo documental é colhida em repositórios de universidades, para que ocorra também um engajamento dos materiais científicos produzidos pelos universitários, comunidade esta que tem grande força para levantar pautas de causas importantes como o uso de LIBRAS nas aulas de dança.

Em um planejamento preliminar, o intuito para esta pesquisa seria de que se procedesse através de um estudo de caso, entretanto diversos fatores não permitiram que esta concepção fosse possível. Um deles é um ponto muito importante a ser citado, pois retrata diretamente a problemática desta pesquisa, que é o fato de instituições de ensino dificultarem o trabalho com alunos surdos se recusando a recebê-los ou se recusando a adaptar o formato da aula para a inclusão. Além disto, houve infelizmente o desafio do advento da pandemia de COVID-19 que impossibilitou que a pesquisa ocorresse em uma escola de educação especial como estava prevista, visto que as aulas presenciais foram suspensas e por uma questão de logística seria inviável o procedimento através de encontros por reuniões virtuais.

Sendo assim, a área de estudo se deu integralmente de forma virtual por meio de coleta de material em livros, artigos, dissertações e teses. Utilizando critérios de leitura seletiva, crítica e interpretativa que Miotto e Lima (2007) apontam como fundamentais para o processo de busca dos documentos a serem utilizados na pesquisa.

Os critérios de seleção de cada obra para que fizessem parte da pesquisa foram:

a) Identificar a obra

- Verificar se a referência bibliográfica está completa para fazer o devido mapeamento do ano de publicação e do estado brasileiro em que foi realizada.

b) Características

- Averiguar a compatibilidade do tema da obra com a pesquisa realizada;
- Apurar a semelhança do objetivo da pesquisa desenvolvida com a pesquisa analisada para não haver contradições;
- Constatar a conexão do referencial teórico da pesquisa desenvolvida com os demais autores selecionados para análise.

c) Relevância

- Analisar como a obra em questão contribui para a reflexão dos sujeitos foco da pesquisa (pessoas com surdez, professores, coreógrafos, pesquisadores em dança e sociedade em geral).

Esta pesquisa buscou categorizar todo o material científico selecionado anteriormente para realizar a análise de dados de forma a levar em consideração aspectos que serão explanados em forma de gráficos, tabelas e discussões no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 5: AULA DE DANÇA EM LIBRAS, EXISTE MESMO?

Neste capítulo será apresentada a análise de dados adquiridos a partir do mapeamento das produções científicas realizadas no período de 2005 a 2021 no Brasil. Após verificação, 20 produções se enquadraram nos critérios de seleção e a seguir elas serão analisadas mediante categorias.

- Estudos quanto ao autor:

Dentre as publicações incluídas neste estudo, todas foram produzidas por autores ouvintes, conforme demonstrado na seguinte tabela:

Tabela 1 - Distribuição dos autores quanto ao perfil

Perfil dos autores	Quantidade de estudos
Surdos	0
Ouvintes	20

Fonte: Costa; Ramos, 2022

Apesar de cada vez mais o surdo adentrar novos espaços como as universidades, é possível observar que esse ainda é um desafio relevante. Bisol et al. (2010) explicam que o contexto universitário gera diversas dificuldades de

adaptação para o surdo que, por sinal, já as experimenta em sua trajetória escolar anterior uma vez que o ingresso na universidade por si só já se trata de um obstáculo a ser ultrapassado. Essas dificuldades incluem deficiências de linguagem, ausência de habilidades lógicas, dificuldades em compreender e produzir textos, problemas de interação com colegas e professores e condições de estudo inadequadas.

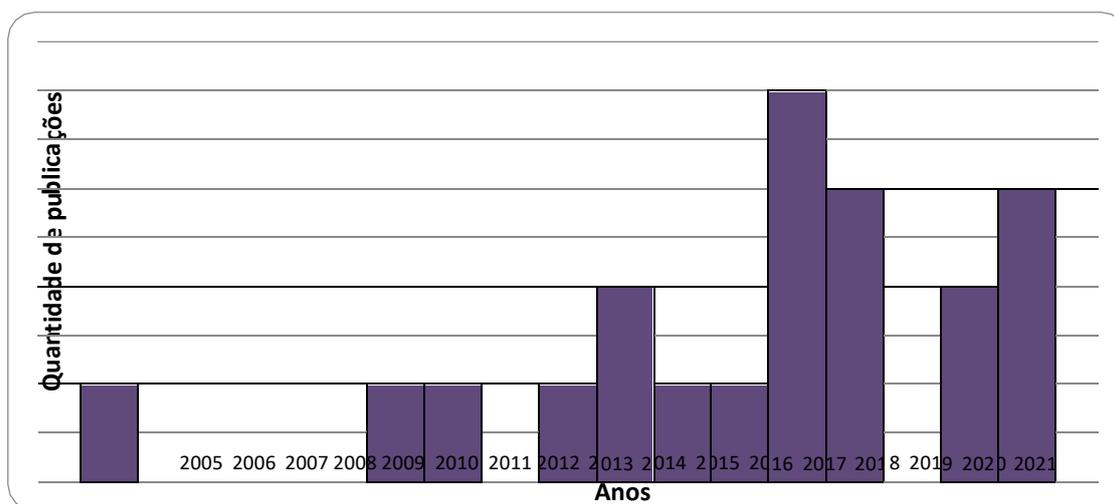
A inclusão do surdo no meio acadêmico ainda depende da superação de outra longa barreira para ser adequada e concluída: a permanência no curso. Para isso, as Instituições de Ensino devem adaptar o acesso do aluno por meio de preparo dos professores e funcionários e disponibilização de intérprete (GOFFREDO, 2004).

Em um ponto de vista mais seccionado, Moura (2018) acrescenta que a presença de surdos em cursos de dança é ainda mais reduzida, portanto, a produção de material científico com autoria de surdos sobre dança enfrenta a convergência de diversos fatores que representam um empecilho significativo.

- Estudos quanto ao ano de publicação:

O período considerado para mapeamento dos estudos foi de 2005 a 2021, como exposto no gráfico 1, e a quantidade de publicações aumentou com o decorrer do tempo, sendo que nos anos de 2006 a 2009, 2012 e 2019 nenhum estudo foi encontrado. Em 2017 foram publicados quatro estudos, a maior quantidade por ano do período, seguido por 2018 e 2021 com três publicações cada.

Gráfico 1 – Distribuição dos estudos por ano de publicação



Fonte: Costa; Ramos, 2022

Os resultados obtidos neste levantamento apresentam conformidade com outros trabalhos semelhantes, como o desenvolvido por Azevedo et al. (2015) que observou um aumento na publicação de artigos sobre a surdez de um modo geral a partir de 2006, aumento este que se tornou constante.

Uma pesquisa realizada por Watanabe (2017) também identificou um aumento contínuo nas produções científicas sobre surdez com o passar dos anos, especialmente a partir de 2004.

Um fator importante que pode explicar essa tendência é a implementação de leis e políticas públicas de inclusão, como a Lei 10.436 que estabelece a Libras como língua e o Decreto 5.626 que garante o direito à educação de pessoas surdas e regulamenta a lei que dispõe sobre a Libras, dentre outros direitos.

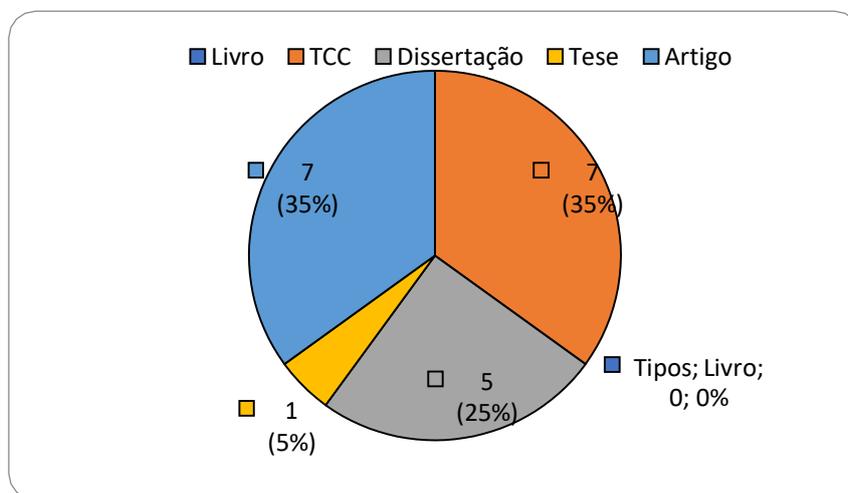
Lins e Nascimento (2015) em seu estudo revelaram resultados na mesma direção, relatando que o campo da educação de surdos está em crescente evolução nas duas últimas décadas, principalmente por questões políticas e mudanças legislativas. Essas mudanças estão intensamente ligadas à luta dos movimentos surdos que cada vez mais se fortalecem como um grupo social ao invés de um grupo de pessoas doentes.

- Estudos quanto ao seu tipo de produção:

Podemos observar os 20 estudos incluídos neste trabalho distribuídos no gráfico 2 em relação aos tipos de produção. Desses, os mais frequentes foram Trabalho de Conclusão de Curso e Artigo, ambos com sete produções, cada um

representando 35% do total. Apenas uma tese de doutorado foi encontrada e nenhum livro.

Gráfico 2 – Tipos de Estudos



Fonte: Costa; Ramos, 2022

Considerando os resultados expostos no gráfico anterior, é possível estabelecer um paralelo com o levantamento realizado por Watanabe (2015) que demonstrou igualmente que a quantidade de produções científicas sobre surdez é inversamente proporcional ao grau acadêmico da produção e publicações em livros foram o tipo menos frequente. Isso pode estar relacionado ao menor percentual de pessoas em maiores níveis de escolaridade.

Os programas de pós-graduação *stricto sensu*, que poderiam fazer pesquisas específicas sobre a surdez, tem apresentado uma taxa de expansão significativa. Cirani et al. (2015) demonstram que a proporção do crescimento de mestrado acadêmico é maior que a de doutorado em todas as áreas de conhecimento.

- Estudos quanto ao programa de pós-graduação (tese):

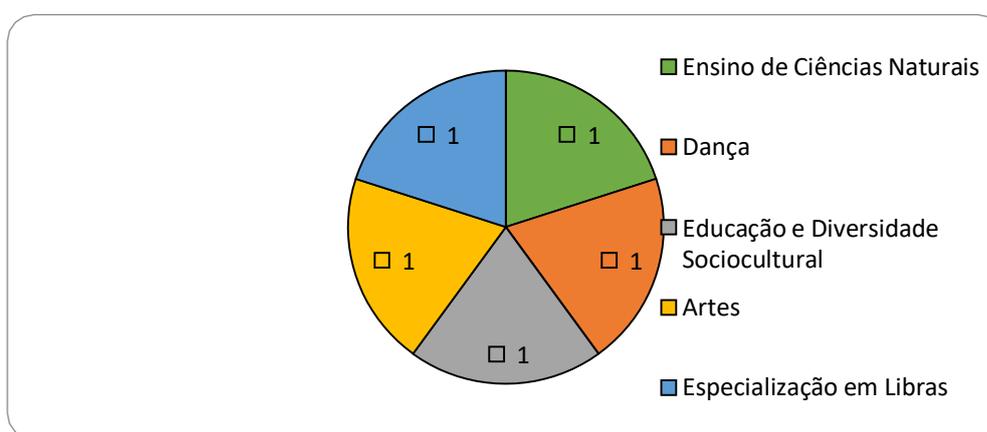
Apenas uma tese de doutorado foi encontrada dentre os estudos selecionados e seu programa de pós-graduação é em Artes.

Em concordância com Cirani et al. (2015), esse dado pode ser um reflexo do crescimento dos programas de pós-graduação em Artes, com uma taxa de 122,7% de 1998 a 2011.

- Estudos quanto ao programa de pós-graduação (dissertação):

As dissertações de mestrado selecionadas estão equilibradas entre si quanto ao Programa de Pós-Graduação, sendo eles Ensino de Ciências Naturais, Dança, Educação e Diversidade Sociocultural, Artes e Especialização em Libras, como exposto no gráfico 3. Foram incluídas cinco dissertações e cada uma pertence a um dos programas já citados.

Gráfico 3 – Programa de Pós-Graduação - Dissertação

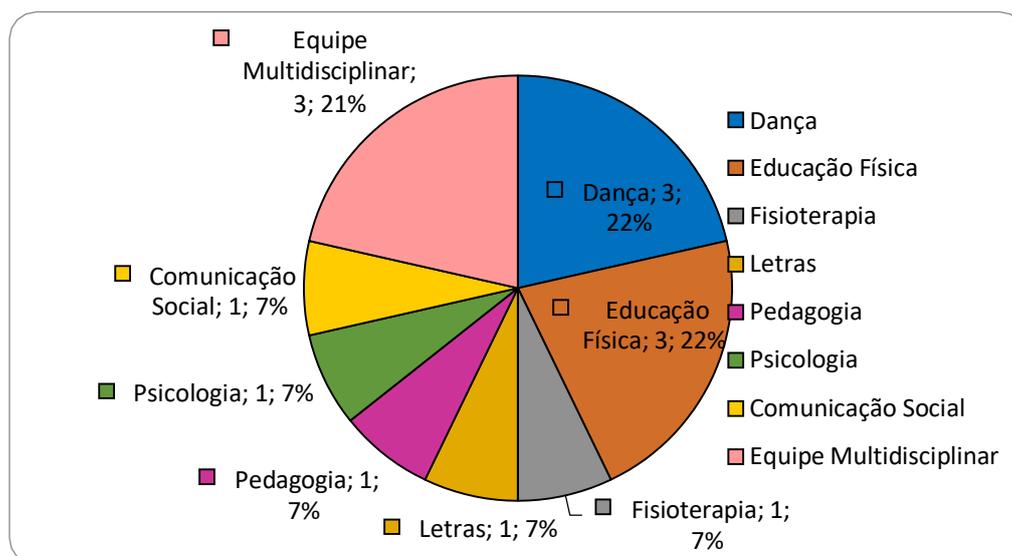


Fonte: Costa; Ramos, 2022

Em uma comparação destes dados com outras pesquisas, verifica-se que Ramos e Hayashi (2019) observaram em seu levantamento de estudos sobre a surdez que as dissertações na área de Ciências Humanas, com destaque para Educação, representam quase 70% do total, em seguida a área de Artes. Esse fato sugere que as produções fazendo uma intercessão da surdez com a dança ainda são escassas.

- Estudos quanto ao curso de graduação:

A distribuição dos estudos em relação aos cursos de graduação de origem está representada no gráfico 4 a seguir. Dentre as 14 produções, as responsáveis por mais publicações foram Dança, Educação Física e Equipe Multidisciplinar (grupo de autores de diferentes cursos) com três produções cada. Os demais cursos (Fisioterapia, Letras, Pedagogia, Psicologia e Comunicação Social) geraram uma produção cada.

Gráfico 4 – Cursos de Graduação

Fonte: Costa; Ramos, 2022

Para um panorama de análise destes resultados, pode-se conferir que Azevedo et al. (2015) constatou em sua pesquisa que os cursos responsáveis por mais produções na área da surdez foram Educação, Fonoaudiologia e Psicologia que são formações cujos profissionais estão mais ligados a ações com surdos, entretanto, neste mapeamento os achados foram diferentes.

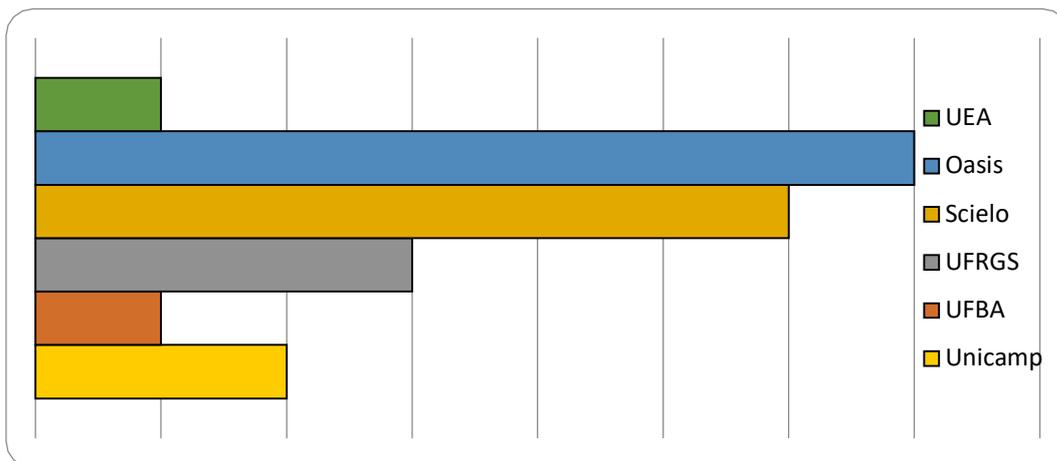
Os temas mais frequentes em estudos sobre surdos, demonstrado pela análise de Lins e Nascimento (2015), foram Educação, Linguística, Saúde, Psicologia e Fonoaudiologia, em ordem decrescente.

Considerando os benefícios já citados neste trabalho da dança para a pessoa surda, importantes para diversas áreas de conhecimento, é fundamental a intensificação e o incentivo de novas produções sobre o tema.

- Estudos quanto à base de dados:

A relação das fontes de pesquisa utilizadas para o mapeamento das produções e a quantidade dos estudos está representada no gráfico 5. O repositório onde mais publicações foram encontradas foi o Oasis, com sete publicações, seguida pelo Scielo, com seis. Em último, os repositórios da UEA (Universidade do Estado do Amazonas) e da UFBA (Universidade Federal da Bahia), com uma produção cada.

Gráfico 5 – Bases de dados

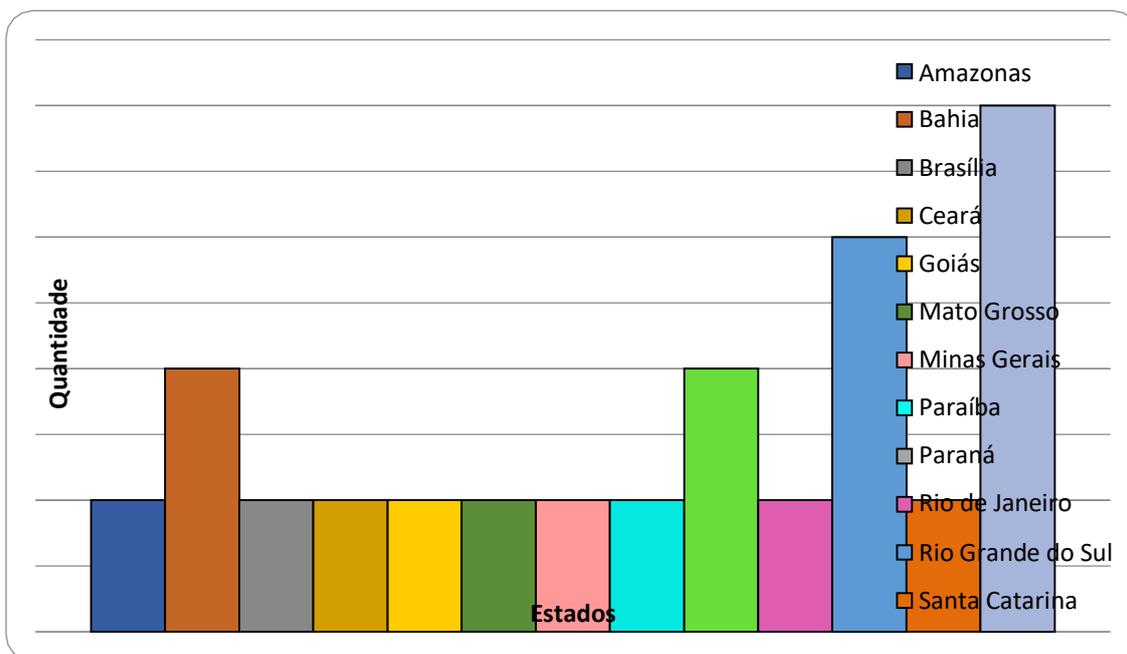


Fonte: Costa; Ramos, 2022

- Estudos quanto à distribuição geográfica:

As produções científicas foram analisadas quanto aos Estados de origem no Brasil e esses dados estão expostos no gráfico 6. O Estado de São Paulo foi o responsável pelo maior número de publicações, sendo elas quatro. Em seguida, com três, o Estado do Rio Grande do Sul. Com duas publicações estão Bahia e Paraná. E em último, Amazonas, Brasília, Ceará, Goiás, Mato Grosso, Minas Gerais, Paraíba, Rio de Janeiro e Santa Catarina com uma produção cada.

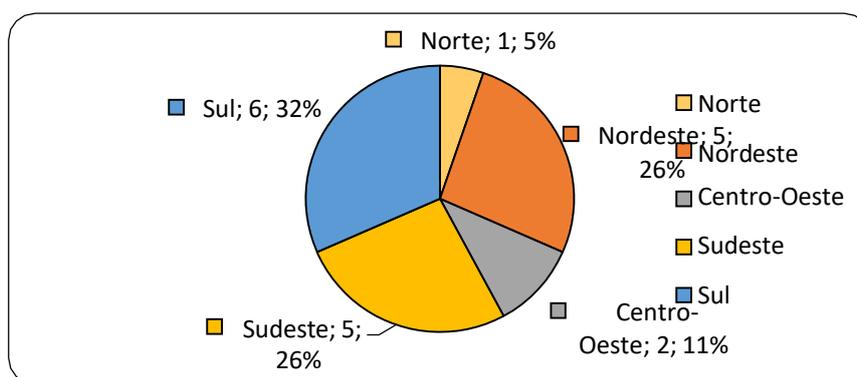
Gráfico 6 – Distribuição Geográfica - Estados



Fonte: Costa; Ramos, 2022

Para uma melhor compreensão e análise, esses dados foram agrupados por regiões do país, como exposto no gráfico 7. A maior quantidade de produções foi proveniente da região Sul, com seis estudos. Logo em seguida as regiões Sudeste e Nordeste com cinco. A região Centro-Oeste foi responsável por duas publicações e a Norte, em último, por uma.

Gráfico 7 – Distribuição Geográfica - Regiões



Fonte: Costa; Ramos, 2022

Levando em conta estes dados de distribuição geográfica, é possível relacioná-los com o estudo de Lins e Nascimento (2015) que de maneira similar verificaram uma predominância das regiões Sul e Sudeste, com aproximadamente 25 e 35 produções respectivamente. A região Norte também foi a última com menos de cinco artigos.

Em concordância, o levantamento realizado por Watanabe (2015) identificou uma maioria na região Sudeste, com 31 produções, seguida pela região Nordeste com oito. Nenhuma pesquisa foi localizada na região Norte.

Evidenciando mais uma vez a coerência dos resultados expostos no gráfico 7, Ramos e Hayashi (2019) apontaram predomínio das regiões Sudeste, com 30 estudos e Sul com 19. Em seguida as regiões Nordeste, com oito, Centro-Oeste com cinco e novamente nenhuma publicação encontrada na região Norte.

Diversos estudos revelam que existem diferenças entre os sistemas de pós-graduação nas regiões do Brasil, sendo as regiões Norte e Centro-Oeste as mais desprovidas de recursos (CIRANI ET AL., 2015).

Como apontam Sidone et al. (2016), a desigualdade regional na produção científica está intensamente ligada às diferenças na distribuição de recursos

científicos e tecnológicos, assim, as regiões Sudeste e Sul são privilegiadas por contarem com universidades e institutos de pesquisa consolidados, recursos humanos e financeiros e agências de fomento como a Fapesp e a Capes.

Como evidenciado no presente estudo, São Paulo é responsável por cerca de um terço da produção científica brasileira como um todo, sendo que os Estados de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraná tem apresentado crescimento gradualmente (SIDONE ET AL., 2016).

Cirani et al. (2015) também evidencia o predomínio da região Sudeste referente ao crescimento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em relação às outras regiões. O fato de a região Sudeste compreender cerca de 40% da população brasileira também é relevante para a discussão.

Informações divulgadas pelo Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil Lattes em associação com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) revelam que em 2016 havia um total de 217.289 pesquisadores no Brasil, incluindo as titulações Doutorado, Mestrado, Especialização, Graduação e não informada. Desse total, mais de 90 mil são pesquisadores da região Sudeste, em seguida, com quase a metade, está a região Sul com mais de 46 mil pesquisadores e a região Nordeste com mais de 45 mil. Com um número consideravelmente menor estão as regiões Centro-Oeste com cerca de 18 mil pesquisadores e a Norte com pouco mais de 15,8 mil.

Ao observar esses dados é preciso entender a problemática e buscar ações que promovam a expansão da produção científica, especialmente a respeito de Educação, Ciências Humanas, Sociais e Artes para as regiões do Brasil menos beneficiadas.

- Estudos quanto à Universidade de publicação:

Tabela 2 – Universidades de Publicações

Universidades	Quantidade de Publicações
FCRS (Faculdade Católica Rainha do Sertão)	1

IFPB (Instituto Federal da Paraíba)	1
PUC Goiás (Pontifícia Universidade Católica de Goiás)	1
Udesc (Universidade do Estado de Santa Catarina)	1
UEA (Universidade do Estado do Amazonas)	1
UEL (Universidade Estadual de Londrina)	1
UFBA (Universidade Federal da Bahia)	2
UFF (Universidade Federal Fluminense)	1
UFMT (Universidade Federal do Mato Grosso)	1
Faculdade Calafiori	1
UFPEL (Universidade Federal de Pelotas)	1
UFPR (Universidade Federal do Paraná)	1
UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)	2
UnB (Universidade de Brasília)	1
Unesp (Universidade Estadual Paulista)	1
UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas)	2
UNITAU (Universidade de Taubaté)	1

Fonte: Costa; Ramos, 2022

A partir dos dados apresentados e discutidos, é possível observar que é efetivamente viável trabalhar a Libras em conjunto com a dança. Todavia, este processo não pode ser romantizado por sua execução ser complexa e difícil, apresentando uma série de obstáculos em seu decorrer.

Corpo consciente, segundo Freire (1985), se trata do conceito de um corpo que não é um mero instrumento ou objeto, mas um sujeito que vive, pensa, sente e interage, reconhecer sua existência reflete em assumir expressões plurais e diversas de vida e promover um mundo com mais respeito e igualdade.

O movimento, de acordo com Pellegrini et. al (2005), é o elemento central na comunicação e interação com as pessoas e com o meio no qual o indivíduo está inserido e fundamental para o autoconhecimento. O contexto físico e sociocultural tem papel importante na aquisição de habilidades motoras ao longo da vida do indivíduo.

Como descrito por Souza et. al (2008), o desenvolvimento motor da pessoa surda é complexo por fatores como timidez, retraimento e hipercinesia, o que pode levar a distúrbios na coordenação motora, bem como prejuízos na educação e socialização, afetando o seu desenvolvimento como um todo. A carência de estímulos sofrida pela pessoa com surdez com seu meio acarreta, segundo Paula e Oliveira (2004) um desenvolvimento atípico, com coordenação motora em nível de desenvolvimento abaixo do esperado para sua idade.

A dança tem proporcionado ao ser humano, ao longo dos anos, benefícios dos mais diversos através do movimento corporal e da expressão cultural e emocional, como demonstra Montezuma et. al (2011). Os movimentos rítmicos e coordenados da musculatura corporal envolvidos na dança trazem melhorias para o raciocínio lógico, habilidade motora, interação social e autoestima.

Ademais, as aulas de dança visam trabalhar aspectos como coordenação motora, equilíbrio, criatividade, musicalidade e conhecimentos próprios à dança.

A perda auditiva em níveis severos limita o processo de aprendizagem relacionado à música e à dança, de acordo com Moraes e Mauerberg-deCastro (2012), as atividades motoras presentes na dança são reguladas por propriedades temporais da música que não são processadas naturalmente pelo sistema auditivo da pessoa com surdez, no entanto, os surdos possuem capacidade para desenvolver a habilidade da dança, citando como exemplo a companhia Gallaudet Dance Company que é formada por bailarinos surdos e está em atividade desde 1955.

Possivelmente a dificuldade do aluno surdo que aparenta ser mais evidente consiste na falta ou redução da percepção auditiva da música, no entanto, como explicado por Mauerberg-deCastro (2011), esta pode ser contornada visto que a percepção de ritmo é ampliada pela interação de múltiplos sistemas perceptivos, através de dicas visuais, estímulos vibrotáteis em contato direto com o corpo e sensação de esforço e se expressa em movimento dançado.

As percepções por meio de vibrações são tão reais quanto as sonoras devido a serem processados na mesma região do sistema nervoso central, o que supostamente representa reorganização cortical precoce, segundo Montezuma et. al (2011). Existe sim a capacidade de proporcionar à pessoa com surdez o entendimento da música nas aulas de dança, o mecanismo mais utilizado é o anteriormente citado de se colocar as caixas de som voltadas para o piso de madeira, entretanto existem maneiras de estudo musicais para surdos como o Vibrato citado por Ribeiro (2013). Trata-se de um aparelho criado por uma pesquisadora e pianista surda brasileira que transmite nos dedos a qualidade de timbre, vibração e frequência sonora semelhante às qualidades obtidas através do ouvido. E este é apenas um exemplo de outras ferramentas existentes.

Ribeiro (2013, p. 35) aprofunda ainda mais esta discussão da capacidade de sentir a música ao dizer:

A pele é o órgão dos sentidos mais vital. Pode-se viver sem audição, visão, olfato, paladar, mas é impossível viver sem a pele. A pele estabelece os limites do corpo, propiciando sua relação com o mundo exterior. É, portanto, um meio de comunicação fundamental com o outro. Ela funciona como um canal de transmissão geral. Daqui se depreende que os sons possam afetar o sujeito também por essa via. E, beneficiando-se dela, o sujeito surdo pode, então, usufruir desse mundo sonoro e reagir a ele. Ouvir com todo o corpo, entrar em sintonia com as vibrações sonoras mediante toda extensão pericorporal é possível ao surdo, bem como ao ouvinte. O conjunto perceptivo multissensorial permite-lhe a vivência musical e, assim, cria canais para a manifestação de sua própria musicalidade.

Pode-se então perceber que a possibilidade de o surdo e do ouvinte sentirem o tempo, intensidade e as pausas da música são ambas reais, sendo apenas obtida de maneiras diferentes, a autora traz a questão da sensibilidade musical através da pele, órgão que tanto surdos quanto ouvintes possuem. O surdo podendo até mesmo possuir esta sensibilidade musical muito mais apurada que o ouvinte, então é neste que se nota a problemática do professor buscar estas ferramentas de estímulo sensorial para seus alunos, visto que elas existem.

Apesar de ser uma dificuldade apresentada pelos professores, isto implica diretamente no desenvolvimento do aluno em sala de aula, pois como o aluno pode aprender de forma proveitosa se o professor não consegue proporcionar isto a ele? Silva e Pereira (2003) complementam que existe uma relação entre o

desempenho do aluno surdo e as expectativas do professor em relação a ele, o professor normamente já recebe o aluno com o preconceito de que ele terá baixo rendimento e devido a isto não dá a devida atenção e suporte que ele necessita, fazendo assim com que haja um inevitável baixo rendimento e o professor apenas concretiza a idéia que já possuía deste aluno, criando assim um ciclo perigoso para ambos.

A dificuldade enfrentada pelo aluno surdo relatada com maior frequência é a comunicação, conforme relatado por Lohrentz (2014). Como descrito por Shimabuko (2015), a falta de conhecimento da LIBRAS pelo professor, ou a ausência de um intérprete, pode ser uma barreira relevante para o ensino e aprendizado. Martins (2005) nos mostra grandiosidade de benefícios que a utilização de língua de sinais traz à pessoa surda no processo de aprendizagem na aula, e ao passo que ele não tem acesso a essa utilização por parte das pessoas em sua volta o deixa longe de vivenciar estes benefícios. Desta forma o aluno terá dificuldades em possuir autonomia na sala de aula, não conseguirá fazer relação entre o que vê na aula e o que executa além de não transferir aquilo que ele aprende na aula de dança para outras áreas de sua vida.

Como consequência do obstáculo na comunicação, existe a dificuldade na interação e socialização que pode levar aluno ao sentimento de isolamento.

Diante deste cenário, é necessário que professores e instituições de ensino busquem sempre adequar-se para garantir inclusão e acessibilidade e informar-se a respeito de seu papel na relação com o aluno surdo.

E são razões como estas que nos dão uma possível resposta do porquê as produções científicas sobre dança e Libras são escassas. Podemos enxergar como uma “bola de neve” que a princípio tem início na escola e na família, quando a maioria das crianças não é ensinada sobre a importância da comunicação com pessoas surdas e o tema não costuma ser abordado em sala de aula ou em casa. Logo a pessoa cresce sem entender que ela deve se preocupar em fazer a devida inclusão de pessoas com deficiência, pessoa esta que futuramente poderá ser uma pesquisadora em dança, uma coreógrafa, professora ou dona de uma escola de dança.

Além de as universidades não oferecerem programas e projetos de dança inclusiva suficientes para a demanda, outro fator chave são as políticas públicas que embora sejam fortes e bem estruturadas, na prática não são executadas e

nem recebem fiscalização adequada, conseqüentemente não conseguem assegurar o direito da pessoa surda a obter aulas de dança com intérpretes ou professores que dominem Libras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a pessoa surda, seja ela em qualquer nível de surdez, como um ser completamente capaz de se expressar através da dança, poderíamos ter um cenário bastante diferente do que temos atualmente com poucas pesquisas abordando o tema. Não podemos ignorar o fato de haver pesquisadores engajados em mudar este cenário, mas precisa-se fazer mais para que haja a quebra dos paradigmas em torno do preconceito de incluir o surdo nas aulas de dança.

Para isto é necessário pensar a longo prazo, iniciando este processo de mudança dentro das universidades para que se alcance profissionais da dança e educação afim de que estes levem este olhar de inclusão do surdo para seus alunos, colegas de trabalho, familiares e sociedade. Desenvolver a inclusão, seja ela qual for, é difícil e existem inúmeras barreiras no caminho e por este motivo as pequenas mudanças e conquistas que já se possui na comunidade surda são grandiosas e foram muitas lutas para obtê-las, dentro de alguns anos certamente haverá mais conquistas que favorecerão o acesso de pessoas surdas às aulas de dança, mas para isso é necessário envolvimento e trabalho dos pesquisadores para a lutas destes direitos.

Infelizmente em nossa região norte foi encontrada apenas uma pesquisa abordando a temática do surdo na aula de dança, isto é um reflexo da falta de incentivos e projetos sobre surdez dentro das universidades, juntamente com a falta de diálogo entre a comunidade artística e a comunidade surda. Provavelmente se houvesse maior engajamento do setor cultural dos estados do norte do Brasil em realizar oficinas, cursos, projetos, palestras, espetáculos etc. em que o surdo estivesse em foco certamente haveriam mais pesquisadores interessados em produzir trabalhos sobre a temática, conseqüentemente professores de dança estariam mais preparados para fazer adaptações em suas aulas, a começar por estudar a Libras juntamente com os demais alunos da turma, desenvolver metodologias de ensino em que o surdo compreendesse os movimentos de dança através de associações à imagens e cores, utilizar os aparelhos de som voltados para o piso de madeira para que se possa sentir as vibrações sonoras, além de que o professor tem a liberdade de desenvolver junto

com seus alunos códigos gestuais para identificar os passos de dança para serem utilizados apenas dentro da turma.

Desta forma, esta pesquisa contribui tanto para a Universidade do Estado do Amazonas quanto para a comunidade surda no que se refere a dar voz para um problema que é sentido pelos surdos a respeito do setor artístico, mas pouco é falado e que a universidade tem o poder de modificar o rumo desta história, que seria o preconceito da inclusão na dança (por mais que já tenha havido bastante evolução). A partir do momento em que mais pesquisadores da universidade tomarem conhecimento dos preocupantes números de trabalhos de inclusão de surdos na dança, maiores serão as movimentações em torno de mudar este cenário em favor da comunidade surda, mesmo que isto ocorra a um longo prazo.

A partir de tudo o que foi discutido e mostrado nesta pesquisa, conseguimos chegar à conclusão de que sim, o surdo pode dançar, e não existe nenhuma razão para que ele tenha o acesso a esta prática negado visto que é possível obter os mesmos resultados de aprendizagem que um aluno ouvinte, basta utilizar recursos e metodologias apropriadas para suas particularidades.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Denise; BENEDETTO, Laís; SANTOS, Daniele; SCHLUNZEN, Elisa. Desafios e Estratégias Para o Desenvolvimento de uma Disciplina de Libras à Distância no Âmbito da Pró-Reitoria da USP. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014.

ANTUNES, A ; SILVA, C. Dança inclusiva e grupo Dançando com a Diferença: Percepções de Mudança nos Bailarinos. Universidade da Coruña, 2011.

ARAÚJO, Liliana; ANTUNES, Ana; SILVA, Caroline. A Dança Como Fator de Desenvolvimento Pessoal e de Inclusão: Percepções de um Grupo de Dança Inclusiva. Revista Portuguesa de Educação Artística Vol. 3. Madeira, 2013.

AZEVEDO, C. B.; GIROTO, C. R. M.; SANTANA, A. P. DE O. Produção Científica na Área da Surdez: Análise dos Artigos Publicados na Revista Brasileira de Educação Especial no Período de 1992 a 2013. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 21, n. 4, p. 459–476, 1 out. 2015.

BARRAL, José. Dança inclusiva em contexto artístico: análise e duas companhias. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa, 2002.

BARROS, D. DE M. SURDEZ E EDUCAÇÃO REGULAR: INCLUSÃO OU EXCLUSÃO? Universidade Estadual do Ceará, 2015.

BENTO, A. V. INVESTIGAÇÃO QUANTITATIVA E QUALITATIVA: DICOTOMIA OU COMPLEMENTARIDADE? 2012.

BERCOVICI, Gilberto. O Impasse da Democracia Representativa. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

BICHARA, Tatiana. "Dança para todos": Cartografias de Experiências Artísticas da Oficina de Dança e Expressão Corporal Como Lugar-ponte. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014.

BIGOGNO, P. G. Cultura, Comunidade e Identidade Surda: o que querem os surdos? 2011.

BISOL, C. A. et al. ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES SOBRE A INCLUSÃO. Cadernos de Pesquisa, v. 40, n. 139, p.147–172, jan. 2010.

BISPO, T. M. DO N. DANÇA PARA TODOS - PELA LIBERDADE DE SER O QUE SE É. 2021.

BREDA, D. C. A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDANTE SURDO NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. 2013.

BRITO, F. B. O MOVIMENTO SURDO NO BRASIL: A BUSCA POR DIREITOS. Journal of Research in Special Educational Needs, v. 16, p. 766–769, 1 ago. 2016.

BUENO, José. Surdez, Linguagem e Cultura. Cadernos CEDES, N° 19. 1998.
CAMPELLO, Ana e REZENDE, Patrícia. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2014.

CANELAS, C. E. M. Representações sociais sobre companhias de dança inclusiva: A visão dos atores envolvidos Estudo de caso na Companhia PLURAL. 2022.

CARAVAGE, Andresa; OLIVER, Fátima. Políticas Públicas de Esporte e Lazer Para Pessoas Com Deficiência. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2018.

CARMO, C. E. ENTRE SORRISOS, LÁGRIMAS E COMPAIXÕES: IMPLICAÇÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS CULTURAIS BRASILEIRAS (2007 A 2012), NA PRODUÇÃO DE ARTISTAS COM DEFICIÊNCIA NA DANÇA. 2014.

CARMONA, Eduardo; MAZO, Janice. A Produção de Conhecimento Acerca da Pessoa Surda na Área da Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2015.

CASTRO, Eliane e MORAES, Renato. A influência da dança na percepção de estruturas rítmicas monotônicas em adolescentes surdos. Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2012.

CAVALCANTE, M. G. DOS S. POÉTICAS ENTRE DANÇA E LIBRAS: A RELEVÂNCIA DA EXPRESSÃO CORPORAL COMO DISCIPLINA NOS CURSOS DE EXTENSÃO EM LIBRAS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, 2021.

CIRANI, C. B. S.; CAMPANARIO, M. DE A.; SILVA, H. H. M. A evolução do ensino da pós-graduação senso estrito no Brasil: análise exploratória e proposições para pesquisa. n. 1, p. 163–187, mar. 2015.

CHAVEIRO, Neuma; BARBOSA, Maria. A Surdez, O Surdo e Seu Discurso. Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2004.

DAVIS, Cláudia. Contribuições Metodológicas Para Análise dos Sentidos em um Estudo Sobre atividade Docente. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2016.

DIAS, Nêmora; MACÊDO, Yuri; GAMA, Ana; JESUS, Jamili. DIREITOS DA PESSOA SURDA: desafios à efetivação das leis educacionais que regem a educação e acessibilidade no município de Euclides da Cunha. Bom Jesus da Lapa, 2019.

DIZEU, L. C. T. DE B.; CAPORALI, S. A. A LÍNGUA DE SINAIS CONSTITUINDO O SURDO COMO SUJEITO. Educ. Soc, v. 26, p. 583–597, 2005.

FERNANDES, I.; LIPPO, H. Política de acessibilidade universal na sociedade contemporânea. *Textos & Contextos* (Porto Alegre), v. 12, n. 2, p. 281–291, jul. 2013.

FERNANDES, Sueli e MOREIRA, Laura. *POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS: O contexto brasileiro*. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014.

FERREIRA, N. S. AS PESQUISAS DENOMINADAS “ESTADO DA ARTE.” *Educação & Sociedade*, v. 79, 2002.

FERREIRA, Lúcia; SIVIEIRO, Evanize. *ACESSIBILIDADE E FORMAÇÃO EM DANÇA: REFLEXÕES SOBRE O CORPO, ALTERIDADE E DEFICIÊNCIA*. Repertório, Salvador, 2018.

FONSECA, F. *UMA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO DA DANÇA BREAKING COM ALUNOS SURDOS*. Universidade Federal do Paraná: 2017.

FORCHETI, Daniela. *Projeto Arteiros: Uma Proposta de Dança Inclusiva*. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 10a edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREITAS, Patrícia. *Educação Física e Inclusão: Considerações para a Prática Pedagógica na Escola*. Universidade Federal de Uberlândia. Minas Gerais, 2002.

GESUELI, Zilda. *Linguagem e Identidade: A Surdez em Questão*. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2006.

GIL, A. C. *COMO CLASSIFICAR AS PESQUISAS?* 2012.

GOFFREDO, Vera. *COMO FORMAR PROFESSORES PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA?* Benjamin Constant, N° 27. Rio de Janeiro, 2004.

GOMES, Ana; URBANO, Ana; FERREIRA, Aryama; BARROS, Zuleica . A Libras entrou na roda: a variação semântico-lexical dos sinais cacuriá e tambor de crioula. Cadernos do Congresso Nacional de Linguística e Filologia, v. 24, n. 3, 2021.

GUNTHER, H. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão? 2006.

JOSEPH, Tatiana. ENTRE A DANÇA E A LÍNGUA DE SINAIS, A CAIXA MÁGICA DE CRIAÇÃO: Possibilidades Interativas Para Dança com Surdos e Ouvintes. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2010.

JOSEPH, Tatiana. Língua de Sinais e a Escuta Sensível: A Dança Revelada. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005.

LINDNER, Maísa; ROSSINI, Ivana. Dança Como Linguagem Corporal. Revista Caminhos, On-line, "Saúde", Rio do Sul, a. 4 n. 7, p. 19-27, jul./set. 2013.

LINS, H. A. DE M.; NASCIMENTO, L. C. R. Algumas tendências e perspectivas em artigos publicados de 2009 a 2014 sobre surdez e educação de surdos. Pro-Posições, v. 26, n. 3, p. 27–40, dez. 2015.

LOPES, Ana; Abreu, Sandra. O Congresso de Milão (1880) Como Marco Histórico-cultural na Educação de Surdos no Brasil. Revista Educação Ciência e Inovação Volume 2, Nº 2. Goiânia, 2017.

LOPES, M. A. DE C.; LEITE, L. P. CONCEPÇÕES DE SURDEZ: A VISÃO DO SURDO QUE SE COMUNICA EM LÍNGUA DE SINAIS. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 17, n. 2, p. 305–320, maio 2011.

LOHRENTZ, Tchélím. É POSSÍVEL INCLUIR SURDOS EM AULAS DE DANÇA? PROBLEMAS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES DURANTE

A PRÁTICA PEDAGÓGICA. Universidade do Oeste de Santa Catarina. Santa Catarina, 2014.

LUCCI, Marcos. A Proposta de Vigotsky: a psicologia sócio-histórica. Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

LULKIN, S. A. et al. TEATRO E DANÇA COM ALUNOS SURDOS. 2016.

MACEDO, Y. M. ARTE E EDUCAÇÃO NA CULTURA SURDA. Revista Educação, Artes e Inclusão, v. 17, 2021.

MAIA, R. A.; CAHALI, S. Surdez súbita. Revista Brasileira de Otorrinolaringologia, v. 70, n. 2, p. 238–248, mar. 2004.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? Moderna, 2003.

MAROCHI, Jaqueline; SANTOS, Ana; MACHADO, Débora; CHAGAS, Paula; MALKO, Angelana; GOMES, Débora; OLIVEIRA, Rita. “Vamos Nos Movimentar”: Uma Ação Para Mulheres de Todas as Idades. Revista Kairós, Volume 21, nº 4. São Paulo, 2018.

MARQUES, Rodrigo. A EXPERIÊNCIA DE SER SURDO: UMA DESCRIÇÃO FENOMENOLÓGICA. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008

MARTINS, S. E. S. FORMAÇÃO DE LEITORES SURDOS E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA. 2005.

MASTRODI, Josué; IFANGER, Fernanda. Sobre o Conceito de Políticas Públicas. Revista de Direito Brasileira, Volume 24, N° 9. Campinas, 2019.

MELO, Marcus. "Estado, governo e políticas públicas." O que ler na ciência social brasileira (1970-1995). Volume 3. Maranhão, 1999.

MIMESSI, Soraya; SILVA, Larissa; NUNES, Sylvia. Surdez e Educação? Escolas Inclusivas e/ou Bilíngues?. Universidade Federal de Itajaíba. Minas Gerais, 2015.

MIOTO, R. C. T; LIMA, T. C. S. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. Revista Katálaysys, UFSC, v. 10, p. 37–45, abr. 2007.

MONTEIRO, M.S. HISTÓRIA DO MOVIMENTO DOS SURDOS E O RECONHECIMENTO DA LIBRAS NO BRASIL. Volume 7, N° 2. Rio de Janeiro, 2006.

MONTEZUMA, Maria; ROCHA, Mariana; BUSTO, Rosangela; FUJISAWA, Dirce. ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: A APRENDIZAGEM DA DANÇA E A COORDENAÇÃO MOTORA. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2011.

MORESI, Eduardo. Metodologia da Pesquisa. Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2003.

MOURA, Aline. DANÇA E SUJEITOS SURDOS: uma reflexão pedagógica. Universidade de Brasília. Distrito Federal, 2018.

NÓBREGA, J. D. et al. Identidade surda e intervenções em saúde na perspectiva de uma comunidade usuária de língua de sinais. Ciência & Saúde Coletiva, v. 17, n. 3, p. 671–679, 2012.

NUNES, S. DA S. et al. Surdez e educação: Escolas inclusivas e/ou bilíngues? Psicologia Escolar e Educacional, v. 19, n. 3, p. 537–545, 2015.

OLIVEIRA, Fernanda. ESTUDO SOBRE A DANÇA COM SURDOS. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2017.

OLIVEIRA, S. M. DANÇA NA ESCOLA: uma experiência sob a perspectiva da arte na inclusão e desenvolvimento de alunos surdos. 2017.

OLIVEIRA, Daiane; VENTURA, Paulo. DANÇA INCLUSIVA: currículo e formação profissional. Pontifícia Universidade Católica de Goiás: 2020.

OMS, ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. WORLD REPORT ON HEARING. 2021.

PASSOS, Rosana. Construindo Categorias Sonoras: o Vozeamento de Consoantes Obstruintes em Surdos Profundos Usuários de Língua de Sinais (LIBRAS). Universidade Federal de Minas Gerais. Minas Gerais, 2009.

PELLEGRINI, A. M. et al. Desenvolvendo a coordenação motora no ensino fundamental. 2003.

PERLIN, Gladis. A EXPERIÊNCIA DE SER SURDO: UMA DESCRIÇÃO FENOMENOLÓGICA. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2003.

POCKSZEVNICKI, J. O SOM E O SENTIDO DA AUDIÇÃO: UMA PROPOSTA DE INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE FÍSICA E BIOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO. 2021.

QUADROS, Ronice. Políticas Linguísticas de Educação de Surdos em Santa Catarina. Espaço de Negociações. Universidade do Estado de Campinas. São Paulo, 2006.

QUEIROZ, A. Deficiência, saúde pública e justiça social. Caderno de Saúde Pública, v. 23, n. 12, p. 3066–3069, dez. 2007.

RAMOS, D. M.; HAYASHI, M. C. P. I. Balanço das Dissertações e Teses sobre o tema Educação de Surdos (2010-2014). 2019.

REZENDE, Tatiane, SOUZA, Nunes. A DANÇA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Um caminho para a inclusão. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

RIBEIRO, Daniela. GLOSSÁRIO BILÍNGUE DA LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA: Criação de sinais dos termos da música. Universidade de Brasília – Instituto de letras, Distrito Federal, 2013.

RIBEIRO, A ;OLIVEIRA, P.; CASTRO, F.; Surdez Infantil. Revista Brasileira de Otorrinolaringologia, v. 68, n. 3, p. 417–423, maio 2002.

RODRIGUES, Carlos; BEER, Hanna. Direitos, Políticas e Línguas: Divergências e Convergências na/da/para Educação de Surdos. Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Catarina, 2016.

RIZZO, J. G. DE S.; FLORENCIANO, K. A. B. O aluno surdo – da educação ao mercado de trabalho na promessa legal e na realidade de Ponta Porã. REALIZAÇÃO, v. 4, n. 8, p. 5–17, 22 dez. 2017.

SAMPAIO, Ana; ALVES, Thiago; SILVA, Francisca. QUEM DISSE QUE OS SURDOS NÃO PODEM DANÇAR? UMA ARTICULAÇÃO ENTRE DANÇA, SURDEZ E PSICOLOGIA. Centro Universitário Católica de Quixadá. Ceará

SANTANA, A. P.; BERGAMO, A. CULTURA E IDENTIDADE SURDAS: ENCRUZILHADA DE LUTAS SOCIAIS E TEÓRICAS. Educ. Soc, v. 26, p. 565–582, 2005.

SANTRAIN, Lima; SOARES, Maria; SILVA, Rosângela. O aluno surdo na escola regular: pontos positivos e negativos na visão de professores e coordenadores. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2008.

SELL, Fabíola; RIGO, Natália. Libras e Artes na Extensão Universitária: Ações Promovidas na Universidade do Estado de Santa Catarina. Universidade do Estado de Santa Catarina, Santa Catarina, 2020.

SENNA, L. A. G. O Estatuto Linguístico da Língua Brasileira de Sinais e a superação do estigma na educação de surdos. Revista Brasileira de Educacao Especial, v. 25, n. 3, p. 481–494, 1 jul. 2019.

SCHWANK, Tânea. INCLUSÃO E SURDEZ NA EDUCAÇÃO INFANTIL. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Três Cachoeiras, 2010.

SHIMABUKO, J. DA S. A DANÇA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO SOBRE SISTEMA ÓSSEO: UMA PROPOSTA DE INCLUSÃO PARA ALUNOS SURDOS. Universidade Federal de Mato Grosso, 2015.

SIDONE, O. J. G.; HADDAD, E. A.; MENA-CHALCO, J. P. A ciência nas regiões brasileiras: evolução da produção e das redes de colaboração científica. Transinformacao, v. 28, n. 1, p. 15–31, 1 jan. 2016.

SILVA, A. B. DE P.; PEREIRA, M. C. DA C. A IMAGEM QUE PROFESSORAS DE ESCOLA REGULAR TÊM EM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO. Revista Estudos de Psicologia, PUC-Campinas , v. 20, n. 2, p. 5–13, maio 2003.

SILVA, M. F. O CORPO FALA O QUE AS PALAVRAS NÃO DIZEM. A MÚSICA E A DANÇA SENTIDAS PELOS SURDOS. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2018.

SODRÉ, Marta. A DANÇA DIANTE DO ALUNO SURDO E SUA CULTURA, UMA PRÁTICA PARA A SENSIBILIZAÇÃO ARTÍSTICA NO CONTEXTO ESCOLAR. Universidade do Estado do Amazonas. Manaus, 2014.

SOUZA, A. N. et al. ANÁLISE DA COORDENAÇÃO MOTORA DE PESSOAS SURDAS. Arquivos de Ciencia da Saúde da Unipar, v. 12, n. 3, p. 205–211, set. 2008.

TETZNER, Ricardo. Dança de Salão Cênica e Coreografia de Sinais: o Processo de Criação de Espetáculos da Dois pontos Cia de Dança-teatro. Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Catarina, 2019.

TOJAL, Amanda. Políticas Públicas Culturais de Inclusão de Públicos Especiais em Museus. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

VELLOZO, M. A. DANÇA E POLÍTICA: PARTICIPAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES CIVIS NA CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS. 2011.

VENTURA, Cláudia; MACHADO, Ricardo; CÉSAR, Margarida. PRATICAR A INCLUSÃO E NÃO APENAS FALAR DE INCLUSÃO. Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2014.

VIANA, Klauss. A Dança. 3ª Edição. São Paulo, 2005.

VIEIRA, Alba. AMPLIANDO A ACESSIBILIDADE À ARTE, DANÇA E CULTURA EM ESCOLAS PÚBLICAS MINEIRAS. Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2010.

WATANABE, D. R. O Estado da Arte da produção científica na área da surdocegueira no Brasil de 1995 a 2015. Universidade de São Paulo, 2017.

ZAVARAZE, Fabrício. Práticas de Movimento: Possíveis Diálogos Entre Dança, Improvisação, Performance e Libras Para Abordar Temas de Identidade na Cena Contemporânea. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2016.

APÊNDICES

Quadro 1 – Título das pesquisas analisadas

Pesquisa 1	Atividades Rítmicas e Expressivas Como Meio Facilitador na Comunicação e Expressão Corporal no Aluno Surdo: Um Relato de Experiência.
Pesquisa 2	A Dança Diante do Aluno Surdo e sua Cultura: Uma Prática Para a Sensibilização Artística no Contexto Escolar.
Pesquisa 3	Língua de Sinais e a Escuta: A Dança Revelada
Pesquisa 4	Entre a Dança e a Língua de Sinais, a Caixa Mágica de Criação: Possibilidades Interativas Para Dança Com Surdos e Ouvintes.
Pesquisa 5	Dança e Sujeitos Surdos: Uma Reflexão Pedagógica.
Pesquisa 6	Estudo Sobre a Dança Com Surdos.
Pesquisa 7	Adolescentes Com Deficiência Auditiva: A Aprendizagem da Dança e a Coordenação Motora.
Pesquisa 8	A Dança Como Recurso Pedagógico no Ensino Sobre Sistema Ósseo: Uma Proposta de Inclusão Para Alunos Surdos.
Pesquisa 9	Entre Sorrisos, Lágrimas e Compaixões: Implicações das Políticas Públicas Culturais Brasileiras (2007 a 2012), na Produção de Artistas Com Deficiência na Dança.
Pesquisa 10	Uma Experiência Com o Ensino da Dança Breaking Com Alunos Surdos.
Pesquisa 11	Arte e Educação na Cultura Surda.
Pesquisa 12	O Corpo Fala o que as Palavras Não Dizem: A Música e a Dança Sentidas Pelos Surdos.
Pesquisa 13	Poéticas Entre Dança e Libras: A Relevância da Expressão Corporal Como Disciplina Nos Cursos de Extensão em Libras.

Pesquisa 14	Dança Inclusiva: Currículo e Formação Profissional.
Pesquisa 15	Práticas de Movimento: Possíveis Diálogos Entre Dança, Improvisação, Performance e libras Para Abordar Temas de Identidade na Cultura Contemporânea.
Pesquisa 16	Dança na Escola: Uma Experiência Sob a Perspectiva da Arte na Inclusão e Desenvolvimento de Alunos Surdos.
Pesquisa 17	A Influência da Dança na Percepção de Estruturas Rítmicas Monotônicas em Adolescentes Surdos.
Pesquisa 18	Libras e Arte na Extensão Universitária: Ações Promovidas na Universidade do Estado de Santa Catarina.
Pesquisa 19	Quem Disse que os Surdos Não Podem Dançar? Uma Articulação Entre Dança, Surdez e Psicologia.
Pesquisa 20	Dança e o Deficiente Auditivo.

Fonte: Costa, Ramos 2022.