

Produção de audiolivros e representações sociais: a inclusão escolar de crianças e adolescentes cegos na Amazônia paraense

Production of audiobooks and social representations: the school inclusion of blind people in the Amazon of Pará-Brazil

Production de livres audio et représentations sociales : l'inclusion scolaire des personnes aveugles en Amazonie du Pará-Brésil

Kássya Christinna Oliveira Rodrigues
Universidade Federal do Oeste do Pará
kassyao@yahoo.com.br
<https://orcid.org/0000-0003-2433-9167>

Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Universidade do Estado do Pará
nildeapoluceno@uol.com.br
<https://orcid.org/0000-0002-3458-584X>

Samara Tavares Silva
Universidade Federal do Oeste do Pará
samaratavaresufopa@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3707-4121>

RESUMO

Este estudo objetiva investigar as Representações Sociais elaboradas por professoras sobre a produção do recurso de Tecnologia Assistiva-TA no formato do audiolivro disponibilizados para crianças e adolescentes cegos(as) da Amazônia Paraense. Trata-se de uma pesquisa de campo (MARCONDES, 2010) de abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação (THIOLLENT, 2009). Tem como participantes três professoras voluntárias no projeto "Audiolivros sons literários e inclusão" que atuam com a produção e tratamento dos audiolivros, as mesmas são tratadas por nomes fictícios. Respeitam-se neste estudo questões éticas em pesquisas que envolvem seres humanos (TEIXEIRA; OLIVEIRA, 2010). Realiza-se estudo sobre a Tecnologia Assistiva (BERSCH, 2017), a Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2015; OLIVEIRA, 2006) e a Inclusão Escolar. Entre os resultados, identificou-se que algumas representações sociais elaboradas pelas professoras sobre a produção dos audiolivros permitem ancorar novos sentidos para práticas inclusivas com pessoas cegas; algumas representações sociais sobre as pessoas cegas ainda estão objetivadas por esses sujeitos.

Palavras-chave: Audiolivro. Inclusão escolar. Pessoa cega. Representações sociais. Tecnologia assistiva.

ABSTRACT

This study aims to investigate the Social Representations elaborated by teachers about the production of the assistive technology - TA resource in the format of audiobooks made available to blind children and teenagers in the Amazon of Pará-Brazil. It is a field research (MARCONDES, 2010) with a qualitative approach of the research-action type (THIOLLENT, 2009). It has as participants three volunteer teachers in the project "Audiobooks, literary sounds and inclusion" who work with the production and treatment of audiobooks. Those teachers will be treated by codename in this paper. Ethical issues in researches involving human beings are respected in this study (TEIXEIRA; OLIVEIRA, 2010). We also present a study on Assistive Technology (BERSCH, 2017), the Theory of Social Representations-SR (MOSCOVICI, 2015; OLIVEIRA, 2006) and Inclusion. Among the results, it was identified that some SR elaborated by the teachers on the production of audiobooks allow anchoring new meanings for inclusive practices with blind people; some Social Representations about blind people are still objectified by these subjects.

Keywords: Assistive Technology. Audiobook. Blind person. Social Representations. School inclusion.

RÉSUMÉ

Cette étude vise à enquêter sur les représentations sociales élaborées par des enseignantes sur la production des ressources de technologie d'assistance - TA dans le format de livre audio mis à la disposition des enfants et adolescents aveugles en Amazonie du Pará-Brésil. Il s'agit d'une recherche de terrain (MARCONDES, 2010) avec une approche qualitative de type recherche-action (THIOLLENT, 2009). On a comme participants trois enseignantes bénévoles dans le projet « Livres audio, sons littéraires et inclusion » qui travaillent avec la production et le traitement de livres audio. Ces enseignantes seront traitées par nom de code dans ce travail. Les questions éthiques dans les recherches impliquant des êtres humains sont respectées dans cette étude (TEIXEIRA ; OLIVEIRA, 2010). On présente une étude sur les technologies d'assistance (BERSCH, 2017), la Théorie des Représentations Sociales-RS (MOSCOVICI, 2015 ; OLIVEIRA, 2006) et l'inclusion. Parmi les résultats, on a identifié que certaines RS élaborés par les enseignantes sur la production de livres audio permettent d'ancrer de nouvelles significations pour des pratiques inclusives avec les aveugles ; certaines représentations sociales sur les aveugles sont encore objectivées par ces sujets.

Mots-clés : Inclusion scolaire. Livre audio. Personne aveugle. Représentation sociale. Technologie d'assistance.

Introdução

Este texto permite reflexões pertinentes ao campo de produção de tecnologias assistivas no formato de audiolivro para acesso à literatura infanto-juvenil por crianças e adolescentes cegos(as) da Amazônia Paraense, bem como a análise de representações sociais de professoras sobre a inclusão escolar de crianças e adolescentes cegos(as) mediados(a) por esse produto tecnológico.

Como problemática de investigação deste estudo realiza-se a seguinte questão: quais as representações sociais elaboradas por professoras da Amazônia Paraense sobre a produção de audiolivros? Questão ímpar quando se considera o lugar onde o produto de tecnologia assistiva no formato de audiolivro é produzido, a Amazônia, lugar entrecortado por rios, com difíceis acessos a recursos tecnológicos, especialmente quando se considera acesso por pessoas das classes populares.

O objetivo deste estudo é analisar as representações sociais de professoras sobre a produção de audiolivros por meio do movimento da práxis na produção deste recurso de tecnologia assistiva voltado para crianças e adolescentes cegos(as).

Trata-se de um estudo de campo, qualitativo do tipo pesquisa-ação. Marcondes (2010, p.31) assinala que “o movimento do campo ao texto é muito complexo e se faz por aproximações sucessivas.” Nesta dinâmica é que se insere a abordagem qualitativa em que o pesquisador não toma a problemática a ser investigada de maneira neutra, mas carrega consigo um campo de subjetividade, que o mobiliza a tomar uma postura política, crítica, ética e humana diante de suas investigações.

A Pesquisa-ação justifica-se pela construção do presente estudo imprimir um movimento coletivo de ação-reflexão contínuo sobre o recurso de tecnologia assistiva que está em construção, que mobiliza três professoras na produção deste recurso de tecnologia assistiva no formato de audiolivro (THIOLLENT, 2009). Essas professoras são identificadas por nomes fictícios sugeridos por elas. Assim, são nomeadas Ana, Beatriz e Clarice. Tem-se nesta investigação uma postura ética visto que está em defesa a vida e “focaliza o respeito à pessoa participante da pesquisa[...] o respeito à pessoa participante da pesquisa envolve aproximação cautelosa, relação afetuosa, interação sigilosa” (TEIXEIRA, OLIVEIRA, 2010, p.9).

As participantes deste estudo são três professoras, duas professam comunidades de fé cristã, uma católica e outra evangélica, a terceira relatou não professar campo de fé religiosa. Cada uma das professoras se autoidentificaram em diferentes grupos étnicos, uma branca, outra negra e a terceira parda. Elas integram o projeto de Extensão intitulado “Audiolivro: sons literários e inclusão”, vinculado ao grupo de pesquisa em Educação Especial e Processos Inclusivos desenvolvido na Universidade Federal do Oeste do Pará.

As professoras têm uma média de trinta anos de idade e suas formações atravessam o campo da Educação, sendo uma professora de Informática Educacional e duas Pedagogas, entre estas uma é também Psicóloga. Essas professoras são engajadas na área da Educação Especial, duas delas atuam na Educação Básica e uma no Ensino Superior. Todas produzem

tecnologia assistiva de baixo custo, acessível no formato de audiolivro que tem como conteúdo livros de literatura infanto-juvenil e que são disponibilizados para crianças e adolescentes cegos(as), bem como com crianças e adolescentes com baixa-visão.

O levantamento dos dados de campo deu-se a partir das observações das atividades de produção sobre a elaboração e produção de audiolivros; realizou-se ainda a aplicação de questionário com questões que permitiram levantar das professoras, as suas compreensões e representações sociais sobre a produção dos audiolivros, bem como sobre as pessoas cegas e suas atividades no projeto “audiolivro: sons literários e inclusão”. Das professoras foi solicitada a realização de desenhos sobre como se representam na condição de produtoras de tecnologias assistivas.

Neste estudo realiza-se levantamento legal e teórico sobre tecnologias assistivas e a Teoria das Representações Sociais, bem como reflexões sobre a Educação Especial e Processos Inclusivos.

A Teoria das Representações Sociais é lida como campo de produção de saberes intersubjetivos sobre o outro ou alguém, tecido no cotidiano, que colaboram com a formação de condutas humanas (OLIVEIRA, 2006; MOSCIVICI, 2015).

Já os escritos sobre as tecnologias assistivas fundamentam-se no campo da legislação brasileira e de teóricos que sistematizam saberes nesta área de saber (BRASIL, 2011, 2015; BERSCH, 2017; MACIEL; SILVA, 2017, p. 60). Assim, essas tecnologias apresentam-se como ampla área de conhecimento que necessita de atuações de equipes multidisciplinares com volições cada vez mais interdisciplinares de modo a atender ao público da Educação Especial e as com mobilidade reduzida.

Quanto aos processos inclusivos, defende-se a inclusão irrestrita e responsável com as Pessoas Público da Educação Especial-PPEEs (MANTOAN, 2003). Adota-se a perspectiva da Educação Intercultural que vê as diferenças e os diferentes como riqueza na construção de “saberfazer” práticas educativas e inclusivas do contexto escola e sociedade mais ampla (CANDAU, 2016).

Este texto está organizado em três seções: na primeira levanta-se um *corpus* teórico sobre a Teoria das Representações Sociais; a segunda é marcada por reflexões teórico-práticas das tecnologias assistivas, na produção dos audiolivros; e no terceiro momento levantam-se as representações sociais, sentidos, imagens e reflexões sobre o recurso do audiolivro na inclusão educacional de pessoas cegas. Nas considerações finais são reafirmadas algumas reflexões sobre Teoria das Representações Sociais e as tecnologias assistivas que não esgotam os estudos sobre este tema carregado de complexidades.

Teoria das Representações Sociais: algumas reflexões

O início desta seção urge algumas reflexões sobre a Teoria das Representações Sociais, campo teórico vinculado a Psicologia Social, que tem entre seus mentores Serge Moscovici (2015), mas que encontra em outros teóricos contribuições com esta área de conhecimento, como Jodelet (2005), Oliveira (2006), Rodrigues e Oliveira (2016) e outros(as) pesquisadores(as).

Oliveira conceitua as representações sociais como “um conjunto de conceitos, explicações e afirmações que se originam na vida diária no curso de comunicações interindividuais” e assinala que estas podem ser encontradas “nos saberes populares, no senso comum, nas ciências, nas religiões, ideologias e outras circunstâncias, contribuindo para a formação de condutas” (OLIVEIRA, 2006, p. 99)

Moscovici desenvolve duas categorias teóricas fundamentais para a compreensão das representações sociais: a ancoragem e a objetivação. A ancoragem apresenta muito mais uma função de “classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome são estranhas, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras” (MOSCOVICI, 2015, p. 61), todavia essa classificação, esse dar um nome, essa necessidade de conferir um sentido a algo ou a alguém, bem como esse interesse de tirá-la da “estranheza” conecta-se com a categoria da objetivação que “une a ideia de não-familiaridade com a de realidade, torna-se a verdadeira essência da realidade” (MOSCOVICI, 2015, p. 71).

Assim, a Teoria das Representações Sociais é profundamente colaborativa para se compreender abusivos processos de exclusões vividos por grupos humanos localizados na era moderna, quando se considera a linha histórica da sociedade ocidental. Àqueles grupos humanos são tornados realidade como existências e essências não-familiares. A não-familiaridade ganha um *status* de familiaridade, de verdade, de existência no domínio da vida cotidiana e nas relações sociais, como subalternidade.

A exemplo disso, vale citar a realidade de grupos étnicos trazidos de países do continente Africano, grupos étnicos que viviam na América Latina quando da agressão colonizadora, bem como de grupos humanos que compõem o público da Educação Especial. Todos esses grupos humanos por apresentarem características fenotípicas diferentes das do europeu foram nomeados índios, pretos e deficientes, respectivamente.

Agregado a esses nomes índio, preto e deficiente há uma conexão, ligação a um objeto. Assim, por meio de representações sociais negativas, esses grupos deixam de ser

vistos como pessoas, ser humanos e passam a ser considerados coisas, selvagens, objetos, seres sem capacidade, sujeitos da falta... Jodelet afirma contundentemente que “a representação é uma forma de conhecimento prático conectando um sujeito a um objeto” (JODELET, 1989 *apud* MOSCOVICI, 2015, p. 21).

Nos estudos sobre Educação Intercultural, Candau (2016, p. 84) observa que o termo diferença “é frequentemente associado a um problema a ser resolvido, à deficiência, ao déficit cultural e à desigualdade”, pouco como possibilidade ou riqueza, assim:

Diferentes são aqueles que apresentam baixo rendimento acadêmico, são oriundos de comunidades de risco, de famílias com condições de vida de grande vulnerabilidade social, que têm comportamentos que apresentam níveis diversos de violência e incivilidade. Aqueles/as que possuem características identitárias que são associadas à “anormalidade” “necessidades especiais” e/ou a um “baixo capital cultural” (CANDAU, 2016, p. 84)

As teorias das Representações Sociais permitem ler essas condições, compreendê-las e a partir do momento em que são percebidas, digeridas, urge outro movimento, o de desconstruções das representações sociais que subalternizam grupos humanos para a produção de campos representativos e de práticas que confirmam valores positivos a subjetividades humanas, a todo e qualquer grupo humano ou étnico.

Importante criar espaços no cotidiano em que as subjetividades se façam substantivadas para ambos os que integram o campo de interações, por isso, estas precisam ser cada vez mais horizontalizadas. Neste cenário, é possível tomar como outra possibilidade de referenciação de ser os escritos de Candau (2016) quando lança uma proposta epistemológica da Educação Intercultural como descrito abaixo:

A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos, individuais e coletivos, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça, socioeconômica, política, cognitiva e cultural, assim como da construção de relações Igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da Igualdade e da diferença (CANDAU 2013 *in* CANDAU, 2016, p. 83).

Percebe-se o exercício da Educação Intercultural como uma resposta epistemológica, que possibilita a construção representações sociais que ancoram o diferente como possibilidade, diversidade, riqueza, aprendizagem... e assim por diante. Subjetividades positivadas, portanto com potência.

Audiolivro: recurso de tecnologia assistiva para crianças e adolescentes cegos(as)

No Brasil, o estudo sobre questões conceituais que envolvem as tecnologias assistivas encaminha para alguns escritos disponibilizados no campo da legislação, bem como os de alguns teóricos que envidam esforços para pesquisar esta temática.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146/2015, conceitua Tecnologia Assistiva como descrito a seguir:

III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

O Decreto 7.611/2011 destaca, como uma das atribuições do profissional que atua com o Atendimento Educacional Especializado, o fomento e o desenvolvimento de “recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem”. Compreende-se que esses recursos significam também as produções de tecnologias assistivas de baixo custo elaboradas por profissionais da educação com a finalidade de garantir às pessoas público da educação especial acesso aos saberes compartilhados no território escolar.

Em virtude de as tecnologias assistivas serem uma área de conhecimento que agrega ampla complexidade, sua produção implica o envolvimento de equipe multiprofissional que envida esforços em ações interdisciplinares. Neste contexto, a tecnologia assistiva se configura em

uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada a atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL *apud* BERSCH, 2017, p. 4).

Esta complexa e densa definição das tecnologias assistivas permite amplo esforço de vários profissionais em organizar diferentes estratégias que promovam processos inclusivos, entre os quais a produção de audiolivro direcionada a um público específico da educação especial, as pessoas cegas.

A proposta do audiolivro, como um recurso de tecnologia assistiva, foi pensada a partir da percepção de que a Região Norte do Brasil ainda se constitui com altos índices de analfabetismo de sua população, tendo na faixa etária de 15 anos ou mais o percentual de 7,98% e na faixa dos 60 anos ou mais, o índice de 27,4% de analfabetismo (BRASIL, 2018).

Quando se discorre sobre a apropriação da leitura, não se refere à leitura de textos comerciais quaisquer como reflete Britto (2015a), mas da aquisição do que há de melhor na literatura, textos densos, que desafiem a pessoa como leitora e, assim esta aprenda o desejo de ler, com qualidade e profundidade.

Diante do explicitado, há que se considerar grupos humanos de pessoas cegas que ficam especialmente marginalizadas do acesso aos textos de literatura, bem como da leitura de textos literários, neste caso. As crianças e os adolescentes cegos(as) pouco acessam textos de literatura infanto-juvenil porque, em muitas situações, seus pais, irmãos mais velhos e professores não são exímios leitores de textos literários. Por isso, a produção de material acessível no formato de audiolivro, de literatura de qualidade, para uma clientela infanto-juvenil cega pode ser uma alternativa de acesso a textos literários.

Britto (2015a) discorre sobre a leitura, mas muitas crianças e adolescentes a quem se destina esse recurso de tecnologia assistiva encontram-se numa fase em que não têm internalizada a leitura como código, sentido e instrumento simbólico. Elas se encontram na fase da pré-leitura, aquela em que a pessoa precisa aprender a ler a palavra, mas não somente a palavra, a palavra em contexto, palavra banhada na historicidade, no mundo da cultura. A pessoa cega necessita ser ensinada, desafiada, incentivada, orientada, para o exercício da leitura, para se apropriar do mundo da cultura.

Britto (2015b), também, problematiza que “ler não é fácil”. É um comportamento aprendido que exige esforço, disciplina, perseverança e tempo, por isso há que se envidar esforços para que as crianças e adolescentes cegos e com baixa visão aprendam e desenvolvam práticas de leitura.

Essa reflexão encaminha para a situação peculiar que se encontram as pessoas cegas, que têm sido alfabetizadas e atendidas nas suas necessidades muito tardiamente. Em alguns casos, as famílias passam um longo período vivenciando o luto do filho que foi projetado, mas que não chegou (ALVES, 2012; KIRK, GALLAGHER, 1991). Há situações que a pessoa cega fica “guardada” e “protegida” em suas casas como se não tivessem a possibilidade de se desenvolver. Por outro lado, em muitas situações, quando essas pessoas chegam à escola não são adequadamente atendidas de forma que suas especificidades sejam

respeitadas. Não são alfabetizadas em tempo hábil, são tratadas com o discurso da igualdade, mas sem se considerar a equidade (MANTOAN, 2003; CANDAU, 2016).

O mito da normalidade ainda acomete muitas famílias que acabam “lendo” os seus como “diferentes”, “deficientes”... “pessoas da falta”, “da incapacidade”, “da não possibilidade”. Essa situação prejudica o desenvolvimento da pessoa que nasce cega ou com baixa visão, pois no momento de maior desenvolvimento humano (primeira e segunda infâncias), período ímpar de conexões neuronais (plasticidade cerebral), ela acaba sendo negligenciada de se desenvolver o mais plenamente possível. Ela acaba sofrendo o desamparo social imbuído de barreiras atitudinais por uma sociedade que encontra dificuldades severas de lidar com as diferenças, especialmente a das pessoas público da educação especial.

Torna-se, então, um imperativo ético, político, estético e técnico do educador, preparar um “terreno”, o mais fértil possível, que garanta a instrumentalização e o empoderamento da pessoa cega com a aquisição da palavra/leitura. Góes (2010, p. 40) explicita que

ao focalizar o cego, Vygotski considera que o alfabeto braille, ao dar acesso à leitura e à escrita, tem importância muito maior que a sutileza do tato e do ouvido; a cegueira não é vencida pela compensação sensorial em si, e sim pela linguagem, pela palavra, pelo mundo dos conceitos.

Desse modo, há que se desenvolver ações educativas com intervenções pedagógicas intencionais que provoquem o desenvolvimento das funções psíquicas superiores da pessoa cega. Nesse contexto, “o trabalho educativo precisa ser orientado para o domínio de atividades culturalmente relevantes, para elevação dos níveis de generalidade do pensamento e para a capacidade de significar o mundo” (GÓES, 2010, p. 40).

Assim, a pessoa cega é compreendida como sujeito de direitos que precisa ser “mergulhada” no mundo da mais refinada cultura, no que ela possui de melhor.

Os recursos da tecnologia assistiva possibilitam às pessoas público da educação especial maior autonomia para desenvolver suas atividades no cotidiano quando oportuniza a crianças e adolescentes cegos(as) o acesso a livros através da voz humana. É um recurso importante por compartilhar literatura com crianças e adolescentes cegos(as). A escuta “leitura” desses livros provoca o aumento de vocabulário, permite o desenvolvimento da imaginação, garante ampliação de repertório vocabular e de conceitos que não podem ser negados à pessoa cega.

Pensar estratégias tecnológicas de como melhorar a vida e bem-estar de uma pessoa cega é uma tarefa árdua, mas traz muitas possibilidades a ela, pois “para pessoas sem deficiência a tecnologia torna as coisas fáceis. Para as pessoas com deficiência, a tecnologia torna as coisas possíveis” (RODABAUGH, 1993 *apud* BERSCH, 2017). Neste sentido, a tecnologia assistiva representa mais que um recurso tendo amplos significados para quem dela precisa.

Para que os audiolivros sejam produzidos são necessários alguns recursos tais como “utiliza-se de vozes voluntárias, mídias de gravação de voz (pode ser aparelho celular ou gravador), livros literários do público infanto-juvenil, um espaço protegido de ruídos.” (RODRIGUES; OLIVEIRA, 2019, p. 7). Caso não se tenha um espaço físico apropriado para gravação dos livros em áudio, alguns ruídos são captados durante as gravações, o que prejudica o produto final, principalmente para pessoas cegas com hipersensibilidade auditiva.

Diante deste cenário, identificou-se, então, a necessidade de realização do tratamento dos áudios através de *softwares* para garantir livros em voz com melhor qualidade. Para isso, realizou-se levantamentos de *softwares* gratuitos na internet, houve momentos de testagens, de modo a verificar quais seriam os mais interessantes e possíveis de serem utilizados, a fim de garantir o compartilhamento dos audiolivros com as crianças e com os adolescentes cegos(as). Nesta atividade de garimpagem, encontrou-se o *software audacity* que se mostrou útil e eficaz para a realização das demandas de produção dos audiolivros. Este programa é gratuito, possui várias opções de efeitos e é de fácil usabilidade. Com ele, pode-se remover ruídos, aumentar áudios, adicionar sons para reforçar emoções de acordo com a história, recortar partes do áudio com erros, dentre muitas outras funções básicas que são essenciais para essa produção.

Um dos maiores desafios ao utilizar este *software* é o domínio de suas funções. Para isso, foi necessário buscar aprendizado para realizar as tarefas no ambiente e conseguir êxito com um material bom para compartilhamento, mesmo diante de uma ferramenta de fácil usabilidade.

Após todo o tratamento realizado, consegue-se um áudio mais limpo que é compartilhado com as crianças e adolescentes cegos(as) por meio de seus responsáveis. Assim como houve a necessidade de pesquisa de *software* para tratar os áudios, o mesmo ocorreu para o envio, pois alguns destes são de histórias mais longas e acabam ficando “pesados” e nem todo aplicativo permite o seu compartilhamento. Tal situação foi vivenciada, mas superada. E se sabe que este caminho é longo.

Vale ressaltar que ao fazer as edições, é preciso ouvir cada áudio contado e acontece de se mergulhar na história, já que é inevitável se colocar no lugar de quem o receberá e imaginar como será para aquela pessoa escutá-lo. Ao mesmo tempo em que se faz o tratamento, se mergulha na história e aprende um pouco mais, assim como eles. Então, o audiolivro é uma possibilidade de desenvolvimento a todos os envolvidos, e o encontro com uma cultura lúdica literal que enriquece múltiplos saberes e auxilia no desenvolvimento de habilidades.

Professoras e recurso audiolivro: representações sociais, sentidos e imagens

Quando foram indagadas sobre como se sentem quando colocam um livro em voz as professoras foram uníssonas em destacar a sensação de bem-estar, felicidade e gratificação, visto que têm a possibilidade de atravessar, “afetar alguém”, de maneira positiva. Como nas expressões a seguir:

Colocar um livro em voz é algo desafiador para um leitor acessibilizador de primeira viagem, porém é gratificante saber que tal feito irá afetar alguém de forma positiva dado acesso a esta pessoa a livros, então é gratificante me deixa feliz (ANA, 08.04.20).

Sinto a sensação de compromisso, responsabilidade social, bem estar... (BEATRIZ, 08.04.20).

Que estou contribuindo para que a pessoa tenha a felicidade de ouvir um livro. Uma satisfação em fazer parte de um grupo que busca compartilhar a leitura com todos (CLARICE, 08.04.20).

As colaboradoras deste estudo entendem que colocar um livro em voz possibilita à criança e ao adolescente cego(a) e mesmo às com baixa visão o acesso ao livro por meio do recurso de acessibilidade de baixo custo no formato do audiolivro, dessa maneira, afetar positivamente uma criança ou um adolescente cegos(as) ou com baixa-visão com audiolivros de literatura infanto-juvenil. Todavia outros sentimentos emergiram quando Beatriz destacou, ao mesmo tempo, que se sente feliz sente:

angústia por perceber que o que faço é ainda tão pouco diante dos desafios vividos pelas crianças e os adolescentes cegos que vivem ainda muitos desamparos (BEATRIZ, 08.04.20).

Esta fala encaminha para os estudos de Maciel e Silva (2017) que assinalam haver muitas barreiras à acessibilidade, dada a precária infraestrutura física que não permite mobilidade com o máximo de autonomia para todas as pessoas incluindo-se as cegas e as

com baixa visão. As autoras identificam ainda a carência “de produções adaptadas às demandas de leituras e conhecimento desse público como livros em Braille...” (MACIEL, SILVA, 2017, p. 60) e outras mídias que possibilitem o acesso, pelas pessoas cegas, ao mundo da cultura com seus saberes sistematizados.

Quando as professoras foram indagadas sobre qual o significado, para cada uma delas, de desenvolver tecnologia assistiva no formato do audiolivro, todas trouxeram em suas reflexões a capacidade colaborativa, de ajuda e de processos inclusivos. Oliveira (2018) e Mendes e Almeida (2010) têm já desenvolvido projetos de pesquisa que para além de desvelar uma dada realidade, interferem nela colaborando com sua transformação, como descrito nas expressões a seguir:

Significa produzir algo que vai ajudar uma pessoa de alguma maneira (ANA, 08.04.20).

Garantir a inclusão daqueles que não possuem outro instrumento para conhecer o mundo da leitura (CLARICE, 08.04.20).

Um ponto de partida, um início, a saída da inércia para realizar algo construtivo. Desafios para produzir algo que ainda estou conhecendo. O novo. o que me desorganiza. O que me rearranja para outro ponto... de possibilidades, de esperança, de expectativa. Significa uma pequena revolução que vai alimentando outras pessoas com a esperança de provocar a mudança para um mundo melhor, mais inclusivo. Essa revolução é crescente... é grande no pequeno/grande feito e maior ainda quando consegue mobilizar outros no desenvolvimento e produção da TA (BEATRIZ, 08.04.20).

Todavia, Beatriz levantou outras reflexões, destacando suas significações sobre a produção de tecnologia assistiva como desafios, o novo, o inesperado, a desorganização, revolução... Percebe-se um sentimento de “bagunça” interna que a rearranja, que lhe permite dar saltos qualitativos na produção de instrumento de tecnologia que permita processos de interações socioculturais mais includentes para as pessoas cegas. Esses processos são percebidos pela colaboradora com o olhar da esperança, àquela provocadora de mudanças que contagia outras pessoas a entrar nessa atmosfera de um mundo melhor, em que os seres humanos possam ser mais (FREIRE, 1987).

A esperança tratada por Beatriz é similar àquela encontrada em Paulo Freire, em sua Pedagogia da Esperança, quando anuncia que:

ela, enquanto necessidade ontológica, precisa ancorar-se na prática. Enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira assim, espera vã (FREIRE, 1992, p. 4)

Neste sentido, percebe-se que esta produção no formato do audiolivro está ancorada numa prática em que se realiza a sustentação no campo de reflexões teóricas, o que implica um movimento de práxis quando as professoras desenvolvem um exercício cotidiano de articular a teoria e a prática na produção do recurso de tecnologia assistiva no formato do audiolivro.

Quando indagadas sobre se consideram que ajudam alguém quando colocam livros em voz, todas as professoras responderam de forma positiva e como justificativa levantaram pelo menos três hipóteses: 1) a de que o recurso de tecnologia assistiva no formato do audiolivro pode ser o único veículo de acesso pelas crianças e adolescentes cegos(as) à textos de literatura infanto-juvenil; 2) a de que talvez essas crianças e adolescentes não tenham em suas casas a vivência da cultura da leitura, e; 3) que o recurso de tecnologia assistiva produzido no formato do audiolivro, neste projeto, são importantes, mas não são substitutivos ao do processo de alfabetização das pessoas cegas e das pessoas com baixa-visão.

Há, por parte da professora Beatriz, um sentimento de alteridade e consciência das dificuldades no processo de inclusão escolar de pessoas cegas:

Sinto que colaboro, de algum modo, para o crescimento de outra pessoa... tenho ciência que esta ainda está muito distante da gama de saberes produzidos no mundo da cultura... no nosso caso da região amazônica muitas pessoas cegas sequer são alfabetizadas... não são instrumentalizadas no Braille... quanto mais se interioriza no território paraense mais condições de exclusões são vividas por pessoas público da Educação Especial... numa pesquisa realizada em 2018 verificamos que em alguns municípios do baixo amazonas sequer há a presença do técnico em Braille e do(a) profissional professor(as) que seja instrumentalizado no Braille. Descobrimos que em 2015 algumas secretarias municipais ainda tinham classes especiais (BEATRIZ, 08.04.20).

As questões levantadas pela professora são pertinentes e geram inquietações, justamente por se compreender que grupos humanos estão sendo negligenciados e é neste mesmo contexto que a tecnologia assistiva torna-se um instrumento ímpar de compartilhamento e de democratização de saberes acumulados historicamente.

Perguntou-se para as professoras colaboradoras deste estudo como percebem a pessoa cega. Todas as professoras destacaram-na como uma pessoa, ser humano, gente com capacidades, como descrito a seguir:

Uma pessoa com uma necessidade, mas com possibilidade de desenvolvimento, pois mesmo não possuindo a visão tem outros sentidos aguçados assim como a capacidade de aprender (ANA, 08.04.20; grifos nossos).

*Nossa, uma pessoa com muita capacidade. Uma pessoa inteligente, sensível, ser de busca, ser que tem interesse de participar, ser que quer aprender, saber, ser que precisa ser visto pelo poder público, pela escola, pela saúde, assistência e outras organizações. Vejo que **ainda é uma pessoa negada, as estruturas sociais não são pensadas considerando a existência delas** (BEATRIZ, 08.04.20; grifos nossos).*

*Como um ser humano de direito que precisa ter acesso aos livros, ter acesso saúde, educação, esporte e lazer. Alguém que luta diariamente para passar por diversas barreiras nessa sociedade que ainda exclui pessoas com deficiência. **Vejo que eles precisam sempre mostrar suas capacidades para não serem excluídos.** Ser de direito que frequentam escolas, empresas, universidades, praças, bancos, etc. E devem fazer parte da sociedade como um todo (CLARICE, 08.04.20; grifos nossos).*

As expressões acima solicitam ainda algumas reflexões, mesmo que as professoras tenham trazido para a cena as suas compreensões sobre as pessoas cegas como seres de capacidade, percebem-se algumas representações sociais que indicam o contrário como na expressão de Ana quando anuncia “*pois mesmo não possuindo a visão...*”; esta verbalização permite ler a pessoa cega como ser da falta. Do mesmo modo, a professora Clarice evidencia séria problemática vivida por grupos humanos historicamente marginalizados que tem enraizadas representações sociais que as minimizam na condição de ser, de viver como seres da integralidade. Assim, Clarice anuncia “*Vejo que eles precisam sempre mostrar suas capacidades para não serem excluídos*”. Desse modo, para que a pessoa cega seja tomada como “igual”, como ser de “valor” precisa desenvolver esforço sobre-humano para “provar” sua competência, precisa agir como um ser “normal”. Precisa estar dentro da norma e dos padrões. Essa ideia afirma mais uma vez um campo de representações sociais que associam grupos humanos a condições objetivadas (OLIVEIRA, 2006). Obviamente que a professora compreende as nuances da exclusão, pois ela prossegue com suas reflexões trazendo à centralidade das discussões que a pessoa cega é sujeito de direito.

Quando questionadas sobre como percebem a criança e o adolescente cegos(as) que vivem na Região Amazônica, identifica-se que as professoras envidam muito mais energia em trazer à cena as condições em que as crianças são colocadas do que propriamente as crianças. Assim, Ana discorre que “*a educação em si não é uma das melhores*”, por conseguinte Beatriz assinala que “*muitas (crianças cegas) são colocadas em atividades paralelas às que são desenvolvidas na escola*”, e Clarice percebe “*o quanto ainda estamos caminhando em passos lentos para uma sociedade em que as pessoas cegas tenham uma vida*

independente...". As expressões das professoras são aproximadas das reflexões de Maciel e Silva na assertiva a seguir:

Ainda permanecem erguidas muitas barreiras à acessibilidade, as quais se estendem da inexistência da infraestrutura adequada para a mobilidade nos espaços públicos e privados até a carência de produções adaptadas às demandas de leituras e conhecimento desse público como livros em Braille, sítios e documentos digitais acessíveis por leitores de tela, programa audiovisuais e exposições artísticas com os recursos de audiodescrição, etc. (MACIEL, SILVA, 2017, p.60).

O público da educação especial sofre por muitos desamparos, as pessoas cegas que integram esse público são negligenciadas da condição básica vivida por um humano que é a liberdade de ir e de vir. A liberdade de transitar. Na região Amazônica, percebe-se que muitas pessoas cegas sequer são introduzidas a aprender a se orientar com a educação de orientação e mobilidade. Isso é muito sério. Tão sério que ao invés das professoras se referirem as crianças e adolescentes cegos, elas se referem à falta que vivem essas meninas e meninos cegos(as). A angústia dada, como nas expressões a seguir:

A educação em si não é uma das melhores, o que dirá a atenção a crianças e adolescentes cegos. Então acredito que projetos como esse que tem o objetivo de acessibilizar livros em nossa região são importantes, mesmo sabendo que ainda é difícil o acesso a algumas tecnologias para algumas pessoas (ANA, 08.04.20).

De um modo geral, percebo-as em condições de profunda vulnerabilidade... Muitas são colocadas em atividades paralelas à que são desenvolvidas nas escolas... Muitas sequer saíram de suas casas... ainda se encontram asiladas, escondidas... Percebo-as, muito delas, com a construção de suas subjetividades como seres menos... (BEATRIZ, 08.04.20).

Pessoas que ainda enfrentam muitas dificuldades na inclusão em nosso município. Vejo o quanto ainda estamos caminhando em passos lentos para uma sociedade em que as pessoas cegas tenham uma vida independente. (CLARICE, 08.04.20).

Diante do cenário da Educação Especial e Inclusiva vivida na região amazônica, as professoras consideram que a produção de tecnologia assistiva que gera o recurso tecnológico no formato do audiolivro com o conteúdo de textos de literatura infanto-juvenil é de fundamental importância, visto que o mesmo permite acesso ao livro. Ao livro falado. Ao livro lido com inúmeras entonações. Um livro vivo que é elaborado com o objetivo, tanto de democratizar textos de literatura infanto-juvenil quanto de despertar nas crianças e nos adolescentes cegos(as) o desejo de aprender a ler, conhecer, problematizar, ampliar seus repertórios de vivências e experiências também acadêmicas.

Em três palavras como você (professora) representa a criança cega... “Ser em desenvolvimento. Sensibilidade. Curiosidade” (ANA, 08.04.20), “Potência. Capacidade. Resistência” (BEATRIZ, 08.04.20) “Capacidade. Inclusão. Direitos” (CLARICE, 08.04.20).

O campo de palavras, propostos pelas professoras, sobre como representam as pessoas cegas, confere novos sentidos para estes sujeitos. Estes apontam para diferentes dimensões do humano como ser biopsicossocial, bem como sujeito de direitos que precisam tê-los resguardados.

Entre três e cinco palavras como você (professora) representa a produção do audiolivro... “Computador. Celular. Programas. Livros. Voz” (ANA, 08.04.20), “Voo. Acessibilidade. Inclusão. Atitude política. Atitude ética” (BEATRIZ, 08.04.20) e “Biblioteca. Inclusão. Parceria. Capacidade. Gravador de voz” (CLARICE, 08.04.20).

Em relação a como representam a produção dos audiolivros, as professoras trouxeram muito mais à cena o campo das tecnologias assistivas, mas destacaram também a dimensão política da inclusão, bem como de acesso e da democratização de saberes por meio do uso das tecnologias pelas pessoas cegas.

As professoras foram desafiadas a pensar e a desenhar como se veem quando colocam um livro em voz...

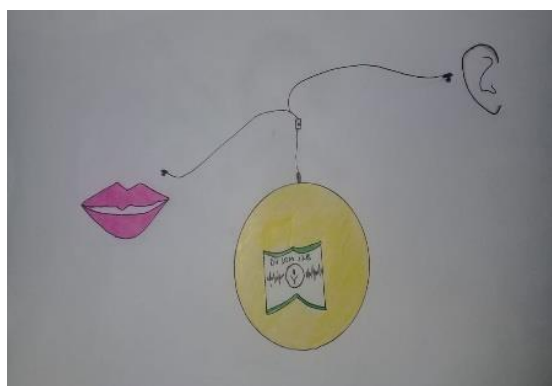


Figura 1: desenho 1 – Clarice (08.04.20)

Fonte: Arquivo dos autores

No desenho 1, a professora Clarice apresenta a figura de uma boca à esquerda do papel A4, ligada por um fio que representa um microfone ao centro a mídia de voz ligada ao fio com o sentido de fone de ouvido que é interligado a uma orelha desenhada à direita da folha. Tem uma sequência boca-mídia-orelha.



Figura 2: desenho 2 – Ana (08.04.20)

Fonte: Arquivo dos autores

No desenho 2, a professora Ana apresenta uma pessoa com a boca aberta (ela como acessibilizadora), colocando livro em voz, há ainda a presença de um livro, de um computador e de um celular com o desenho de um aplicativo de voz. Neste desenho identificam-se coraçõezinhos, notas musicais que trazem todo um campo de representações sociais em que esta professora identifica afetos positivos de bem querer.

As professoras, Clarice e Ana, desenharam-se como veículos de transmissão de saberes, mediadoras de saberes, visto que o recurso do audiolivro envolve a voz humana, uma voz pronunciada com expressões subjetivas que permitem evocar os personagens das histórias narradas, as suas subjetividades, as suas expressões, as suas identidades.



Figura 3: desenho 3 – Beatriz (08.04.20)

Fonte: Arquivo dos autores

No desenho 3, realizado pela professora Beatriz, há a presença de um pássaro que toma a espacialidade horizontal do papel A4. Este voa sobre uma rosa vermelha, uma flor amarela e uma árvore. Percebe-se o campo de representações sociais elaborado sobre como a professora se vê quando coloca um livro em voz é a de liberdade.

Mais uma vez as professoras foram instigadas a pensar e a desenhar o que elas representam para uma pessoa cega quando coloca um livro em voz...



Figura 4: desenho 4 – Clarice (08.04.20)

Fonte: Arquivo dos autores

No desenho 4, Clarice se representa com o próprio recurso de tecnologia assistiva no formato do audiolivro. Desenha uma pessoa cega se encontra no centro da folha. A pessoa está livre num ambiente aberto e confortável com um fone no ouvido escutando com felicidade um audiolivro e, Clarice, representa o próprio recurso do audiolivro. Recurso que promove bem estar, conforto, segurança para pessoas cegas.



Figura 5: desenho 5 – Beatriz (08.04.20)

Fonte: Arquivo dos autores

A situação se repete no desenho 5, realizado pela professora Beatriz. Identifica-se na cena do desenho ao lado esquerdo da folha A4 uma menina cega que segura um celular que emite som agradável, ao seu lado esquerdo tem um computador. Dois balões com reflexões emergem da cabeça da menina cega: o que está mais acima dela aparece com a narrativa dos três porquinhos e no que está à direita do desenho, a menina está com seus

pares, outras crianças. Neste contexto, percebe-se mais uma vez que a professora assume a representação do próprio instrumento a que este estudo se refere, o audiolivro.



Figura 6: desenho 6 – Ana (08.04.20)

Fonte: Arquivo dos autores

No desenho 6, realizado pela professora Ana, verifica-se a disposição de duas pessoas uma à esquerda e a outra à direita da folha A4. A pessoa que se encontra à esquerda é a professora sobre a sua imagem há escritos de que é “narradora”, “amiga”, “olhos que lê um livro”. Vale destacar ainda um rádio mais à direita na parte superior do desenho que emite sons representados por notas musicais. À direita da folha A4, a professora Ana desenha uma pessoa, mais uma vez é ela colocando livro em voz. Tem diante de si um livro, um computador e sua boca aberta que narram notas musicais que se transformam em audiolivros.

As professoras Clarice, Beatriz e Ana trazem, nas expressões de seus desenhos, campos de representações sociais pelas quais são atravessadas por afetos de amorosidade, amizade, solidariedade, liberdade. Identifica-se que todas as professoras trazem ricas representações sobre como se veem e se representam para uma pessoa cega. Veem-se instrumento. Veem-se possibilidade. Veem-se promotoras de inclusão. Veem-se humanas numa relação intersubjetiva marcada também por humanidade/humanização (RODRIGUES; OLIVEIRA, 2016).

Oliveira Ivanilde, Oliveira Waldma e Silveira (2018) discorrem que as representações sociais “apresentam uma dimensão epistemológica, por se constituir em uma forma de saber prático produzido e comunicado nas relações intersubjetivas sociais e culturais cotidianas [...] contribui para a construção da realidade social”. Assim, percebe-se que as professoras trazem para o cotidiano outras representações sobre a pessoa cega mediada pelo recurso do audiolivro; verificam-se novas construções de realidades sociais

quando assinalam a pessoa cega com vivências de inclusão, de liberdade, de acesso à literatura infanto-juvenil.

Este campo de representações sociais potencialmente provoca novos saberes produzidos no cotidiano, que permitem outros olhares, compreensões e práticas educativas com as pessoas público da educação especial que passam a ser vistas com o sentido epistemológico da Educação Intercultural. As representações sociais vêem as diferenças como parte integrante da democracia, por isso são “capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados” (CANDAUI, 2016, p. 82).

Considerações Finais

As reflexões tecidas neste estudo permitem, de um lado, ler o campo fecundo que a teoria das Representações Sociais imprime para compreender, no cotidiano, algumas produções que conferem valores numa dimensão intersubjetiva a grupos humanos. De outro, traz para a cena a possibilidade de problematizações daqueles valores que podem ancorar significações de negações existenciais humanas.

Possibilitou ainda a tomada de estudos sobre as tecnologias assistivas e da produção de audiolivros como recursos produzidos na Amazônia Paraense que medeia o acesso à literatura infanto-juvenil por crianças e adolescentes cegos(as) nesta região.

Por fim, verificou-se que os desafios de uma educação inclusiva que permita ler a diferença como democratização do acesso estão colocados no cenário da educação nacional e que efetivá-la implica uma luta política, ética e educativa, diária, engajadas em processos inclusivos que leiam as pessoas público da educação especial como seres da integralidade e de potencialidades.

Referências

ALVES, Elaine Gomes dos Reis. **A morte do filho idealizado**. São Paulo: O mundo da Saúde, 36 (1), 2012, p. 90-97.

BRASIL. Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência** (estatuto da pessoa com deficiência). Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em 10 de janeiro de 2020.

_____. **Dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, 2018**. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019->

06/analfabetismo-no-brasil-cai-entre-2016-e-2018-de-72-para-68. Acesso em 08 de janeiro de 2020.

_____. Decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011. **Dispõem sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 5 de março de 2020.

BERSCH, Rita. **Introdução à Tecnologia Assistiva.** Porto Alegre: Rio Grande do Sul, 2017.

BRITTO, Luiz Percival. **No lugar da leitura:** biblioteca e formação. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Brasil Literário. 2015a

_____. **Ao revés do avesso.** 1ª Ed. São Paulo: Pulo do Gato. 2015b.

CANAU, Vera Maria. “Ideias força” do pensamento de Boaventura de Sousa Santos e a Educação Intercultural. In: CANAU, Vera Maria (Org). **Interculturalizar, Descolonizar, democratizar:** uma educação outra? Rio de Janeiro: 7 Letras, Gecec, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. As contribuições da abordagem histórico-cultural para a pesquisa em educação especial. In: BAPSTISTA, Claudio Romero; CAIADO, Kátia Regina; JESUS, Denise Meyrelles de (Orgs). **Educação Especial:** diálogo e pluralidade. 1ª Ed. Porto Alegre: Editora Mediação. 2010.

JODELET, Denise. **Loucuras e representações sociais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

KIRK, Samuel A.; GALLAGHER, James J.. **Educação da criança excepcional.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

MACIEL, Suely; SILVA, Amanda Fonseca. Mídia sonora como recurso de acessibilidade para pessoas com deficiência visual in. LEITE, Lúcia Pereira; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; VILLELA, Lucinéa Marcelino (Orgs). **Recurso de Acessibilidade aplicados ao Ensino Superior.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar:** o que é? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONDES, Maria Inês. A observação nos estudos de sala de aula e do cotidiano escolar. In: MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de (Orgs). **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação.** Belém: EDUEPA, 2010.

MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia. **Das margens ao centro:** perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. São Paulo: Junqueira&Marin, 2010.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2015.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; OLIVEIRA, Waldma Maíra Menezes de; SILVEIRA, Andréa Pereira. A técnica do desenho na pesquisa educacional sobre Representações Sociais *in*. OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; OLIVEIRA, Waldma Maíra Menezes de; LOBATO, Huber Kline Guedes (Orgs). **Pesquisa Educacional sobre Representações Sociais**: o uso da técnica do desenho e dos mapas conceituais. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de (Org). **Educação Especial de Jovens e Adultos**: diagnoses e ações Pedagógicas Colaborativas. Belém: CCSE-UEPA, 2018.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Saberes, imaginários e representações sobre pessoas que apresentam necessidades especiais no cotidiano escolar *in*. MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

RODRIGUES, Kássya Christinna Oliveira de; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Representações sobre Eu-Outro na inclusão de PNEEs em programas de Educação e Saúde de Belém do Pará. *In*: OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; OLIVEIRA, Waldma Maíra Menezes de (Orgs). **Representações Sociais, Identidades e Educação Inclusiva na Amazônia Paraense**. Belém: Uepa, 2016.

TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Cuidados éticos na pesquisa *in*. MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de (orgs). **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação**. Belém: EDUEPA, 2010.

TIOLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 2009.

Revisores de línguas e ABNT/APA: *Raimundo Nonato Vieira Costa e Thaiza Oliveira da Silva*

Submetido em 14/04/2020

Aprovado em 15/08/2020

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)