



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

ALEXANDRO XAVIER NUNES

O ENSINO DE HISTÓRIA PARA ALUNOS SURDOS: A
relevância dos conceitos terminológicos de História em Libras e da
História Local, como estratégia de ensino, na Formação da
Consciência Histórica

XINGUARA/UNIFESSPA

2024



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ (UNIFESSPA)
INSTITUTO DOS TRÓPICOS ÚMIDOS – IETU
MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA

O ENSINO DE HISTÓRIA PARA ALUNOS SURDOS: A
relevância dos conceitos terminológicos de História em Libras e da
História Local, como estratégia de ensino, na Formação da
Consciência Histórica

Dissertação apresenta ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional (PROFHISTÓRIA) do Instituto de Estudos do Trópico Úmido (IETU), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Sob orientação: Prof. Dr. Bruno Silva.

XINGUARA/UNIFESSPA

2024

CIP - Catalogação na Publicação

Nunes, Alexandro Xavier

O ENSINO DE HISTÓRIA PARA ALUNOS SURDOS: A relevância dos conceitos terminológicos de História em Libras e da História Local, como estratégia de ensino, na Formação da Consciência Histórica / Alexandro Xavier Nunes. -- Pará, 2024. 139f.

Orientador: Prof. Dr. Bruno Silva.

Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional (PROFHISTÓRIA) do Instituto de Estudos do Trópico Úmido (IETU), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, 2024.

1. Ensino de História. 2. Surdos. 3. Inclusão. 4. Educação Especial. 5. Saberes e práticas no espaço escolar. I. Silva, Bruno, coorient. II. Título.

ALEXANDRO XAVIER NUNES

O ENSINO DE HISTÓRIA PARA ALUNOS SURDOS: A relevância dos conceitos terminológicos de História em Libras e da História Local, como estratégia de ensino, na Formação da Consciência Histórica

Dissertação apresenta ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional (PROFHISTÓRIA) do Instituto de Estudos do Trópico Úmido (IETU), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Sob orientação: Prof. Dr. Bruno Silva.

Banca avaliadora:

Prof. Dr. Bruno Silva (Unifesspa)
(Orientador)

Dr. Valter Lenine Fernandes –
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul)
Arguidor Externo

Profa. Dra. Lucélia Cavalcante
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa)
Arguidora Interna

Prof. Dr. André Furtado
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa)
Arguidor Interno

DEDICATÓRIA

Dedico e consagro ao nosso Criador, Deus, pois é Ele que com sua imensa bondade nos permiti seguir em frente.

Dedico a minha amada esposa Simone Piedade Xavier e as minhas amadas filhas Emanuelly Alexandra Piedade Nunes e Vitória Alexandra Oliveira Nunes (*in memoriam*).

Dedico aos meus pais, Manoel Gildo Nunes de 85 anos (ex-operário) e Noemia Xavier Nunes de 75 anos (dona de casa e costureira), por serem o nosso alicerce.

AGRADECIMENTOS

Quero expressar minha profunda e sincera gratidão, agradecendo imensamente:

A Deus, que nos ajudou em todos os momentos, dando-nos a sua proteção divina para que concluíssemos mais esta etapa em nossa vida pessoal e profissional, pois quando almejamos galgar novos desafios, quando aceitamos sair da nossa zona de conforto é Ele que realiza os ajustes necessários para que sigamos em frente e para que nossos sonhos se tornem realidade.

A minha digníssima amada esposa Simone Piedade Xavier e as minhas amadas filhas Emanuelly Alexandra Piedade Nunes e Vitória Alexandra Oliveira Nunes (*in memoriam*), que sempre se fizeram presente em todos os momentos da nossa trajetória acadêmica, pelo encorajamento, compreensão e apoio incondicional. Elas se abdicaram de muitas coisas para poder nos dar o suporte necessário, para que conseguíssemos concluir mais esta etapa profissional com êxito. Sempre estiveram ao meu lado, celebrando a cada conquista como se fossem as suas próprias.

Aos meus pais que, apesar de todas as dificuldades de uma família simples, nos educou e criou (07 filhos), sempre lutaram e deram o seu melhor, na condição que eles tinham, para que todos nós tivéssemos um futuro, uma realidade melhor através da educação, trilhássemos o caminho do bem e que nos tornássemos pessoas melhores, cidadãos de bem.

A todos os meus professores do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – Unifesspa, pela atenção e dedicação dispensadas a nós ao longo desses anos, os seus ensinamentos foram fundamentais para o desenvolvimento e a produção desta dissertação, as disciplinas ministradas foram cruciais na fundamentação teórica do ensino de História para os alunos surdos.

Ao meu orientador Prof. Dr. Bruno Silva, pelas orientações sábias, pela paciência, pelo apoio constante ao longo deste processo e pelo suporte acadêmico, suas sugestões foram fundamentais na construção e desenvolvimento do nosso trabalho

Aos amigos e amigas que foram mais do que colegas de curso, foram verdadeiros coorientadores, pois compartilharam muitas ideias e leituras, além das muitas risadas, conselhos e momentos compartilhados.

A professora Olindina Gomes da Silva, Técnica da disciplina de Libras e a professora Maria Edna Silva Cruz Santos Gestora do Departamento de Educação Especial – DEE, vinculada à Secretaria Municipal de Educação de Parauapebas – SEMED, ambas nos auxiliaram fornecendo informações sobre o trabalho que esse departamento realiza com os

alunos com necessidade educacionais especiais, que estão matriculados na Rede de Municipal de Ensino.

A todos aqueles ao meu redor que, direta ou indiretamente, contribuíram no desenvolvimento e conclusão deste trabalho, foi por todo esse esforço coletivo que reflete as minhas sinceras dedicações.

Aos professores das escolas públicas da rede municipal de ensino de Parauapebas, principalmente os professores de História, que colaboraram participando desta pesquisa.

As professoras: Maria Ilma Rodrigues dos Santos (Professora do AEE) e Mariseth Amorim Gomes (Professora Intérprete), ambas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Henrique.

A professora de História Roelma Morgana da Escola Municipal de Ensino Fundamental Faruk Salmen, local aonde foi realizada a exposição da História Local de Parauapebas para Alunos Surdos com intitulada: Um encontro com a História de Parauapebas em versos.

As participações de grande relevância do Prof. Dr. André Furtado, do Prof. Dr. Valter Lenine Fernandes e da Prof^a. Dr^a. Lucélia Cavalcante, por enriquecerem as discussões e avaliação da dissertação, dada a sua expertise e contribuições na área.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pelo incentivo financeiro (bolsa de mestrado) dados aos mestrandos, isso contribui no desenvolvimento acadêmico, na formação continuada e no aprofundamento de pesquisa.

EPÍGRAFE

Na diversidade da linguagem, que encontramos a riqueza da comunicação. A educação inclusiva bilíngue de surdo não apenas quebra barreiras, mas constrói pontes para um mundo onde todos, independentemente de sua condição, podem aprender, crescer e contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária. (NUNES, 2023, p. 43)

RESUMO

NUNES, Alexandro Xavier. **O ENSINO DE HISTÓRIA PARA ALUNOS SURDOS: A relevância dos conceitos terminológicos de História em Libras e da História Local, como estratégia de ensino, na Formação da Consciência Histórica.** Xinguara, 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Instituto de Estudos do Trópico Úmido – IETU, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA, 2023

A presente dissertação é um estudo sobre o processo de ensino e aprendizagem de História dos alunos surdos matriculados na Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Henrique. A educação dos alunos surdos com necessidades educacionais especiais enfrenta diversas barreiras para uma inclusão escolar efetiva, apesar de um amplo arcabouço legal que trata das políticas inclusivas. Nas escolas consideradas inclusivas, ainda se mantêm práticas pedagógicas que não favorecem o aprendizado dos alunos surdos. Isso se deve à falta de formação inicial e continuada dos professores, à ausência de tradutores intérpretes de Libras, e à inexistência de materiais pedagógicos bilíngues específicos para o ensino de História. Consequentemente, as aulas de História acabam sendo exclusivamente orais, devido à falta de um código linguístico comum entre professores e alunos surdos. Este estudo apresenta uma breve retrospectiva da História do Surdo, os avanços na Educação Especial e a adoção do princípio de Educação Inclusiva, focando na abordagem de uma escola bilíngue para surdos. O objetivo é contribuir para a formação da consciência histórica dos alunos surdos, através da História Local como proposta metodológica (uma exposição sobre a História de Parauapebas). Esta exposição incluirá conceitos terminológicos de História em Libras para auxiliar intérpretes de Libras, professores de Libras, professores de História, alunos ouvintes e, principalmente, alunos surdos, ampliando seu vocabulário em Libras relacionado aos termos históricos. A metodologia desta dissertação inclui: revisão Bibliográfica (Síntese do conhecimento já produzido na área), pesquisa Documental (Coleta de dados a partir de fontes primárias) e Estudo de Campo (Coleta de dados diretamente no ambiente escolar). Ainda pretende não apenas destacar as deficiências existentes no sistema de ensino atual, mas também propor soluções concretas para melhorar a educação dos alunos surdos, promovendo uma verdadeira inclusão educacional.

Palavras-chave: Ensino de História; Alunos surdos; Conceitos terminológicos de História em Línguas de Sinais; Formação da consciência histórica

ABSTRACT

NUNES, Alexandro Xavier. **O ENSINO DE HISTÓRIA PARA ALUNOS SURDOS: A relevância dos conceitos terminológicos de História em Libras e da História Local, como estratégia de ensino, na Formação da Consciência Histórica.** Xinguara, 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Instituto de Estudos do Trópico Úmido – IETU, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA, 2023

This dissertation is a study on the teaching and learning process of History for deaf students enrolled at Carlos Henrique Municipal Elementary School. The education of deaf students with special educational needs faces various barriers to effective school inclusion, despite a broad legal framework addressing inclusive policies. In schools considered inclusive, pedagogical practices that do not favor the learning of deaf students still persist. This is due to the lack of initial and continuous teacher training, the absence of Libras interpreters, and the lack of bilingual teaching materials specific to History education. Consequently, History classes end up being exclusively oral due to the lack of a common linguistic code between teachers and deaf students. This study presents a brief retrospective of the History of the Deaf, advances in Special Education, and the adoption of the principle of Inclusive Education, focusing on the approach of a bilingual school for the deaf. The objective is to contribute to the formation of historical consciousness in deaf students through Local History as a methodological proposal (an exhibition about the History of Parauapebas). This exhibition will include terminological concepts of History in Libras to assist Libras interpreters, Libras teachers, History teachers, hearing students, and especially deaf students, expanding their Libras vocabulary related to historical terms. The methodology of this dissertation includes: bibliographic review (synthesis of existing knowledge in the field), documentary research (data collection from primary sources), and field study (data collection directly in the school environment). It also aims to not only highlight the deficiencies existing in the current education system but also to propose concrete solutions to improve the education of deaf students, promoting true educational inclusion.

Keywords: History Teaching; Deaf Students; Terminological Concepts of History in Sign Languages; Formation of Historical Consciousness.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Localização da Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Maria do Muraiteua. Zona Rural do Município de São Miguel do Guamá, localizada na região nordeste do Pará.....	18
FIGURA 2 – Trecho entre a Escola Santa Maria do Muraiteua. Zona Rural de São Miguel do Guamá e a Cidade de Inhangapi	19
FIGURA 3 – Aula do Curso de Especialização em Tradução e Interpretação da Língua de Sinais – Libras/FCAT (Ananda Louise, Prof. Arlindo Gomes Paula e Gilmara Lima)	20
FIGURA 4 – Trecho entre a Escola Santa Maria do Muraiteua. Zona Rural de São Miguel do Guamá e a Cidade de Castanhal.....	21
FIGURA 5 – Elemento da comunicação entre aluno surdo (que utiliza a Libras) e professor ouvinte (que não domina a Libras), ambos seriam emissores primário e receptores secundários e o intérprete, que seria o receptor primário e o emissor secundário.....	29
FIGURA 6 – Artista coloriu 10 fotos do Holocausto – Dia Internacional da Memória do Holocausto	30
FIGURA 7 – Print da página 77 do Livro de História em Libras: Pré-História à Idade Média.....	32
FIGURA 8 – Drive com trabalhos acadêmicos e artigos sobre Ensino de História para Surdos.....	34
FIGURA 9 – Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Henrique.....	37
FIGURA 10 – Escola Municipal de Ensino Fundamental Domingos Cardosos.....	38
FIGURA 11 – Escola Municipal de Ensino Fundamental Faruk Salmen.....	38
FIGURA 1 – Escola Municipal de Ensino Fundamental Jean Piaget.....	39
FIGURA 2 – Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga da Silva Souza.....	39
FIGURA 3 – Imperial Instituto Nacional de Surdos-Mudos (atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES).....	55
FIGURA 4 – Trechos do primeiro livro de Língua de Sinais Brasileira: Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos.....	56
FIGURA 5 – Instituto Felipe Smaldone em Belém.....	59
FIGURA 6 – Escola Municipal de Ensino Fundamental Chico Mendes.....	60
FIGURA 7 – Unidade educacional especializada Jonas Pereira de Melo.....	61

FIGURA 8 – Professores das várias áreas do saber.....	112
FIGURA 20 – Você sabe se comunicar em Língua Brasileira de Sinais – Libras?.....	113
FIGURA 9 – Você sabe se comunicar por meio da Libras (Professores de História)?....	113
FIGURA 22 – Na sua graduação foi ofertada a disciplina de Libras?.....	114
FIGURA 23 – Você leciona ou já lecionou para alunos surdos inclusos.....	114
FIGURA 24 – Quais das seguintes adaptações curriculares você implementa para alunos surdos?	115
FIGURA 25 – Conforme Art. 28, inciso II da LBI, a rede municipal de ensino de Parauapebas, APRIMOROU-SE?.....	115
FIGURA 26 – O seu aluno surdo, faz uso da sua Língua Natural, ou seja, se comunica utilizando a Libras?	117
FIGURA 27 – Como você utiliza a Libras em sala de aula?	117
FIGURA 28 – Como que ocorre a comunicação entre alunos surdos e ouvintes na sala de aula?.....	118
FIGURA 29 – Durante as aulas de História, o aluno surdo se comunica por meio da Libras?.....	118
FIGURA 30 – Quais dos seguintes desafios você enfrenta ao lecionar para alunos surdos?.....	119
FIGURA 31 – A escola possui o tradutor e intérprete de Libras?.....	120
FIGURA 32 – A escola possui o professor de Libras?.....	120
FIGURA 33 – Quais recursos pedagógicos você utiliza para tornar o conteúdo mais acessível aos alunos surdos?.....	121

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI	- Ação de Inconstitucionalidade
AEE	- Atendimento educacional especializado
ASL	- American Sign Language
BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	- Câmara de Educação Básica
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CORDE	- Coordenadoria Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência
CRFB	- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
DEE	- Departamento de Educação Especial
DRE	- Diretoria Regional de Ensino
DUDH	- da Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
FCAT	- Faculdade de Castanhal
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IETU	- Instituto de Estudos do Trópico Úmido
INES	- Instituto Nacional de Educação de Surdos
LBI	- Lei Brasileira de Inclusão
LDB	- Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
Libras	- Língua Brasileira de Sinais
MEC	- Ministério da Educação e Cultura
PAEE	- Públicos-alvo da Educação Especial
PCD	- Pessoa com deficiência
PCNs	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PNEE	- Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.
PNEEPEI	- Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
QR codes	- Quick Response Code (código de resposta rápida)

SEDUC/PA	- Secretária de Estado de Educação do Pará
SEESP	- Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação
SEMED	- Secretaria Municipal de Educação de Parauapebas
STF	- Supremo Tribunal Federal
TCC	- Trabalho de Conclusão de Curso
URE	- Unidade Regional de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
1. CAPÍTULO 1: BREVE RETROSPECTIVA DA HISTÓRIA DOS SURDOS.....	46
1.1. Surdos na Antiguidade.....	47
1.2. Surdos na Idade Média.....	49
1.3. Surdos na Modernidade.....	50
1.4. Sobre educação do Surdo na Contemporaneidade.....	53
1.4.1. Primeira escola de surdos no Brasil.....	54
1.4.2. Primeira escola de surdos no Pará.....	58
1.4.3. Primeira escola de surdos em Parauapebas.....	59
2. CAPÍTULO 2: O ENSINO PARA ALUNOS SURDOS: MARCOS LEGAIS, EDUCAÇÃO ESPECIAL, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDO.....	63
2.1. Escola excludente.....	63
2.2. Gênese da Educação Especial.....	64
2.3. Por um panorama geral.....	67
2.4. Concepção de atendimento médico ou clínico-terapêuticos.....	72
2.5. Compreensão de deficiência como um fenômeno social.....	74
2.6. O caso dos alunos surdos.....	75
2.7. Das memórias.....	80
2.8. Desafios.....	83
3. CAPÍTULO 3: A IMPOTÊNCIA DA LIBRAS NO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL COGNITIVO E DO AMBIENTE INCLUSIVO.....	86
3.1. Língua de Sinais – Status de Línguas Naturais.....	86
3.2. Aquisição da Língua de Sinais.....	88
3.3. Aluno Surdo e Educação Bilíngue de Surdos.....	89
3.4. Tendências Educacionais para as Pessoas Surdas.....	91
3.5. Atendimento Educacional Especializado para os alunos surdos.....	93
4. CAPÍTULO 4: FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DO ALUNOS SURDOS INCLUSOS.....	98
4.1. Desafios do ensino de história para alunos surdos.....	98
4.2. Consciência histórica.....	98
4.3. Formação da consciência histórica dos alunos surdos.....	99

4.4. História Local como estratégia pedagógica.....	102
4.5. Alunos surdos e História Local.....	106
4.6. História Local vs Voz dominante.....	108
4.7. Formação da Consciência na perspectiva da História Local.....	110
5. RESULTADOS.....	112
5.1. Procedimento.....	112
5.2. Professores e Escolas se empenham para criar um ambiente educacional inclusivo.....	114
5.3. Dos desafios educacionais.....	115
5.4. Sobre o Direito Linguístico do aluno surdo.....	116
5.5. Sobre as sugestões ou considerações adicionais relacionadas ao ensino para alunos surdos.....	121
5.6. Um ponto de vista de quem está na linha de frente do atendimento dos alunos surdos.....	122
6. HISTÓRIA EM LIBRAS E HISTÓRIA LOCAL, COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO, NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.....	124
6.1. Título da Exposição: Um encontro com a História de Parauapebas em versos.....	124
6.2. Estrutura da Exposição.....	124
7. CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES.....	128
8. BIBLIOGRAFIA.....	130
9. ANEXO.....	133
9.1. QUESTIONÁRIO 01.....	133
9.2. QUESTIONÁRIO 02.....	137

INTRODUÇÃO

A presente dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional – PROFHISTÓRIA do Instituto de Estudos do Trópico Úmido – IETU, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – Unifesspa, é um estudo que visa da continuidade à pesquisa acerca da inclusão escolar do aluno surdo em escola regular de ensino, realizada numa escola de zona rural da Rede de Ensino de São Miguel do Guamá – Pará, no ano 2013. Nessa oportunidade, observou-se através do resultado da pesquisa “Educação e surdez: um estudo a respeito do aprendizado do aluno surdo na escola regular”, que a inclusão dos alunos surdos se revelou problemática e desafiadora.

Pois bem, o interesse pelo tema surgiu a partir dos primeiros contatos, das primeiras experiências educacionais inclusivas, das angústias vivenciadas em sala de aula regular de ensino com alunos surdos “inclusos”, o ano era 2012. Naquela época, eu atuava como professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) na Escola Municipal Santa Maria do Muraiteua, zona rural do Município de São Miguel do Guamá – PA¹ (figura 1). Gostaria de enfatizar que não tive nenhuma formação específica ou orientação por parte da Rede de Ensino do Município para atender a essa demanda educacional; desconhecia literalmente as Língua de Sinais, não havia profissional especialista na área da surdez: professor de Libras, tradutor e intérprete de Libras. A educação no contexto inclusivo, numa abordagem bilíngue, era uma realidade muito distante na referida escola e mesmo se houvesse presentes todos esses profissionais, não faria muito sentido, pois o casal de irmãos surdos matriculados na “escola inclusiva”, desconhecia a Língua Brasileira de Sinais, eles se utilizavam de sinais caseiros para se comunicar minimamente com os ouvintes mais íntimos.

¹ O município de São Miguel do Guamá pertence à Zona Guajarina e abrange uma área de 1341 Km², na região Nordeste, sendo cortado pelo rio Guamá, de Oeste para Leste, onde, em sua margem esquerda, situa-se a sede do município. A sede distancia-se 150 km de Belém, sendo incluída no polo Guamá.

Figura 10: Localização da Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Maria do Muraiteua. Zona Rural do Município de São Miguel do Guamá, localizada na região nordeste do Pará.



Fonte: <https://earth.google.com/web/search/escola+santa+maria+do+muraiteua>

Foi nesse contexto, que nasceu o meu primeiro maior desafio educacional da minha carreira profissional, e acredito que seja um grande desafio para qualquer outro professor que atua em sala de aula regular de ensino com alunos surdos com necessidades educacionais especiais. No meu caso em especial, eu não tive a formação necessária na graduação ou formação continuada para esse tipo de atendimento educacional especializado, ou melhor, na época que cursei o magistério (1996 a 1998)² e a graduação em História (2002 a 2006)³, nem havia sequer uma disciplina específica na grade curricular para lidar com a necessidades educacionais especiais de aluno surdo incluso.

Os desafios educacionais só se agigantavam, visto que a referida escola onde os alunos surdos estavam matriculados, na época, não disponibilizava de atendimento educacional especializado para alunos surdos. No tempo da pesquisa, não oferecia formação continuada para a capacitação dos professores, pelo menos nas escolas do campo não havia, ciente da ausência desta formação, iniciei a minha odisseia por conhecimento particular por conta própria.

E, concidentemente, nesse mesmo ano, soube por colegas de trabalho que conheciam o, nosso drama de perto que, na cidade vizinha de Inhangapi – PA⁴ (figura 2), iniciaria uma turma de curso básico de Libras e assim comecei o meu primeiro contato com um mundo completamente desconhecido, um mundo literalmente novo. Deslocava-me duas vezes por semana para participar desse curso, ele era ministrado no período noturno, o trecho percorrido

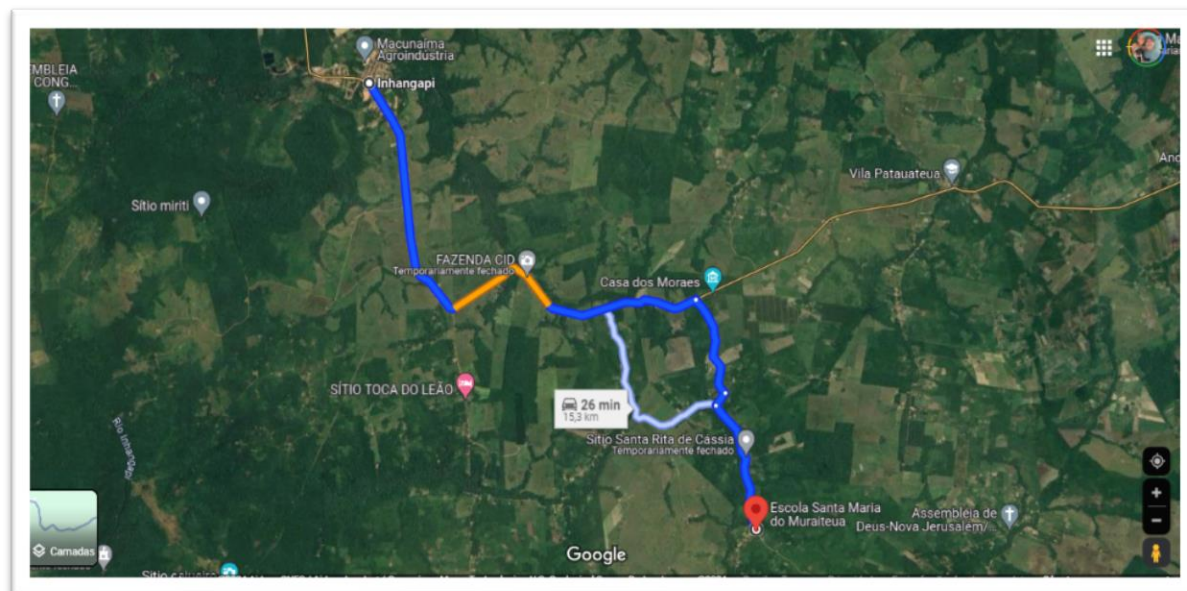
² Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Maria Antonieta Serra Freire.

³ Universidade Federal do Amapá – UNIFAP.

⁴ Inhangapi, está localizada na região nordeste paraense. A sede distancia-se 150 km de Belém.

era em torno de 32km (ida e volta), eram ramais de chão batido⁵, cumpro informar que nesse período o meu alojamento era na própria escola.

Figura 11: Trecho entre a Escola Santa Maria do Muraiteua. Zona Rural de São Miguel do Guamá e a Cidade de Inhangapi



Fonte: Imagens ©2024 Airbus, CNES/Airbus, Landsat, Maxar Technologies, U.S. Geological survey, Dados do mapa ©2024. Disponível em 2024 < <https://www.google.com/maps/dir/Inhangapi+-+PA/Escola+Santa+Maria+do+Muraiteua+-+Caju,+S%C3%A3o+Miguel+do+Guam%C3%A1+-+PA/>>

Entretanto, percebi que somente esse curso não seria suficiente para contribuir com o desenvolvimento mínimo desses alunos. Logo após ter concluído o curso, continuei buscando mais informações sobre a Libras; mesmo assim, com todo os esforços em buscar conhecimento, eles não foram suficientes para minimizar os impactos educacionais inclusive, pois a ausência de um canal de comunicação (código linguístico) estava prejudicando no desenvolvimento cognitivo desses alunos.

Dessa forma, para minimizar os impactos e contribuir no processo de desenvolvimento cognitivo do alunos surdos inclusos, no ano de 2013 iniciei o Curso de Especialização em Tradução e Interpretação em Língua de Sinais – Libras⁶ na Faculdade de Castanhal – FCAT (atualmente Estácio Castanhal), cidade de Castanhal – PA⁷, 37km de distância da Escola onde eu trabalhava. O curso era realizado uma vez por mês, sábado e domingo, e na medida que as

⁵ Sem pavimentação asfáltica.

⁶ Pós-Graduação lato sensu, realizado em Castanhal – PA, no período de abril de 2013 a novembro de 2014, com carga horária total de 410 horas.

⁷ Castanhal é um município brasileiro do estado do Pará, Região Norte do país, pertencente à microrregião de Castanhal e desde 2011 se localiza dentro da Região Metropolitana de Belém

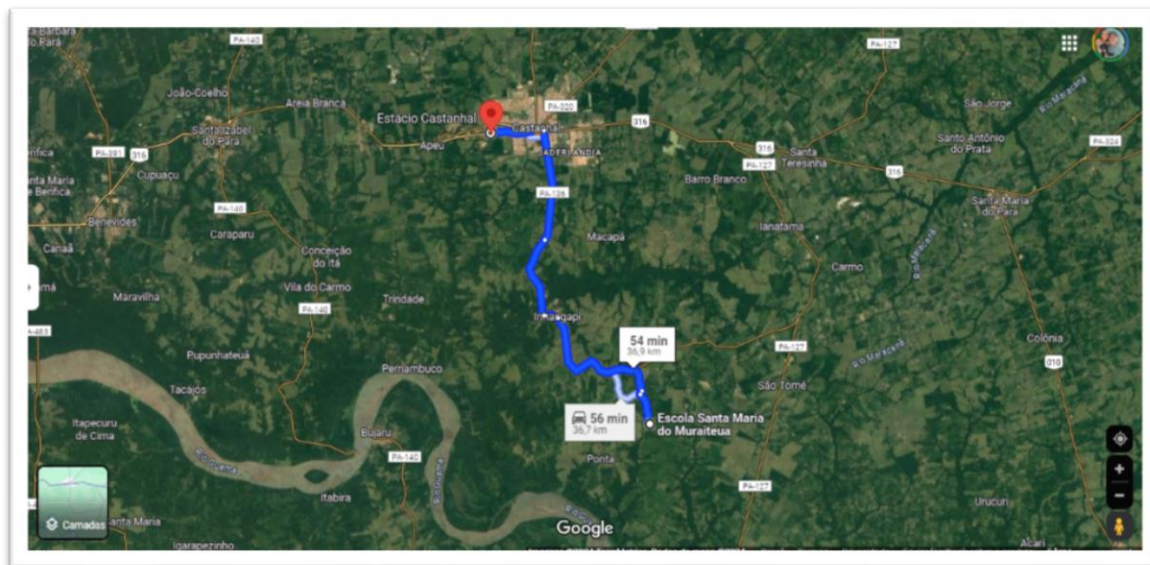
aulas ocorriam, tudo aquilo que eu assimilava sobre a Libras e a cada nova apropriação dos léxicos dos sinais em Libras, compartilhava-os com os alunos surdos e também com os alunos ouvintes em sala de aula, provendo desta maneira, na escola, de forma amadora e incipientemente, o ideário de escola bilíngue de surdo. Foi dessa forma que ocorreu o nosso primeiro contato com a cultura surda; e assim foi, que graças a essa experiência e angústias que a educação nos proporciona, que me foi permitido adentrar nesse novo mundo inclusivo.

Figura 12: Aula do Curso de Especialização em Tradução e Interpretação da Língua de Sinais – Libras/FCAT (Ananda Louise, Prof. Arlindo Gomes Paula e Gilmar Lima)



Fonte: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=662348340547964&set=a.662339613882170>, 2014.

Figura 13: Trecho entre a Escola Santa Maria do Muraiteua. Zona Rural de São Miguel do Guamá e a Cidade de Castanhal.



Fonte: Imagens © 2024 TerraMetrics, Dados do mapa © 2024.

O nosso segundo contato com aluno surdo incluso ocorreu no ano de 2018, agora na condição de professor de História da Rede Estadual de Ensino da Secretária de Estado de Educação do Pará – SEDUC/PA, 21ª Unidade Regional de Educação – URE (atualmente Diretoria Regional de Ensino – DRE⁸) no Município de Parauapebas – PA⁹. Nesse ano letivo, estava novamente mais uma vez diante do desafio educacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Nesse momento, o nosso grande dilema era como se daria a transposição didática, como adaptar os conteúdos de História, como ocorreria construção do conhecimento histórico, a apropriação dos conceitos terminológicos do Ensino de História para que realmente esse aluno surdo incluso em sala de aula regular do ensino médio (2º ano) da Escola Estadual de Ensino Médio Carlos Henrique¹⁰ tivesse acesso ao que era ensinado.

É importante destacar: ele não tinha acompanhamento de tradutor e intérprete de Libras e na escola não havia materiais pedagógicos bilíngue ou quaisquer outros atendimentos educacionais especializados, não havia o professor de Libras, ou seja, era um aluno surdo incluso, mas segregado por não poder acompanhar o que era ensinado tanto na minha disciplina quanto nas outras. Era a mesma realidade vista na primeira vez que estudei sobre o tema, a inclusão da comunidade surda de fato é problemática e desafiadora; isso, acredito, pela lentidão da implementação do Direito Educacional Inclusivo e pela falta de investimento por parte do

⁸ Foi criada pela Lei Nº 9.901/2023, de 03 de maio de 2023, em substituição a 21ª Unidade Regional de Educação (21ª Ure).

⁹ Localizada no sudeste do Pará, a aproximadamente 706 km da capital Belém

¹⁰ Endereço: Avenida Lauro Corona, s/n, Bairro Da Paz, Parauapebas - PA, 68515-000. Código INEP: 15553566

Poder Público. Para que a inclusão aconteça de fato nas escolas regulares de ensino, as políticas educacionais inclusivas devem ser implementadas de forma mais efetivas.

Nesse momento, após ter realizados várias leituras acerca do tema e consultado a legislação que trata da educação inclusiva, eu percebi que o processo educacional dos alunos com deficiências não estava ocorrendo a contento, não por negligência das escolas ou dos professores no que tange ao atendimento dos alunos com necessidade educacionais especiais, mas sim pela falta de investimento por parte do Poder Público e pela lentidão ao aprimoramento das redes de ensinos.

Nossa terceira experiência como professor de aluno surdo ocorreu no ano letivo de 2022, atuando como professor da Educação Básica II (6º ao 9º ano), cargo de professor com Licenciatura Plena em História, lotado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Drummond de Andrade¹¹; nesta escola já percebi que realidade no que tange ao atendimento das pessoas com necessidade educacional especial era um pouco melhor em relação as escolas nas quais atuei anteriormente, pois nessa escola já havia a Sala de Recurso Multifuncional, que apoia e oferta o Atendimento Educacional Especializado – AEE, mesmo assim, o atendimento das pessoas com surdez estava muito aquém daquilo preconizado, ou seja, não possuíam atendimento educacional especializado para atender as especificidades dessa aluna, no que se refere, segundo Mirlene Ferreira Macedo Damázio, aos 03 (três) momentos didático-pedagógicos: AEE em Libras, AEE para o ensino de libras e AEE para ensino da Língua Portuguesa, não havia tradutor e intérprete de Libras para acompanhar a aluna surda em sala de aula e nem material didático pedagógico bilíngue de surdo etc.

Nessa escola a aluna surda estava matriculada no 6º ano, ela era atendida até duas vezes por semana por uma Intérprete de Libras, nas aulas da disciplina de Português; logo, nas outras disciplinas não havia esse acompanhamento, mesma realidade vista na Escola Municipal de Ensino Municipal Fundamental Carlos Henrique.¹² Conforme pode ser lido num trecho extraído da entrevista da Professora Florinda (nome fictício)¹³:

no 3º turno tem uma aluna surda, do 9º ano que tem apenas dois dias por semana atendimento com o serviço de intérprete de Libras, sendo que nos outros dias recebe ajuda dos colegas e apenas “copia” do quadro, uma vez que os professores não têm conhecimento de Libras (ENTREVISTA, 2023).

¹¹ Endereço: Avenida Santa Rita, nº 71, Bairro Rio Verde, Parauapebas – PA, 68515-000. Código INEP: 15125653.

¹² Mesmo endereço da escola estadual.

¹³ Trecho de entrevista realizada com uma professora do ensino regular com alunos surdos incluso, realizada na Escola Municipal de Ensino Municipal Fundamental

Sendo uma realidade que reflete diretamente na rotina escolar, nas atividades pedagógicas, no desenvolvimento socioemocional cognitivo dos alunos surdos, lembro-me de um momento que ilustra essa realidade, pois bem, no dia de aplicação da prova de matemática¹⁴, eu tentava orientar a aluna surda por meio das Libras na hora que ela estava realizando a prova, mas durante a aplicação vários alunos ouvintes queriam orientação, ou seja, percebi que os alunos ouvintes não estavam compreendendo as bases conceituais de matemática, agora imagina um aluno surdo que não fluente em Libras, não tendo acompanhamento de um intérprete, não tendo uma metodologia que atenda as especificidade dessa comunidade, não há material bilíngue etc.

Foi nesse segundo contexto que percebi, a Especialização cursada entre 2013 e 2014 não dava mais conta do novo desafio educacional na perspectiva da educação inclusiva de alunos surdos. Para o primeiro desafio atendeu minimamente às expectativas, porém para o Ensino Médio os desafios eram outros. Observou-se que a escola não possuía atendimento educacional especializado, materiais específicos para atender as especificidades do aluno surdo nas aulas de História, não havia livro didático ou paradidáticos bilíngue com os conceitos terminológicos de História em Libras (termos necessário para compreensão e construção do conhecimento histórico) e nem tradutor e intérprete de Libras. Como havia feito um curso básico e uma especialização em Libras, meu trabalho se limitava em realizar alguns sinais que eu já dominava, mesmo sem nenhum suporte da escola, fui em busca de materiais bilíngue que pudesse utilizar nas minhas aulas de História, mas infelizmente sem muito sucesso.

Na oportunidade que se abriu com o Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória, a presente dissertação intitulada **“O ENSINO DE HISTÓRIA PARA ALUNOS SURDOS: a relevância dos conceitos terminológicos de História em Libras e da História Local, como estratégias de ensino, na Formação da Consciência Histórica”**, buscou, através dessa pesquisa, verificar se as aulas de Ensino de História estão pautadas no viés da educação especial na perspectiva da inclusão escolar¹⁵, numa abordagem da educação bilíngue de surdos¹⁶; e se essas aulas são acessíveis metodologicamente e se estão respeitando a peculiaridade linguística dos alunos surdos.

¹⁴ Obs.: Cada dia na semana de avaliação era aplicada uma ou duas provas de cada disciplina e os professores das demais disciplinas aplicavam prova dos outros professores, no meu caso, sendo professor de História estava aplicando a prova de matemática

¹⁵ tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares

¹⁶ Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Art. 28, IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

A partir daí, do resultado da pesquisa, propor uma metodologia que contribua no processo ensino-aprendizado dos alunos surdos inclusos em sala regular de ensino na aula do Ensino de História, visando despertar neles o interesse pela disciplina História, dando mais sentido para aquilo que está sendo ensinado, tornando as aulas menos enfadonhas e mais significativas, trazendo para mais próximo de sua realidade o conhecimento histórico produzido.

Mas antes disse, abordou-se acerca do Direito Educacional Inclusivo, que é um conjunto de normas, princípios, leis, regulamentos que versam sobre os procedimentos e implementação pelos sistemas de ensino para adequar à realidade das escolas à realidade dos alunos com necessidades educacionais. Tendo como foco a educação especial na perspectiva da inclusão escolar, numa abordagem da educação bilíngue de surdos matriculado em escola do ensino fundamental regular de ensino da Rede Municipal de Ensino de Parauapebas – PA. Posteriormente, de forma mais específica, buscou-se investigar as práticas dos professores de História da Rede.

É notório que para estabelecer uma comunicação, a linguagem é condição necessária para que haja os processos cognitivos, o código linguístico dos sujeitos surdos e dos alunos surdos é a Língua de Sinais; neste sentido, a fluência e ampliação dos léxicos em Libras favorecem uma melhor compreensão das aulas, contribuindo no seu desenvolvimento cognitivo; é óbvio com o auxílio de um intérprete de Libras. Todos os alunos surdos com necessidades educacionais especiais devem ser garantidos e ensinados por meio de sua língua natural: Língua de Sinais. E à ausência desse direito afronta à dignidade da pessoa humana. A professora Florinda observou em entrevista:

Na grande maioria acontece uma violação de direitos dessa demanda todos os dias, pois ficam numa sala onde não acontece de fato e o direito a inclusão, pois não basta apenas o acesso e a permanência dessa demanda numa sala inclusiva, mas que aconteça a aprendizagem por meio do uso de sua língua de comunicação, por meio do seu direito linguístico (ENTREVISTA, 2023)

Dessa forma, a nossa investigação se propõe verificar se os conceitos terminológicos de História em Libras são utilizados nas aulas de história e como ela se relaciona com as práticas pedagógicas de Ensino de História e com os materiais didáticos utilizados pelo professor de História em sala de aula com o aluno surdo. No decorrer da pesquisa, percebeu-se que além da utilização dos conceitos históricos em Libras, viu-se a necessidade de uma metodologia que pudesse contribuir na introdução ao Ensino de História e nas aulas de História; além disso, uma estratégia pedagógica que contribuísse na formação da consciência histórica.

Nessa perspectiva, o produto educacional a ser proposto foi a História Local como estratégia pedagógica, acreditando que pode ser uma porta de entrada para imergir os alunos para compreenderem melhor os assuntos relacionados ao conhecimento histórico de forma introdutória ao Ensino de História, pois sua aplicabilidade é de forma imediata ao cotidiano do aluno surdo, utilizando para isso um material bilíngue para surdo, que desperte o interesse dos alunos surdos em aprender sobre a sua História.

Ainda mais, que ensinar História para alunos ouvintes já é um grande desafio para os professores, visto que há uma busca incessante em estimular o interesse desses nas aulas de História, visto que os conteúdos ensinados, muitas das vezes, não fazem muito sentido para eles; agora trazendo para o contexto dos alunos surdos, a adaptação do Ensino de História se torna ainda mais desafiador para os professores dessa disciplina. Nesse sentido, exigir-se um comprometimento maior do Poder Público, dos sistemas de ensino, dos professores, dos profissionais especializados e a comunidade escolar com a inclusão e uma compreensão sensível das necessidades específicas desses estudantes; tudo isso é fundamental para garantir um ambiente de aprendizado eficaz e inclusivo.

Desse modo, a ideia central desse trabalho é contribuir com uma proposta educacional, uma possibilidade metodológica que possa contribuir com a promoção de um ensino de qualidade para os alunos surdos. Um produto educacional que auxilie os professores de História, os intérpretes de Libras, os professores de Libras, os alunos surdos, contribuindo, dessa maneira, com a eliminação da barreira linguística e com a formação da Consciência Histórica a partir da História Local como estratégia metodológica, tornando o Ensino de História mais acessível.

É importante destacar, que a educação é um direito de todos – Constituição Federal (1988), que toda a pessoa tem direito à educação – Declaração Universal dos Direitos Humanos (1990), que deve ser uma educação inclusiva – Declaração de Salamanca (1994) que a educação tem como princípio à igualdade de condição – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), que todos os alunos devem estar matriculados em escola regular de ensino – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), que aos surdos foi reconhecido a Língua Brasileira de Sinais (2002), que eles devem ter garantido o direito de ser ensinado em uma escola bilíngue de surdo (2005), auxiliado por tradutores e intérpretes de Libras (2015), logo é garantido a todos os educandos com necessidades educacionais especiais um sistema educacional inclusivo, vide art. 27:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, art. 27)

Entretanto, observou-se através da abordagem empírica, tendo em vista que este trabalho teve como um dos seus fundamentos a pesquisa de campo, logo os depoimentos dos docentes e em especial os professores do Ensino de História, constatou-se que as escolas de ensino regular que tem alunos surdos matriculados ainda estão muita aquém daquilo que o Direito Educacional Inclusivo prevê, ou seja, a adequação ainda está muito incipiente, apesar de todas conquistas que os alunos surdos tiveram em sua trajetória histórica escolar, pelo menos positivado está em Lei.

Podemos destacar que o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais foi uma das principais conquistas, tornando-se a sua língua materna das pessoas com surdez (L1), adquirindo desta forma *status* linguísticos e a língua portuguesa (L2) língua oficial do país na modalidade escrita, logo, “é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados” (BRASIL, 2002).

Posteriormente, a referida lei foi regulamentada através do decreto nº 5.626/2005, ampliando os direitos e garantindo aos alunos surdos inclusos, a inclusão da Libras como disciplina curricular, a contratação de tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda Língua (L 2), a organização da educação bilíngue de surdos nas escolas do ensino regular e o oferecimento do atendimento educacional especializado – AEE, porém todas essas conquistas só refletirá no desenvolvimento cognitivo do alunos surdo incluso, se houver a implementação de tudo aquilo que leis, decretos, orientações e diretrizes prescrevem para a educação brasileira seja de fato uma educação inclusiva, cabendo “ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” (BRASIL, 2015).

Apesar de todo um arcabouço legal, das Políticas Públicas Inclusivas, observa-se no decorrer da investigação, que a educação inclusiva para os alunos surdos ainda é um grande desafio para os professores que atuam na educação básica de ensino, mas reconhecemos que há um grande esforço empreendido por parte de todos aqueles que estão no chão da escola para fazer a educação dos surdos acontecer. Partindo da premissa que a linguagem absolutamente é o fator primordial, na qual todos seres humanos (tanto o sujeito ouvinte, quanto o sujeito surdo)

estabelecem as suas relações socioafetivas, se relaciona com o meio que o cerca, se desenvolvimento cognitivamente, se aproprie do conhecimento produzido pela humanidade. Para Daisy Maria Collet de Araujo Lima:

A linguagem permite ao homem estruturar seu pensamento, traduzir o que sente, registrar o que conhece e comunicar-se com outros homens. Ela marca o ingresso do homem na cultura, construindo-o como sujeito capaz de produzir transformações nunca imaginadas (LIMA, 2006, p. 15).

No entanto, constata-se que as pessoas com surdez em sua maioria são filhos de pais ouvintes e por esse motivo tem o seu desenvolvimento linguístico prejudicado pelo tardio acesso à sua língua natural, Libras; e pela falta de interesse dos pais em inserir seus filhos com surdez em um contexto propício para o desenvolvimento da Língua de Sinais. Para Lima “as crianças surdas de família ouvintes passam pelo risco de séria privação de linguagem no início da vida e de uma incapacidade para apreender o que está acontecendo ao redor deles [...]” (LIMA, 2006, p. 18).

Muitas das vezes é na escola que a pessoa surda tem seus primeiros contatos com a Língua de Sinais, logo para desenvolver as potencialidades do aluno surdo, faz necessário que ele tenha fluência em Línguas de Sinais, conforme estudo acerca da aquisição da Língua de Sinais demonstra, que o desenvolvimento cognitivo do sujeito surdo não é afetado pela deficiência da surdez e sim comprometido pela ausência de um código linguístico ou pelo atraso da sua aquisição, conforme destaca Patrícia Aparecida Moreira. Por esse motivo que quaisquer métodos de ensino, ações pedagógicas e materiais didático bilingue somente fará sentido se o aluno surdo tenha fluência em Libras e com a presença de um tradutor intérprete de Libras

Nesse sentido, a fluência em Libras, assim como uma metodologia que atenda às especificidade são condições necessárias para que o alunos surdos inclusos se desenvolvam cognitivamente, ou seja, para eles prosseguirem em sua escolarização, necessitam que os léxicos terminológicos de História, assim como das demais disciplinas, sejam ensinados em Libras para que eles construam o seu conhecimento histórico e o saber escolar das demais disciplinas. Conforme argumentos apresentados, indagou-se o seguinte: quais os impactos que o aluno surdo incluso nas escolas do ensino regular do fundamental maior terá se o seus Direitos Educacionais Inclusivos linguísticos não forem garantidos e se práticas pedagógicas não forem repensadas?

A partir da indagação acerca das práticas pedagógicas, que este trabalho abstrai o objetivo geral da pesquisa, dessa forma, o intuito é oferecer um produto educacional bilíngue

para surdo, um material que possa auxiliar os professores de História, os alunos surdos inclusos, os tradutores intérpretes de Libras, a fim de contribuir com o desenvolvimento escolar e com promoção de uma inclusão mais efetiva dos alunos surdos. Tendo como objetivos específicos: compreender se a ausência de um código linguístico comum (língua de sinais) entre aluno surdo incluso, intérprete de Libras e professor regente é a principal barreira no processo ensino-aprendizagem; observar se os materiais didáticos utilizados nas aulas de História trazem os conceitos de História em Libras; verificar se o método de ensino, as práticas pedagógicas e os materiais pedagógicos utilizados durante as aulas de História para o aluno incluso estão de acordo com o Direito Educacional Inclusivo e observar se à realidade das escolas da Rede Municipal Ensino de Parauapebas se adequaram à realidade dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Como apresentado, estamos diante do Direito Educacional Inclusivo, onde todos os alunos com necessidades educacionais especiais devem ter, e à ausência desse direito fere a dignidade da pessoa humana, no caso em especial da proposta de pesquisa, o aluno surdo incluso tem direito de aprender com os demais alunos das escolares regulares de ensino e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015) reforça que é direito do aluno surdo a presença do profissional tradutor intérprete de Libras e é de responsabilidade do poder público assegurar e garantir a efetivação dos direitos estabelecidos nesse Estatuto, previsto art. 28:

Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

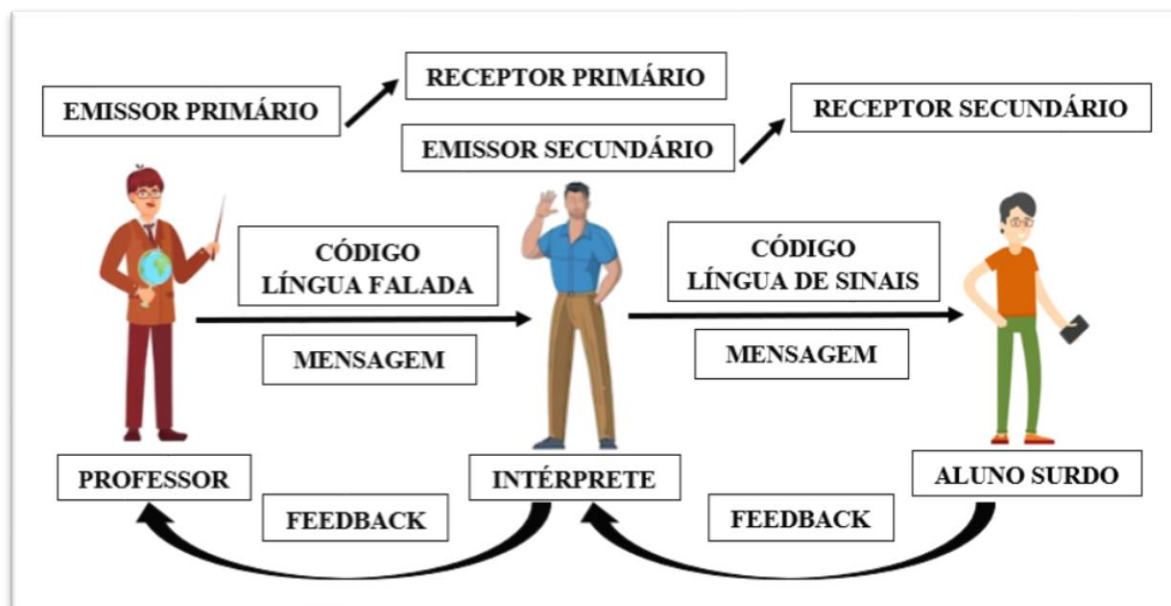
XI – formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio. (BRASIL, 2015, art. 28, XI)

O propósito desta pesquisa é demonstrar que os léxicos em Libras dos conceitos terminológicos de História têm uma relevância científica pela contribuição que dará na área do Ensino de História, favorecendo no desenvolvimento cognitivo dos alunos surdos inclusos, através de um material pedagógico bilíngue com ênfase na História Local, tendo a função de introduzir esses alunos ao Ensino de História, permitindo uma melhor compreensão da disciplina, aliado é claro com ampliação dos léxicos em Libras dos conceitos históricos, ampliando a competência linguística, permitindo um melhor desenvolvimento, tendo em vista que o domínio dos conceitos históricos é condição necessária para a construção do conhecimento histórico tanto dos alunos ouvintes, quanto dos alunos surdos, tendo como relevância social, pois permite ao aluno com surdez compreender melhor o mundo em sua volta.

Partindo da hipótese que a ausência de um código linguístico (Libras) comum entre o aluno surdo e o professor regente é a principal barreira, interferindo decisivamente no desenvolvimento cognitivo do aluno surdo, essa percepção inicial é a partir de uma abordagem empírica que existe de fato uma barreira comunicativa entre o aluno surdo incluso e o professor regente, entre o aluno surdo é o intérprete de Libras, quando há, que desconhece os sinais em Libras dos vastos conceitos de História, que acaba utilizando o recurso da datilologia.

Nesse sentido, a comunicação entre ouvinte e surdo se torna mais intrincada e desafiadora, levando em consideração os principais elementos da comunicação: emissor, mensagem e receptor, partindo dessa premissa, a comunicação entre aluno surdo e professor necessitaria de um terceiro elemento, ou seja, quando o emissor e o receptor não possuem um código linguístico comum, a figura do intérprete de Libras se torna imprescindível, esse seria o receptor primário e o emissor secundário e o aluno surdo e o professor seriam receptores secundários e emissores primários, a título de exemplo: o intérprete receberia (receptor primário) a mensagem do alunos surdo em Línguas de Sinais, interpretando a mensagem reenviando (emissor secundário) ao professor regente (receptor secundário) e vice e versa (ver figura 5).

Figura 14: Elemento da comunicação entre aluno surdo (que utiliza a Libras) e professor ouvinte (que não domina a Libras), ambos seriam emissores primário e receptores secundários e o intérprete, que seria o receptor primário e o emissor secundário.



Fonte: Emojis. Copyright © 2010-2024 Freepik Company S.L. Todos os direitos reservados.

A ausência de léxicos terminológicos específicos de História em Libras é um dos grandes empecilhos na construção do conhecimento histórico dos alunos surdos incluídos nas

escolas de ensino regular. Quaisquer práticas pedagógicas pensadas para esses alunos dependem de um código comum entre o professor, o intérprete e o aluno surdo. Por isso, é importante que os conceitos históricos sejam trabalhados em Libras; caso contrário, os processos cognitivos dos alunos surdos não ocorrerão de maneira efetiva.

Por exemplo, quando um professor de História utiliza estratégias pedagógicas com imagens, como fotografias de adultos em campos de concentração para ensinar sobre o Holocausto¹⁷ (figura 6), a compreensão do aluno surdo depende muito da familiaridade do intérprete com o sinal correspondente ao termo em Libras. Caso o intérprete não conheça o sinal, a estratégia utilizada será a datilologia¹⁸. Contudo, se o aluno surdo não dominar a língua portuguesa escrita, a datilologia não será eficaz, pois o conceito do termo não será compreendido.

Portanto, é crucial que os conceitos de História estejam disponíveis em um material pedagógico bilíngue, funcionando como um glossário dos termos históricos em Libras. Isso auxiliará tanto o aluno surdo quanto o intérprete e o professor, garantindo uma melhor compreensão e aprendizado do conteúdo histórico.

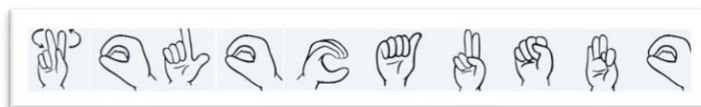
Figura 15: Artista coloriu 10 fotos do Holocausto – Dia Internacional da Memória do Holocausto



Fotografia: Tom Marshal

¹⁷ Disponível em <<https://clickmuseus.com.br/artista-coloriu-10-fotos-do-holocausto-dia-internacional-da-memoria-do-holocausto/>>. Acesso em: 12 dez. 2023.

¹⁸ O alfabeto manual em Libras é uma ferramenta da Língua de Sinais que serve como base para esta língua, assim como o abecedário é para o português e outras línguas faladas.



(HOLOCAUSTO)

Cumpru destacar que no decorrer da investigação, percebeu-se que o Direito Educacional Inclusivo dos Alunos Surdos não está sendo garantido principalmente por inércia do Poder Público e não apenas por conta dos professores não adaptarem suas aulas para a necessidade educacionais especiais dos alunos surdos; ou da escola por não se adequar a essas demandas educacionais inclusiva, o fracasso escolar da escola inclusiva está relacionada à falta de investimento, acompanhamento, implementação, por parte do Poder Público, conforme prevê o art.28 do Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Para saber o estado da arte, realizei um levantamento preliminar das produções acerca do Ensino de História e surdez, busquei em *site's* educacionais, em editoras e nos livros didáticos fornecidos pelo Governo Federal. No primeiro caso, eu percebi esforços de vários profissionais da área de Libras e de Institutos, existem alguns canais no *YouTube* e outros recursos *online* que oferecem conteúdo educacional em Libras, incluindo vídeos que abordam conceitos históricos de forma acessível para alunos surdos traduzindo conceitos terminológicos de História em Libras, a exemplo do *Instituto Phala – Centro de Desenvolvimento para Surdos*¹⁹, existem editoras, a exemplo da do Portal Editora Arara Azul²⁰, que vem trabalhando há décadas produzindo materiais para os alunos surdos, porém não encontrei produção de material específico para o Ensino de História. Esses são alguns exemplos encontrados relacionados a pessoa surda, nesse primeiro momento.

Em relação aos livros didáticos de Ensino de História não encontrei nada relacionada aos conceitos de História em Libras. Atualmente, ainda há uma escassez ou não existem os livros didáticos específicos para o Ensino de História em Libras. No entanto, há alguns materiais paradidáticos e produções independentes que buscam abordar conceitos de História de maneira acessível para estudantes surdos, a exemplo do material pedagógico, intitulado História em

¹⁹ O Instituto Phala - Centro de Desenvolvimento para Surdos é uma Instituição sem fins lucrativos fundada em 1999 por pais, familiares e profissionais na área da surdez. Site: <https://institutophala.com.br/>, Canal do youtube: <https://www.youtube.com/user/institutophala>

²⁰ A Editora Arara Azul, como um espaço dedicado à cultura e à diversidade, foi fundada, em janeiro de 2001, na cidade de Petrópolis / RJ – Brasil, em substituição à Babel Editora Ltda, que se dedicava a temas da surdez. Site <https://editora-arara-azul.com.br/>

Libras: Pré-História até a Idade Média²¹, que caminha nesse propósito, produzido pela Rede de Ensino do Amazonas, que buscou trabalhar os conceitos de história em Libras para alunos surdos do 6º ano e 7º ano, por meio de fotos, onde o tradutor intérprete realizava os sinais em várias sequências de fotos, conforme pode ser visto abaixo (figura 7).

Figura 16: Print da página 77 do Livro de História em Libras: Pré-História à Idade Média



Fonte: https://drive.google.com/file/d/1ubkSx85xJuXsntweZxXAmq_1Kco1KP6K/view

Nossa proposta segue uma linha similar, mas com um importante aprimoramento. Além de apresentar o sinal correspondente ao termo histórico, nosso objetivo é explicar o conceito em Libras diretamente no material educacional. Para tornar o conteúdo realmente acessível, propomos inserir *QR codes*²² no material. Esses *QR codes* direcionarão os alunos para vídeos explicaram o conceito em Libras, onde os conceitos serão detalhadamente abordados.

Além disso, planejamos criar um canal, *instagram*, específico para o Ensino de História, que servirá para realizar as traduções dos termos históricos em Libras e fornecer explicações aprofundadas dos conceitos. Esse canal será uma ferramenta contínua de apoio, permitindo que

²¹Foi produzido com o intuito de servir como ferramenta didática bilíngue para os estudantes surdos, professores de alunos surdos, intérpretes de Libras, e para o público interessado em ampliar seu vocabulário nessa língua. Parceria SEDUC AM/CEMEAM. Site <https://www.sabermas.am.gov.br/odas/ebook-historia-em-libras-42251>

²² O Quick Response Code (código de resposta rápida) ou QR Code é uma versão bidimensional do código de barras capaz de transmitir uma grande variedade de informações através de um scan.

os alunos surdos, professores de História, intérpretes de Libras, alunos ouvintes e comunidade em geral, tenham acesso a um recurso educacional bilíngue e interativo. O referido tema acerca do Ensino de História para alunos surdos, já vem sendo pesquisa há algumas décadas, existe uma ampla variedade de artigos, teses, dissertações e outros materiais acadêmicos relacionados ao Ensino de História para alunos surdos. Paulo José Assumpção dos Santos, desde do ano 2000 catalogou 24 (vinte e quatro) trabalhos acadêmicos, sendo: “uma monografia, quatorze artigos, três comunicações, um resumo expandido, um trabalho de conclusão de curso (TCC) e três dissertações [...] (SANTOS, 2018, p. 21, 22 e 23)”.

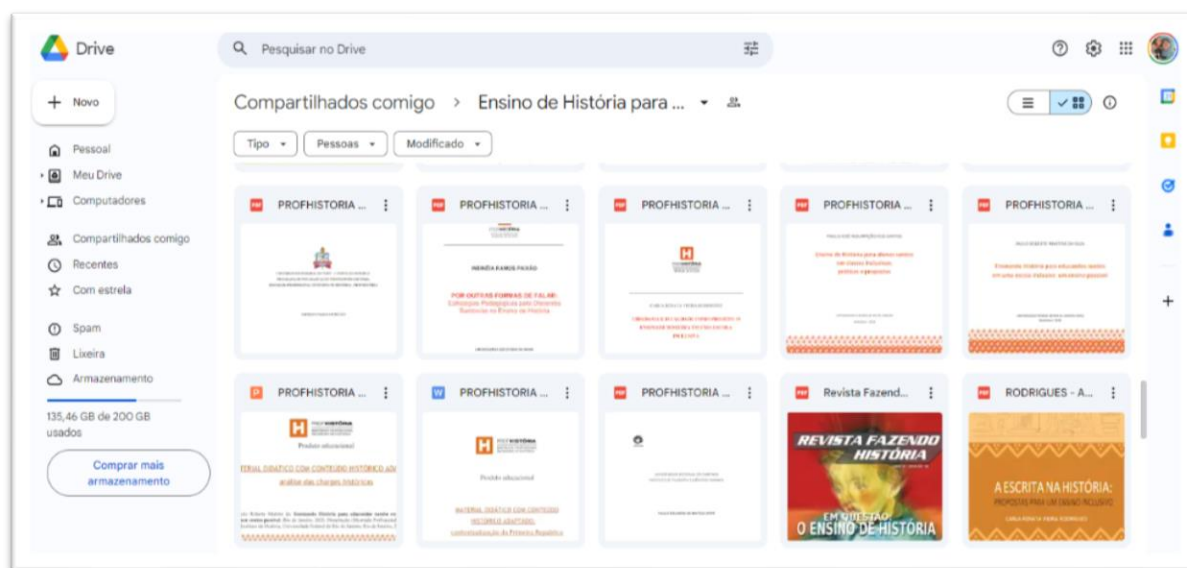
Dessa forma, nosso trabalho se ateve nas produções acadêmica-científicas mais recentes, inclusive produzidos por mestrados do Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, onde em seu banco dados possuem três dissertações de cunho metodológico, ou seja, propostas metodológicas de como ensinar História para alunos surdos e por um graduando em História, monografia apresentada à Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de História. Eis alguns exemplos: Dissertação (2018) de Ernesto Padovani Netto com o título: Ensino para Diferentes Sujeitos: O acesso de alunos as aulas de História, o autor se utilizava daquilo que ele nominou de repertório de imagem, fazendo uso da pedagogia visual se utilizando de imagem elucidativas; dissertação (2018) de Paulo José Assumpção dos Santos com o título: Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas, o autor demonstra a importância da imagem nas aulas de História, da Pedagogia Visual, ele propõe para as aulas com alunos surdos incluso o roteiro imagético; dissertação (2020) de Paulo Roberto Martins da Silva com o título: Ensinando História para educandos surdos em uma escola inclusiva: um ensino possível, onde ele faz uma reflexão acerca da contribuição da Pedagogia visual e o uso de imagem históricas nas aulas de história com alunos surdos inclusos, tendo como proposta metodológica o uso de charge em sala de aula, denominada de metodologia didática diferenciada e Monografia (2021) Daniel Lima da Silva com o título: o ensino de história para o aluno surdo: inclusão e o uso da fotografia para o ensino de história de Marabá-PA, na qual o autor indica que o uso de fotografia nas aulas de História para os alunos surdos inclusos, isso potencializaria a compreensão do conteúdo histórico, se utilizado para isso da Pedagogia Visual e da semiótica imagética.

É importante mencionar que, nesse contexto de busca por informações sobre os trabalhos já produzidos na área, encontrei um grupo de pesquisadores dedicados ao Ensino de História para alunos surdos. Esse coletivo faz parte de um grupo de WhatsApp chamado "História para

Surdos", onde são compartilhados diversos trabalhos já pesquisados sobre o tema. Por meio de um drive compartilhado (figura 8), mais de 70 trabalhos acadêmicos estão disponíveis, proporcionando uma rica fonte de conhecimento e experiências.

Esse grupo de "História para Surdos" permitiu a disseminação de conhecimento especializado. Os participantes permitem a troca de ideias, metodologias e recursos entre educadores e pesquisadores, enriquecendo a prática pedagógica.

Figura 17: Drive com trabalhos acadêmicos e artigos sobre Ensino de História para Surdos.



Fonte: grupo de *WhatsApp* História para Surdos

O drive compartilhado com mais de 70 trabalhos acadêmicos oferece uma ampla gama de materiais, incluindo artigos, dissertações, teses e projetos de pesquisa. Esses recursos são valiosos para compreender as diferentes abordagens e desafios no Ensino de História para alunos surdos.

Embora tenham ocorrido avanços significativos na compreensão das necessidades educacionais dos alunos surdos e na promoção de uma educação bilíngue e inclusiva para surdos, ainda há muito a ser explorado e desenvolvido nessa área. É importante destacar que a temática do Ensino de História para alunos surdos é relativamente recente e exige mais pesquisa e desenvolvimento para fundamentar métodos de ensino mais eficazes. Novas abordagens pedagógicas, recursos didáticos e a formação contínua dos professores são essenciais para assegurar que esses alunos tenham acesso a uma educação de qualidade que respeite suas características linguísticas e culturais.

Destaco ainda que todas as metodologias apresentadas nas referidas pesquisas auxiliarão de fato os professores de História em suas aulas. No entanto, elas só alcançarão seus objetivos

de forma mais significativa com a presença imprescindível do intérprete de Libras para intermediar a comunicação, sem o qual não há condições adequadas para o ensino. Além disso, o aluno surdo deve ter uma boa fluência em Libras e ampliar seus léxicos em língua de sinais, especialmente nos conceitos de História. Dessa forma, qualquer metodologia eficaz deve se basear em um tripé metodológico: Libras, imagem e intérprete.

Para o desenvolvimento deste trabalho uma das metodologias utilizada foi a pesquisa bibliográfica, que visa reunir, revisar e sintetizar o conhecimento já existente em uma determinada área, no nosso caso, estudos relacionados à História do Surdo, à educação inclusiva dos surdos, ao Direito Linguístico da comunidade surda e ao tema Ensino de História para alunos surdos, visando realizar uma análise crítica e organizada de fontes bibliográficas das produções acadêmico-científico, livros, dissertações, monografias, artigos bem como outros materiais escrito. Para Antônio Carlos Gil “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento e aprofundamento contínuo do conhecimento. Para complementar esse trabalho, outra metodologia utilizada foi a pesquisa documental, segundo Gil (2002, p. 45), ela “vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Dessa forma, a pesquisa documental teve como base as convenções internacionais, leis, decretos e outros documentos normativos, que foram essenciais a partir de uma abordagem crítica, compreender o contexto político e social em que essas normas foram criadas e considerar as possíveis implicações e interpretações desses instrumentos legais, que versam acerca do Direito Educacional linguístico do alunos surdos, da educação especial na perspectiva da inclusão escolar, numa abordagem da educação bilíngue de surdos.

Por fim, a pesquisa de campo, que tem a finalidade de coletar dados diretamente no ambiente aonde estão inseridos os sujeitos desta pesquisa, sendo realizado através de questionário pré-determinado, estruturado em perguntas fechadas de simples e múltipla escolha, e perguntas abertas. A entrevista com professores de História que têm alunos surdos inclusos em suas turmas, nos fornecerá *insights* valiosos sobre os desafios enfrentados e as práticas bem-sucedidas adotadas para promover a inclusão e o aprendizado desses alunos. Para Gil (2002, p. 53) “a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo”

Dessa forma, a partir da análise das fontes orais produzidas a partir dos sujeitos envolvidos no processo de inclusão, podemos ter uma compreensão melhor do contexto educacional inclusivo, certificar se o professor tem ou teve alguma formação específica em relação à inclusão de alunos surdos ou recebeu treinamento específico nessa área. Também compreender qual foi a reação dos professores ao receber alunos surdos em suas turmas, explorando sentimentos, desafios percebidos e estratégias iniciais adotadas. Podemos observar se a escola oferece suporte adequado para práticas inclusivas, como recursos, treinamento e apoio administrativo. Indagar sobre como o professor incorpora os conceitos de História em Libras em suas práticas pedagógicas, materiais didáticos e métodos de ensino. Solicitar ao professor que compartilhe exemplos de experiências positivas e desafios enfrentados ao ensinar História para alunos surdos. Sendo um método em particular é útil, por buscar uma compreensão mais aprofundada de um contexto específico ou quando se pretende obter dados que ainda não estão disponíveis em fontes já existentes, dessa forma a pesquisa terá caráter qualitativa. Para Arilda Schmidt Godoy;

[...] o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno (GODOY, 1995, p. 21).

A primeira etapa da pesquisa foi realizada no ano letivo de 2023, conforme o cronograma estabelecido nas orientações. Nessa fase foi feito o levantamento de fontes em 12 escolas públicas de Parauapebas, que possuíam alunos surdos matriculados. A coleta de dados e o levantamento das informações preliminares foram realizados presencialmente em três escolas: Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Henrique²³, Escola Municipal de Ensino Fundamental Faruk Salmen²⁴ e Escola Municipal de Ensino Fundamental Nelson Mandela²⁵. Essas escolas foram selecionadas por terem, em média, três alunos surdos matriculados. Nas demais escolas, a coleta de dados foi feita por meio de questionários aplicados via Google Forms, que foram enviados por e-mail e *WhatsApp*.

No ano letivo em questão, havia um total de 30 alunos inclusos na Rede Municipal de Ensino de Parauapebas, sendo 23 alunos surdos, 5 alunos com deficiência auditiva, 1 aluno com

²³ Endereço: Av. Lauro Corona, s/n - Da Paz, Parauapebas - PA, 68515-000

²⁴ Endereço: Av. Paulo Afonso, 360 - Guanabara, Parauapebas - PA, 68515-000

²⁵ Endereço: Av. Castanheira, Parauapebas - PA, 68515-000

deficiência auditiva bilateral e 1 aluno em investigação. É importante destacar que, na rede municipal, havia um total de 1.320 alunos inclusos com outras deficiências.

A pesquisa contou com a colaboração de 20 professores de diversas disciplinas do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e professores do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). O objetivo principal foi verificar se o direito linguístico dos alunos surdos está sendo garantido nas escolas municipais.

No início do ano letivo de 2024, o foco da pesquisa voltou-se para o Ensino de História para alunos surdos, nessa oportunidade participaram da pesquisa 05 professores, buscou-se identificar os principais desafios enfrentados pelos professores dessa disciplina, bem como as metodologias utilizadas por eles. Foram visitadas cinco escolas da Rede Municipal de Ensino de Parauapebas que possuíam alunos surdos inclusos: Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Henrique, Escola Municipal de Ensino Fundamental Domingos Cardosos²⁶, Escola Municipal de Ensino Fundamental Faruk Salmen, Escola Municipal de Ensino Fundamental Jean Piaget²⁷ e Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga da Silva Souza²⁸. Essas visitas abrangeram um total de oito alunos surdos inclusos.

Figura 18: Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Henrique



FONTE: Arquivo pessoal

²⁶ Endereço: Rua Domingos Cardoso, Parauapebas - PA, 68515-000

²⁷ Endereço: Avenida Pará, nº 382 - Liberdade, Parauapebas - PA, 68515-000

²⁸ Endereço: Rua Santo Antônio, nº 1270 - Altamira, Parauapebas - PA, 68515-000

Figura 19: Escola Municipal de Ensino Fundamental Domingos Cardosos



FONTE: Arquivo pessoal

Figura 20: Escola Municipal de Ensino Fundamental Faruk Salmen



FONTE: Arquivo pessoal

Figura 21: Escola Municipal de Ensino Fundamental Jean Piaget



FONTE: Arquivo pessoal

Figura 22: Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga da Silva Souza



FONTE: Arquivo pessoal

Durante as visitas, foram coletadas informações detalhadas sobre as práticas pedagógicas e os recursos utilizados pelos professores de História. A pesquisa também buscou

entender a interação entre os professores e os intérpretes de Libras, além de avaliar a disponibilidade e a qualidade dos materiais pedagógicos bilíngues. A análise preliminar apontou para a necessidade de maior formação continuada para os professores, além de destacar a importância de recursos pedagógicos adequados para atender às necessidades específicas dos alunos surdos.

Desde o início das leituras que embasaram esta dissertação, passando pelas orientações, pré-projetos, projeto de pesquisa e a confecção do primeiro capítulo, refletimos profundamente sobre a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com enfoque na Educação Bilíngue de Surdos. Através desse processo, chegamos a algumas conclusões parciais. Apesar do robusto arcabouço legal relacionado às escolas inclusivas para o público-alvo da nossa pesquisa, identificamos que a implementação prática dessas diretrizes está muito aquém do previsto.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, especificamente no que tange à inclusão de alunos surdos em escolas regulares, revela uma realidade de inclusão apenas aparente. Observamos que esses alunos não são atendidos de forma adequada nas escolas onde estão matriculados, não por falta de compromisso das instituições ou dos professores regentes, mas pela ausência do Estado em fornecer as condições necessárias para uma inclusão.

Por outro lado, a implementação mais efetiva se daria com contratação de professores de Libras para ampliar e consolidar a Línguas de Sinais, de tradutores/intérprete de Libras para estabelecer a comunicação entre professores e alunos surdos, entre alunos surdos e demais alunos da sala e com a confecções de matérias pedagógicos bilíngue em Língua de Sinais para o Ensino de História é necessário para tornar o conteúdo mais eficaz e acessível e envolvente para alunos surdos, devendo os conceitos do conhecimento histórico estarem em Língua de Sinais.

Essas conclusões parciais foram resultantes das fontes preliminares (instrumentos legais, material bilíngue, fonte oral) que foram utilizadas para responder se os alunos surdos inclusos estão tendo o seu Direito Educacional Inclusivo Linguístico garantidos, no que tange ao ensino de Libras, aos conceitos terminológicos de história em Libras e se os professores de história utilizam durante as aulas metodologias que atendam as especificidades desses alunos.

Para isso, inicialmente busquei informações acerca das leis, decretos, resoluções, diretrizes. Esses instrumentos legais que são fundamentais para garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos surdos inclusos no sistema educacional, nesse sentido, busca-se

observar se esses direitos que depende da implementação adequada das políticas educacionais, da formação de professores, do acesso a recursos e apoios especializados, e do comprometimento das instituições educacionais em promover uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos, estão sendo efetivado satisfatoriamente nos espaços escolares.

Posteriormente, analisei os livros didático específicos para o Ensino de História ou material paradidáticos ou produções independentes, se trazem os conceitos de história em libras. Sendo fundamental que o Ensino de História seja acessível para alunos surdos, logo os materiais didáticos e paradidáticos devem atender às suas necessidades específicas de aprendizagem.

Por fim, realizei as entrevistas, buscando uma abordagem valiosa e inclusiva para a pesquisa histórica, permitindo que pessoas que possuem conhecimentos ou experiências relevantes sobre o tema em estudo, vozes e experiências das pessoas comuns sejam incorporadas ao processo de construção do conhecimento histórico, ou seja, um levantamento sobre a prática pedagógica utilizada pelo professor de história, assim como os alunos surdos inclusos se relacionam com a disciplina.

Esta dissertação está estruturada em quatro capítulos, o Capítulo 1: BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA DOS SURDOS, tem por finalidade de abordar o período sombrio na história das pessoas surdas, marcado por discriminação, exclusão e tentativas de suprimir suas línguas e culturas. Na antiguidade, foram endeusados, perseguidos, segregados, tidos como incapazes de se desenvolverem cognitivamente, mortos. Na Idade Média, eles eram totalmente excluídos da sociedade, acreditava-se que as pessoas surdas eram um fardo que os pais tinham que carregar por terem cometido algum pecado.

No início do século XVI, surgem os primeiros registros históricos sobre abordagens estruturadas para a educação de surdos. No entanto, nesse período, as pessoas surdas eram frequentemente marginalizadas e excluídas da sociedade. No século XVII, surge o primeiro alfabeto manual ou datilologia para a instrução de pessoas surdas, um marco importante no desenvolvimento da comunicação para esse grupo. No século XVIII, surgem métodos mais estruturados de instrução para pessoas surdas, e a língua de sinais começa a se popularizar como meio de comunicação entre os surdos.

No início do século XIX, ocorre o Congresso de Milão em 1880, onde as Línguas de Sinais foram proibidas em favor de abordagens oralistas, resultando na exclusão das Línguas de Sinais das escolas e instituições para surdos, causando um grande retrocesso na educação e comunicação dessas pessoas. No final do século XX e início do século XXI, houve um ressurgimento do reconhecimento e valorização das Línguas de Sinais, sendo uma reflexo dos

movimentos que lutaram pelo direito à educação para todos, dos avanços na pesquisa sobre linguística de sinais e uma maior compreensão da importância da identidade e cultura surdas contribuíram para esse ressurgimento.

O capítulo 2: O ENSINO PARA ALUNOS SURDOS: NOVOS MARCOS LEGAIS, EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO BILÍNGUE. Neste capítulo, apresento vários institutos internacionais que tratam sobre a inclusão de pessoas com deficiência, esses instrumentos estabelecem padrões e diretrizes para promover a igualdade de direitos e oportunidades para pessoas com deficiência em todo o mundo. Apresento várias legislações e políticas públicas, que foram implementadas para promover a acessibilidade, a educação inclusiva, o emprego e outros direitos das pessoas com deficiência em contexto brasileiro. Da mesma forma, apresento as várias legislações específicas que abordam a inclusão de alunos, esses instrumentos foram fundamentais para garantir os direitos e a inclusão de alunos surdos no sistema educacional brasileiro. A seguir destaco de forma resumida os principais instrumentos que tratamos nesse capítulo.

Em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos proclamou que "todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos". Embora as pessoas com deficiência não tenham sido mencionadas especificamente nesta declaração, ela estabeleceu um princípio fundamental de igualdade que se aplica a todas as pessoas, independentemente de sua condição.

A Constituição Federal de 1988, representou um passo importante na garantia de direitos das pessoas com deficiência e na promoção da igualdade de oportunidades, a partir dos princípios fundamentais de igualdade e não discriminação, criou-se uma base legal para futuras legislações e políticas de inclusão. Estabelecendo o direito à educação como um direito fundamental de todos os cidadãos brasileiros, incluindo aqueles com deficiência, como os surdos.

Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos, ocorrendo no ano 1990, foi o marco embrionário importantíssimo para o desenvolvimento das políticas de educação inclusiva, sendo aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien, na Tailândia, destacando acerca da importância da educação inclusiva como um dos principais objetivos da educação para todos.

A Declaração de Salamanca, realizada na cidade de Salamanca, Espanha, em 1994, essa, resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, reafirmando o compromisso com a educação inclusiva, cabendo aos países signatários adotar uma abordagem

de educação inclusiva em seus sistemas educacionais. Foi um marco importante na promoção da educação inclusiva em todo o mundo.

Ressignificação da educação especial, ocorreu na Convenção da Guatemala em 1999, alinhando-se com os princípios da educação inclusiva, enfatizando acerca da importância de garantir que todas as crianças, independentemente de suas características individuais, tenham acesso a uma educação de qualidade em ambientes inclusivos.

Em 2006, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, representou um avanço significativo na promoção dos direitos das pessoas com deficiência, reconhecendo a deficiência como um fenômeno social, abandonando visão clínico-terapêuticos.

Pós-convenção de Salamanca, tivemos os seguintes documentos que nortearam a educação especial: Política Nacional de Educacional Especial de 1994, esse documento representou um esforço inicial para abordar as necessidades educacionais especiais no Brasil, entretanto, ele não tinha um compromisso claro com a educação inclusiva e muitas vezes seguia uma abordagem segregacionista, com a manutenção de escolas especiais separadas para alunos com deficiência.

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI de 2008 representou um avanço significativo em direção à educação inclusiva, reafirmando o compromisso do Brasil com a educação inclusiva e defendeu a matrícula de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência, em escolas regulares, promovendo a adoção de práticas inclusivas e o desenvolvimento de suportes para a aprendizagem de todos os alunos

Pôr fim, temos a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida – PNEE de 2020, esse documento, foi uma tentativa de atualizar e fortalecer a política nacional de educação especial, entretanto houve severas críticas, por ela representa um retrocesso em relação à educação inclusiva, entre as preocupações levantadas estavam a possibilidade de enfraquecimento das políticas de inclusão e o retorno a abordagens segregacionistas, por esse motivo ela foi revogada.

Sobre as Legislações específicas de inclusão de alunos surdos, temos a Lei nº 10.436/2002, essa lei reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda no Brasil, estabelecendo a Libras como uma língua completa e independente, com gramática própria, e garante o direito das pessoas surdas de utilizá-la em todos os contextos sociais, incluindo o sistema educacional.

Tratamos do Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei de Libras e estabelece diretrizes para sua implementação, uma das principais disposições é a obrigação de instituições de ensino fornecerem intérpretes de Libras para alunos surdos, garantindo seu acesso à educação.

Lei nº 13.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, aborda diversas questões relacionadas à inclusão e acessibilidade das pessoas com deficiência, incluindo as pessoas surdas, reiterando o direito linguístico das pessoas surdas, reconhecendo a Libras como sua língua natural, e prevê a oferta de Educação Bilíngue de Surdos, com a Libras como primeira língua e o Português como segunda.

Por fim, a Lei nº 14.191/2021, que tornou a Educação Bilíngue uma modalidade de ensino, estabelecendo a Libras como a primeira língua e o Português escrito como a segunda para pessoas surdas, reforçando o compromisso do Estado com a promoção da Educação Bilíngue de Surdos e a valorização da Libras como meio de comunicação e educação para a comunidade surda.

No capítulo 3 A IMPORTÂNCIA DA LIBRAS NO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL COGNITIVO E DO AMBIENTE INCLUSIVO. Nele, destaco acerca da importância da Língua Brasileira de Sinais – Libras no desenvolvimento socioemocional, cognitivo, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento integral das pessoas surdas, promovendo sua inclusão, fornecendo-lhes meios para se comunicarem, se expressarem, adquirirem conhecimento e participarem plenamente da sociedade.

Da mesma forma, pontuo acerca da criação de ambientes inclusivos para pessoas surdas, isso envolve a implementação de diversas medidas que visam garantir acessibilidade, igualdade de oportunidades e respeito à diversidade linguística e cultural. No capítulo, apresento alguns pontos chave relacionados a esses aspectos: a importância da aquisição precoce da Libras, sendo crucial para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social das crianças surdas, proporcionando-lhes uma base sólida para a aprendizagem e o desenvolvimento; a educação dos surdos, devem ser no contexto de Educação Bilíngue de Surdos, essa reconhece a importância de oferecer tanto a Libras quanto o português como línguas de instrução nas escolas, com a Libras sendo a língua principal de ensino e o português escrito como segunda língua; outro ponto vital é o Atendimento Educacional Especializado – AEE para alunos surdos deve ser planejado de forma a garantir o acesso à comunicação, ao conhecimento e ao

desenvolvimento de habilidades específicas, levando em consideração as necessidades individuais de cada aluno.

Nessa etapa o nosso trabalho aborda sobre o Ensino de História para o aluno surdo, no capítulo 4 FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DO ALUNOS SURDOS INCLUSOS, busco demonstrar acerca da formação da consciência histórica dos surdos, sendo isso um processo importante que visa promover o conhecimento e a compreensão da história, cultura e identidade surda. Por esse motivo, deve-se incluir no currículo escolar a história da comunidade surda, destacando eventos significativos, conquistas, desafios e personalidades importantes. Isso ajuda os alunos surdos a entenderem sua própria história e identidade cultural.

Para contribuir nesse processo, propõe-se o uso da História Local como estratégia pedagógica, podendo ser altamente eficaz para engajar os alunos e tornar o aprendizado mais relevante e significativo, pois a História Local para ajudar os alunos a se identificarem com o ambiente ao seu redor.

CAPÍTULO 1

BREVE RETROSPECTIVA DA HISTÓRIA DOS SURDOS.

Ao investigar e pesquisar a história da educação dos surdos, buscamos compreender o passado dos povos surdos²⁹ e das comunidades surdas³⁰ bem como suas realizações linguísticas, educacionais, sociais, políticas e culturais. Essa investigação nos permite mergulhar nos episódios históricos que moldaram a trajetória dos surdos ao longo do tempo e compreender as consequências das transformações pelas quais passaram.

Ao estudar a história da educação dos surdos, podemos obter *insights* valiosos sobre as práticas educacionais adotadas em diferentes períodos, as políticas públicas implementadas, os desafios enfrentados pelos surdos ao longo da história e as lutas por reconhecimento e inclusão. Essas lutas persistentes e corajosas foram fundamentais para que alcançassem o reconhecimento e a valorização que possuem hoje. Essas informações são essenciais para explicar o contexto atual das comunidades surdas e compreender suas necessidades, aspirações e identidades.

Além disso, ao conhecer a história da educação dos surdos, também podemos reconhecer e valorizar as conquistas e contribuições dessas comunidades para a sociedade em geral. Essa perspectiva histórica nos ajuda a promover uma educação mais inclusiva e sensível às necessidades linguísticas e culturais dos surdos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária para todos.

Ao analisar, de forma breve, acerca da retrospectiva histórica dos Surdos ao longo do tempo, especialmente no contexto ocidental, é marcada por uma série de desafios e lutas por direitos, identidade cultural e reconhecimento linguístico. Desde tempos antigos até os dias atuais, os surdos têm enfrentado diversas formas de discriminação e exclusão, mas também têm demonstrado resiliência e determinação na busca por igualdade e inclusão.

No passado, os surdos foram segregados e marginalizados pela sociedade, enfrentando dificuldades para acessar educação, emprego e participação plena na vida social. Em muitos casos, foram alvo de perseguições e violências, com políticas que visavam suprimir sua língua e cultura.

²⁹ “é grupo de sujeitos surdos que tem costumes, história, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades, ou seja, constrói sua concepção de mundo através da visão.” (STROBEL, 2009, p.6).

³⁰ “não é só de surdos, já que tem sujeitos ouvintes junto, que são família, intérpretes, professores, amigos e outros que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em um determinada localização que podem ser as associação de surdos, federações de surdos, igrejas e outros. (STROBEL, 2009, p.6).

No entanto, ao longo dos séculos, os surdos organizaram-se em comunidades e movimentos de resistência, lutando por seus direitos e pela valorização de sua identidade cultural e linguística. Essas lutas resultaram em importantes conquistas, como o reconhecimento da Língua de Sinais como uma língua legítima e o desenvolvimento de políticas de inclusão educacional e social.

Apesar dos avanços, ainda há desafios a serem enfrentados, incluindo a garantia de acesso igualitário à educação, o combate à discriminação e a promoção da plena participação dos surdos na sociedade. No entanto, a História dos surdos é uma história de resiliência, resistência e progresso, que continua a inspirar a luta por uma sociedade mais inclusiva e justa para todos.

Acerca da História dos Surdos, Karin Lilian Strobel propõe a divisão da história dos surdos em três grandes fases: Revelação Cultural³¹, Isolamento Cultural³² e Despertar Cultural³³, conforme descrito, fornece uma perspectiva útil para entender a evolução da educação e da cultura surda ao longo do tempo. Entretanto, para organizar a cronologia da História dos Surdos, optei em fazer uso da divisão tradicional da História é baseada principalmente nos eventos e desenvolvimentos da Europa, apesar de, negligenciar as histórias e culturas de outras regiões do mundo.

1.1 Surdos na Antiguidade

Segundo Paulo Vaz Carvalho, o tratamento dado aos surdos nas primeiras civilizações do mundo variava significativamente. No Egito, os surdos eram reverenciados e considerados pessoas adoradas, atribuindo-se a eles a capacidade de comunicação com os deuses e até mesmo com os faraós já falecidos. Essa percepção sugere uma valorização especial dos surdos na sociedade egípcia antiga, onde detinham um papel de destaque e prestígio. Strobel destaca que:

[...] os surdos eram considerados como criaturas privilegiadas, enviados dos deuses, porque acreditavam que eles comunicavam em segredo com os deuses. Havia um forte sentimento humanitário e respeito, protegiam e tributavam aos

³¹ “Nesta fase os povos surdos não tinham problemas com a educação. A maioria dos sujeitos surdos dominava a arte da escrita e há evidência de que antes do congresso do Milão havia muitos escritores surdos, artistas surdos, professores surdos e outros sujeitos surdos bem-sucedidos.”

³² “ocorre uma fase de isolamento da comunidade surda em consequência do congresso de Milão de 1880 que proíbe o acesso da língua de sinais na educação dos surdos, nesta fase as comunidades surdas resistem à imposição da língua oral.”

³³ “a partir dos anos 60 inicia uma nova fase para o re-nascimento na aceitação da língua de sinais e cultura surda após de muitos anos de opressão ouvintista para com os povos surdos.”

surdos a adoração, no entanto, os surdos tinham vida inativa e não eram educados (STROBEL, 2009, p. 18).

Por outro lado, nos primeiros cinco livros da Bíblia, referentes ao povo Hebreu, há menções aos surdos e cegos, os quais recebiam proteção e consideração por parte de toda a nação hebraica. Eles eram reconhecidos como cidadãos plenos da comunidade, recebendo amparo e respeito, o que indica uma preocupação com a inclusão e a dignidade dessas pessoas na sociedade hebraica. Essas informações revelam diferentes perspectivas em relação aos surdos nas civilizações antigas, evidenciando uma diversidade de tratamentos e percepções ao longo da história

Na Grécia e na Roma Antiga, eles foram perseguidos, segregados, eram consideradas pessoas incapazes, tanto é que, em Roma, por exemplo, não podiam receber herança e tão pouco contraírem matrimônio. Acreditava-se, que não possuíam capacidade de se desenvolverem intelectualmente, por não dominarem a linguagem falada, sendo isso um pressuposto preponderante, naquela época, para ser considerado um humano. Strobel (2009) descreve a visão e o tratamento dos surdos no contexto romano, onde eram frequentemente considerados como pessoas castigadas ou enfeitiçadas. Como consequência, a solução para essa questão muitas vezes envolvia o abandono ou até mesmo a eliminação física dessas pessoas. Segundo Strobel (2009, p.17) “os surdos eram jogados no rio Tiger.”

Na Grécia, a sociedade valorizava a perfeição física e considerava as deficiências como sinais de fraqueza ou castigo divino, no caso dos surdos, por conta da ausência da linguagem, as crianças surdas eram mortas, assim como as demais crianças que apresentavam outras deficiências. Essa severidade com que os surdos eram tratados na sociedade grega antiga, evidenciando uma atitude de discriminação e exclusão em relação a essa parcela da população. Segunda a percepção trazida por Strobel:

Na Grécia, os surdos eram considerados inválidos e muito incômodo para a sociedade, por isto eram condenados à morte – lançados abaixo do topo de rochedos de Taygète, nas águas de Barathere - e os sobreviventes viviam miseravelmente como escravos ou abandonados só (STROBEL, 2009, p. 17).

Os espartanos, por exemplo, eram conhecidos por praticar atrocidades contra os indivíduos que apresentassem algum tipo de incapacidade que as impedisse de contribuir para a sociedade de acordo com os padrões da época. As crianças surdas eram condenadas a enfrentar o mesmo destino reservado aos considerados retardados ou deformados, ou seja, a “infelizmente criança era prontamente asfixiada ou tinha sua garganta cortada ou era lançada de um precipício

para dentro das ondas. Era uma traição poupar uma criatura de quem a nação nada poderia esperar" (BERTHIER, 1984, p.165 apud NASCIMENTO, 2006, p. 257).

No tocante a linguagem, Maria Cecília de Moura comenta que: "Aristóteles considerava que a linguagem era o que dava condição humana para o indivíduo. Portanto, sem linguagem, o Surdo era considerado não humano". Nessa perspectiva, ele a considerava como uma característica essencial para a condição humana do indivíduo, ou seja, sem o acesso à linguagem, os surdos eram vistos como não humanos. Esse ponto de vista reflete uma concepção historicamente predominante que associava a humanidade à capacidade de comunicação verbal. Isso ilustra como as percepções sobre a linguagem impactaram a maneira como os surdos eram compreendidos e tratados na sociedade, destacando a importância do acesso à comunicação para a inclusão e o reconhecimento da humanidade das pessoas surdas.

1.2 Surdos na Idade Média

Na Idade Média, os surdos eram amplamente excluídos e marginalizados pela sociedade. Eles eram vistos como um fardo para suas famílias, muitas vezes considerados como castigo por algum pecado cometido pelos pais. Participar das atividades religiosas era especialmente desafiador para os surdos, uma vez que a comunicação oral era enfatizada nessas cerimônias e eles eram discriminados por sua incapacidade de falar. Conforme mencionado por Moura (2000, p. 16), a Igreja Católica "acreditava que as suas almas não poderiam ser consideradas imortais, porque eles não podiam falar os sacramentos", eram vistos como inferiores e inadequados para participar plenamente da vida religiosa e social da época.

Essas restrições religiosas ilustram ainda mais a marginalização e exclusão enfrentadas pelos surdos durante esse período histórico. Eles eram negados de participar plenamente das práticas religiosas e também de exercer seu direito ao casamento, demonstrando o tratamento desigual e injusto que recebiam da sociedade e das instituições religiosas. Para Strobel (2009, p.19) "Aos surdos eram proibido receberem a comunhão porque eram incapazes de confessar seus pecados, também havia decretos bíblicos contra o casamento de duas pessoas surdas só sendo permitido aqueles que recebiam favor do Papa."

Acredita-se, que na busca da integração das pessoas surdas nas práticas religiosas, para que eles tivessem acesso ao sacramento e a salvação, tem-se por parte da Igreja os primeiros passos, as primeiras iniciativas para educação de surdo, os primeiros experimentos para incluir as pessoas surdas nas atividades religiosas. Como se sabe, na época, as instituições religiosas

como mosteiros e conventos, muitas vezes desempenhavam um papel importante na caridade e na prestação de cuidados aos menos afortunados, acolhiam também as pessoas surdas.

Essa iniciativa da Igreja Católica, contribuiu para promover uma maior inclusão e aceitação das pessoas surdas na sociedade e nas práticas religiosas, representando um passo importante no caminho rumo à igualdade e à dignidade para esses indivíduos. Lilian Cristine Ribeiro Nascimento menciona: “Berthier afirma que somente a religião cristã trouxe aos surdos sua dignidade e os salvou do exílio em que se encontravam.”

1.3 Surdos na Modernidade

Durante o século XVI surgiram os primeiros registros de procedimentos pedagógicos mais estruturados para a educação de surdos. Este período marcou um avanço na concepção sobre a educação das pessoas surdas, especialmente em relação à crença de que elas eram incapazes de se desenvolverem intelectualmente. Houve uma mudança gradual nessa percepção, impulsionando o reconhecimento de que as pessoas surdas tinham capacidades intelectuais e emocionais que mereciam ser desenvolvidas. Diferentemente da Antiguidade e da Idade Média, que as pessoas surdas eram frequentemente consideradas incapazes e eram excluídas da educação formal.

Esses primeiros registros de procedimentos pedagógicos marcaram um avanço significativo na história da educação de surdos, representando um passo importante em direção à inclusão e ao reconhecimento dos direitos educacionais dessas pessoas. Essa nova percepção ajudou a desafiar e revisar as crenças antigas sobre a educabilidade e a humanidade das pessoas.

Tendo como precursor dessa educação o abade Pedro Ponce de León, que viveu na Espanha durante o século XVI, é considerado um dos pioneiros na educação de surdos no mundo ocidental, desenvolveu métodos inovadores para ensinar crianças surdas a falar e a ler os lábios. Seu trabalho é frequentemente citado como um marco na história da educação de surdos devido à sua contribuição significativa para o desenvolvimento de métodos de ensino para crianças surdas.

Os métodos desenvolvidos por ele incluíam técnicas de ensino da fala e da leitura labial, bem como o uso de gestos e sinais manuais para facilitar a comunicação. Essas abordagens foram precursoras das futuras metodologias utilizadas na educação de surdos e tiveram um impacto significativo no desenvolvimento da pedagogia para esse público, desafiando a crença predominante de que as pessoas surdas eram incapazes de aprender e se comunicar de forma

eficaz. Conforme registrou Hugo Eiji Ibanhes Nakagawa acerca desses “esforços, comumente é citado o trabalho do monge beneditino Pedro Ponce de León (1520-1584), um dos primeiros educadores de surdos, no mundo ocidental, de que se há registros”. É importante mencionar que há controvérsia em relação a esse pioneirismo segunda apresenta Nascimento na citação de Berthier:

Hoje é amplamente reconhecido que toda a contribuição de Ponce foi meramente colocar os princípios da educação para surdos em um patamar mais amplo do que seus predecessores fizeram. Antes de Ponce, muitas tentativas isoladas de instrução tinham sido feitas, com nível de sucesso variável, tanto na França quanto no exterior. Em 1578, Joachim Pascha treinou dois de seus próprios filhos surdos, mas suas tentativas não obtiveram reconhecimento público. Jérôme Cardan, uma das pessoas mais inteligentes de seu tempo, e quem talvez tenha mais profundamente revigorado a escola filosófica de seu século, buscou demonstrar que a educação do surdo não era uma impossibilidade; ele não parou aí e manteve um relatório escrito sobre alguns importantes pontos sobre este especial tipo de ensino (BERTHIER, 1984, p.169 apud NASCIMENTO, 2006, p. 257).

No artigo “Um pouco mais da história da educação dos surdos, segundo Ferdinand Berthier”, ele acrescenta à História dos Surdos outros importantes nomes de professores de surdo. Entretanto, vamos apresentar na breve retrospectiva histórica dos surdos e de sua educação, apenas alguns dos professores surdos mais citados na História da Educação dos Surdos, que contribuíram com o desenvolvimento e a evolução da educação para surdos em diferentes partes do Mundo.

Mas, deixando a parte esse debate acerca do pioneirismo, a abordagem adotada por Ponce era a oralista, pois além da finalidade religiosa havia a intenção de torna os surdos oralizados, acreditava-se que, ao aprender a falar e a ler os lábios, os surdos poderiam se integrar mais facilmente à sociedade ouvinte, afastando-os da condição de incapazes para torna-los sujeitos de direito, tanto é que os surdos que eram educados por eles, eram filhos de nobres, visto que a fala era condição necessária para recebimentos de títulos e heranças. Nakagawa (2012, p.14) sublinhou que “os esforços da educação de surdos eram, durante a Idade Média, comumente assumidos por iniciativas religiosas, e destinavam-se a um (muito) restrito grupo de crianças e jovens, membros das nobrezas locais”. Cristina Broglia Feitosa de Lacerda enfatizou:

Famílias nobres e influentes que tinham um filho surdo contratavam os serviços de professores/preceptores para que ele não ficasse privado da fala e conseqüentemente dos direitos legais, que eram subtraídos daqueles que não falavam. O espanhol Pedro Ponce de Leon é, em geral, reconhecido nos

trabalhos de caráter histórico como o primeiro professor de surdos (LACERDA, 1998, p. 69).

Além das questões religiosas e das privações de vários direitos, os surdos eram também privados de receber educação, mas a partir do século XVI houve transformação significativa na instrução dos surdos a partir da adoção das Línguas de Sinais. Tendo como figura marcante desse período o padre e educador Espanhol Juan Pablo Bonet (1579-1633). Ele é reconhecido por suas contribuições importantíssima na área da educação para surdos, sendo considerado o precursor do uso de um alfabeto manual ou datilologia para a instrução de pessoas surdas. Seu trabalho é considerado um dos primeiros esforços documentado na Europa. O seu livro "Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos" (Redução das letras e arte para ensinar a falar aos mudos), publicado em 1620, é considerada uma das primeiras tentativas sistemáticas de desenvolver um método para ensinar fala a pessoas surdas. Para Nakagawa são esses alguns dos primeiros:

[...] protagonistas conhecidos (e desconhecidos) dos séculos XVI e XVII, são as novas proposições que firmaram sobre a surdez e sobre o ensino/aprendizado de indivíduos surdos, que em grande medida contribuíram para rever a crença da não-educabilidade irremediável, e da condição não-humana, desse grupo (NAKAGAWA, 2012, p.15).

Outra figura marcante, Charles-Michel de l'Épée (1712–1789), foi um educador francês famoso por seu trabalho pioneiro na educação de surdos; é considerado um dos fundadores da educação de surdos e da linguagem de sinais. Para Lacerda (1998, p. 70) “foi o primeiro a estudar uma língua de sinais usada por surdos, com atenção para suas características lingüísticas”, contribuindo significativamente no desenvolvimento de métodos de instrução para pessoas surdas e na popularização da língua de sinais, se tornando a principal referência no processo educativo dos surdos, inaugurando uma nova fase, o modelo oralista do século XVIII foi sendo abandonado por ser considerada ineficaz no processo educativo dos surdos, acreditando que era uma forma natural e eficaz de comunicação dos surdos.

A abordagem de l'Épée destacou a ideia de que o bilinguismo, neste caso, a coexistência de uma língua de sinais e uma língua oral, poderia oferecer aos surdos uma educação mais completa, suas ideias influenciaram o desenvolvimento da educação de surdos em muitas partes do mundo, sendo frequentemente associado à promoção do bilinguismo na educação de surdos.

Nesse sentido, os surdos poderiam adquirir conhecimentos tanto na língua de sinais quanto na língua escrita, proporcionando-lhes assim acesso ao conhecimento e à cultura mais ampla, por isso, pontuou acerca da importância de ensinar as crianças surdas a se comunicarem por meio de sinais e, ao mesmo tempo, enfatizava a importância de ensiná-las a ler e escrever na língua falada majoritária. Segundo Nascimento, Berthier há quase dois séculos, já destacava que a linguagem escrita desempenha um papel fundamental no registro e na organização de ideias adquiridas:

A influência da linguagem de sinais no desenvolvimento intelectual da pessoa surda – tão grande como a influência dos sons da fala tem sobre a mente de uma criança ouvinte – não revela que pode ser fornecida uma grande quantidade de conhecimento sem a ajuda de linguagem escrita e que este conhecimento pode mais tarde servir para interpretar a linguagem falada? Posteriormente, a linguagem escrita registra idéias adquiridas, as coloca em categorias metódicas, e as torna mais precisas, aliviando assim o peso que elas exercem na memória e fornecendo uma nova energia à compreensão, ou pelo menos, fornecendo a ela um uso mais livre de toda a energia a seu dispor (BERTHIER, 1984, p.188 apud NASCIMENTO, 2006, p. 262).

Outra importante contribuição idealizada por ele, foi a fundação da primeira escola pública para surdos em 1755, chamada "Institut National de Jeunes Sourds-Muets" (Instituto Nacional para Jovens Surdos-Mudos) em Paris. Essa foi uma das primeiras instituições educacionais dedicadas exclusivamente à instrução de surdos, que desempenhou um papel crucial no desenvolvimento da educação inclusiva, segundo Nakagawa:

[...] a empreitada de l'épée buscava se popularizar, fazendo-se acessível para grande parte do povo surdo – possibilitando ao estado francês, assim, a inclusão desse grupo (em grande parte marginalizado) às esferas de produção de uma incipiente organização econômica capitalista industrial (NAKAGAWA, 2012, p.17).

1.4 Sobre educação do Surdo na Contemporaneidade

No entanto, no início da Idade Contemporânea, o uso de sinais ou Línguas de Sinais foi proibido pelo Congresso Internacional de Educação de Surdos, realizado em Milão em 1880.³⁴ Este evento marcou uma mudança significativa na história da educação de surdos, alterando as abordagens para a comunicação e instrução de pessoas surdas. O principal objetivo do

³⁴ Foi uma conferência internacional de educadores de surdos. Mais de 160 educadores e especialistas reuniram-se entre 6 e 11 de setembro de 1880 para discutir os rumos da educação das pessoas surdas.

Congresso de Milão era discutir métodos educacionais para surdos, resultando na supremacia do método oralista. Como consequência, as Línguas de Sinais foram desvalorizadas e reprimidas em favor das abordagens oralistas, sendo banidas das escolas e instituições. Esta decisão teve importantes repercussões para a educação de surdos em escala global.

Essa decisão de favorecer o método oralista foi impulsionada por diferentes visões, uma visão predominante naquela época, era que a Língua de Sinais, era primitiva e inadequada para o desenvolvimento intelectual dos surdos, “justificava-se, sobretudo, pelo argumento de que a comunicação manual prejudicava e desestimulava o aprendizado da língua oral” (Nakagawa, 2012, p. 21), a outra, via a surdez como uma doença e poderia ser tratado, por isso defendia a oralização como um processo educacional mais eficaz, pois se aproximaria daquilo considerado normal para a sociedade, ou seja, a fala. Para Fernando César Capovilla a finalidade deste método era a busca pela normalidade, era “levar o surdo a falar e desenvolver a competência linguística oral, o que lhe permitia desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se como membro produtivo do mundo dos ouvintes”.

A decisão de favorecer o método oralista foi motivada por diferentes visões. Uma visão predominante na época era a de que a Língua de Sinais era considerada primitiva e inadequada para o desenvolvimento intelectual dos surdos, “justificava-se, sobretudo, pelo argumento de que a comunicação manual prejudicava e desestimulava o aprendizado da língua oral” (Nakagawa, 2012, p. 21). Outra visão percebia a surdez como uma doença que poderia ser tratada, defendendo a oralização como um processo educacional mais eficaz, pois aproximava os surdos do que era considerado normal pela sociedade, ou seja, a fala. Segundo Capovilla (2000, p. 102), o objetivo desse método era buscar a normalidade, “levar o surdo a falar e desenvolver a competência linguística oral, o que lhe permitia desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se como membro produtivo do mundo dos ouvintes”.

1.4.1 Primeira escola de surdos no Brasil

A História da educação de surdos no Brasil foi repleta de desafios, lutas e avanços significativos, começando em meados do século XIX. Nesse período, o educador surdo francês Ernest Huet, a convite de Dom Pedro II, fundou o Imperial Instituto Nacional de Surdos-Mudos (hoje conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES). Huet foi um dos primeiros professores surdos desta instituição. Vale destacar que o INES desempenhou um

papel crucial na história da educação de surdos no Brasil e na América Latina, tornando-se uma referência no continente. Inicialmente, o Instituto difundiu uma língua nacional de sinais.

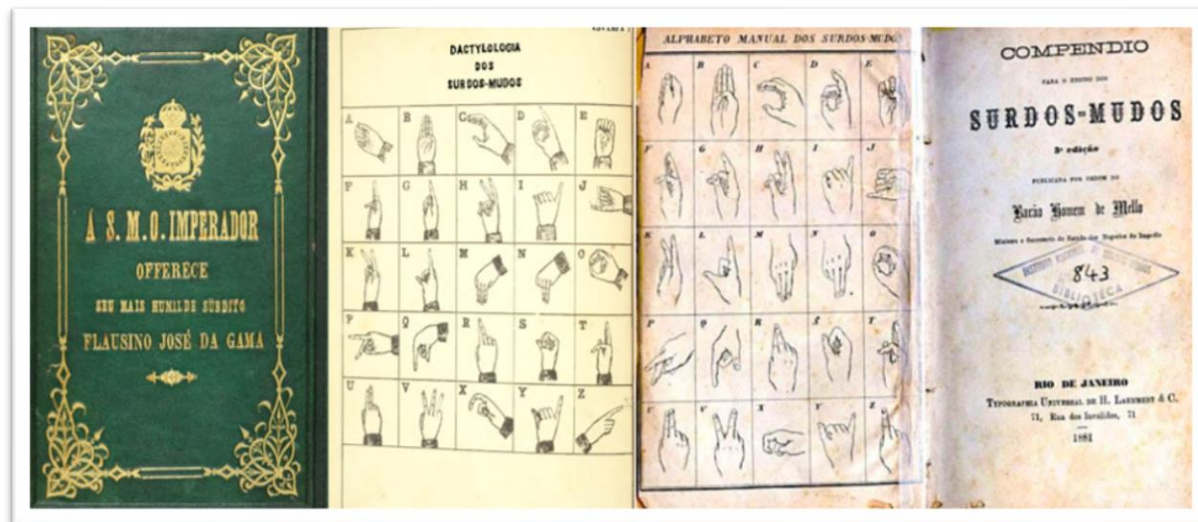
Figura 23: Imperial Instituto Nacional de Surdos-Mudos (atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES)



Fonte: <https://academiadelibras.com/blog/primeira-escola-de-surdos-no-brasil-1857/>

Foi nesse contexto, que um dos ex-alunos notáveis do Instituto Imperial de Surdos-Mudos, o pintor e professor surdo, Joaquim Ignácio da Silva, teve um papel significativo na história da Língua de Sinais Brasileira – Libras. Em 1861, ele publicou o livro "Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos", que foi o primeiro livro sobre a língua de sinais brasileira.

Figura 24: Trechos do primeiro livro de língua de sinais brasileira: Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos



Fonte: fanpage Brasil Imperial <<https://www.facebook.com/BrazilImperiu>>

Entretanto, a influência do Congresso de Milão repercutiu no Brasil, levando ao abandono do uso das Línguas de Sinais e à predominância de métodos orais para a educação dos surdos, com ênfase na fala e na leitura labial. Originalmente, o INES adotou a abordagem dos métodos orais, mas passou por mudanças ao longo dos anos. Somente a partir do final do século XX e início do século XXI, após intensas lutas pelo reconhecimento e valorização das Línguas de Sinais, impulsionadas por movimentos sociais que buscavam garantir os direitos linguísticos, culturais e educacionais das comunidades surdas ao redor do mundo, houve um ressurgimento do reconhecimento e valorização das Línguas de Sinais. Para Nakagawa (2012) isso foi o reflexo de um movimento global de reconhecimento dos direitos linguísticos e culturais dos surdos, que finalmente levou à integração das Línguas de Sinais na educação como um elemento central para a inclusão e desenvolvimento dos alunos surdos:

Uma das lutas mais emblemáticas de reterritorialização da surdez no campo das representações sociais, comum em diversas comunidades surdas de diferentes países do mundo, é a luta pelo reconhecimento e pela valorização das línguas gestuais (NAKAGAWA, 2012, p.36).

Nesse período, verificou-se que a abordagem oralista na educação das pessoas surdas era ineficaz para o seu desenvolvimento linguístico e cognitivo. Destaca-se ainda, que “com a chancela de investigações científicas, as Línguas de Sinais emergiram da clandestinidade para ocuparem um lugar privilegiado na agenda política da surdez” (Nakagawa, 2012, p. 37),

ganhando status de línguas naturais. A partir da década de 1960, William Stokoe³⁵ desafiou a visão predominante de que as Línguas de Sinais eram formas inferiores de comunicação, publicando um artigo intitulado "Sign Language Structure" no qual ele detalhou suas observações linguísticas, demonstrando que a American Sign Language – ASL era uma língua legítima e completa, com gramática e estrutura próprias, com complexidade e riqueza comparáveis às línguas faladas.

Sendo um marco importante que ajudou a redefinir a percepção acadêmica e social das Línguas de Sinais, estendendo-se para além do campo da linguística, influenciando positivamente a percepção das Línguas de Sinais e promovendo o respeito pela diversidade linguística e cultural da comunidade surda.

Nesse contexto, surgiu crítica severas à abordagem oralista e para contrapor a predominância desse método, foi necessário repensar a educação dos surdos. Nesse cenário, surge a segunda tendência educacional para a escolarização das pessoas surdas, na segunda metade do século XX, a abordagem conhecida como Comunicação Total, é um paradigma na educação de surdos que reconhece e utiliza uma variedade de modalidades de comunicação, incluindo língua de sinais, comunicação gestual, fala, leitura labial e a língua escrita. Diferente da abordagem oralista, que historicamente enfatizava o ensino exclusivo da fala e leitura labial, a abordagem de Comunicação Total busca proporcionar aos surdos um ambiente de comunicação mais flexível e inclusivo, “a fim de potencializar as interações sociais, considerando as áreas cognitivas, lingüísticas e afetivas dos alunos” (DAMÁZIO, 2007, p.19).

Esse século foi marcado por luta entre abordagens oralistas e abordagens que valorizavam a língua de sinais na educação de surdos. Movimentos que buscavam valorização da identidade e cultura surda, promovendo o reconhecimento da língua de sinais como língua legítima da comunidade surda e a promoção do bilinguismo.

Nesse embate entre oralismo e língua de sinais, surge a terceira tendência educacional, a educação bilíngue de surdos, que se refere a uma abordagem que incorpora o ensino tanto da língua de sinais quanto da língua majoritária do país em questão, na modalidade escrita, de acordo como está previsto no Art. 28, inciso IV da LBI, essa abordagem visa proporcionar uma educação inclusiva que atenda às necessidades linguísticas e culturais dos alunos surdos.

³⁵ Foi um dos primeiros linguistas a estudar uma Língua de Sinais com tratamento linguístico.

1.4.2 Primeira escola de surdos no Pará

A História da educação do surdo no Pará, inicia-se nos anos 1973 com o Instituto Felipe Smaldone³⁶, localizado na Capital Belém do Pará, sendo a instituição pioneira, que se dedica à educação de pessoas surdas. A instituição faz parte de uma rede maior de instituições que compartilham a mesma missão, promovendo a inclusão social e educacional dos surdos no Brasil e no mundo. Segundo Ernesto Pandovani Netto;

O Instituto Felipe Smaldone, que foi fundado a partir da ação da Congregação das Irmãs Salesianas dos sagrados corações, criada pelo Padre Felipe Smaldone em 1885 na Itália, o qual se dedicou a educação dos surdos com a missão de alfabetizá-los (NETTO, 2018, p. 61).

O Padre Felipe Smaldone (1848-1923), foi um sacerdote italiano, é o fundador da ordem religiosa que dá nome ao instituto. Ele dedicou sua vida à causa dos surdos, criando escolas especializadas para garantir que essa população tivesse acesso a uma educação de qualidade e à integração social.

O Instituto Felipe Smaldone em Belém inicialmente se pautou no método oralista, atendendo “alunos surdos na faixa etária de 0 a 14 anos, que eram matriculados em turmas de alfabetização a 4º série do Ensino Fundamental (NETTO, 2018, p. 61)”. Todavia, com o objetivo de oferecer educação especializada e promover a inclusão social das pessoas surdas, buscando proporcionar um ambiente onde os alunos possam desenvolver plenamente suas capacidades, respeitando suas particularidades e necessidades específicas. Segundo Netto (2018, p.62), “o Instituto está em processo de transição para a implementação de programas bilíngues. Atualmente, a instituição oferece ensino bilíngue até o 5º ano do Ensino Fundamental.”

³⁶ Endereço: Tv. 14 de Março, 854 - Umarizal, Belém - PA, 66055-490

Figura 25: Instituto Felipe Smaldone em Belém



Fonte: Imagem <https://www.facebook.com/photo/?fbid=4432321110177747&set=a.763601619099009>

1.4.3 Primeira escola de surdos em Parauapebas

A respeito do pioneirismo na educação de surdos em Parauapebas, a professora Olindina, técnica da disciplina de Libras do DEE, explicou que as primeiras iniciativas ocorreram na Escola Municipal de Ensino Fundamental Chico Mendes³⁷, em meados da década de 1990. Nessa época, havia uma sala dedicada aos surdos, outras para alunos com diferentes deficiências e uma sala para atender alunos com "condutas típicas", o que hoje reconhecemos como dificuldades de aprendizagem.

³⁷ Endereço: r 875, R. B, 733, Cidade Nova, Parauapebas - PA, 68515-000

Figura 26: Escola Municipal de Ensino Fundamental Chico Mendes



Fonte: <https://parauapebas.pa.gov.br/juventude/enem-1o-dia-de-prova-com-movimentacao-tranquila-em-parauapebas/>

A professora Olindina destacou que a professora Lucineide Santana foi uma das pioneiras na educação dos surdos em Parauapebas. Ela atendia exclusivamente os alunos surdos, trabalhando com Libras, a Língua Portuguesa e todas as disciplinas, mas o foco principal era no atendimento das necessidades específicas dos alunos surdos. Além das disciplinas regulares, havia um esforço concentrado na promoção da inclusão e no desenvolvimento da comunicação em Libras, visando proporcionar uma educação completa e inclusiva para esses alunos.

Esta escola foi o polo na educação dos surdos, assim como de toda a Educação Especial, de 1995 até 2012. Nesse ano, a Rede Municipal de Ensino de Parauapebas teve que se adequar ao movimento internacional pela inclusão educacional, iniciada na década de 90, que buscava promover a inclusão de todas as pessoas nos mesmos espaços escolares, tornando-se uma pauta obrigatória nas escolas brasileiras.

Os alunos surdos deixaram a Escola Chico Mendes em 2012, quando a inclusão plena foi implementada. Nesse ano, todas as salas especiais foram desativadas, abrangendo alunos com diversas deficiências, como cegueira, surdez e deficiência intelectual. Todos os alunos foram incluídos no ensino regular.

Foi informado que as salas de educação especial foram desativadas, e o atendimento às especificidades dos alunos com necessidades educacionais passou a ser responsabilidade da Unidade Especializada Jonas Pereira de Melo, inaugurada em 2005. Inicialmente, esta unidade

atendia exclusivamente alunos cegos, focando em suas necessidades específicas, como o ensino de braille e soroban, além de orientação e mobilidade.

Figura 27: Unidade educacional especializada Jonas Pereira de Melo



Fonte: Arquivo pessoal

O objetivo desse capítulo é proporcionar ao leitor uma visão breve e contextualizada da História dos Surdos, desde a antiguidade até os dias atuais. Trata-se de um processo longo e complexo que abrange uma série de eventos e figuras importantes, tanto em nível global quanto no contexto brasileiro. Esse capítulo examinou as mudanças nas percepções e abordagens em relação à surdez, destacando momentos chave como a fundação de instituições educacionais pioneiras, a evolução das metodologias de ensino, e as conquistas na luta pelos direitos e reconhecimento da comunidade surda. Além disso, pode ser visto o impacto cultural e social dessas transformações, mostrando como a História dos Surdos é uma parte essencial da narrativa mais ampla da diversidade humana e da inclusão.

A partir desta breve retrospectiva histórica da comunidade surda e sua educação, percebe-se uma série de mudanças significativas ao redor do Mundo. Essas mudanças de paradigma influenciaram diretamente a formulação de políticas educacionais inclusivas para os surdos. Essas políticas devem assegurar que os alunos surdos tenham acesso a uma educação de qualidade, respeitando suas características linguísticas e culturais. Além disso, é crucial que essas políticas promovam um ambiente escolar inclusivo, onde a diversidade seja valorizada e onde os alunos surdos possam desenvolver suas habilidades e potencial ao máximo. A inclusão não se limita apenas ao acesso à educação, mas também abrange o reconhecimento da

identidade surda, a valorização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a promoção de uma sociedade mais justa e equitativa para todos.

Para cumprir esse objetivo, o capítulo destaca os eventos mais significativos e as personalidades mais relevantes ao longo desse processo. Isso inclui desde os primeiros registros históricos sobre a educação dos surdos até os avanços e desafios enfrentados pela comunidade surda na contemporaneidade.

A partir do próximo capítulo serão abordados tanto os aspectos internacionais quanto as particularidades da história da educação dos surdos no Brasil, oferecendo uma compreensão abrangente e aprofundada desse tema. Além disso, serão explorados vários marcos legais que orientam a educação dos surdos, visando garantir a inclusão, a acessibilidade e a promoção de uma educação de qualidade para essa comunidade. Essas legislações incluem leis e políticas que reconhecem a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação e instrução, assegurando que os surdos tenham acesso a recursos e suporte adequados em seu processo educacional. Assim, busca-se proporcionar uma visão completa das transformações que moldaram a educação dos surdos e das medidas necessárias para continuar avançando em direção a uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

CAPÍTULO 2

O ENSINO PARA ALUNOS SURDOS: MARCOS LEGAIS, EDUCAÇÃO ESPECIAL, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDO

2.1 Escola excludente

Antes de se pensar em educação especial ou educação inclusiva no Brasil é importante fazer uma rápida ponderação acerca da educação escolar brasileira ao longo de sua trajetória histórica. Desde a sua concepção, a escola já possuía um caráter de exclusão, pois ela sempre esteve à serviço da formação intelectual de uma classe dominante, de famílias abastadas. Neste sentido, todas as políticas educacionais brasileiras e as práticas pedagógicas utilizadas nas escolas públicas visavam a manutenção das prerrogativas da ordem social vigente, ou seja, privilegiava a educação da elite.

Seguindo os passos de análise de Pierre Bourdieu para o caso francês, a educação brasileira reproduzia, e em muitos aspectos ainda produz, aquilo que o sociólogo denominou de violência simbólica³⁸, afinal estava explícita a intenção daquelas elites, ou atualmente da cultura hegemônica, em legitimar, impor e manter a sua cultura em detrimento da outra, através de mecanismos de dominação, onde o polo dominante buscava e busca manter o seu *status quo* por meio de ações conservadoras e ortodoxas. E do outro lado dessa relação de poder estava e está o polo dominado que busca a mudança dessa ordem social, mas, infelizmente, de maneira geral, os indivíduos dominados não conseguem se opor e nesse leva estavam/estão os incapacitados.

Do ponto de vista de uma análise de longa duração, apesar de a Constituição Brasileira de 1824 idealizar uma “instrução primária e gratuita a todos”, na prática a escola pública brasileira historicamente desde sua instituição, como dito, já possuía um caráter excludente, pois o direito à educação não abrangia toda a população, especialmente aqueles considerados incapacitados. A mudança do paradigma para um sistema de universalização de ensino ocorreu somente a partir do processo de democratização da educação, em meados do século XX. Entretanto, as pessoas com deficiência ainda continuavam excluídas das políticas educacionais brasileiras, aquelas ditas fora dos padrões das escolas, ou seja, as pessoas com deficiência (física, sensorial e mental) não tinham o direito à educação garantido, não tinham o acesso à

³⁸ “A violência observada é uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita aqueles dos que a sofrem e, com frequência, dos que a exercem, na medida em que uns e outros são inconscientes de exercê-la ou de sofrê-la” (BOURDIEU, TRADUÇÃO, MACHADO, 1996, P. 22).

escola, tornando-se um dos maiores desafios da educação contemporânea que ganhou atenção do movimento mundial da inclusão. Desse modo, como destacam Cristina M. B de Medeiro e Tereza Harmendani Mudado, para que esse grupo tivesse suas necessidades educacionais atendidas, o sistema de ensino deveria ser repensando e ter um caráter de educação inclusiva para romper com a lógica:

[...] historicamente instituído na cultura como um modo de afirmação da normalidade e de negação da diversidade, o conceito de deficiência tem em seu núcleo o preconceito: a afirmação do Outro como possuidor da deficiência ocorre em referência a um Eu, possuidor da normalidade (MEDEIRO E MUDADO, 2007, p. 10).

Cumpramos ressaltar que as pessoas com deficiência, ao longo de seu percurso histórico, sempre receberam um tratamento excludente pelo Estado e pela sociedade de uma maneira geral. Dessa forma, necessariamente a sociedade deveria passar por um processo de mudança de mentalidade para compreender que as pessoas com deficiência possuem o mesmo direito em relação a qualquer outra pessoa; logo, a inclusão social se faz necessária e este direito perpassa pela educação, onde as pessoas com necessidades educacionais devem aprender com os demais alunos em sala de aula regular.

2.2 Gênesis da Educação Especial

Somente a partir do momento no qual o movimento mundial por um sistema educacional na concepção de educação inclusiva ganhou força, nesse sentido, a ideia de que o conceito de deficiência necessariamente deveria ser ressignificado, é que as coisas começaram a mudar. O reflexo desses movimentos por uma educação inclusiva podem ser vistos em várias legislações brasileiras e documentos; estes novos marcos político-legais (leis, resoluções e decretos) e pedagógico que buscam garantir a inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular, sendo que no Brasil os três documentos que orientam a Educação Especial pós-Convenção de Salamanca são: a Política Nacional de Educação Especial de 1994³⁹ (mas sem o compromisso com a educação inclusiva), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI⁴⁰ em 2008 (com o compromisso com a educação

³⁹ Brasil. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial: livro 1/MEC/SEESP- Brasília: a Secretaria, 1994

⁴⁰ Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

inclusiva) e a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida – PNEE em 2020 (com retrocesso da educação inclusiva), este foi revogado.

No Brasil, as políticas inclusivas começaram, incipientemente, a serem delineadas a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 – CRFB/88, estando a Constituição em consonância com os ideais da Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH (1948), onde preceitua em seu art. 26 que: “toda pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental”. Sendo esta Declaração um marco histórico, pautada na dignidade da pessoa humana, que visa proteger os direitos da pessoa humana, respeitar a diversidade humana, promover uma vida digna e sem discriminação, seja por conta da sua nacionalidade, cor, sexo e orientação sexual, política e religiosa.

Este documento histórico de direito internacional acerca dos direitos humanos se expandiu consideravelmente em vários outros seguimentos; e dentre esses temos o direito ao acesso à educação como sendo um direito de todos, considerado um direito fundamental pela CRFB/88, fazendo parte do rol dos direitos sociais.⁴¹ A seguir temos alguns exemplos que ratificam a respeito desses direitos inalienáveis: Declaração Universal dos Direitos das Crianças (1959)⁴², Convenção sobre os Direitos da Criança (1989)⁴³, Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990)⁴⁴, Declaração de Salamanca (1994)⁴⁵, Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra Pessoa Portadora de Deficiência – Convenção da Guatemala (1999)⁴⁶ e Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006)⁴⁷. Todos esses tratados internacionais influenciaram decisivamente na legislação educacional brasileira no que tange a integração de pessoas com necessidades educacionais especiais e o acesso à educação.

⁴¹ Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015)

⁴² 20 de novembro de 1959, as Organizações das Nações Unidas, decidiu adotar e expandir o texto da declaração, sendo ratificada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, sendo sucedida pela Convenção sobre os Direitos da Criança em 20 de novembro de 1989.

⁴³ 20 de novembro de 1989, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas e ratificada pelo Brasil em 24 de setembro de 1990.

⁴⁴ Ocorrido entre os dias 5 e 9 de março de 1990, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em Jomtien, Tailândia.

⁴⁵ Ocorrido entre os dias 7 e 10 de junho de 1994, na cidade de Salamanca, Espanha.

⁴⁶ 28 de maio de 1999, aprovada pelo Conselho Permanente da Organização dos Estados Americanos, na Guatemala, ratificada pelo Brasil, por meio do Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001

⁴⁷ 13 de dezembro de 2006, aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em e promulgado pelo Brasil em 25 de agosto de 2009, através do Decreto n. 6 949

As políticas inclusivas visam alcançar os excluídos da sociedade, tendem a assegurar aos grupos sociais marginalizados uma vida mais digna e justa. Nessas condições se encontravam os negros, os indígenas, as pessoas com deficiência, os homossexuais, entre outros membros da sociedade, aliás se encontram, pois o processo de exclusão persiste na sociedade atual; e estes, por ineficácia da implantação das políticas inclusivas, acabam ficando de fora do acesso aos direitos sociais fundamentais como emprego digno, moradia, saúde, alimentação e em especial a educação, este último foco desta dissertação. Mas essas conquistas estão expressas pelo menos em leis, dessa forma passaram a ter os seus “direitos” reconhecidos por meio de medidas inclusivas, direitos estes conquistados com a finalidade de contribuir com a melhoria das condições de vida e de cidadania.

Em relação às pessoas com deficiência, elas estavam excluídas do direito à educação escolar inclusiva em razão de suas limitações, a integração das pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares de ensino, como dito, tornou-se obrigatória apenas a partir da CRFB/88 e para contribuir com efetivação da sua integração social, a Lei nº 7.853/1989⁴⁸ criou a Coordenadoria Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, este órgão ficou incumbido pela formulação da política Nacional para a Integração de Pessoa Portadora de Deficiência; outra medida importante desta lei foi relacionada à recusa de matrícula por parte dos estabelecimentos de ensino público ou privado, em razão de sua deficiência, constituindo-se em crime punível com pena de reclusão:

Art. 8º Constitui crime punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa: I - Recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência (BRASIL, 2015).

Nessa perspectiva, as políticas educacionais na concepção de educação inclusiva⁴⁹ devem promover e garantir um sistema educacional abrangente, tendo a finalidade de romper com o caráter de segregação e exclusão nas quais as pessoas com necessidades educativas especiais estavam submetidas e estão. Isso se faz necessário porque a educação deve privilegiar

⁴⁸ Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.

⁴⁹ A concepção de educação inclusiva que orienta as políticas educacionais e os atuais marcos normativos e legais rompe com uma trajetória de exclusão e segregação das pessoas com deficiência, alterando as práticas educacionais para garantir a igualdade de acesso e permanência na escola, por meio da matrícula dos alunos público alvo da educação especial nas classes comuns de ensino regular e da disponibilização do atendimento educacional especializado. (BRASIL, 2008, p.8)

a todos, não apenas a um grupo em particular, os ditos normais, devendo estas políticas estarem alinhadas aos novos marcos-políticos legais e normativos que norteiam a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que deverá ser efetivada por meio do atendimento educacional especializado – AEE⁵⁰, pois é através deste atendimento que em tese, essas pessoas em especial terão o direito de ter uma educação de qualidade, sendo complementar ao ensino regular.

Diante do exposto, o presente capítulo tem por objetivo apresentar um panorama dos marcos legais, considerando as lutas e os movimentos sociais, que tiveram um papel significativo na evolução da educação ao longo da história, moldando políticas educacionais, práticas pedagógicas e a forma como a sociedade percebe a importância da educação como um direito fundamental, que levaram à discussão e a promulgação de leis que visam a implementação da educação inclusiva no Brasil, tendo como fontes o corpus legal que embasa a discussão e considerando os avanços e retrocessos do atendimento às necessidades dos estudantes com deficiências nos âmbitos das instituições de ensino.

2.3 Por um panorama geral

É importante salientar que CRFB/88 dá os primeiros passos em direção à garantia do direito das Pessoas com Deficiências e um ensino universal onde todos os alunos devessem estar juntos aprendendo e participando sem quaisquer formas de discriminação, sem que haja determinadas formas de exclusão social, fundamentado no princípio da igualdade e respeito à diferença, devendo aos Entes Federativos⁵¹ garantirem a sua efetivação por meio da educação inclusiva. Logo, o direito à educação deve ser estendido a todos e cabe ao Estado garantir o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, conforme expresso na Carta Magna.

No mesmo sentido, a Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos (1990) ratificou o direito à educação, sendo o marco embrionário importantíssimo para o desenvolvimento das políticas de educação inclusiva, esta denominada também de Declaração de Jomtien, colocando a educação no centro de um debate global. Para Eliana Lucia Ferreira e Eni P. Orlani essa agenda, tornando-se de caráter mundial com a finalidade de fortalecer e garantir os direitos

⁵⁰ [...] é descrito na PNEPI como um serviço cuja finalidade seria identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade com vistas a eliminar as barreiras para a plena participação dos alunos conforme as suas necessidades específicas. (RIBEIRO, SILVA, MARTÍNEZ, 2021, p. 5)

⁵¹ A educação inclusiva é responsabilidade dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, cabendo a União a função redistributiva e supletiva.

humanos “por meio da adoção de práticas inclusivas, atender às necessidades dos excluídos, isto é, daqueles que sofrem algum tipo de privação social, física ou cognitiva”

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), reforçou em seu Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; além do mais, trouxe a família para dentro da responsabilização educacional dos filhos e pupilos, sendo de fundamental importância que ela acompanhe o processo de aprendizagem deles.

Até o momento desta apresentação cronológica dos novos marcos legais internacionais acerca da defesa da concepção de educação inclusiva, que demandam aos países signatários acerca da necessidade da alteração dos seus sistemas de ensino para sistemas educacionais inclusivos, a Lei maior do Brasil e assim com na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996)⁵² foram bem taxativos em relação ao dever da Educação como uma obrigação da família e do Estado; nesse sentido, o ECA incluiu os pais ou responsáveis neste dever, ou seja, “os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990, art. 55).

A Declaração de Salamanca (1994), por sua vez, veio fortalecer com o movimento mundial que lutava por uma educação inclusiva, que defendia o fim da segregação em ambientes escolares, o direito à educação das pessoas com necessidades educativas especiais a estudarem juntas com as demais. Assim, o seu objetivo era orientar a todos os governos signatários acerca das políticas públicas inclusivas elaboradas por cada governo. Deve-se adotar em seu planejamento educativo o princípio fundamental de educação inclusiva, onde a educação seja ofertada para todos as pessoas, independentemente das diferenças individuais, sendo uma questão de justiça social.

Entretanto, a Política Nacional de Educação Especial, de 1994, foi na contramão das orientações preceituadas pela Declaração de Salamanca acerca das práticas educacionais na perspectiva de educação inclusiva, conforme poder ser lido neste documento em seu capítulo I⁵³, que trata a respeito da Revisão conceitual, onde sequer menciona sobre esse tema, ficando definido que a educação especial se dividiria em nove modalidades de atendimento em

⁵² Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 2002 de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação.

⁵³ Brasil. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial: livro 1/MEC/SEESP- Brasília: a Secretaria, 1994.

educação especial⁵⁴, logo, o ideário de estudarem juntas com as demais não se tornou realidade do Brasil. Apesar de tudo isso é importante destacar que foi a primeira legislação a abordar sobre a educação dos surdos, incentivando [...] à utilização da língua brasileira de sinais (LIBRAS), no processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos” e “à oficialização da LIBRAS” (BRASIL, 1994, p. 52-53).

Pode-se afirmar que tanto a Declaração de Salamanca quanto a Declaração Mundial sobre Educação Para Todos foram fundamentais no processo da elaboração das políticas públicas da educação inclusiva no Brasil. Tais política para a educação das pessoas com necessidades educativas especiais orientam que todas as crianças devem aprender juntas, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais, pautada dessa maneira no respeito à diversidade.

Para alcançar esses objetivos educacionais inclusivos, o ensino deveria ser ministrado baseado no princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, conforme estabelecido na LDB/96, que será efetivada mediante a garantia de:

[...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996, art.4º, III, Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Essa ideia, na qual todos os alunos devem aprender juntos sem ser submetidos à discriminação em razão de suas deficiências, foi reafirmada pela Convenção da Guatemala (1999), onde exige-se uma reinterpretação da educação especial, devendo os países signatários realizarem a eliminação das barreiras que impedem a escolarização desses alunos, sendo ratificada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/01⁵⁵, no qual afirma-se que:

as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano (CONVENÇÃO DA GUATEMALA, 1999, PREÂMBULO).

⁵⁴ As modalidades de atendimento em educação especial no Brasil são: Atendimento domiciliar, Classe comum, Classe hospitalar, Centro Integrado de Educação Especial, Ensino com professor itinerante, Escola Especial, Oficina pedagógica, Sala de estimulação essencial, Sala de recursos.

⁵⁵ Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

Neste sentido, o Decreto nº 3.298/99⁵⁶, que regulamentou a Lei nº 7.853/89, ampliou de maneira significativa o direito das pessoas com deficiência, definindo a “educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino”, e instituindo a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, cabendo a todos aqueles que compõe a Administração Pública como objetivo precípua “[...] assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência” (BRASIL,1999, art. 1º), reforçando inclusive o direito do acesso à educação, deixando explicitado que: “os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela educação dispensarão tratamento prioritário e adequado aos assuntos objeto deste Decreto [...]”(BRASIL,1999, art. 24).

Mas, para que o pleno exercício do direito à educação seja assegurado, necessariamente, todos os alunos devem estar regularmente matriculados, sendo sua “matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino” (BRASIL,1999, art. 24, I). Além de estarem matriculados, é importante ressaltar para que de fato o pleno exercício do direitos as pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida seja efetivado; deve-se observar se as escolas públicas ou as escolas privadas estão de acordo com os preceitos estabelecidos na Lei de Acessibilidade (2000)⁵⁷ no que tange a supressão das barreiras, uma delas seria a arquitetônica; a outra de comunicação que é “forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras)”. Caso não estejam presentes, isso impedirá a acessibilidade. E as barreiras podem ser definidas como sendo qualquer:

[...] entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança [...] (BRASIL, 2000, art. 2º, I, Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015).

A questão da escola inclusiva e do atendimento à diversidade novamente ganha destaque na legislação brasileira e em normais. Dessa vez, em 2001, foi publicado o Plano

⁵⁶ Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

⁵⁷ Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

Nacional de Educação por meio da Lei nº 10.172⁵⁸; em seu plano decenal, os entes federados devem elaborar as incumbências para contribuir com “o grande avanço que a década da educação deveria produzir, que seria a construção de uma escola inclusiva que garantisse o atendimento à diversidade humana”. Nesse mesmo ano foi instituído as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica⁵⁹, aprovada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação e que deixou a cargo dos sistemas de ensino o grande desafio de se organizarem e de matricularem todos os alunos, “cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (BRASIL, 2001, art. 2º).

É importante ressaltar que esta resolução não abarcava a educação escolar em nível superior, outro destaque importante a respeito da responsabilidade dos sistemas de ensino para contribuírem com a construção da escola inclusiva está expresso no § único do art. 3º: “os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e deem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva.”

Entretanto, a aplicação da educação inclusiva nas escolas, tanto públicas quanto privadas, depende muito mais do que todos os alunos estarem matriculados ou as escolas se organizarem para o atendimento educacional especializado, deve-se observar se as estruturas das escolas estão adequadas conforme expresso na Lei de Acessibilidade, ou seja, se as barreiras que impedem o pleno exercício dos direitos dos alunos foram suprimidas, ainda mais nas escolas públicas, que notoriamente recebem pouco investimento governamental; ou se há profissionais especializados em educação inclusiva, segundo Ferreira (2014) isso nada mais é do que o reflexo das:

[...] políticas públicas brasileiras que se caracterizam pelo imprevisto e despreparo dos profissionais envolvidos em sua implementação, no caso: dos agentes educacionais que, mesmo sem a formação necessária para trabalhar com os alunos ditos especiais, devem acolhê-los no espaço de sala de aula, ainda que isso implique na má qualidade da educação oferecida. (FERREIRA, 2014, p. 31-33).

⁵⁸ Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

⁵⁹ Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, aprovada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, coloca para os sistemas de ensino o desafio de se organizar para incluir os alunos e atender suas necessidades educacionais especiais.

Com a Promulgação da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala – 1999), por meio do Decreto nº 3.956/2001, há a contribuição para a ressignificação da educação especial que vigorava no Brasil, alinhando desse modo com aquilo que o movimento mundial pela educação inclusiva preceituava, o direito de todos à educação, eliminando toda e qualquer forma de discriminação, com base na deficiência, que impede ao exercício dos direitos fundamentais. Essa ruptura se processaria por meio da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, pois, em tese, garantiria aos alunos com necessidades educacionais especiais um ensino de qualidade, respeitando a diversidade, mudando definitivamente a forma de como:

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência (BRASIL, 2010, p. 11).

2.4 Concepção de atendimento médico ou clínico-terapêuticos

Pois bem, esta concepção de atendimento médico ou clínico-terapêuticos que estava pautada inicialmente na educação especial, baseado na concepção de normalidade/anormalidade, onde por meio de diagnóstico buscava reduzir ou curar a deficiência para amenizar as consequências sociais que as pessoas com deficiência enfrentariam em sociedade. Para Maura Corcini Lopes e Eli Terezinha Henn Fabris “a noção de normalização, antes assentada na compreensão de sociedade disciplinar moderna, que investia na correção disciplinar daqueles que eram “os” diferentes, ‘os anormais’”, enfatizava que a pedagogia deveria estar submetida a essa ideia, a esse discurso da época que era defendido pela medicina.

Acreditava-se que a educação especial nesta perspectiva contribuiria na aprendizagem e escolarização destas pessoas e na inserção deles à sociedade, somente com a normalidade. Em relação a essas diferenças, Carlos Bernardo Skliar, pontuou que “O homem seria homem se não fosse surdo, se não fosse cego, se não fosse retardado mental, se não fosse negro, se não fosse homossexual, se não fosse fanático religioso, se não fosse indígena, etc. Nada mais absurdo”. Essas observações do autor deixam claro o conceito de incompletude associado às diferenças,

sugerindo que indivíduos diversos seriam considerados como faltando algo, ou seja, a normalidade

No tocante ao marco político do direito educacional inclusivo linguístico para os alunos surdos incluídos em sala de ensino regular, foi reconhecido a Língua Brasileira de Sinais – Libras (2002).⁶⁰ A partir desta Lei, tornou-se a língua oficial da comunidade surda, adquirindo desta forma *status* linguísticos, sendo vital no processo de escolarização, pois é através dela que ocorrem as relações socioafetivas, que as pessoas se relacionam com o meio, se desenvolvem cognitivamente, se apropriam do conhecimento produzido pela humanidade. Nesse sentido, cumpre ressaltar que as pessoas com surdez fazem parte da diversidade humana, logo há uma cultura surda que difere da cultura dos ouvintes e que esse direito à diversidade deve ser respeitado, e a escola tem essa função na construção desses valores.

É por essa perspectiva que a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação criou o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (2003)⁶¹ com a finalidade de promover a construção de uma nova mentalidade sobre a educação inclusiva em todos os municípios brasileiros, pautada no respeito ao direito à diversidade, e para isso necessariamente deveria haver transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, tendo com o principal objetivo: “apoiar a formação de gestores e educadores, a fim de transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos”.

O Ministério Público Federal aliou-se ao movimento pela efetivação da educação inclusiva pelo qual, em 2004, anunciou o documento intitulado sugestivamente de “o Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”⁶²; este documento veio reforçar a respeito da importância da educação inclusiva, e seu objetivo “é divulgar os conceitos mais atuais e adequados às diretrizes mundiais de inclusão da pessoa com deficiência na área educacional.”

O Poder Público deve contribuir por meio de Políticas Públicas com o aprendizado do alunos surdos, estes na condição de pessoas com necessidades educacionais especiais, têm direito de ter o AEE em todas as etapas da educação básica, o direito de ser ensinado em uma escola bilíngue ou escolas comuns da rede regular de ensino, devendo ser incluída nos currículos escolares a disciplinas de Libras, entre outras determinações que o Decreto nº

⁶⁰ Lei nº 10.436/02, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

⁶¹ © 2018 Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação. Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade.

⁶² MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular. 2.ed. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004

5.626/05⁶³ regulamentou; e mais, devem garantir e assegurar que: “as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem”, garantido que aos “surdo cegos e surdos seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social”, de acordo com o que foi estabelecido na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006). Esta Convenção ainda contribuiu na definição de deficiência em vários países, inclusive no Brasil, no rompimento da concepção de educação especial que estava fundamentada na visão clínico-terapêuticos e na compreensão de deficiência como um fenômeno social.

2.5 Compreensão de deficiência como um fenômeno social

A partir dessa nova compreensão de deficiência, tanto o Estado quanto a sociedade são corresponsáveis pela busca da eliminação das barreiras que impedem as pessoas com deficiência de gozar de seus direitos fundamentais. Assim, para garantir os direitos e a cidadania desses sujeitos é preciso compreender as diferenças humanas em contexto escolar. Nesse sentido, todas as políticas inclusivas devem estar pautadas no respeito à diversidade. Embasadas nesse princípio, o Brasil ratificou a referida Convenção através de emenda constitucional (Decreto nº 6.949/09)⁶⁴ e foi a partir deste Decreto que o termo pessoa com deficiência – PCD passou a ser adotado oficialmente e a educação brasileira assumiu definitivamente a concepção da educação inclusiva, devendo assegurar um sistema educacional inclusivo tanto na educação básica quanto na educação superior, ficando definido que as pessoas com deficiências são todas:

[...] aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009, art. 1º).

O rol das pessoas com necessidades educacionais especiais⁶⁵, que estavam excluídas do acesso e não participavam do direito educacional inclusivo, era imenso. Dessa forma, as

⁶³ Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

⁶⁴ Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

⁶⁵ Resolução CNE/CNB nº 02, de 11 de setembro de 2001, art. 5º “I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas

políticas públicas foram se ampliando ao longo dos anos por meio dos marcos legais internacionais e nacionais. Sem dúvidas isso foi um reflexo dos movimentos e lutas sociais que visavam promover uma educação de qualidade para todos, sendo que agora todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e alta habilidade/superdotação, devem estar matriculados em escolas públicas e privadas de ensino regular, cabendo aos sistemas de ensino promover respostas às necessidades educacionais especiais, conforme apresentado pelo documento que dispõe acerca das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (BRASIL, 2008)⁶⁶. Segundo Luana Leal Ribeiro, Renata Maldonado da Silva e Silvia Alicia Martínez, o PNEEPEI tem por objetivo:

Assegurar a inclusão dos alunos públicos-alvo da Educação Especial (PAEE), a partir da orientação de que os sistemas de ensino deveriam garantir acesso à escola regular, como a participação, aprendizagem e continuidade dos níveis mais elevados do ensino, [...] (RIBEIRO, SILVA, MARTÍNEZ, 2021, p. 4).

As diretrizes da PNEEPEI/2008 estabeleceram em seus planos procedimentos para que os sistemas de ensino assegurassem as matrículas aos alunos público-alvo da Educação Especial, nos quais as escolas de ensino regular devem se reorganizar para que haja a eliminação das barreiras que contribuem para a exclusão escolar, assim como, devem oferecer, segundo resolução CNE/CEB nº 4/2009⁶⁷, atendimento educacional especializado, devendo ser oferecido na própria escola, no contraturno, preferencialmente em salas de recursos multifuncionais, podendo este atendimento ser realizado em outra escola de ensino regular, cabendo aos Entes Federativos alcançarem tais objetivos.

2.6 O caso dos alunos surdos

É inegável a importância do AEE para as pessoas com necessidades educacionais especiais. Para os alunos surdos esse atendimento é vital para que ocorra o processo comunicativo entre o surdo-ouvinte-surdo. Neste sentido a figura do Tradutor e Intérprete de

a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.”(BRASIL

⁶⁷ Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro. Publicado no Diário Oficial da União, em 5 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial

Libras nesse processo é fundamental, viabilizando a comunicação em ambientes educativos em respeito às pessoas com surdez. Em 2010⁶⁸ foi regulamentado a profissão desse profissional, sendo uma de suas atribuições em sala de aula de ensino regular:

[...] interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares (BRASIL, 2010, art.6º, inciso II)

Entretanto, o que pode ser observado a partir do senso comum das pessoas que lidam diretamente com a educação é a sensação que se tem é de que o idealismo legislativo tenta viabilizar a educação inclusiva que busca romper com a lógica de exclusão por intermédio desta diretriz e por intermédio daquilo que está prescrito em outros documentos oficiais é uma coisa e quando se olha para a realidade da escola é que a exclusão ainda persiste. Para Ferreira (2014) a tentativa de viabilizar a educação inclusiva parece:

[...] não se dar conta de que a viabilização da inclusão no contexto escolar não depende única e exclusivamente da “boa” vontade dos agentes educacionais ou de seu poder transformador, uma vez que os tais mecanismos de exclusão, bem como o modelo de escola excludente que ainda é predominante em nosso meio, foram legitimados ao longo de uma longa trajetória político-econômica [...] (FERREIRA, 2014, p. 14).

Por meio da Lei nº 7.611/11⁶⁹, as orientações prescritas nas diretrizes da PNEEPEI/2008 passam a ser um dever de fazer por parte do Estado, necessitando dessa forma ofertar, além de ser numa perspectiva de educação inclusiva, ela deve perpassar por todos os níveis da educação escolar, “sem discriminação e com base na igualdade de oportunidade”. Essa mesma Lei definiu que o “atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente”, deve ser gratuito, devendo permear de forma “transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”, conforme positivou a Lei nº 12.796/13.⁷⁰

⁶⁸ Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

⁶⁹ Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

⁷⁰ Lei nº 12.796/13, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015)⁷¹ seguiu um dos princípios estabelecidos pela LDB/96, que orienta sobre a forma que o ensino deverá ser ministrado, devendo ser baseado no princípio da igualdade de condição, ou seja, a Lei nº 13.146, “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”; logo, a sua participação em rede de ensino regular deve ser garantida e de fato está sendo, pois eles estão juntos com os demais alunos. No entanto, como é notório, a realidade da proposta de inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais ainda está muito aquém do ideal, onde o direito à igualdade de oportunidade está apenas nas leis ou documentos oficiais que tratam sobre proposta da inclusão escolar, para Ferreira:

[...], incluir não é apenas, garantir estar junto, o direito ao acesso escolar, nem tão pouco garantir ou reconhecer o direito à igualdade de oportunidades, mas sim, assegurar e dar condições para que a permanência dos alunos com deficiência na escola aconteça com sucesso [...] (FERREIRA, 2014, p. 273).

No tocante ao direito educacional inclusivo das pessoas com surdez, este mesmo Estatuto incumbiu ao poder público o dever de assegurar aos alunos surdos que eles sejam auxiliados em sua educação escolar por tradutores e intérpretes de Libras nas instituições escolares públicas; e essas garantias foram estendidas às instituições escolares privadas, ficando estabelecido acerca da obrigatoriedade de acolherem os alunos com necessidade educacional especial em seus respectivos estabelecimentos de ensino regular, e para que isto fosse efetivado de forma significativa deveria ser dada as condições para que seus objetivos educacionais fossem alcançados, dessa maneira ficava garantido à pessoa com deficiência o AEE num sistema educacional inclusivo, vide art. 27:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, art. 27).

A terminologia “aprendizado ao longo de toda a vida”, trazida pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência, foi incorporada ao subtítulo da nova Política Nacional de Educação Especial:

⁷¹ 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).

Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida – PNEE (2020)⁷²; nessa nova diretriz foi ampliando o universo do público-alvo da educação especial, onde foi incluído o Espectro Autista, este público não estava contemplado pela PNEEPEI/2008; e com o universo ampliado pelo novo PNEE/2020, destaca que se deve “oferecer atendimento educacional especializado e de qualidade, em classes e escolas regulares inclusivas, classes e escolas especializadas ou classes e escolas bilíngues de surdos a todos que demandarem esse tipo de serviço”, ou seja, o AEE e de qualidade, dessa maneira, deve ser ofertados, segundo o art. 5º deste Decreto, inciso:

I - educandos com deficiência, conforme definido pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência; II - educandos com transtornos globais do desenvolvimento, incluídos os educandos com transtorno do espectro autista, conforme definido pela Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012; e III - educandos com altas habilidades ou superdotação que apresentem desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, criatividade e envolvimento com as atividades escolares (BRASIL, 2020, art. 5º, § único, I, II, II).

Entretanto, este novo PNEE/2020 recebeu severas críticas, por ir de contra as declarações, as convenções, as leis, as resoluções e os decretos que tratam a respeito da educação inclusiva, por priorizar o modelo de educação em que as pessoas com necessidade educacional devessem estudar em instituição especializada, tornando-se dessa forma um retrocesso na questão educacional inclusiva, por seu caráter de segregação, sendo objeto Ação de Inconstitucionalidade (ADI) 6590⁷³; em 1º de dezembro de 2020 houve a suspensão da eficácia deste Decreto pelo ministro relator do Supremo Tribunal Federal (STF), Dias Toffoli, e em 1º de janeiro de 2023 foi revogado pelo do Decreto nº 11.370/23. Segundo Freitas e Santos, este novo PNEE/2020:

[...] causou perplexidade e indignação, a começar pelo desrespeito à Lei Brasileira de Inclusão n. 13.146 (2015), culminando com a descaracterização completa da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008 (Ministério da Educação, 2008). Direitos assegurados na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (1988) e que repercutiram na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394 (1996) também foram desconsiderados. Convenções

⁷² Decreto 10.502 de 30 de setembro de 2020. Institui o Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Revogado pelo Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023.

⁷³ Acessado em 24 de março de 2023. Ação Direta de Inconstitucionalidade – ADI/6590. Portal do Superior Tribunal Federal.

internacionais das quais o Brasil é signatário sequer foram mencionadas (FREITAS E SANTOS, 2021, p. 3).

Em 2021 ocorreu uma das últimas inovações legislativas sobre a educação dos surdos, sendo de extraordinária importância para a comunidade surda do Brasil, pois esta é composta por mais de 10 milhões de pessoas surdas⁷⁴, segundo o último censo do IBGE; logo, o direito educacional linguístico dos surdos de serem ensinados em uma escola bilíngue ou escolas comuns da rede regular de ensino é de fundamental importância para o pleno exercício dos seus direitos fundamentais. Nesse sentido, a Lei nº 14.191/21 alterada reforça acerca da importância da educação bilíngue de surdos⁷⁵, tornando-a uma modalidade de ensino independente de educação, sendo assegurado a “oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida (BRASIL, 2021).⁷⁶

Outras providências importantes trazidas pela Lei foram os mecanismos que assegurarão a efetivação, ou pelos menos deveria assegurar, dos direitos dos educandos dessa modalidade de ensino, como podem ser observados a partir de alguns exemplos a seguir: os sistemas de ensino dever assegurar “materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior”; cabendo “à União apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação bilíngue de surdos e intercultural às comunidades surdas, com desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa”, devendo haver o fortalecimento das “práticas socioculturais dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais por meio de desenvolvimento de “currículos, métodos, formação e programas específicos, neles incluídos os conteúdos culturais correspondentes aos surdos e no ensino superior o atendimento aos estudantes:

[...] surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas efetivar-se-á mediante a oferta de ensino bilíngue e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais (BRASIL, 2021, art. 79-C, § 3º, Redação nova dada pela Lei nº 14.191).

⁷⁴ Publicado em 12 de fevereiro de 2020. Por Centro Universitário de Barra Mansa – UBM. © Copyright 2000-2023 Globo Comunicação e Participações S.A.

⁷⁵ Incluído pela Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.(art. 60 – A).

⁷⁶ Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.

Entretanto, pode-se observar a partir de uma abordagem empírica que a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais ainda não produziu uma mudança desejada e significativa, apesar das políticas públicas inclusivas que foram promulgadas a partir dos novos marcos legais, idealizando a educação como um direito de todos, mas como pode ser observado que ainda há muita coisa a ser feita para a efetivação de sua garantia no chão da escola, pois o PAEE ainda continuam sendo segregados em salas de aula de ensino regular, seja pela falta da implementação das diretrizes que norteiam a Educação Especial na perspectivas da Educação Inclusiva, seja pela ausência de práticas pedagógicas que favoreçam no seu desenvolvimento, seja pela herança herdada pela educação especial ao logo da sua institucionalização, este último pode ser considerado um fator preponderante que dificulta com o rompimento de certas concepções e práticas de professores de educação especial.

Talvez isso esteja relacionado aos resquícios deixando pela concepção de especial e a forma que o AEE eram realizados, tendo em vista que por muito tempo o atendimento das pessoas com necessidade educacional especial foi realizado de forma paralela ao sistema de ensino comum, isso pode ser descrito por meio de cinco relatos evocados a partir de memórias escolares despertadas a partir das leituras realizada para a elaboração deste capítulo, compartilharei logo a seguir: duas dessas memórias vivenciadas na condição de aluno numa escola de Primeiro Grau (atual Ensino Fundamental) e numa escola de Segundo Grau (Ensino atual Médio), as outras três foram experiências vividas já na condição de professor.

2.7 Das memórias

Pois bem, no final da década de 80 e iniciou da década de 90, época na qual eu cursava o Primeiro Grau na *Escola Estadual de Ensino Fundamental São João Batista*⁷⁷ (nome atual), *recordo-me que nesta escola havia uma classe especial. E hoje posso falar com propriedade o quanto ela era excludente em relação às pessoas com deficiência. Essa sala ficava no final do corredor e geralmente os outros alunos “ditos normais” não iam até aquele local, pois muitos dos alunos dito normais diziam que lá ficavam os loucos e retardados*, isto ficou registrado em minha memória, pois um dos meus irmãos fazia parte dessa classe especial por ter gagueira, tido como anormal, típico desse modelo de atendimento clínico-terapêutico, isso causou um trauma irreparável para ele, pois ele estudou apenas até a 5ª série, essa concepção de educação

⁷⁷Endereço: Rua Manoel Barata, 1003 – Bairro da Ponta Grossa, Icoaraci, Belém - PA, 66812-020.

especial era substitutiva em relação ao ensino regular, sendo somente a partir da publicação da PNEEPEI que em parte ela:

[...] foi abolida na referida política, uma vez que a ideia em si, trabalhada discursivamente como segregação, foi banida do escopo politicamente correto da proposta, articulando, assim, a matrícula compulsória na escola regular à bandeira ideológica da inclusão (RIBEIRO; SILVA; MARTÍNEZ, 2021, p. 14).

Outro relato memorável, que eu presenciei, sobre a inclusão escolar das pessoas com deficiência, ocorreu no Ensino Médio, no ano de 1997. É importante ressaltar que o Estado brasileiro já era signatário da Declaração de Salamanca, devendo adotar o princípio de educação inclusiva. Pois bem, nesse período eu cursava o magistério na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Maria Antonieta Serra Freire⁷⁸. Havia um colega de turma cadeirante matriculado em sala regular de ensino, ele estava sentando em sua carteira, quando para surpresa de toda turma o professor pediu para ele apagasse o quadro, ou seja, um aluno incluso que se quer o professor tinha conhecimento da sua limitação, ficando demonstrado a falta de preparo ou falta formação para lidar com o ensino inclusivo ou falta de atitudes sociais em relação à inclusão. Segundo Camila Mugnai Vieira e Sadao Omote “as atitudes sociais são descritas como predisposições psíquicas ou afetivas com relação a uma pessoa, a um grupo, a alguns objetos ou fenômenos, como situações e ideias, referidos como objetos atitudinais”

Infelizmente, e apesar dos novos marcos político-legais e pedagógicos que orientam e subsidiam na promoção da inclusão educacional das pessoas com necessidades educacionais especiais, estes direitos conquistados estão expressos apenas nas legislações. Nesse sentido, a educação inclusiva ainda está diante de um grande desafio para a efetivação dessas garantias, pois as desigualdades em relação ao acesso a uma educação de qualidade para todos ainda persiste na sociedade atual, principalmente pela falta da implementação da política educacional inclusiva nas escolas regulares de ensino, pode-se afirmar que muitos dos alunos que necessitam do AEE estão inclusos de fato, mas ao mesmo tempo excluídos, não tendo o seu direito educacional inclusivo garantido de forma satisfatória.

Para corroborar com essa constatação do desafio educacional da pessoa com necessidade educacional especial, podemos citar outras três experiências de educação inclusiva malsucedida que convivi pessoalmente, isso já na condição de professor. Ocorreram numa

⁷⁸ Endereço: Conjunto da COHAB, Avenida Contorno Sul, s/n, bairro da Campina, Icoaraci, Belém - PA, 66813-300

escola do Ensino Fundamental menor⁷⁹, no ano de 2012, em São Miguel do Guamá – PA, nessa escola havia dois alunos com surdez matriculados, sendo um casal de irmãos. As outras experiências com alunos surdo ocorreram em duas escolas na Cidade de Parauapebas – PA, uma Ensino Médio⁸⁰, no ano de 2018, e outra escola do Ensino Fundamental maior⁸¹, no ano de 2022, também havia casos; na primeira tinha um aluno surdo matriculado que já era um jovem adulto; na segunda, uma pré-adolescente.

Nessas três referidas escolas, como apresentado, havia alunos surdos inclusos. Entretanto, em nenhuma delas possuíam atendimento educacional especializado para atender as especificidades destes alunos, no que se refere, segundo Damázio (2007) dos 03 (três) momentos didático-pedagógicos. Não havia tradutor e intérprete de Libras e nem material didático pedagógico bilíngue etc. Foi a partir dessas três experiências educacionais inclusivas, das angústias vivenciadas em sala de aula regular de ensino com alunos surdos “inclusos”, que surgiu o interesse pelo tema, dessa forma a abordagem aqui defendida tem buscado na educação especial, na perspectiva da inclusão escolar, uma abordagem da educação bilíngue na escolarização dos surdos.

Mesmo estando assegurado pelo Decreto nº 5.626/2005, que regulamentou a Lei nº 10.436/02 que dispõe acerca da Libras, a presença de um conjunto de profissionais, com a finalidade de assegurar uma educação de qualidade aos alunos surdos. Porém, todas essas conquistas só refletirão no desenvolvimento cognitivo deste público-alvo incluso se houver a operacionalização de tudo aquilo que leis, decretos, orientações e diretrizes prescrevem para que a educação brasileira seja, de fato, inclusiva, uma coisa é certa: os alunos surdos estão inclusos de fato, mas segregados por conta principalmente da barreira linguística. Infelizmente a educação inclusiva, no caso dos alunos surdos ainda não é uma realidade, pelos menos nas escolas onde eles estavam inclusos, pois a ausência desses profissionais em sala de aula para promover a aquisição e consolidação das Línguas de Sinais vem contribuindo negativamente com a não concretização da escolarização destes alunos. Ou seja, não basta que a escola propicie um espaço inclusivo se o poder público não [...] assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” (BRASIL, 2015) e nem:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades

⁷⁹ Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Maria do Muraiteua – Comunidade Santa Maria do Muraiteua, Zona Rural.

⁸⁰ Escola Estadual de Ensino Médio Carlos Henrique, Avenida Lauro Corana, s/n, Bairro da Paz.

⁸¹ Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Drummond de Andrade, Rua Santa Rita, Bairro Rio Verde.

educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001, art. 2º).

Como visto, os alunos com surdez matriculados nos estabelecimentos regulares de ensino ainda enfrentam muitos desafios: por conta não implementação da Lei (BRASIL, 2005) de forma integral, por conta das práticas pedagógicas que não foram repensadas ou modificadas – aulas oralizadas – pelos professores regentes, pois ministram suas aulas focado apenas nos alunos ouvintes, por conta das escolas que não se organizaram conforme preceituado no que tange o atendimento desse público e não “asseguram as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos, conforme Resolução CNE/CEB nº 2/2001, artigo 2º”. Contudo, o ideário de escola inclusiva bilíngue se desvirtua, apesar de prevista em Lei (BRASIL, 2005). Por esses motivos abordados e outros não listados, os alunos surdos continuam sendo segregados nos espaços escolares.

Para contribuir com o ideário de educação inclusiva e contribuir com o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com surdez, uma das propostas pedagógicas que devem ser desenvolvidas pelas escolas regulares em contexto bilíngue de ensino é o atendimento educacional especializado, que se propõe em oferecer condições para que os alunos com surdez possam acompanhar os demais alunos de sala de aula. Nessa perspectiva, o AEE foi uma inovação trazida pela PNEEPEI; e tem por função: identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (SEESP/MEC, 2008).

Percebe-se que no percurso histórico dos surdos e de sua educação, apresentado de forma breve, são percebidas várias mudanças, apesar disso muitas pessoas surdas ainda vivem à margem da sociedade. No Brasil as demandas sociais da comunidade surda “foram atendidas” como podem ser vistas em lei e decretos, a exemplo do artigo 1º da LDB, que determina:

Art. 1º - A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 26-B: "Art. 26-B - Será garantida às pessoas surdas, em todas as etapas e modalidades da educação básica, nas redes públicas e privadas de ensino, a oferta da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, na condição de língua nativa das pessoas surdas". (BRASIL, 1996, ART. 26-B)

2.8 Desafios

Sabe-se que os desafios da educação escolar para os alunos com surdez são gigantescos, numa perspectiva da educação inclusiva, onde as escolas comuns de ensino regular devem se

adequar para o atendimento desse público, possibilitando ao aluno, dessa forma, condições que eliminem as barreiras linguísticas, favorecendo sua aprendizagem tanto em sala comum quanto no Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2005).

Percebe-se, entretanto, que a maioria das escolas deixam de cumprir sua função social⁸², instituições estas, responsáveis em realizar as transformações na sociedade, não mudaram e nem estão construindo propostas pedagógicas capazes de valorizar as diferenças e nem adequaram o seu ambiente escolar; logo, a escola deixa de ser inclusiva. Segundo Damázio (2007) a escola regular de ensino para se constituir de fato e se tornar inclusiva, deve perceber as diferenças educativas de todos, propiciando o desenvolvimento do aluno com surdez através de novas práticas pedagógicas.

Como apresentado, a realidade complexa e desafiadora enfrentada pela comunidade de pessoas com necessidades educacionais especiais no Brasil. Embora existam leis e diretrizes que promovam a educação inclusiva e garantam o direito à educação para todos, na prática, muitas vezes essas políticas não são implementadas de forma eficaz, resultando em uma lacuna entre o que é prescrito pela legislação e a realidade vivenciada pelas pessoas com deficiência nas escolas.

Eternizando aquela clássica máxima “lei para inglês ver”, refere-se à ideia de que as leis são criadas ou aplicadas apenas para cumprir formalidades ou para criar uma imagem de conformidade, mas sem um compromisso real com a implementação efetiva das políticas. Infelizmente as leis de educação inclusiva existem de fato no papel, mas na prática as pessoas com deficiência ainda enfrentam segregação e falta de acesso adequado à educação inclusiva.

Essa desconexão entre a legislação e a realidade pode ser atribuída a uma série de fatores, incluindo falta de recursos, capacitação inadequada de professores, barreiras arquitetônicas nas escolas, preconceito e falta de conscientização sobre a importância da inclusão.

Para superar esses desafios e garantir uma educação inclusiva de qualidade para todas as pessoas com necessidades educacionais especiais, é necessário um compromisso sério por parte das autoridades educacionais, bem como investimentos significativos em infraestrutura, formação de professores e sensibilização da comunidade escolar como um todo. Além disso, é crucial envolver as próprias pessoas com deficiência e suas famílias no processo de tomada de

⁸² Lei nº 9.394/1996, Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

decisões e na implementação de políticas educacionais inclusivas. Apenas assim, poderemos avançar em direção a uma sociedade verdadeiramente inclusiva e equitativa.

CAPÍTULO 3

A IMPOTÊNCIA DA LIBRAS NO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL COGNITIVO E DO AMBIENTE INCLUSIVO

A Língua de Sinais refere-se a línguas naturais da comunidade surda, que utilizam gestos, expressões faciais e movimentos corporais para que haja a comunicação, em contraste com as línguas orais que dependem principalmente de sons vocais. A Língua Brasileira de Sinais – Libras é um exemplo de uma língua de sinais utilizada pela Comunidade Surda no Brasil, desempenhando um papel crucial na inclusão social e educacional das pessoas surdas, permitindo-lhes se comunicar de forma eficaz e participar plenamente na sociedade.

Em relação a educação dos alunos surdos, alguns aspectos importantes devem ser levados em consideração: os ambientes educacionais devem ser projetados para promover a inclusão, ou seja, numa perspectiva da educação bilíngue de surdos; os sistemas de ensino devem disponibilizar intérpretes de Libras, isso é imprescindível; os materiais didáticos devem estar adaptados, materiais pedagógicos bilíngues; a presença de profissionais especializados, enfim, outros profissionais capacitados para lidar com as necessidades específicas dos alunos surdos são fundamentais para garantir um ambiente de fato acessível, crucial para contribuir no desenvolvimento acadêmico e socioemocional dos estudantes.

3.1 Língua de Sinais – Status de Línguas Naturais

A linguística é a disciplina científica que estuda a linguagem em geral, ou seja, é a ciência que estuda as línguas naturais, analisando suas estruturas, funções e variações. Pois bem, a partir dos estudos realizados por William Stokoe, linguista norte-americano, na década de 60, demonstrando, segundo Lacerda (1998), que as Línguas de Sinais preenchem todos requisitos da linguística, ou seja, constituindo-se uma língua com as mesmas características das línguas orais, sendo legítima e independentes. Essa abordagem de caráter científico foi fundamental para combater estigmas e garantir direitos linguísticos a Comunidade Surda, desempenhando um papel crucial na promoção do reconhecimento dessas línguas como línguas naturais e completas, contribuindo para a valorização e inclusão dessa comunidade.

Desafiando as visões predominantes da época, que consideravam as Línguas de Sinais como formas rudimentares de comunicação, dedicou-se a analisar a estrutura linguística da gramática da Língua de Sinais Americana – ASL, demonstrando que ela possui gramática, sintaxe e morfologia próprias, assim como qualquer língua oral, foi um dos primeiros linguistas

a pesquisa de forma sistemática os estudos sobre as Línguas de Sinais. Entretanto, sabe-se pouco do seu funcionamento, comparado ao que já se conhece acerca das línguas orais.

Nesse sentido, a linguagem é a principal ferramenta que os seres humanos usam para se comunicar, permitindo a transmissão de ideias, pensamentos, sentimentos e informações entre indivíduos. Por meio dela as pessoas podem expressar seus pensamentos, sentimentos e experiências, desempenhando um papel crucial na construção da identidade individual e cultural. Sendo essencial para o processo de aprendizado, facilitando na transmissão de conhecimento, na comunicação em sala de aula e a compreensão de conceitos complexos.

Como visto, ela é um elemento primordial, pelo qual todo ser humano se relaciona com o meio que o cerca, influenciando a forma como percebemos o mundo ao nosso redor, sendo imprescindível para o desenvolvimento cognitivo dos seres humanos, pois é através dela que ocorre o processo da apropriação do conhecimento produzido pela humanidade, sendo cruciais nas relações socioafetivas. Lima (2006), ressalta que a linguagem é fundamental para o ingresso do homem na cultura, não sendo apenas uma ferramenta de comunicação, mas também um elemento essencial na construção da identidade cultural e na transmissão de valores, crenças e tradições de geração em geração. Ela nos permite compartilhar e preservar o conhecimento acumulado ao longo da história humana e é fundamental para o desenvolvimento individual e coletivo.

Nessa perspectiva, a Libras é reconhecidamente uma Língua Natural, cumprindo a mesma função da linguagem oral, sendo por meio delas que as pessoas surdas usam em diferentes situações sociais, contribuindo no desenvolvimento de sua identidade e cultura, promovendo atividades que valorizem a sua cultura surda e proporcionando oportunidades de interação com o meio que o cerca, possuindo uma gramática e estrutura próprias, sendo uma língua completa e complexa, não uma forma simplificada da língua falada. No Brasil, a partir do ano 2002 com sanção da Lei da Libras nº 10.436/2002, a Língua Brasileira de Sinais adquire status linguísticos. Conforme o artigo da referida Lei apresentado abaixo: “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados” (BRASIL, 2002, art. 1º).

Nesse sentido, é fundamental criar um ambiente propício para o desenvolvimento da Língua de Sinais, segunda a teoria sociocultural, desenvolvida por Lev Vygotsky, ele destaca acerca da importância das interações sociais na construção do conhecimento e no desenvolvimento da linguagem. Dessa forma, é importante que as famílias optem pela educação bilíngue de surdo, oferecendo aos filhos surdos acesso tanto à Língua de Sinais quanto à língua

falada. Isso proporciona um ambiente rico em linguagem e promove o desenvolvimento cognitivo e acadêmico. Facilitar o acesso dos filhos surdos à comunidade surda contribuirá, também, com o desenvolvimento linguístico, assim como, participar de eventos, escolas ou grupos onde haja interação com outros surdos contribui com o desenvolvimento de identidade cultural e social, criando essas oportunidades para que o surdo participe ativamente de atividades sociais, culturais e recreativas são ambientes enriquecedoras para consolidação da linguagem.

3.2 Aquisição da Língua de Sinais

Compreendido que o desenvolvimento da linguagem está interligado ao desenvolvimento cognitivo. Dessa forma, a aquisição da linguagem é uma parte essencial do crescimento e da compreensão do mundo, devendo esse processo iniciar desde a infância, tendo em vista que crianças surdas passam por estágios semelhantes aos das crianças que adquirem línguas faladas, desenvolvendo competência gramatical à medida que crescem.

Segundo Moreira (2007), os estudos linguísticos acerca da aquisição da Língua de Sinais, aprendida pelas pessoas com surdez, comprovam que as crianças surdas filhos de pais surdos, que nasceram e cresceram em ambiente que utilizam Língua de Sinais para se comunicar, desenvolvem e adquirem seu potencial linguístico naturalmente, semelhante à aquisição linguística de uma criança ouvinte, seguindo os mesmos estágios de desenvolvimento da língua.

Diante disso, é de suma importância que as crianças surdas filhos de pais ouvintes ou surdos, tenham acesso o quanto antes a um meio rico em estímulos visuais e que estejam em contato frequente com pessoas que utilizem Libras, criando dessa forma condições favoráveis ao desenvolvimento linguístico dos surdos, tanto no seio familiar quanto no ambiente escolar. No caso dos pais surdos frequentemente são introduzindo os sinais básicos para se comunicar com seus filhos. Já no caso de crianças surdas nascidas em famílias ouvintes, geralmente começar a aprender a Língua de Sinais quando inserido em ambientes educacionais inclusivos, sendo crucial para o desenvolvimento linguístico adequado das crianças surdas. Para Ronice Müller de Quadros “o processo das crianças surdas adquirindo língua de sinais ocorre em período análogo aquisição da linguagem em crianças adquirindo uma língua oral-auditiva.”

Muitas das vezes o contato mais efetivo dos surdos filhos de pais ouvintes com a Libras somente ocorre quando eles iniciam sua vida estudantil, isso quando há professores de Libras na educação básica. Dessa maneira, é importante proporcionar condições que lhe permitam

desenvolver a sua linguagem de forma mais plena, torna-se necessário que esse processo aconteça desde a mais tenra idade. Sendo um desafio significativo enfrentado pelas crianças surdas nascidas em famílias ouvintes: a falta de acesso à linguagem desde o início de suas vidas. Quando os pais não são fluentes na Libras ou não recebem orientação sobre como se comunicar de forma eficaz com seus filhos surdos, as crianças podem enfrentar sérias dificuldades no desenvolvimento da linguagem e da compreensão do mundo ao seu redor.

Lamentavelmente, segundo Marcia Goldfeld, é o que ocorre na educação brasileira, os alunos surdos que não são oportunizados na aquisição e consolidação da Libras, sendo privados de sua língua natural, contudo não desenvolvem de forma plena as capacidades cognitiva, linguísticas e sociais. Para aqueles que são privados de uma linguagem acessível, como no caso de pessoas surdas que não têm acesso à Libras ou a métodos eficazes de comunicação, seu desenvolvimento cognitivo e emocional pode ser seriamente prejudicado, dificultando a expressão de pensamentos e sentimentos, limitando o acesso à informação e ao conhecimento e afetando negativamente a autoestima e o bem-estar emocional.

Acarretando na aprendizagem incidental, que é a capacidade de absorver conhecimento e informações através da observação e da interação casual com o ambiente, pode ser prejudicada quando a criança surda não tem acesso a uma linguagem acessível desde cedo. A falta de comunicação eficaz com os pais pode levar a uma desconexão significativa entre a criança surda e seu ambiente, dificultando a compreensão das situações cotidianas e a participação plena na vida familiar e social.

Para mitigar esse risco de privação de linguagem e aprendizagem, é fundamental que as famílias de crianças surdas tenham acesso a recursos e suporte adequados desde o diagnóstico da surdez. Isso inclui orientação sobre como se comunicar de forma eficaz com a criança, a aprendizagem da língua de sinais se for a escolha da família, acesso a serviços de intervenção precoce e suporte de profissionais especializados em educação de surdos. Quanto mais cedo a criança surda tiver acesso a uma linguagem rica e significativa, melhores serão suas oportunidades de desenvolvimento linguístico, cognitivo e social.

3.3 Aluno Surdo e Educação Bilíngue de Surdos

A LDB reforça o papel da educação na promoção da inclusão social e da cidadania plena dos alunos surdos. Devendo envolver não apenas o acesso à educação formal, mas também a preparação para a vida em sociedade, com respeito à diversidade e valorização da identidade

surda. Estabelecendo, ainda, a necessidade de formação continuada de professores para atender às necessidades dos alunos com deficiência, incluindo os surdos. Faz-se necessário a capacitação em Libras, em estratégias de ensino inclusivas e em técnicas de comunicação adaptadas.

Nesse novo modelo de educação, a escola bilíngue de surdo deve adotar uma abordagem que valoriza a Libras como meio de comunicação principal, tendo implicações significativas na perspectiva política, histórica, cultural e social, validando a identidade surda. É importante destacar que esse modelo contrasta com abordagens que historicamente desfavoreceram Línguas de Sinais em ambientes educacionais. Sendo uma abordagem que capacita os alunos surdos, fornecendo a eles um ambiente que reflete e respeita a sua cultura e história, contribuindo para um maior senso de pertencimento e empoderamento, permitindo que os alunos surdos tenham acesso completo ao currículo, reduzindo as barreiras, contribuindo para uma educação mais equitativa.

Nessa perspectiva a escola deve se adaptar à realidade do aluno e não o aluno a realidade da escola, essa nova concepção é um reflexo do aumento no movimento em direção à inclusão de pessoas surdas na educação regular, ocorrido nas últimas décadas, devendo garantir que esses alunos surdos tenham acesso à educação em escolas regulares, com suporte adicional, como intérpretes de Libras, tecnologias assistivas e adaptações curriculares.

Entretanto, os desafios da educação escolar para os alunos surdos na cidade de Parauapebas são gigantescos, a educação especial na perspectiva da inclusão escolar abordagem bilíngue de surdo, onde as escolas regulares da rede de ensino deveriam se adequar, passar por profundas mudanças promovidas por este sistema de ensino no intuito de melhorar atendimento dessa comunidade, contribuindo com a eliminação das barreiras linguísticas e metodológicas, favorecendo sua aprendizagem tanto em sala regular quanto no AEE. Esse atendimento educacional é uma modalidade de apoio pedagógico oferecida de forma complementar à educação regular.

Ana Dorziat reforça que a escola regular de ensino deve passar por transformações e a aperfeiçoamento em favor de todos os alunos surdos. Isso significa que as escolas devem oferecer suporte para o aprendizado da Libras, garantindo que os alunos surdos tenham acesso à comunicação e ao ensino em sua língua natural. Por outro lado, é importante que os professores tenham conhecimento e sensibilidade em relação à cultura surda, entender sobre sua comunidade, sua história, sua língua de sinais e suas práticas culturais. Essa compreensão contribui para um ambiente mais inclusivo e respeitoso. No tocante a Libras, é importante

destacar que o uso tão somente dessa Língua não é suficiente para a escolarização dos mesmos, depende também de uma metodologia acessível. “Se somente o uso de uma língua bastasse para aprender, as pessoas ouvintes não teriam problemas de aproveitamento escolar, já que entram na escola com uma língua oral desenvolvida (DAMÁZIO, 2007, p. 14)”.

É importante destacar, que maioria dos escolares, partindo da realidade educacional da cidade de Parauapebas, a Língua de Sinais ainda não é uma realidade, sendo ainda muito precária, conforme podendo ser vista na resultada pesquisa dessa dissertação, ou seja, continua sendo negligenciada pela Rede de Ensino Municipal de Parauapebas. Segundo Damázio (2007) a escola regular de ensino para se constituir de fato e se tornar inclusiva, deve perceber as diferenças educativas de todos, propiciando o desenvolvimento do aluno com surdez através de novas práticas pedagógicas. Para Edilene Aparecida Ropoli: “A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas Pedagógicas.”

3.4 Tendências Educacionais para as Pessoas Surdas

Durante grande parte da História (antiguidade até século XVII), as pessoas surdas foram frequentemente excluídas da sociedade e privadas de acesso à educação formal. A falta de compreensão sobre a surdez levava a crenças errôneas de que os surdos eram incapazes de aprender e se comunicar. Essa mudança de paradigmas começou a ocorrer efetivamente a partir do final do século XVIII e início do século XIX, quando surgiram as primeiras iniciativas religiosas e caritativas para educar pessoas surdas. A exemplo da Escola Nacional de Surdos em Paris, fundada por Abade Charles-Michel de l'Épée, ofereciam educação religiosa e ensinavam uma forma rudimentar de língua de sinais.

Para interagir e participar no mundo dos ouvintes, as tendências educacionais para pessoas surdas ao longo da história passaram por várias fases e mudanças significativas, refletindo as atitudes sociais, as políticas educacionais e os avanços na compreensão da surdez. Aqui estão algumas das principais tendências educacionais para pessoas surdas em diferentes períodos da história: a oralização, a comunicação total e o bilinguismo.

O oralismo tornou-se a abordagem dominante na educação de surdos durante o século XIX e início do século XX. Essa abordagem enfatizava o ensino da fala e da leitura labial, muitas vezes proibindo o uso de Línguas de Sinais. Para Soares;

o oralismo era o “processo educacional pelo qual se pretende capacitar o surdo a compreensão e na produção da língua oral e que parte do princípio de que o indivíduo surdo, mesmo possuindo o nível de audição para receber os sons da fala, pode se constituir como interlocutor por meio da língua oral (SOARES 1999, p.1).

A abordagem da Comunicação Total surgiu nas décadas de 1960 e 1970 como uma resposta às limitações percebidas do oralismo. Essa abordagem buscava utilizar uma variedade de métodos de comunicação, incluindo sinais, leitura labial, fala e outros recursos, para atender às necessidades individuais dos alunos surdos. Segundo Damázio (2007), a Comunicação Total, considera as características da pessoa com surdez, utilizando-se de todos e quaisquer meios necessários para que ocorra a comunicação entre surdos/surdos e surdos/ouvintes, a fim de potencializar as interações sociais, considerando as áreas cognitivas, linguísticas e afetivas dos alunos.

Como já apresentado nesta dissertação, percebeu-se, que ao longo do século XX, houve um crescente reconhecimento da importância das Línguas de Sinais na educação de surdos, a partir do trabalho pioneiro de linguistas, a exemplo de William Stokoe dos Estados Unidos, que contribuiu decisivamente a uma mudança na percepção das Línguas de Sinais como línguas legítimas e naturais das comunidades surdas.

Dessa forma, nas décadas de 1960 e 1970, surgiu o movimento em direção à educação bilíngue de surdos, reconhecendo tanto a língua de sinais quanto a língua majoritária do país como línguas legítimas. Escolas para surdos bilíngues foram estabelecidas em vários países, promovendo o uso da língua de sinais na educação. Sendo as abordagens mais recentes também enfatizam a inclusão, o uso de tecnologias assistivas e a compreensão da diversidade dentro da comunidade surda.

Damázio (2007) exemplifica que o Bilinguismo visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social, ou seja, Libras e Língua Portuguesa na modalidade escrita. No entanto a maioria das escolas regulares de ensino, a abordagem educacional por meio do bilinguismo é recente, as propostas pedagógicas ainda não estão sistematizadas nesse enfoque. Ressalta que de fato, “existem poucas publicações científicas sobre o assunto, há falta de professores bilíngües, os currículos são inadequados e os ambientes bilíngües, quase inexistentes (DAMÁZIO, 2007, p. 20).”

Para que ocorra, de fato, um desenvolvimento mais satisfatório dos alunos com surdez, a escola inclusiva deve oferecer as condições necessárias para que eles acompanhem juntos com os outros alunos, ouvintes, de sala de aula comum, todos os conteúdos curriculares. Segundo

Damázio (2007), para isso se concretizar é necessário que os alunos com surdez, sejam escolarizados em sala comum e um turno, e receba o Atendimento Educacional Especializado, participando dos 03 (três) momentos didático-pedagógicos: contemplando o ensino de Libras, o ensino em Libras e o ensino da Língua Portuguesa, no contra turno.

3.5 Atendimento Educacional Especializado para os alunos surdos

O Atendimento Educacional Especializado – AEE, foi uma inovação trazida pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI. O AEE é uma modalidade de ensino que visa identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos com necessidades educacionais especiais. Observe o que Ropoli fala acerca do AEE;

O AEE complementa e/ou suplementa a formação do aluno, visando a sua autonomia na escola e fora dela, constituindo oferta obrigatória pelos sistemas de ensino. É realizado, de preferência, nas escolas comuns, em um espaço físico denominado Sala de Recursos Multifuncionais (ROPOLI, 2010, p. 17).

Nesse sentido, o principal objetivo do AEE é promover a inclusão e garantir o acesso e a permanência dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular. Devendo esse, oferecer apoio pedagógico complementar, adaptando o currículo escolar às necessidades específicas de cada aluno, bem como promovendo a acessibilidade no ambiente escolar.

Entre as suas funções estão a identificação das necessidades educacionais individuais de cada aluno, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas personalizadas, o fornecimento de recursos e materiais adaptados, além do apoio à formação continuada de professores e equipe escolar para lidar com a diversidade e garantir a efetivação da educação inclusiva. Desempenhando um papel fundamental na promoção da igualdade de oportunidades e na construção de uma escola mais inclusiva e acessível para todos os alunos.

O Atendimento Educacional Especializado – AEE para alunos surdos, na perspectiva inclusiva, reconhece e valoriza as potencialidades e capacidades dessas pessoas, visando seu pleno desenvolvimento e aprendizagem (ALVES, 2010). Seguindo a proposta de Damázio (2007), o AEE para alunos surdos é estruturado em três momentos distintos: AEE em Língua Brasileira de Sinais – Libras; AEE para o ensino de Libras e AEE para o ensino da língua portuguesa.

Visando abordar as suas necessidades específicas de desenvolvimento linguístico, cognitivo e educacional, possuindo a finalidade de contribuir na escolarização dos mesmos, esse atendimento é realizado de forma individualizado, considerando as características específicas de cada aluno surdo com o suporte específico para quebrar as barreiras linguísticas, comunicativas e pedagógicas, barreiras essas que interferem diretamente na inclusão escolar desses alunos. Por fim, busca-se promover sua inclusão e participação plena na escola e na sociedade.

Damázio (2007), propõe que os alunos com surdez tenham acesso aos conteúdos curriculares ministrados pelo professor regular de ensino, os quais devem ser atendidos no contra turno diariamente pelo professor do AEE em Libras, preferencialmente surdo. Nesse momento, é oferecida aos alunos com surdez toda base conceitual do currículo oficial desenvolvida em sala de aula, sendo explicado em sua língua natural. O objetivo é desenvolver habilidades linguísticas em Libras, garantindo que os alunos tenham uma base sólida para se comunicar efetivamente e interagir em diferentes contextos sociais e educacionais.

Nesse sentido, professor do AEE em Libras desempenha um papel crucial na promoção da inclusão e acessibilidade dos alunos surdos, desenvolvendo e implementando estratégias de ensino que atendam às necessidades específicas desses alunos, adaptando o currículo e as práticas pedagógicas, criando ou adaptando materiais didáticos que facilitem a sua compreensão e participação, promovendo a igualdade de oportunidades educacionais. Esse profissional deve trabalhar em estreita colaboração com os professores das salas regulares, oferecendo suporte e recursos para garantir que o ambiente de aprendizagem seja inclusivo e acessível a todos.

O ensino de Libras é realizado preferencialmente por um professor ou instrutor de Libras que seja surdo, tem por função aquisição e ampliação dos léxicos em Libras, ampliando a competência linguística do aluno com surdez, onde as aulas são realizadas em Libras (Damázio, 2007). Nesse momento do AEE se concentra no ensino da Libras como língua estrangeira para os alunos ouvintes que desejam aprender Libras como segunda língua, assim como para os alunos surdos que na maioria das vezes os primeiros contatos com Libras se dar em contexto escolar, isso ocorrer, porque são oriundos de famílias de ouvintes. Nessa oportunidade o aluno surdo aprofunda seus conhecimentos sobre a estrutura e gramática da Libras. Tendo como objetivo a promover a inclusão e a comunicação entre alunos surdos e ouvintes, bem como sensibilizar a comunidade escolar para a diversidade linguística e cultural dos surdos. Esse

componente do AEE pode ser oferecido como uma disciplina extracurricular ou como parte do currículo regular.

Por fim, temos o AEE em ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita, nesse momento o aluno surdo terá acesso à língua dominante, nesse momento, o atendimento é centrado no ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para os alunos surdos, considerando que o português é a língua de instrução das escolas pública brasileira, sendo fundamental que os alunos surdos adquiram competência na língua escrita para participarem plenamente das atividades acadêmicas e sociais. O seu objetivo é desenvolver habilidades de leitura, escrita, compreensão e expressão oral em língua portuguesa, adaptando os métodos de ensino para atender às necessidades específicas dos alunos surdos. Para Damázio;

O Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa acontece na sala de recursos multifuncionais e em horário diferente ao da sala comum. O ensino é desenvolvido por um professor, preferencialmente, formado em Língua Portuguesa e que conheça os pressupostos linguísticos teóricos que norteiam o trabalho, e que, sobretudo acredite nesta proposta estando disposto a realizar as mudanças para o ensino do português aos alunos com surdez (DAMÁZIO, 2007, p. 38).

Contudo o planejamento do atendimento educacional especializado de aluno surdo é de suma importância para o alcance de aprendizado mais satisfatório, devendo ser elaborada em conjunto com todos os professores do ensino regular, juntamente com professor da Língua Portuguesa para surdo. Garantir a inclusão efetiva de alunos surdos na escola regular pode ser um desafio, especialmente quando as escolas não estão adequadamente preparadas para atender às suas necessidades.

Para a efetiva implementação da educação inclusiva de alunos surdos no contexto bilíngue é essencial que as redes de ensino, as escolas e os professores abracem a causa da inclusão e operacionalizem as diretrizes regulamentadas no Decreto no ambiente escolar.

Nesse contexto, a educação inclusiva bilíngue para alunos surdos busca habilitá-los a se tornarem cidadãos plenos, fornecendo-lhes as habilidades linguísticas, cognitivas e sociais necessárias para enfrentar os desafios da vida. É importante destacar que a finalidade não é apenas o desenvolvimento das competências em Libras e em língua portuguesa, mas também o fortalecimento da identidade cultural surda e o apoio para superar barreiras e alcançar seu pleno potencial.

Desse modo, colaboração e comunicação entre os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), os professores regulares e as famílias dos alunos surdos são aspectos cruciais para garantir um apoio educacional eficaz. A falta de integração e cooperação entre esses atores pode representar um desafio significativo na promoção da inclusão e no atendimento às necessidades específicas dos alunos surdos. Pois bem, essa é a finalidade da educação inclusiva dos alunos surdos no contexto bilíngue se propõe, onde as escolas possam habilitá-los em se torna um cidadão pleno, fortalecendo-os para enfrentar os desafios que a vida lhe impõe. (BRASIL, 2005).

Entretanto, observou-se a partir da análise dos dados, ficando claro que os alunos surdos são prejudicados devido ao uso ineficiente da Libras em contexto escolar, isso acaba afetando a participação de forma mais efetiva em sociedade, afetando no desenvolvimento cognitivo, social e emocional dessa comunidade. Percebeu-se, também, que a falta de familiaridade dos professores em relação à Libras gera barreiras na comunicação e no ensino mais efetivo. O AEE por outra lado, idealizado para os alunos surdos, torna-se apenas uma expectativa, partindo do resultado da investigação, realizada em mais de 10 escolas de Parauapebas, ou seja, a educação enfrenta uma série de desafios que podem afetar sua eficácia.

A educação por meio da Libras é um direito garantido por lei no Brasil. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão, e assegura o direito das pessoas surdas à educação bilíngue, com o ensino de Libras como primeira língua e o ensino da língua portuguesa como segunda língua.

Um dos maiores desafios, é a escassez de profissionais qualificados em Libras e em educação de surdos. A oferta limitada de intérpretes de Libras e professores especializados dificulta a prestação de um AEE de qualidade. Muitas vezes, as escolas enfrentam dificuldades para acessar recursos e tecnologias adequadas para o AEE de alunos surdos.

Adaptar o currículo e desenvolver estratégias de ensino que atendam às necessidades individuais dos alunos surdos pode ser um desafio, requerendo uma compreensão profunda das habilidades linguísticas, cognitivas e sociais dos alunos, bem como das melhores práticas pedagógicas para ensinar alunos surdos. Visto que, cada aluno surdo é único e pode ter necessidades educacionais específicas, nesse sentido, garantir que o AEE seja individualizado e centrado no aluno pode ser um desafio, especialmente em ambientes com recursos limitados e turmas numerosas.

Promover a inclusão das pessoas surdas em contexto escolar é crucial, mas falta de investimento adequado em educação especial pode limitar os recursos disponíveis para o AEE, dificultando a implementação de programas abrangentes e de alta qualidade para alunos surdos. Enfrentar esses desafios requer um compromisso contínuo com a formação de profissionais, o desenvolvimento de recursos e tecnologias acessíveis, a promoção da inclusão efetiva na escola regular e a colaboração entre todos os envolvidos na educação dos alunos surdos.

CAPÍTULO 4

FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DO ALUNOS SURDOS INCLUSOS

4.1 Desafios do Ensino de História para alunos surdos

Destaco, que os estudos na área do Ensino de História voltados para a docência dos alunos surdos, assim como as questões linguísticas desempenham um papel crucial na promoção de uma educação inclusiva e de qualidade para esse público-alvo. Nesse sentido, este estudo visa não apenas demonstrar as barreiras linguísticas enfrentadas pelos alunos surdos, na rede municipal de Parauapebas, no Ensino de História, mas também promover uma abordagem metodológica mais inclusiva e diversificada na docência da disciplina.

Isso significa que os pesquisadores e professores de História devem concentrar na adaptação de conteúdos linguísticos, tornando os conceitos históricos acessíveis para alunos surdos que utilizam a Libras, devem priorizar a produção de conhecimento sobre estratégias pedagógicas, recursos didáticos adaptados e abordagens metodológicas que possam tornar o Ensino de História mais acessível e significativo para os alunos surdos. Ainda mais, que tradicionalmente as aulas de História são centradas em leitura, exposição oral de conteúdo, a História ensinada muitas vezes está desconectada das vivências e interesses dos alunos em geral. Para os alunos surdos, torna-se ainda mais desafiador.

Nessa perspectiva, é necessário repensar e modificar a forma como a História é ensinada para atender as necessidades educacionais dos alunos surdos, implicando em adotar abordagens pedagógicas mais inclusivas, que valorizem a diversidade linguística e cultural dos alunos surdos, bem como suas experiências de vida.

4.2 Consciência histórica

A consciência histórica trata-se de um conhecimento, de uma compreensão profunda e crítica que os sujeitos devem ter em relação ao passado, dando destaque aos eventos históricos, culturais e sociais, aos processos, aos contextos e as mudanças que moldaram o mundo em que vivemos hoje e que poderão impactar do futuro. Nesse sentido, ela vai muito além do simples conhecimento do passado, de dados e eventos, munindo aos sujeitos históricos da capacidade de interpretar, analisar e compreender o passado em sua complexidade e conexões com o presente e com o futuro.

A partir dessa perspectiva a educação histórica não promove somente o conhecimento factual, mas capacitam os indivíduos a questionar e compreender melhor o passado. Para Jörn Rüsen (2015)⁸³ a "consciência histórica" é um conceito central em sua obra, refere-se à compreensão que os indivíduos têm do passado, influenciada pela cultura, experiências e contextos sociais, não apenas acumulam fatos históricos, mas também interpretam e dão significado a eles.

Sendo, “uma conexão temporal, plena de eventos, entre passado e presente (com uma projeção para o futuro), que, por sua representação sob a forma de narrativa, possui sentido e significado para a orientação da vida prática atual” (RÜSEN, 2015, p.52). Nessa perspectiva, para Fernando Milani Marrera e Uirys Alves de Souza, a história cumpre uma função prática das vidas dos indivíduos, ela não existe somente pelo simples fato de existir, sendo assim, a;

[...] consciência histórica é o que gera um sentido na vida prática do indivíduo que racionaliza a história, não a percebendo apenas, como uma disciplina que existe pelo simples fato de existir, mas assim sendo, a História, uma disciplina capaz de ter um sentido racional e prático na vida dos indivíduos (MARRERA; SOUZA, 2013, p. 05).

Desse modo, a consciência histórica assume um papel de grande relevância para entender quem somos enquanto sociedade, por demonstrar a influência que a História tem em nossas vidas e na sociedade como um todo, por construir uma sociedade informada e resiliente, por compreender nossa identidade coletiva, por promover o respeito à diversidade, para aprender com os erros do passado, por desenvolver um senso de empatia e tolerância, por fortalecer a democracia, por valorizar patrimônio cultural e histórico, por contribuir nas tomadas de decisões fundamentadas com base na experiência histórica, contribuindo desse forma, como uma sociedade mais sustentável, responsável e com um futuro mais consciente e justo para todos.

4.3 Formação da consciência histórica dos alunos surdos

No caso da formação da consciência histórica dos alunos surdos como ocorre as operações mentais, o processo de compreender o passado, de identificar as diferentes culturas e desenvolver uma visão crítica do mundo, de entender o contexto histórico, de adquirir uma

⁸³ Pensador alemão que estudou História, Filosofia, Pedagogia e Literatura na Universidade de Colônia, onde lhe foi outorgado o doutorado em 1996

base sólida para tomada de decisões. Visto que, eles também são sujeitos da história, pois possuem os seus costumes, a sua história e a suas tradições.

Entretanto, estamos diante de processo bastante desafiador para os professores de história, por falta de uma metodologia específica, de condições de acesso ao componente curricular de Ensino de História específico para os alunos surdos. Por esse motivo, é comum em sala de aula que esses professores partam de ações metodológicas sem consideração a realidade desses alunos. É essencial que contexto de educação inclusiva, promova a inclusão, garanta a todos os estudantes com surdez tenham acesso a uma educação de qualidade, capacitando-os para se tornarem cidadãos críticos e conscientes do seu papel na sociedade. Mas para isso se tornar uma realidade os conteúdos devem atender a especificidade desses alunos.

Desse modo, para que ocorra o desenvolvimento do raciocínio histórico dos alunos surdos e a sua formação da consciência histórica, perpassa necessariamente pela inovação das práticas pedagógicas, devendo ser repensadas, assim como, devem ser oferecidas metodologias e recursos adequados para atender os alunos surdos, além do mais é fundamental promover um ambiente escola inclusivo que proporcione oportunidades para que todos eles se sintam valorizados e respeitados, nesse sentido, as ações pedagógicas devem estar pautada na perspectiva de educação bilíngue de surdos, tornando dessa forma o ensino-aprendizagem do Ensino de História mais significativa, sendo uma condição *sine qua non*.

Em se tratado de alunos surdos incluso, há algumas considerações a serem feitas, inicialmente no tocante a barreiras linguísticas: a língua de sinais é fundamental para a comunicação dos alunos surdos inclusos, nesse sentido, é importante que a escola proporcione um ambiente que valorize essa língua; outro ponto a ser destacado são os recursos humanos e materiais: no primeiro caso, intérpretes de Libras e professores de Libras, no segundo caso, materiais pedagógicos bilingues.

No tocante à ausência desses materiais acessíveis, aliado com a falta dos conceitos terminológicos de História em Libras dificultam na formação da consciência histórica e na construção do conhecimento histórico dos alunos surdos inclusos, visto que, os conceitos de História são muito abstratos, por este motivo, é importante como estratégia pedagógica, trabalhar a construção desses conceitos históricos a partir de fontes imagéticas. Gabriele Vieira Neves evidencia:

Tendo em vista o caráter espacial-visual da língua de sinais e, naturalmente, o maior desenvolvimento das habilidades relacionadas à memória e raciocínio visuais, as atividades que envolvem imagens e o contato com objetos de

significado histórico fornecem melhores resultados e geram maior interesse e participação dos alunos surdos (NEVES, 2009, p. 07)

Ou seja, para contribuir na compreensão, dos alunos surdos, dos conceitos de história e identidades as fontes imagéticas são recursos metodológicos importantíssimo durante as aulas de História. Visto que, a natureza visual desse recurso facilita o aprendizado, pois quando, imagens, gráficos, fotografias e outras fonte visuais são utilizadas, isso promove uma melhor compreensão dos eventos históricos. Se os professores da disciplina de História integrarem as fontes imagéticas de maneira significativa, criarão um ambiente de fato mais inclusivo e enriquecedor, tornando o conteúdo mais acessível e compreensível.

Desse modo, pensa-se como experimento metodológico adotar as seguintes estratégias: o uso de recursos visuais e vídeos que contemplem os conceitos terminológicos históricos traduzidos em Libras pois é por meios delas que corre a experiência de aprendizado mais imersiva e inclusiva para os alunos surdos inclusos; o uso de livros históricos com ilustrações e com a tecnologia de Código QR com as traduções dos termos de História em Libras, sendo uma ferramentas valiosa, pois auxiliará no aprendizado dos alunos surdos inclusos, estimulando sua imaginação e compreensão do conteúdo e por fim, como proposta educativa, exigência do programa desse Pós-graduação, o uso da História Local como estratégia pedagógica para introdução ao Ensino de História e para contribuir na formação da consciência histórica dos alunos surdos.

É importante destacar que o Ensino de História desempenha um papel fundamental, em uma escola com alunos surdos incluso, não apenas no ensino de eventos passados, mas também na promoção da cultura e identidade surda, contribuindo significativamente para a formação de uma consciência histórica, fortalecendo o senso de identidade e pertencimento deles.

Nessa perspectiva, a referida proposta metodológica, História Local, visa contribuir com a aprendizagem dos alunos surdos a partir dos saberes já adquiridos, dos conhecimentos culturais adquiridos ao longo de sua vivência. Dessa forma, busca-se inserir os alunos surdos no Ensino de História a partir da compreensão que os mesmos tem sobre a sua história e da História de Parauapebas, pois é a partir dessas referências que os alunos compreendem de forma mais significativo o saber histórico. Para Circe Maria Fernandes Bittencourt, aprender história atualmente, vai muito além de memorizar datas e fatos, tornando-se essencial que o Ensino de História dialogue com as inquietações que permeiam o cotidiano dos discentes, tornando-o relevante e significativo para suas vidas.

4.4 História Local como estratégia pedagógica

A História Local pode ser compreendida como um estudo a partir da compreensão da história de uma comunidade, região, cidade ou local específico, nesse sentido, ela pode ser o ponto de partida para o aprendizado relacionado ao Ensino de História, visto que, o estudo proporciona trabalhar as realidades mais próxima do sujeito histórico, focando nos eventos, nas pessoas e nas mudanças que ocorreram nesse ambiente específico, a partir das relações sociais, ao longo do tempo, conectando as histórias locais às narrativas mais amplas da história nacional e global. Para Fagundes (2006), a História Local está intrinsicamente ligada à História Global e não pode ser entendida isoladamente, por essa razão, é importante relacionar a História Local com a Global.

Nesse sentido, o Ensino de História Local deve ser pensada com uma estratégia pedagógica para contribuir com o desenvolvimento cognitivo dos alunos surdos, pois para eles é mais desafiador compreender o Ensino de História por conta da falta dos conceitos de História traduzidos em Libras, por este motivo que a referida estratégia seria a mais adequada, devendo partir daquilo que seja mais próximo do aluno com surdez e posteriormente para a História mais ampla. Para Selva Guimarães Fonseca:

O local e o cotidiano da criança e do jovem constituem e são constitutivos de importantes dimensões do viver; logo podem ser problematizados, tematizados e explorados no dia-a-dia da sala de aula, com criatividade, a partir de diferentes situações, fontes e linguagens (FONSECA, 2006, p. 132).

Essa temática, começou a ganhar espaço a partir do processo de redemocratização no Brasil, na década de 80, quando a disciplina de história foi implantada desde a educação infantil e um dos objetivos da disciplina é “reconhecer mudanças e permanências nas vivências humanas, presentes na sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço”. (BRASIL, 1997, p. 33).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, da mesma forma, sugerem que o ensino esteja conectado com a realidade do aluno, explorando elementos de sua comunidade e contexto. Assim, a História Local se torna uma estratégia pedagógica essencial para a compreensão mais ampla da história do país. Dessa forma, a função da história para o Ensino Fundamental 1ª a 4ª série (atualmente 1º ao 5º ano) a partir da temática História Local é de ampliar “a capacidade de observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e

econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia-a-dia. (BRASIL, 1997, p. 40)”

Partindo dessa perspectiva, os alunos surdos passariam a compreender melhor as suas raízes, o desenvolvimento e as realidades históricas de determinada comunidade, contribuindo dessa forma, com o processo de construção das identidades destes sujeitos, enriquecendo a compreensão da história mais ampla, oferecendo uma visão detalhada e rica de um local específico. Por fim, compreendendo que os acontecimentos locais se conectam e influenciam no contexto mais amplo da história, nessa perspectiva, Segundo Joana Neves o ensino-aprendizagem da História Local contribui com:

“[...] a construção do conhecimento a partir da vivência, portanto, do local e do presente, é a melhor forma de superar a falsa dicotomia entre a produção e a transmissão, entre pesquisa e o ensino/divulgação, enfim, entre o saber e o fazer (NEVES, 1997, pág.7),”

Desse modo, a História Local pode ser um ponto de partida significativo e eficaz no Ensino de História, si utilizada como estratégia pedagógica, podendo ser mais uma ferramenta que favoreça a construção do conhecimento histórico, que proporcione os alunos surdos a pensarem historicamente, contribuindo, de forma mais efetiva, com a formação da consciência histórica, por estar mais intimamente ligada à vida e à realidade dos alunos surdos, partindo da compreensão do meio em que vive, eles podem fazer a relação com as realidades mais amplas, conscientizando-se do seu papel de cidadão que desempenha como membro de uma sociedade, para Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt:

[...] a história local pode ser vista como uma estratégia de ensino. Trata-se de uma forma de abordar a aprendizagem, a construção e a compreensão do conhecimento histórico, a partir de proposições que tenham a ver com os interesses dos alunos, suas aproximações cognitivas e afetivas, suas vivências culturais; com as possibilidades de desenvolver atividades vinculadas diretamente com a vida cotidiana, entendida como expressão concreta de problemas mais amplos (SCHMIDT, 2005, p. 113).

Logo, essa ferramenta permite uma conexão direta com a comunidade e uma compreensão mais profunda do ambiente em que vivem é nesse meio que “encontramos vestígios, monumentos, objetos, imagens de grande valor para a compreensão do imediato, do próximo e do distante. O local e o cotidiano como locais de memória são constitutivos, ricos de possibilidades educativas, formativas (FONSECA, 2006, p. 127)”. Permitindo aos alunos surdos

compreenderem melhor a sua própria história, os seus costumes e as suas tradições, percebendo-se, desse modo, como sujeito histórico ativo e participativo.

O fazer histórico é compreendido a partir de outra perspectiva, indo muito além da história tradicional que dar destaque a eventos considerados "grandes" na História, como guerras, revoluções, etc... ou dão destaque as personalidades históricas, como líderes políticos, reis, generais etc..., ou seja, partindo dessa perspectiva, a ideia de distanciamento da história pautada em grandes nomes, datas e heróis é a de “superar a abordagem informativa, conteudista, tradicional, desinteressante e não significativa para professores e alunos e que uma das possibilidades para esta superação é sua problematização a partir do que está próximo, do que é familiar e natural aos alunos (BITTENCOUR, 2004, p, 121)”

Para Joaquim Justino Moura dos Santos “o estudo da 'história do lugar' tem aberto novas perspectivas também como importante instrumento de recuperação e preservação das memórias e das identidades locais”. Isso permitiu uma história mais diversificada, democrática e inclusiva para grupos sociais marginalizados, como mulheres, minorias étnicas, povos indígenas, classes sociais mais baixas, assim como a própria Comunidade Surda que também faz parte dos marginalizados, pois não recebem atenção na História Tradicional.

O Base Nacional Comum Curricular – BNCC, aprovado em 2017, incorporou a temática da História Local, reforçando a importância da inclusão de diversas perspectivas e vozes na narrativa histórica, tornando o aprendizado mais significativo e relevante tanto para os alunos ouvintes quanto para os alunos surdos, conectando o passado ao presente e estimulando uma compreensão mais profunda da história local em que vive, conforme pode ser vista nas habilidades anunciadas no componente curricular destinadas ao:

[...] 3º e no 4º ano contemplam-se a noção de lugar em que se vive e as dinâmicas em torno da cidade, com ênfase nas diferenciações entre a vida privada e a vida pública, a urbana e a rural. Nesse momento, também são analisados processos mais longínquos na escala temporal, como a circulação dos primeiros grupos humanos. (BRASIL, 2018, p. 404)

Conforme demonstrado a História Local está presente nos documentos curriculares brasileiros para a disciplina de história, nesse sentido, os professores de história devem adotar uma abordagem inclusiva ao ensinar história para aos alunos surdos, adaptando o Ensino de História Local para atender às necessidades específicas de aprendizagem, devendo ensinar sobre a cultura surda, sobre as conquistas da comunidade surda ao longo da história no Brasil e no Mundo, isso tudo para fortalecer a sua identidade e na formação de sua consciência histórica,

desta forma, eles poderão participar mais efetivamente da discursões de cunho sociais e de inclusão, devendo aprender sobre as lutas pela igualdade que perpassa pela inclusão.

Sabe-se que, para que ocorra a construção e a consolidação do conhecimento histórico dos alunos ouvintes ou dos alunos surdos inclusos em escola de ensino regular, o domínio dos conceitos terminológicos da disciplina de História (História Local, Nacional e Universal), no caso dos alunos surdos devem estar em Libras, são determinantes e é uma condição necessária para que ocorra o “[...] pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL,1996)”, assim como para a “formação da consciência histórica dos sujeitos (FONSECA, 2006, p. 127)” tanto dos alunos ouvintes quanto dos alunos surdos.

Como já mencionado anteriormente, a História Local como estratégia pedagógica pode ser uma ferramenta importantíssima na formação da Consciência Histórica dos alunos surdos, no nosso caso, dos alunos surdos matriculados em escola de ensino regular da cidade de Parauapebas – Pará, está ferramenta aproximaria os alunos surdos com o conhecimento histórico a partir da sua realidade, conforme estabelecida nas normas orientadoras dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN⁸⁴;

Reafirmar sua importância no currículo não se prende somente a uma preocupação com a identidade nacional, mas sobretudo no que a disciplina pode dar como contribuição específica ao desenvolvimento dos alunos como sujeitos conscientes, capazes de entender a História como conhecimento, como experiência e prática de cidadania (MEC,1997, p. 25).

Desse modo, destaca-se acerca da relevância da História Local como estratégia metodológica de ensino para introduzir conteúdos de História, levando os alunos surdos a desenvolver consciência histórica, pois essa metodologia propõe uma abordagem que integre as narrativas locais às dimensões mais amplas da história, articulando-se aos conteúdos nacionais e mundiais, nesse perspectiva, o “local seria um recorte eleito por aquele que desejasse refletir sobre as experiências de sujeitos humanos em espaços sociais delimitados” (GONÇALVES, 2007, p. 177), permitindo aos alunos surdos a se perceberem como sujeito histórico e a história da sua localidade sendo parte dela.

4.5 Alunos surdos e História Local

De fato, os alunos surdos com necessidades educacionais especiais estão inclusos em escola regular, porém os desafios educacionais na perspectiva inclusiva são gigantescos como, percebe-se que as escolas não possuem livros didáticos de Ensino de História acessíveis ou materiais de História Local disponibilizado pela Rede Municipal de ensino ou as práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula nas aulas de História não aproxima o alunos surdos do conhecimento histórico, nesse sentido, o desenvolvimento de materiais pedagógicos bilíngues em História, voltados para os alunos surdos que utilizam a Libras é fundamental para promover uma educação inclusiva e mais eficaz, lembrando-se que a colaboração dos professores de Libras e outros especialistas que atuam na área de educação inclusiva no desenvolvimento bem sucedido desses matérias é fundamental.

Nesse sentido, a História Local pode ser mais um dos instrumentos metodológicos que pode contribuir com o rompimento das barreiras que impedem os alunos surdos a construírem o seu saber histórico, a formarem a sua consciência histórica, a sua identidade e para contrapor as práticas pedagógicas excludentes que “a história local pode ter um papel decisivo na construção de memórias que se poderão inscrever no tempo longo, médio ou curto, favorecendo uma melhor relação dos alunos com a multiplicidade da duração (FONSECA, 2006, p. 134)”. Permitindo aos alunos surdos a sua identificação com os processos históricos, até então silenciados, ajudando a criar uma compreensão mais tangível a partir da história local, pois esta proposta metodológica, parte da realidade, da vivência e da história do aluno, nesta perspectiva, Geraldo Balduino Horn e Geyso Dongley Germinari pontuam que:

Para ensinar História a partir da experiência de vida do aluno é necessário uma perspectiva teórico-metodológica que fale da vida das pessoas, que destaque, por exemplo, as festas familiares, as festas coletivas, as memórias e lembranças dos sujeitos de todos os segmentos sociais. É preciso dar voz às histórias das mulheres, das crianças pobres, trabalhadores, enfim, fazer falar sujeitos que sempre estiveram excluídos dos conteúdos ensinados. (HORN; GERMINARI, p. 125)

Para que os alunos surdos construam o seu conhecimento histórico e desenvolvam a sua consciência histórica a partir da estratégia metodológica história local, faz-se necessário adotar algumas estratégias que podem ser úteis, tendo em vista, que a aprendizagem da disciplina de História, ou quaisquer outras disciplinas, dependem principalmente que os conceitos estejam em Libras.

Isso é primordial para o acesso à informação, ou seja, todo o processo educacional deve ser realizado por meio das Línguas de Sinais, assim como os materiais didáticos e as informações históricas devem estar em Libras para garantir que o aluno tenha acesso completo ao conteúdo, visto que, essa são umas das principais barreiras que prejudicam aos alunos surdos no seu desenvolvimento cognitivo mais à contento, além do mais, eles ingressam nas escolas tardiamente, sendo que, muitas das vezes é na escola que eles tem o contato com a Libras pela primeira vez, isso quando a escola oferece.

Visitas a locais históricos, atividades interativas e visuais, são outras estratégias que podem contribuir com a construção do conhecimento histórico e com a formação da consciência histórica, no primeiro caso, essas visitas proporcionaram informações visuais e táteis, demonstrações práticas acerca da História Local, onde os alunos surdos estão inseridos, no segundo caso, associada com as visitas, podem ser desenvolvidas atividades práticas e visuais, como projetos de pesquisa, envolvendo o uso de materiais concretos, vídeos, fotos, gráficos e ilustrações, exposições de fotos históricas, criação de maquetes ou reconstruções de eventos históricos.

Dessa modo, a História Local se constituiu com estratégia pedagógica para alunos surdos essencial, devendo a escola, os professores do Ensino de História, com o apoio do intérprete de Libras adaptarem as atividades para atender às necessidades individuais de aprendizado, promovendo a inclusão de recursos visuais e táteis e integrando a Libras para facilitar a compreensão e a conexão com o conteúdo histórico, adotando essa abordagem pode ajudar a tornar a aprendizagem mais significativa, facilitando a compreensão da História por meio de experiências concretas e relevantes para a vida dos alunos surdos, ressalta-se que a Libras é condição necessária na promoção da cultura surda e a abordagem da história local, não apenas fornece uma representação autêntica, mas também fortalece a identidade e a conexão cultural dos alunos surdos com a História. O ideal é que o Ensino de História Local deve ocorrer o quanto antes, pois é a partir da observação da natureza e do entorno que História local e a aprendizagem infantil se desenvolve, tendo em vista que a criança naquilo com que se relaciona diariamente, conforme preconiza os PCNs;

A preocupação com os estudos de história local é a de que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia-a-dia. (MEC,1997, p. 40).

Todavia, observa-se de forma empírica a partir do contato e das experiências educacionais vívidas em ambiente escolar, percebe-se que o aluno surdo matriculado escola regular de ensino, ainda enfrentam dificuldades hercúleas por conta da não implementação do decreto nº 5.626/2005 de maneira satisfatória, pois as práticas pedagógicas nas aulas de História nas e escolas de ensino regular observadas continuam sendo as mesmas, não foram repensadas ou modificadas, a exemplo, as aulas continuam paritariamente oralizadas em detrimento das Línguas de Sinais, priorizando desta forma os alunos ouvintes, não que seja uma escolha e sim por não possuírem a formação específica para o atendimento educacional especializado, perpetuando dessa forma a violência simbólica.⁸⁵

4.6 História Local vs Voz dominante

Dando prosseguimento a esse trabalho com uma abordagem empírica entre História Local e Consciência Histórica é preciso compreender a respeito da função da escola desde o momento da sua instituição e como esses sujeitos considerados fora dos padrões foram conquistados historicamente o seu acesso e permanência no espaço escolar de ensino regular.

Pois bem, por muito tempo a escola esteve a serviço da formação intelectual de uma classe dominante, logo todas as políticas educacionais e práticas pedagógicas visavam a manutenção de uma ordem social vigente, para Bourdieu a intenção das classes dominantes era legitimar a relação de poder através da utilização de mecanismos de dominação, onde o polo dominante quer manter o seu *status quo* através ações conservadoras e ortodoxas e do outro lado dessa relação de poder está o polo dominado que busca a mudança desta ordem social⁸⁶.

Essa legitimação de poder das classes dirigentes estava de forma explícita nos livros didáticos, segundo Alain Choppin (2004) o livro estava classificado em quatro funções, sendo uma delas a de cunho ideológica-cultural, essa constatação começou a ficar flagrante a partir do período correspondente as formações dos estados nacionais e também do desenvolvimento dos principais sistemas educativos, percebeu-se que:

[...] o livro didático se afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção de identidade, geralmente ele é reconhecido, assim como a moeda e a bandeira, como um símbolo da soberania nacional e, nesse sentido, assume um importante papel político (Choppin, 2004, p. 549).

⁸⁵BOURDIEU, P. Sobre a televisão. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

⁸⁶BOURDEU, P. Sobre a televisão. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

Nesta perspectiva, o livro didático assumiu o seu protagonismo, cumprindo o papel de destaque na da formação de uma identidade nacional pautados nos valores das classes dominantes, para Choppin apud Bittencourt (2004, p. 69) “Os livros didáticos não são apenas instrumentos pedagógicos: são também produtos de grupos sociais que procuram, por intermédio deles, perpetuar suas identidades, seus valores, suas tradições, suas culturas.”

No contexto brasileiro se seguia a mesma ideologia, tendo em vista que a partir do início do século XX os debates acerca da nacionalização da educação se intensificaram, da mesma maneira que estava ocorrendo a nível mundial, desta forma, quem ficou à frente do projeto da construção da formação e da identidade nacional foram as intelectuais oriundas da classe dirigentes. Isso ficou demonstrado no Manifesto dos Pioneiros da Educação, onde ficou manifestado, Kátia Maria Abud, a “[...] convicção na necessidade de se priorizar a educação das camadas dirigentes, que deveria anteceder a educação do povo”, priorizando as narrativas dominantes, minimizando ou silenciando a identidade de grupos minoritários ou comunidades locais específicas.

Esta visão de privilégio de um grupo dominante ficou registrada, também, no Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555 que elaborou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, conforme pode ser visto: “A escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social”(BRASIL,2008)

E, para romper com a cultura homogenia, da História tradicionalmente dominada por narrativas e vozes de grupos de poder ou elite, temos como estratégia pedagógica a história local, que difere desta lógica, pois representa as histórias, experiências e perspectivas das comunidades locais, destacando as experiências, os eventos e as figuras que são significativas para uma comunidade específica, no caso em questão a comunidade surda, muitas das vezes subvalorizadas ou ausentes das narrativas dominantes, capitando as histórias do cotidiano, tradições culturais, a vida das pessoas comuns e eventos que podem ter grande importância para a identidade. Fonseca pontua que estratégia pedagógica de História Local:

[...] torna-se um trabalho de compreensão da formação da identidade plural do lugar onde vivem. A história deixa de ser única e homogênea, deixa de privilegiar as vozes dominantes a favor da multiplicidade de outras vozes e sujeitos históricos que construíram e constroem a história local. (FONSECA, 2006, p.134)

Nesse sentido, a História Local oferece uma oportunidade valiosa para os alunos surdos se conectarem com sua comunidade, pode ser um ponto de partida relevante, já que está ligada à sua realidade imediata e pode ser mais tangível e significativa para eles compreenderem sua identidade e desenvolverem uma consciência histórica significativa, entretanto, é necessário adaptar as estratégias de ensino para atender às necessidades específicas e garantir que todos os alunos surdos tenham acesso equitativo ao conhecimento histórico, contribuindo dessa maneira na formação da consciência histórica em alunos surdos.

A partir das breves considerações e citações de estudiosos renomados, pesquisadores que contribuíram com as suas visões sobre os temas relacionados à educação mundial e brasileira, percebeu-se explicitamente que a escola historicamente servia e atendia aos interesses de uma classe dominante, de fato, preocupava-se com a escolarização desta classe e tal privilégio era legitimada pelas políticas e práticas educacionais, excluindo-se uma parcela considerável da população, nessa leva indubitavelmente estão os “indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola (BRASIL, 2008)”.

4.7 Formação da Consciência na perspectiva da História Local

Foi com esse intuito de combater e romper com lógica de exclusão escolar, que o MEC institui a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, atendendo nesse sentido as demandas sociais emergentes, visando a eliminação destas práticas discriminatória e criando estratégias pedagógicas que favoreçam aos alunos surdos com necessidades educacionais especiais o seu desenvolvimento pleno, e é nesse sentido que se propõe a História Local, uma ferramenta que tem por finalidade inserir os alunos surdos a partir desta perspectiva, contribuindo na “formação da consciência histórica, o respeito às tradições locais e orais pressupõem a compreensão do “eu” no “mundo”, do “uni”-“verso”, enquanto dinâmica, movimento, transformação, história! (FONSECA, 2006, p.139)”

É importante frisar que linguagem possui um papel fundamental para o desenvolvimento tanto dos sujeitos ouvinte, quanto dos sujeitos surdos e é através dela que ser humano se relaciona com o meio, sendo imprescindível para o seu desenvolvimento cognitivo, para que o sujeito se aproprie do conhecimento produzido pela humanidade e é através dela que são estabelecidas as relações socioafetivas.

É o fator linguístico que permiti aos sujeitos o acesso à cultura, nesse sentido, o sistema escolar na perspectiva de educação inclusiva deve abandonar as práticas educacionais que não favorecem a construção do conhecimento escolar e nem a apropriação dos elementos simbólicos

dos alunos com surdez, pois muitas das vezes, não levam em consideração a língua própria do surdo em sua instrução, ou seja, o conhecimento escolar dos alunos surdos está pautado na lógica dos alunos ouvintes.

Desse modo, a História Local tem papel preponderante na formação da consciência histórica tanto dos alunos ouvinte, quanto do aluno surdo, para este último essa estratégia pedagógica deve ser trabalhada desde o início da educação básica, pois é a partir dessa concepção que o pensamento histórico se processa é por intermédio desta que o sujeito se relaciona com o passado, interpretando como histórico. Para Rüsen (2010), isso consiste no processo pelo qual os seres humanos fazem sentido de sua experiência temporal. Isso envolve as diversas operações mentais, como percepção, memória, reflexão e análise, que os indivíduos utilizam para interpretar e compreender o fluxo do tempo em suas vidas e no mundo ao seu redor. Em outras palavras, ao compreender e interpretar a evolução temporal, os seres humanos podem tomar decisões informadas e agir de acordo com seus objetivos e aspirações, levando em consideração o passado, o presente e o futuro.

Diante do exposto, percebe-se que a temática História Local e Consciência Histórica se relacionam e pode ser uma estratégia pedagógica que contribuía na inserção do aluno com surdez no que tange ao conhecimento histórico, permitindo o casamento do Ensino de História e História Local como uma estratégia metodológica para o ensino do conteúdo histórico, tendo como fundamento a Teoria da Consciência Histórica, proposta por Rüsen (2001).

RESULTADOS

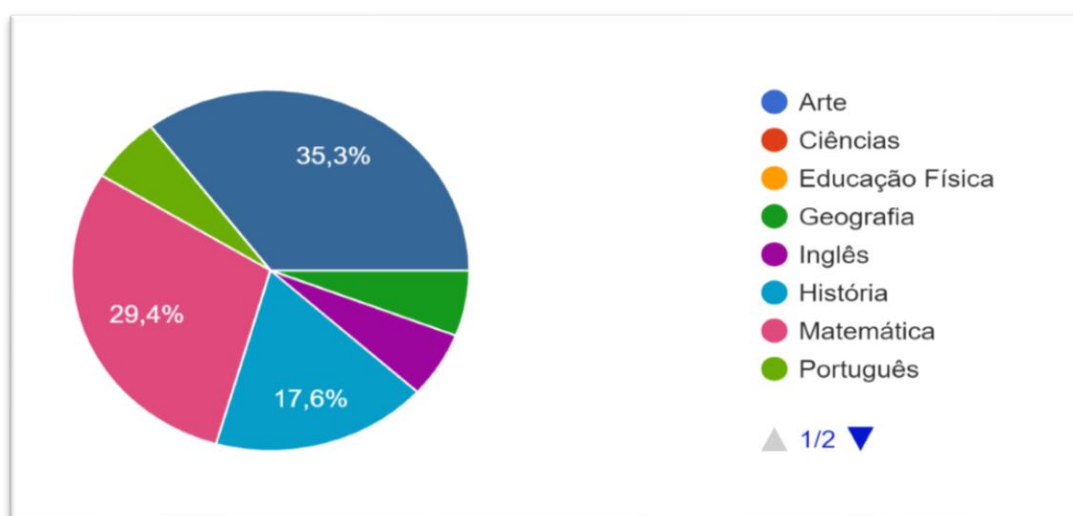
5.1 Procedimento

Para termos o acesso as informações dos alunos surdos inclusos, seguimos os seguintes passos: primeiramente, fizemos o mapeamento das escolas que os alunos surdos estavam matriculados, essa informação foi disponibilizada pelo Departamento de Educação Especial – DEE, departamento vinculada à Secretaria Municipal de Educação de Parauapebas – SEMED, na qual tem a função, em tese, de garantir a todos os alunos com necessidade educacionais especiais recebam suporte adequado para que possam atingir seu pleno potencial.

Em seguida fomos para campo realizar a pesquisa, coletar os dados e levantar as informações, nós nos utilizamos dos seguintes instrumentos: entrevistas, questionário, observações. Esses três instrumentos foram realizados diretamente nas 03 (três) escolas: que possui a partir de três alunos matriculados. Nas outras 09 (nove) escolas, foi aplicado o questionário *Google Forms*, enviado via e-mail e *Whatsapp*, estas informações coletadas e os resultados do questionário foram transmitidos automaticamente.

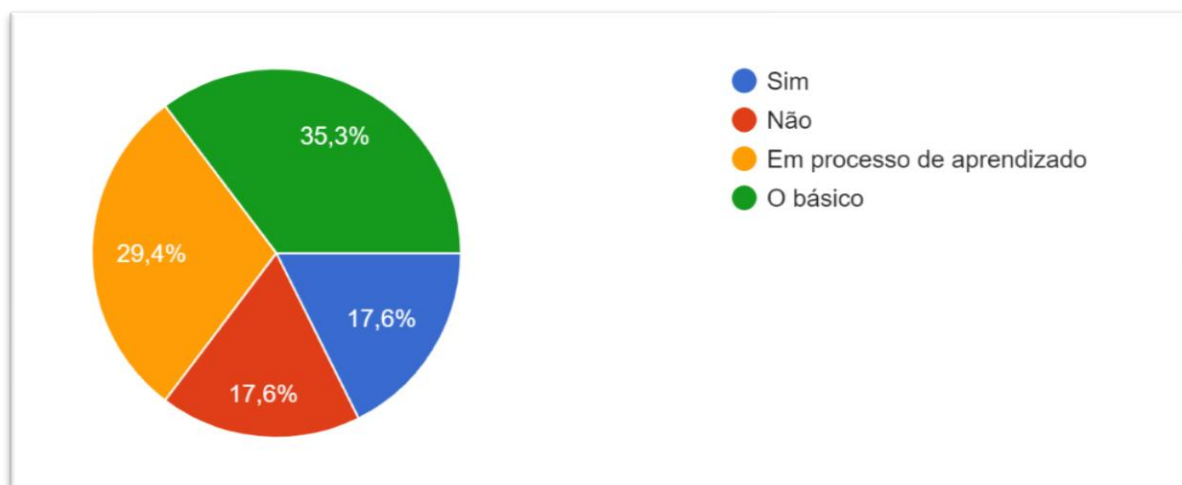
Participaram da primeira fase da pesquisa 20 (vinte) professores das várias áreas do saber. Desses, 14,3%, ou aproximadamente 3 (três) professores, sabem Libras; 21,4%, ou mais de 4 (quatro) professores, não sabem se comunicar em Libras; 28%, ou mais de 5 (cinco) professores, estão em processo de aprendizagem; e 35,7%, ou mais de 7 (sete) professores, sabem o básico de Libras, conforme apresentado no gráfico abaixo:

Figura 28: Professores das várias áreas do saber



Fonte: Pesquisa de campo (2023)

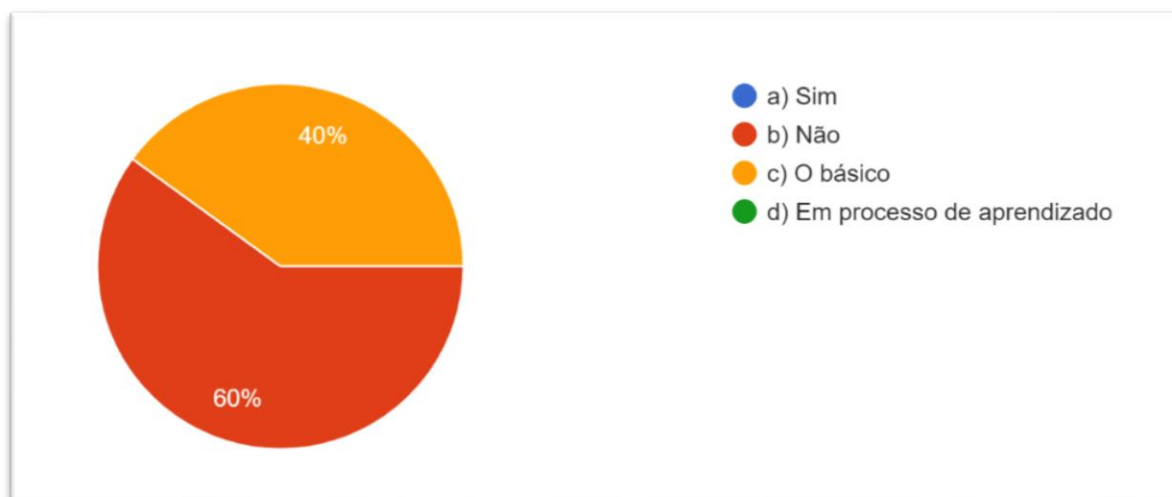
Figura 29: Você sabe se comunicar em Língua Brasileira de Sinais – Libras?



Fonte: Pesquisa de campo (2023)

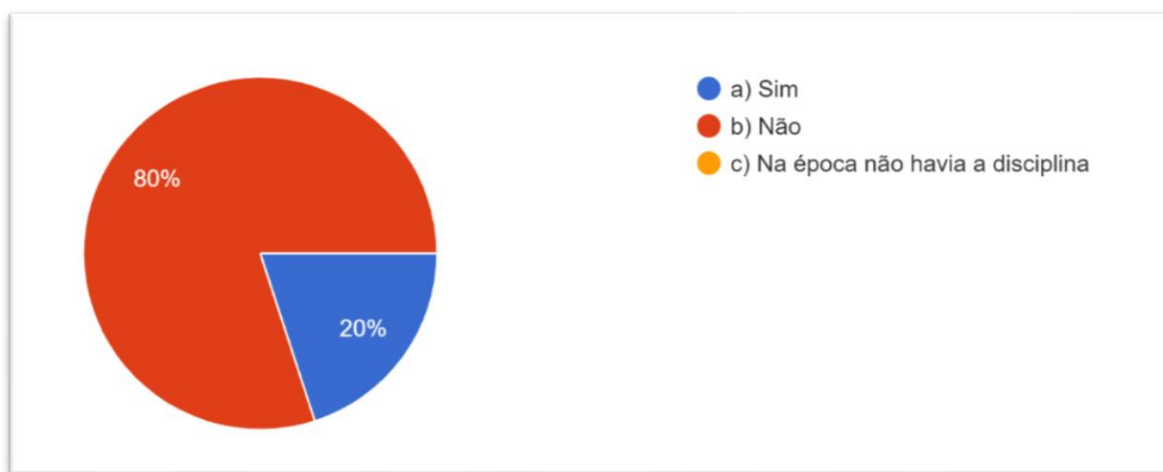
Participaram da segunda fase da pesquisa 05 (cinco) professores da disciplina de História. Desses nenhum é fluente em Libras e apenas 20% teve a disciplina de Libras ofertada na graduação de História e a maioria, 80%, lecionam para alunos surdos:

Figura 30: Você sabe se comunicar por meio da Libras (Professores de História)?



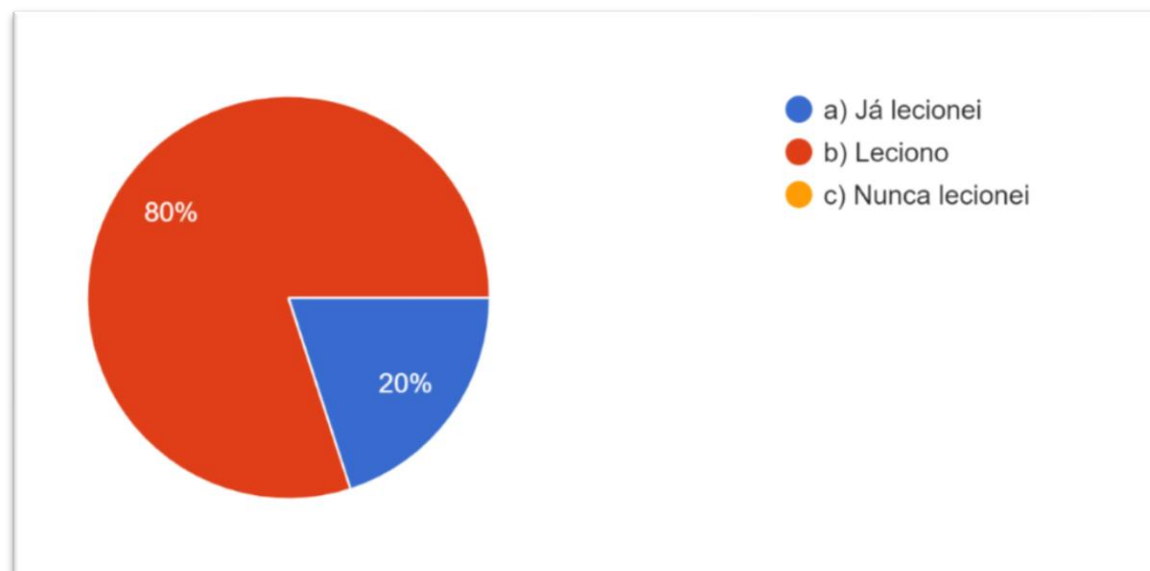
Fonte: Questionário aplicado (2024)

Figura 31: Na sua graduação foi ofertada a disciplina de Libras?



Fonte: questionário aplicado (2024)

Figura 32: Você leciona ou já lecionou para alunos surdos inclusos



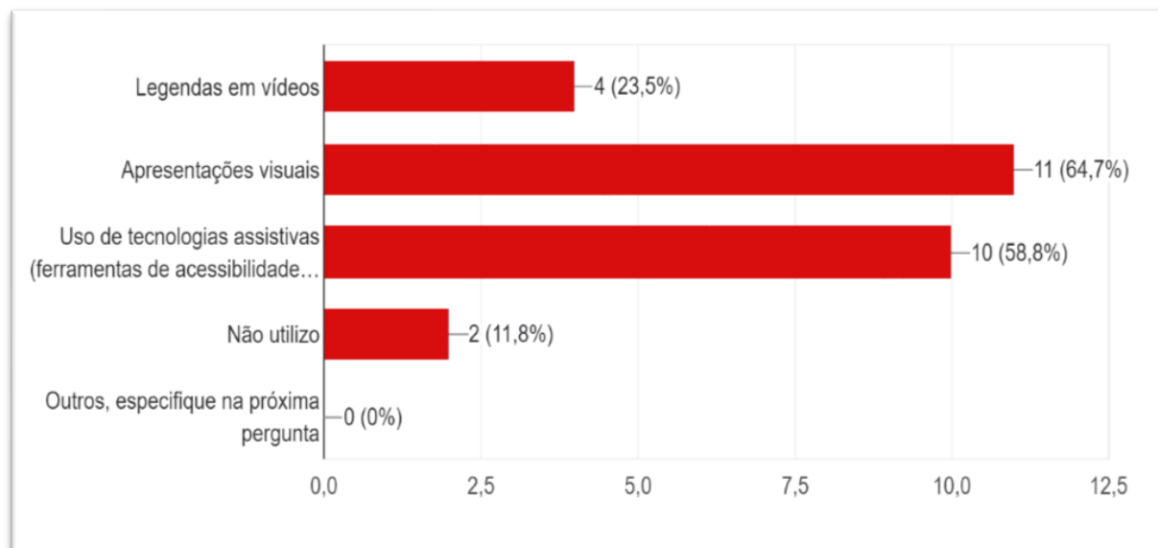
Fonte: questionário aplicado (2024)

5.2 Professores e Escolas se empenham para criar um ambiente educacional inclusivo

Verificou-se, *in loco*, a partir das observação e análise dos dados dos questionários realizadas nas (03) três, assim como a partir da análise dos dados dos questionários das 09 (nove) escolas pesquisadas, que há um grande empenho por parte dos professores e das escolas para fomentação de um ambiente educacional inclusivo para os alunos surdos, como pode ser visto nas adaptações que eles realizam para atender as necessidades educacionais dos alunos surdos, entretanto, percebe-se que esses estabelecimentos de ensino ainda estão muito aquém daquilo, estabelecidos pelo Decreto nº 5.626/05 que regulamentou a Lei de Libras, assim como previsto na LBI, no tocante, ao professor de Libras, a formação inicial e continuada de

professores, ao material pedagógico bilíngue, a organização da educação bilíngue de surdos etc...

Figura 33: Quais das seguintes adaptações curriculares você implementa para alunos surdos?

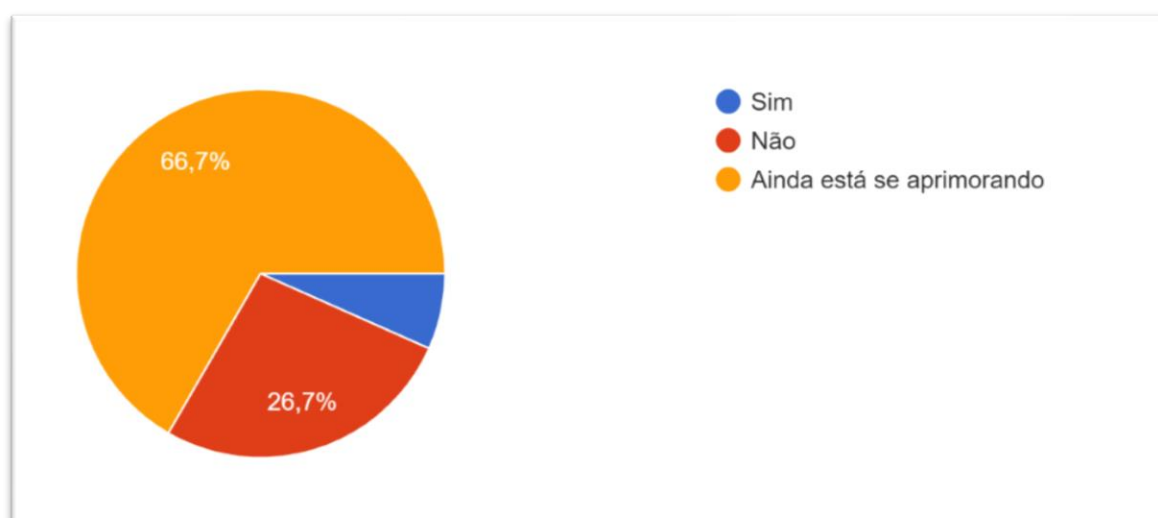


Fonte: Pesquisa de campo (2023)

5.3 Dos desafios educacionais

Constatou-se também, que rede de municipal de ensino de Parauapebas, ainda falta se aprimorar, de acordo com as diretrizes que estão preconizados no art. 2º da CNE/CEB nº 2/2001. Isso, pode ser constatado a partir das observações, questionários e entrevistas realizadas nas referidas escolas que corroboram com a constatação da falta do aprimoramento da rede de ensino, apenas 8,3% acreditam que houve o aprimoramento. Conforme gráfico abaixo:

Figura 34: Conforme Art. 28, inciso II da LBI, a rede municipal de ensino de Parauapebas, APRIMOROU-SE?



Fonte: Pesquisa de campo (2023)

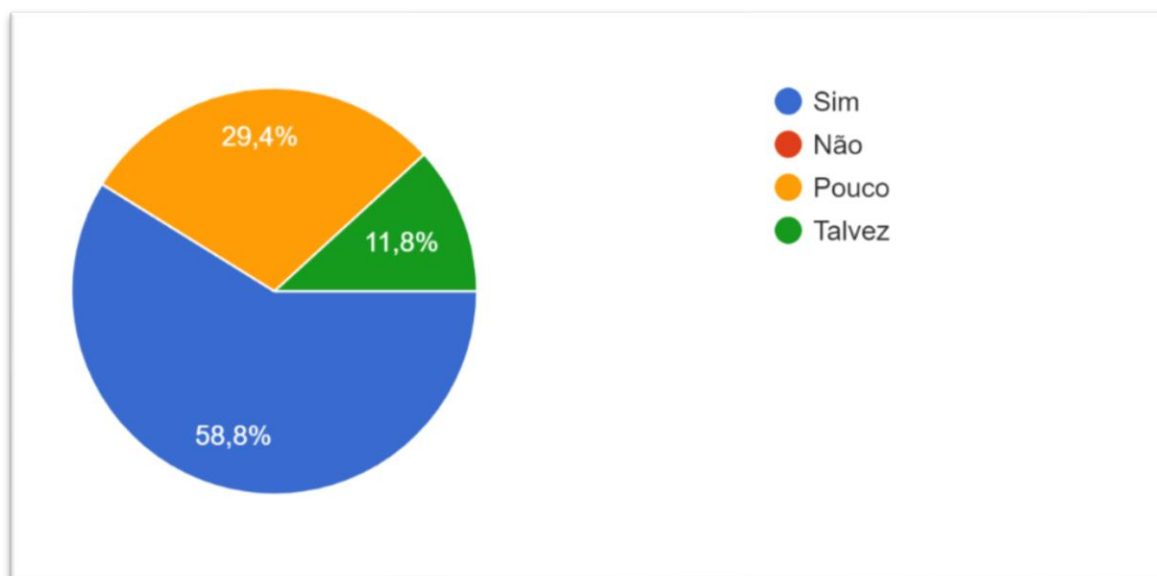
A partir das observações realizada nas 03 (três) escolas com o maior número de alunos surdos matriculados, constatou-se que todas elas há sala de recurso multifuncional, é nesse ambiente que os alunos surdos recebem, em tese, o suporte educacional personalizado e adequando a suas necessidades específicas. Essas salas, geralmente, devem ser equipadas com recursos e profissionais especializados para garantir que os alunos surdos tenham acesso a uma educação inclusiva e de qualidade. Segundo o DEE existem 32 salas dessas nas escolas da rede municipal de ensino.

5.4 Sobre o Direito Linguístico do aluno surdo

Contatou-se, a partir da análise de dados dos professores entrevistados e que participaram respondendo o questionário, conforme apresentado nos gráficos abaixo, que os alunos surdos apresentam as seguintes dificuldades no ambiente escolar, elegeram como sendo a principal dificuldade a interação social, ou seja, a de relacionar com os outros alunos ouvintes da sala de aula ou da escola, imposta principalmente pela falta de um código linguístico comum, Libras, nesse sentido, percebe-se que a hipótese levantada pela pesquisa se confirmou. Para Damázio (2007, p. 13) “alunos com surdez podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, sócio-afetivo, lingüístico e político-cultural e ter perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem.”

Apenas 50% dos alunos sabem Libras, menos de 15% dos professores sabem Libras, desses professores mais de 80% as usam em situações específicas ou não a utiliza, quando ocorrem a comunicação entre aluno surdo e ouvinte, 50% dessa comunicação são realizados por meio de gestos (que não são Libras). Entretanto percebeu-se na segunda fase pesquisa, realizada no presente ano letivo de 2024, os professores da disciplina de Histórias observaram que 80% se comunicam por meio da Libras. Conforme gráficos a seguir;

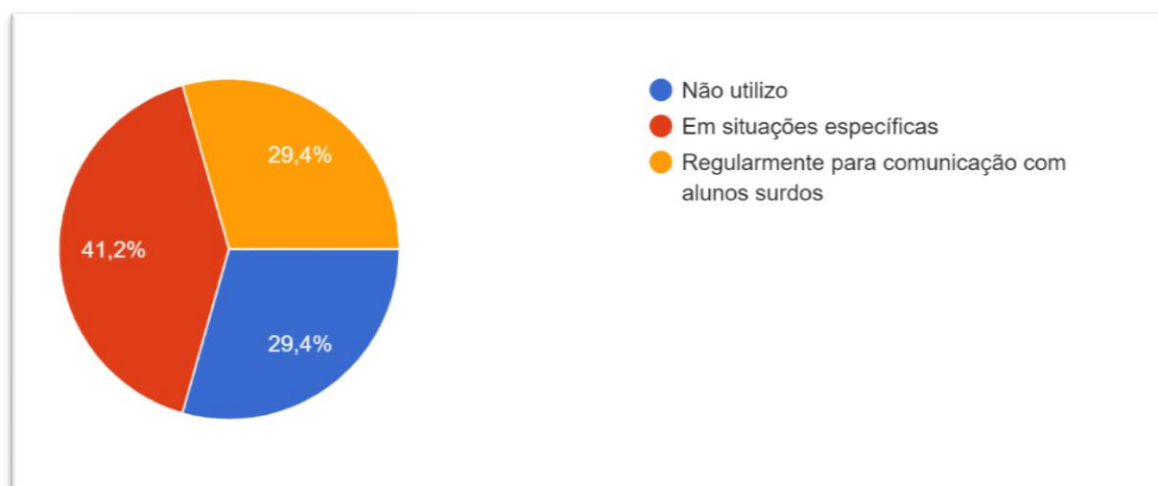
Figura 35: O seu aluno surdo, faz uso da sua Língua Natural, ou seja, se comunica utilizando a Libras?



Fonte: Pesquisa de campo (2023)

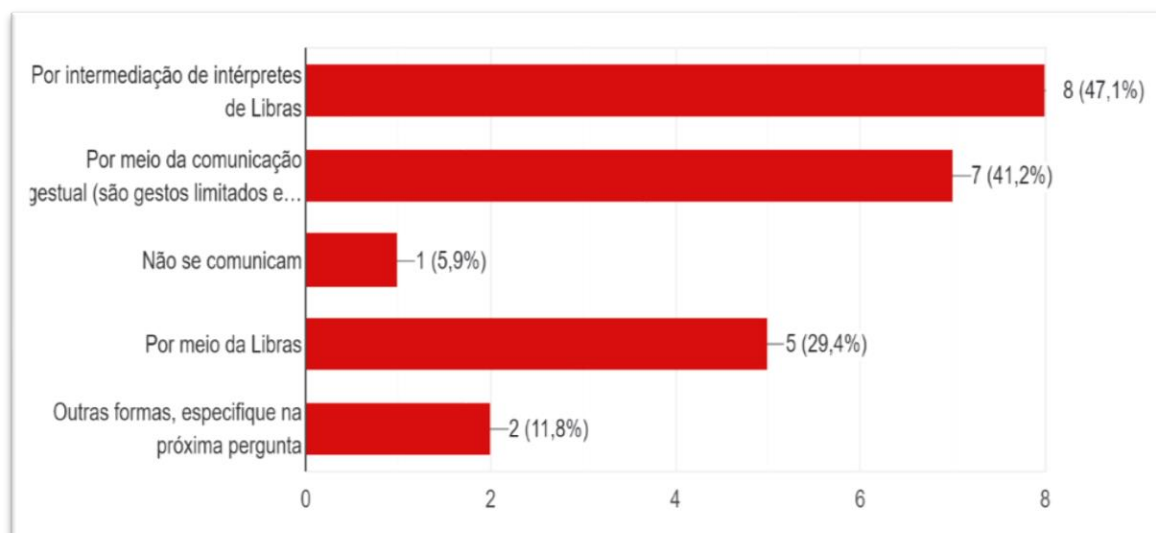
Nesse sentido, estamos diante de umas barreiras de acessibilidade na comunicação que precisam ser eliminadas. Na diversidade da linguagem, que encontramos a riqueza da comunicação. A educação inclusiva bilíngue de surdo não apenas quebra barreiras, mas constrói pontes para um mundo onde todos, independentemente de sua condição, podem aprender, crescer e contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.

Figura 36: Como você utiliza a Libras em sala de aula?



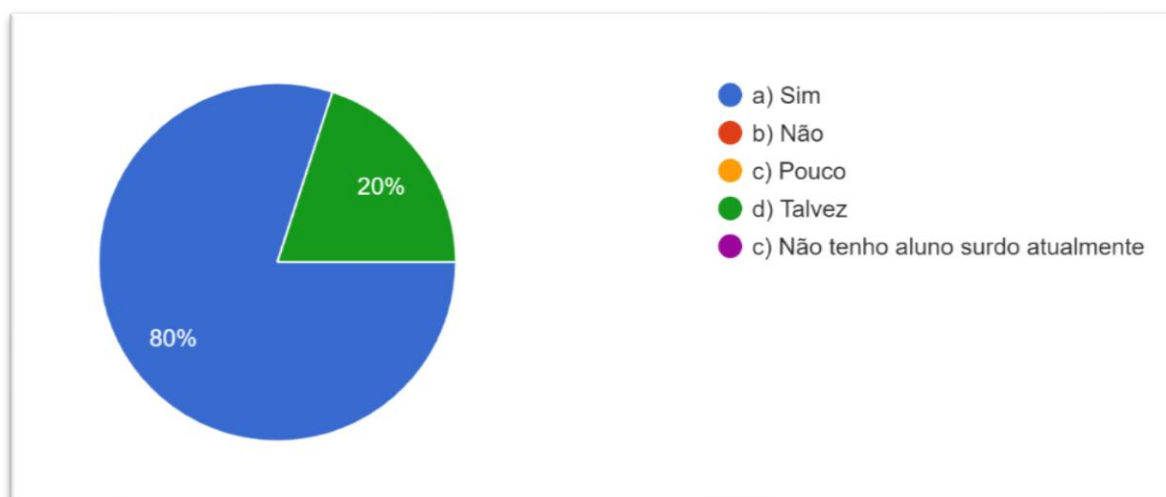
Fonte: Pesquisa de campo (2023)

Figura 37: Como que ocorre a comunicação entre alunos surdos e ouvintes na sala de aula?



Fonte: Pesquisa de campo (2023)

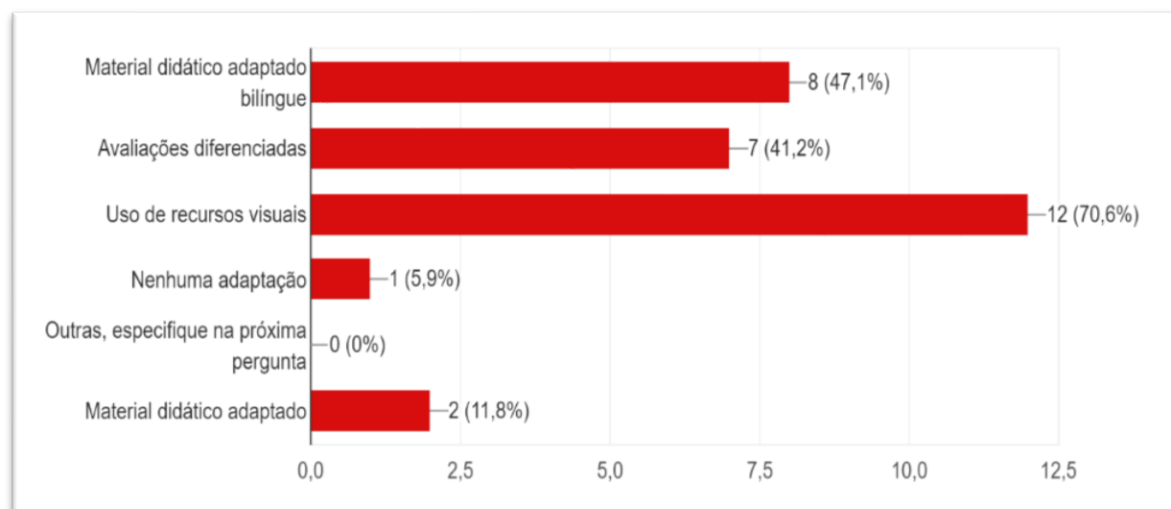
Figura 38: Durante as aulas de História, o aluno surdo se comunica por meio da Libras?



Fonte: Questionário aplicado (2024)

Pôde-se perceber, a partir da análise dos dados, que a ausência de um código linguístico comum entre alunos surdo, professor e alunos ouvinte é a primeira barreira de acessibilidade a comunicação encontrada pelos alunos surdos encontra quando chega à escola pública regular de ensino prejudicando no desenvolvimento cognitivo, na construção de conhecimento e na escolarização, apontado pelos professores. O outro desafio está relacionado a ausência de material didático bilingue para ser usado pelos alunos surdos.

Figura 39: Quais dos seguintes desafios você enfrenta ao lecionar para alunos surdos?

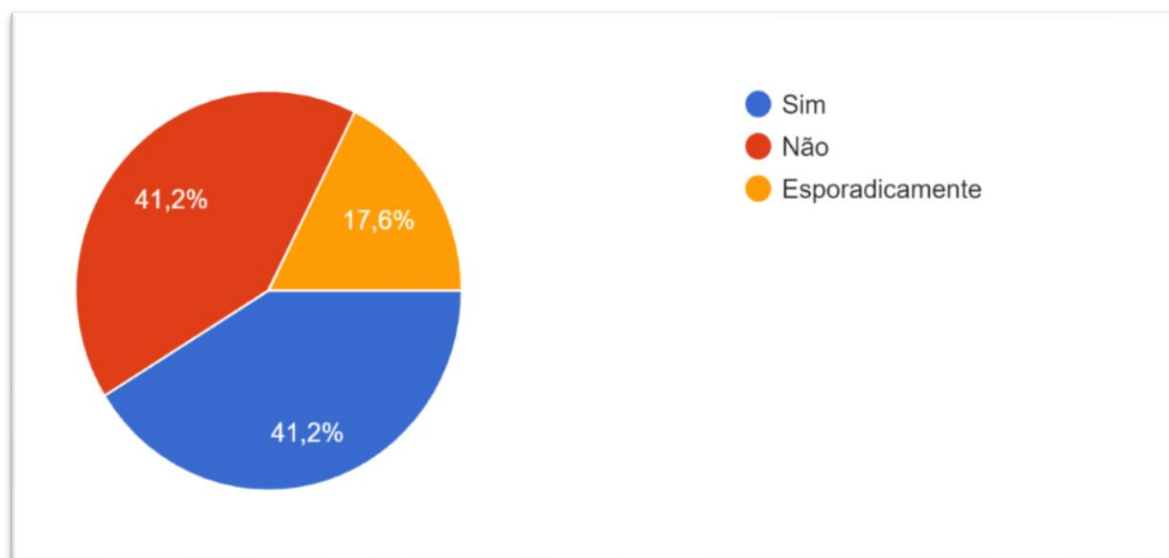


Fonte: Pesquisa de campo (2023)

A outra dificuldade verificada, está relacionada com o aprendizado dos conteúdos ministrados pelos professores regentes, pois os planejamento das aulas da maioria das disciplinas tem como foco o aluno ouvinte, não havendo distinção de metodologias e nem das práticas pedagógicas, isso ainda, torna-se mais dificultoso, pois não há acompanhamento de um tradutor intérprete de Libras, quando há eles atendem apenas as disciplinas de Português e disciplinas de Matemáticas, as outras ficam sem esse atendimento. Todavia, se as escolas estivessem atuando num contexto do bilinguismo, essas dificuldades seriam minimizadas com a adoção do professor do AEE em Libras, essa forneceria toda a parte conceitual do currículo oficial em Libras, do professor de Libras, esse ensinaria Libras tanto para o alunos surdo quanto para o aluno ouvinte, do tradutor intérprete de Libras, esse intermediaria a comunicação entre o aluno surdo e professores, entre o aluno surdo e aluno ouvinte, vice-versa, mas para isso ocorrer os alunos surdos devem fluente em Libras.

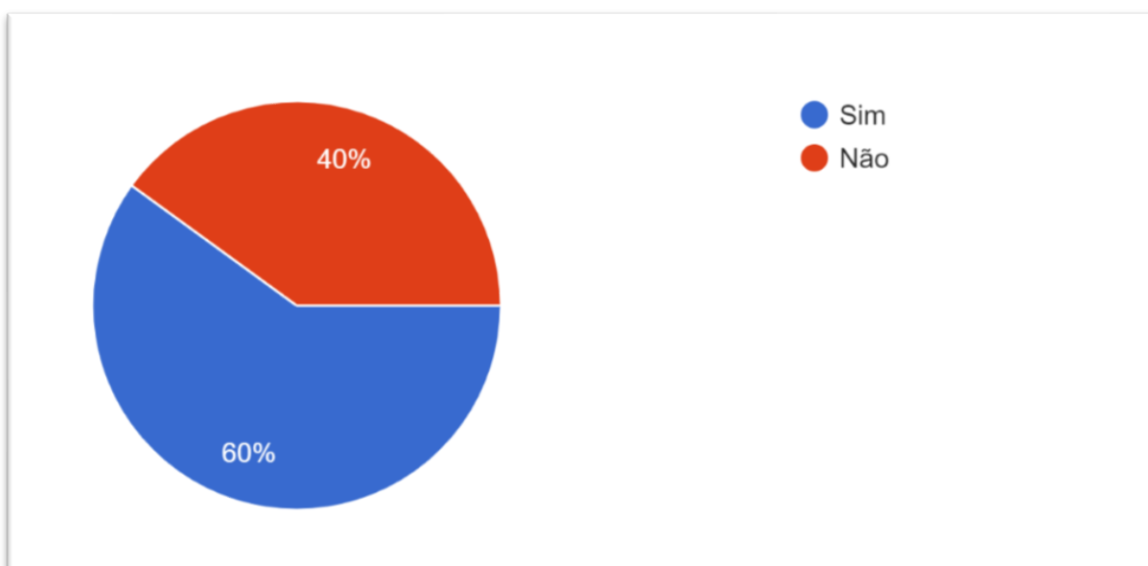
Quando perguntado sobre o professor de Libras e o tradutor intérprete de Libras, o que se percebeu foi a falta de aprimoramento da rede de ensino, no tocante, a implementação da LBI, como já foi apresentado no capítulo 2 desta pesquisa, isso também foi constato ao analisar os dados. Pois bem, essa média de 50% de professor de Libras e intérprete de Libras, são os mesmos profissionais, que ora auxilia o professor regente das disciplinas de Português e Matemática com a interpretação ora ministram aula de Libras nas turmas (45 minutos por semana). Como já mencionado anteriormente esses esforços são resultantes dos próprios professores e das escolas, como pode ser visto no gráfico sobre os recursos pedagógicos.

Figura 40: A escola possui o tradutor e intérprete de Libras?



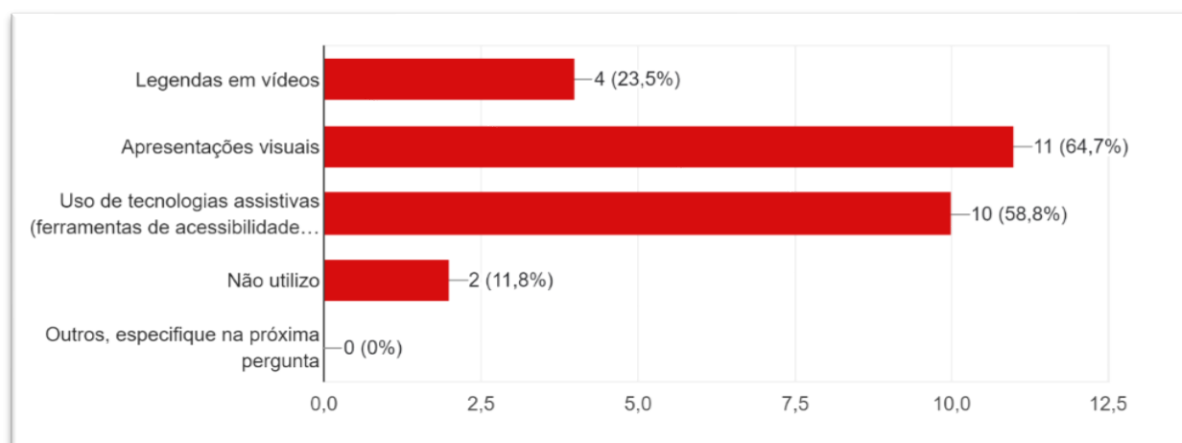
Fonte: Pesquisa de campo (2023)

Figura 41: A escola possui o professor de Libras?



Fonte: Pesquisa de campo (2023)

Figura 42: Quais recursos pedagógicos você utiliza para tornar o conteúdo mais acessível aos alunos surdos?



Fonte: Pesquisa de campo (2023)

5.5 Sobre as sugestões ou considerações adicionais relacionadas ao ensino para alunos surdos

As medidas que devem ser adotadas para minimizar as dificuldades enfrentadas pelos alunos surdos, segundo as sugestões ou considerações dos professores devem ser realizada pela rede municipal de ensino para minimizar as barreiras de comunicação a maioria sugeriu formações continuadas de curso de Libras para todos profissionais da educação (desde o controlador de acesso até a gestor escolar) que fazem parte da escola que tem aluno surdo incluso, principalmente para os professores que trabalham diretamente com aluno surdo, que seja ofertada no próprio estabelecimento de ensino e a contratação de tradutor intérprete de Libras.

Conforme sugeriu Professor Girafales (nome fictício): “Minha sugestão seria ter um profissional interprete para cada escola que tem alunos surdos matriculados, pois atualmente esses profissionais atendem de forma itinerante. Seria importante também haver treinamento para os professores que têm alunos surdos em sala de aula para que saibam como melhor auxiliá-los nos estudos”. No mesmo sentido, sugeriu o Professor Raimundo (nome fictício): “O maior desafio relacionado ao ensino de alunos surdos está na forma de comunicação, principalmente porque muitos educadores não tem domínio da Língua de sinais. Dessa forma, incluir nas formações de professores temáticas relacionadas ao estudo da Libras é uma excelente opção”. Sendo esse um dos entraves da educação na perspectiva da inclusão escolar dos alunos surdos, Dorziat (1998) observa que todos os professores deveriam aprender e usar Libras no contexto escolar inclusivo.

5.7 Um ponto de vista de quem está na linha de frente do atendimento dos alunos surdos

Outra sugestão valiosíssima é da professora Helena (nome fictício) que atua há mais de 30 anos na rede municipal de ensino de Parauapebas que a escola oferece a inclusão escola: “Considero que a escola oferece a inclusão escolar sim, quando aceita a matrícula de alunos surdos ou apenas com deficiência auditiva a partir da busca espontânea da família por esse espaço educacional mais próxima da escola”.

Entretanto ele destacou, apesar do aluno surdo está inclusa, mas não são oferecido intérprete em tempo integral, conforme estabelecido na LBI: “Contudo não significa que garanta de fato esse direito ao aluno surdo, uma vez que não dispõe de intérprete de Libras em horário integral do aluno no espaço escolar, especialmente na Escola Carlos Henrique por se tratar dessa modalidade de sala inclusiva, que significa que naquele ambiente tem um (ou mais) aluno com deficiência estudando com outras crianças que não tem deficiência.

Ela explicou também, como funciona o atendimento da Unidade Jonas Pereira de Melo do Personalidade: “[...] são modalidades diferentes, a primeira é o Atendimento Educacional Especializado - AEE, onde o aluno é atendido 2 horas semanais e na segunda é um sistema modular do Ensino Médio, onde a aluna vai um ou dois dias por semana, com atendimento de 30 a 40 minutos, e tem uma aula individualizada por disciplina, recebendo orientações pedagógicas e atividades para serem respondidas em casa.

A respeito do atendimento da sala inclusiva, ela explicou: “Quanto a sala inclusiva na Escola Municipal Carlos Henrique, onde atendo 2 alunos, gêmeos, que estudam no 6º ano, no horário das 11h00 às 14h45. A gestão tem excelente sensibilidade, pois tem sala própria do AEE no contraturno com uma professora que tem conhecimento de Libras.”

Informou que a escola possui dois intérpretes: “A Escola ainda tem uma intérprete de Libras, além de mim, que interpreta as aulas nos dias de terça e quinta pois eu interpreto nos dias de segunda e quarta, no horário das 11h00 às 14h00 pois a partir desse horário atendo na Unidade Jonas Pereira de Melo.

Ressaltou, “que no dia de sexta eu deveria também atender, mas a agenda da Unidade Jonas Pereira de Melo, onde sou lotada, não permite esse atendimento e também estou na condição de funcionária cedida para cumprir meu estágio acadêmico do curso de Letras Libras que conclui em julho/2023, mas continuarei até o final desse ano letivo.

Por fim ela finalizando fazendo uma crítica construtiva a respeito da inclusão dos alunos surdos nessa referida escola, que apesar de haver esses atendimentos, mesmo assim

os alunos estão sendo prejudicados, tendo seu direito linguístico violados, comungo no mesmo pensamento da professora Helena, leiam o que ela diz: A realidade dessa escola é atípica, pois tem duas intérpretes quase que a semana toda para esses dois alunos. Contudo no 3º turno tem uma aluna surda, do 9º ano que tem apenas dois dias por semana atendimento com o serviço de intérprete de Libras, sendo que nos outros dias recebe ajuda dos colegas e apenas cópia do quadro, uma vez que os professores não tem conhecimento de Libras. Na grande maioria acontece uma violação de direitos dessa demanda todos os dias, pois para não bastam apenas o acesso e a permanência dessa demanda numa sala inclusiva, mas que aconteça a aprendizagem por meio do uso de sua língua de comunicação, por meio do seu direito linguístico. O que vem acontecendo é privação de língua e isso é violação de direito.

Finaliza afirmando que a alegação dada pela rede municipal de ensino de Parauapebas, que a ausência de professores de Libras e tradutor intérprete de Libras nas escolas é por falta de profissionais habilitado no município não se sustenta. Sem titubear ela disse: “O problema não está na falta de profissionais da área, está na falta de boa vontade política para contratar novos profissionais para atuar na rede. Existe sim em Parauapebas um grupo de mais de 34 pessoas (dados levantados nas comemorações em alusão ao Dia do Intérprete realizada pela SORRI-PARAUPEBAS) que sabem Libras em nosso município, mesmo que ainda não tenham a formação como a legislação preconiza (Letras Libras, bacharelado ou licenciatura) e muitas que já estão na rede de ensino, atuando em outras esferas.”

A pesquisa demonstrou, há evidência que os alunos surdos estão sendo prejudicados pelo uso ineficiente da Libras em contexto escolar, pela ausência de intérprete, tendo em vista que esses atendimentos são realizados pelos 05 (cinco) professores de Libras, esses especialistas atendem 30 alunos inclusos matriculados em 12 escolas. O ideal seria que todas escolas com alunos surdos tivessem professores de Libras, que é uma coisa e 26 intérpretes de Libras para acompanhamento individualizado, que é outra coisa, e material didático bilíngue. OU SEJA, HÁ A PRIVAÇÃO DO DIREITO LINGUÍSTICO E HÁ A VIOLAÇÃO DE DIREITOS HUMANOS.

HISTÓRIA EM LIBRAS E HISTÓRIA LOCAL, COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO, NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

6.1 Título da Exposição: Um encontro com a História de Parauapebas em versos

Esta exposição tem como objetivo promover a formação da consciência histórica dos alunos surdos matriculados na Escola Municipal do Ensino Fundamental Carlos Henrique, utilizando a História Local como estratégia de ensino. Através da exposição sobre a História de Parauapebas adaptada para o referido público, buscamos desenvolver o entendimento dos estudantes sobre o passado, valorizando sua cultura e promovendo uma aprendizagem significativa. Esta exposição será projetada para atender às necessidades específicas desses alunos, utilizando recursos visuais, por meio de uma linha do tempo.

Idealizadora da exposição: Professora de História Roelma

Público-alvo: Alunos surdos e alunos ouvintes da rede municipal de ensino de Parauapebas.

Local: Escola Municipal de Ensino Fundamental Faruk Salmem

Duração: 1 semana

6.2 Estrutura da Exposição

Introdução: Parauapebas no Tempo

A professora e Intérprete Mariseth Amorim Gomes apresentando em Libras sobre o objetivo da exposição para os alunos surdos Samuel Lucas Damasceno Nascimento e Gabriel Lucas Damasceno Nascimento, ambos irmãos e alunos inclusos do 7º ano: Da História Local de Parauapebas para Alunos Surdos.



Linha do Tempo Interativa: Representação visual da história de Parauapebas desde seus primórdios até os dias atuais.



Ícones interativos com QR codes que levam a vídeos explicativos em Libras.



Crescimento Urbano e Social

Painel Fotográfico: Fotografias antigas e atuais mostrando a evolução urbana de Parauapebas.



Os Primeiros Habitantes

Painel Visual: Imagens e artefatos representando as tribos indígenas que originalmente habitavam a região.

Vídeo em Libras: Curta-metragem sobre a vida e cultura dos povos indígenas locais, acessível via QR code.

Descoberta do Minério

Painel Histórico: Exposição sobre a descoberta das jazidas de minério e a importância da mineração para o desenvolvimento da cidade.

Modelos e Mapas: Maquetes de minas e mapas geológicos.

Vídeo em Libras: Explicação sobre o impacto da mineração na economia e sociedade de Parauapebas.

Recursos Acessíveis

Intérpretes de Libras: Presentes durante toda a exposição para auxiliar os alunos.

QR Codes com Vídeos em Libras: Distribuídos em todos os painéis e áreas interativas para fornecer informações detalhadas.

Materiais Visuais: Fotografias, gráficos, e maquetes que complementam as informações apresentadas.

A exposição " Um encontro com a História de Parauapebas em versos " busca proporcionar uma experiência rica e inclusiva para os alunos surdos, fortalecendo seu vínculo com a História Local através de métodos acessíveis e interativos.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Ao analisarmos brevemente a História Surda, percebemos que os surdos sempre estiveram presentes em todas as comunidades etnográficas e culturais. Foram perseguidos, segregados, considerados incapazes de se desenvolver cognitivamente e até mortos. No entanto, as necessidades das pessoas surdas, em geral, não são percebidas pelos ouvintes, possivelmente porque a surdez não os afeta diretamente como a marginalidade e a violência. Neste contexto, a pessoa surda e suas demandas acabam sendo ignoradas.

Percebemos que, apesar das convenções internacionais, leis e decretos promulgados, ainda enfrentamos grandes desafios para sua implementação no chão da escola. No caso da rede municipal de ensino de Parauapebas, falta investimento, infraestrutura adequada e contratação de profissionais, muitas vezes sob a alegação de falta de recursos.

A Lei Brasileira de Inclusão, juntamente com outras legislações específicas de inclusão de alunos surdos, oferece uma base sólida para garantir o direito linguístico dessa comunidade na rede pública de ensino, sendo esse um dos direitos humanos inerentes a todos os indivíduos. Dessa maneira, é fundamental que a rede municipal de ensino de Parauapebas cumpra o que está estabelecido nas legislações, aprimorando-se para, de fato, promover a educação inclusiva dos alunos surdos, valorizando a Libras e garantindo acesso igualitário ao conhecimento, além de sua participação ativa na comunidade escolar.

O direito linguístico dos alunos surdos é um direito fundamental no campo da educação inclusiva. Contudo, a ausência de um código linguístico é a primeira barreira encontrada pelo aluno surdo ao chegar à escola regular de ensino. A falta de uma língua comum entre surdos e ouvintes não só dificulta a interação e a comunicação, mas também prejudica o aluno surdo na construção do conhecimento e na sua escolarização.

Destaca-se também a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em seus três momentos didático-pedagógicos: o AEE em Libras, que fornece a base conceitual dos conteúdos curriculares desenvolvidos na sala de aula; o AEE de Libras, que tem por função a aquisição e ampliação dos léxicos em Libras; e o AEE para o Ensino da Língua Portuguesa, que tem a função de acesso à língua dominante, necessária para a apropriação do conhecimento acumulado pela humanidade.

A escola, em todos os sentidos, deve contribuir para a transformação da sociedade. É nesse contexto que se centra a inclusão educacional do aluno surdo, pois vivenciar a experiência de conviver com as diferenças no âmbito escolar habilitará todos os alunos a interagirem democraticamente e a exercerem seus direitos de cidadãos, fortalecendo-os para enfrentarem

os desafios que, possivelmente, encontrarão em seu meio social, levando-os a participarem ativamente da vida em sociedade.

O objetivo da pesquisa foi alcançado, constatando-se que as dificuldades enfrentadas pelos alunos surdos em sua aprendizagem estão relacionadas:

1. **Falta de Implementação das Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:** A abordagem de Educação Bilíngue de Surdos ainda não está completamente implementada nas escolas da rede de ensino de Parauapebas, que está em processo de aprimoramento.
2. **Carência de Profissionais na Área da Surdez:** Há uma falta de professores de Libras, intérpretes de Libras, e são poucos os professores de sala de aula que dominam Libras.
3. **Ausência de uma Linguagem Comum:** Não está sendo garantido o direito linguístico dos alunos surdos em sua plenitude, dificultando a comunicação e a aprendizagem. Nas de História essa comunicação se agrava, tendo em vista que Professores e intérpretes não dominam os conceitos de termos históricos, prejudicando ainda mais a compreensão dos alunos surdos, no que tange ao conhecimento histórico.
4. **Ausência de uma metodologia específica para o Ensino de História:** Visto que as aulas de História são predominantemente orais.

Para superar esses desafios, é essencial investir na formação continuada de profissionais, garantir a presença de intérpretes qualificados e promover a valorização da Libras dentro do ambiente escolar. Somente assim será possível construir uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa para todos os alunos surdos.

BIBLIOGRAFIA

ABUD, Kátia Maria. **Formação da Alma e do Caráter: o ensino de História na Era Vargas**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 18, n. 36, p. 106, 1998.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 9ª edição. São Paulo: Contexto, 2004, p. 69

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 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/L13146.htm Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394**, de 20 de dezembro de 1996

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002**.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Brasília, janeiro de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências**, Brasília. CARVALHO, Paulo Vaz. **Breve história dos surdos no mundo e em Portugal**. Lisboa: Surd'Universo. 2007.

Copyright © 2010-2024 Freepik Company S.L. Todos os direitos reservados. <https://br.freepik.com/vetores-premium/emoji-de-professor-masculino-em-fundo-branco-com-emocoes-e-expressoes-engracadas_25968427.htm >

FAGUNDES, José Evangelista. **A História local e seu lugar na História: Histórias ensinadas em Ceará-Mirim**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.]

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai./jun. 1995.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda. Linguagem e Cognição Numa Perspectiva Sócio – Interacionista**. São Paulo: Plexus Editora, 2001.

HORN, Geraldo Balduino; GERMINARI, Geyso Dongley. **História local, arquivos familiares e o ensino.** In: _____. **O ensino de história e seu currículo: teoria e método.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos.** Cad. CEDES, set. 1998, v.19, n° 46, p.68-80.

Daisy Maria Collet de Araujo

LIMA, Daisy Maria Collet de Araujo. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez.** [4. ed.] – Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal... [et. al.]. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006

LOPES, Maura Corcini; Fabris, Eli Terezinha Henn. **Inclusão & educação.** Brasil: Autêntica, 2013

MOREIRA, Patrícia Aparecida Moreira. **O fator linguístico na aprendizagem e desenvolvimento cognitivo da criança surdo.** revista virtual de cultura surda e diversidade. Salvador 2007.

MOURA, Maria Cecília de. **O surdo: caminhos para uma nova identidade.** Rio de Janeiro: Revinter/FAPESP. 2000.

QUADROS, Ronice Müller de. **O bi do bilingüismo na educação de surdos In: Surdez e bilingüismo.** 1 ed. Porto Alegre : Editora Mediação, 2005, v.1, p. 26-36.

NAKAGAWA, Hugo Eiji Ibanhes, **Culturas surdas: o que se vê, o que se ouve.** 2012. Dissertação (Mestrado em cultura e comunicação) - Faculdade de Letras, Universidade Lisboa, Lisboa, 2012.

NASCIMENTO, Lilian. **Um pouco mais da história da educação dos surdos, segundo Ferdinand Berthier.** Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, 2006. p.255-265. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/807> Acesso em: 20 dezembro. 2023.

NEVES, Joana. **História Local e Construção da Identidade Social.** Saeculum – Revista de História. João Pessoa: Departamento de História da Universidade Federal da Paraíba, n. 3, jan./dez. 1997.

NEVES, Gabriele Vieira. **Ensino de história para alunos surdos de ensino médio: desafios e possibilidades.** IX Congresso Nacional de educação. EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicologia. 26 a 29 de outubro de 2009. Disponível em Acesso em 02/10/2023.

NETTO, Ernesto Padovani. **Ensino para diferentes sujeitos: as aulas de história e a inclusão de alunos surdos na rede regular de ensino** / Ernesto Padovani Netto; Belem-Pa, 2018

RÜSEN, Jörn. Razão histórica: **teoria da história: fundamentos da ciência histórica.** 1ª reimpressão. Brasília: Editora UNB, 2010.

SANTOS, Joaquim Justino Mourados. **História do lugar: um método de ensino e pesquisa para as escolas de nível médio e fundamental.** História, Ciências, Saúde. – Manguinhos, Rio de Janeiro, vol. 9(1):105-24, jan.-abr. 2002. 239

SANTOS, Paulo José Assumpção dos. **Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas** / Paulo José Assumpção dos Santos. -- Rio de Janeiro, 2018.

SILVA, Daniel Lima da. **O ensino de história para o aluno surdo: inclusão e o uso da fotografia para o ensino de história de Marabá-PA** / Daniel Lima da Silva; orientador, Carlo Guimarães Monti. — Marabá: [s. n.], 2021.

SILVA, Paulo Roberto Martins da. **Ensinando História para educandos surdos em uma escola inclusiva: um ensino possível** / Paulo Roberto Martins da Silva. -- Rio de Janeiro, 2020.

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos**. Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade à distância. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009

UNESCO & MEC-Espanha (1994). **Declaração de Salamanca e Linha de ação: sobre necessidades educacionais especiais**. Brasília: CORDE Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie3.pdf> Acesso em: 10 nov. 2022.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 10 nov. 2022.

© Click Museus, 2020 ARTISTA COLORIU 10 FOTOS DO HOLOCAUSTO – DIA INTERNACIONAL DA MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO fotógrafo Tom Marshal. Disponível <https://clickmuseus.com.br/artista-coloriu-10-fotos-do-holocausto-dia-internacional-da-memoria-do-holocausto/>

CAPOVILLA, Fernando C. **Filosofias Educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilingüismo**. Revista Brasileira de Educação Especial, v.6, nº1, 2000, p.99-116.

DAMAZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado**, Ed. Biblioteca Central Unicamp, São Paulo, 2007

MEDEIROS, Cristina Maria Barros de; MUDADO, Tereza Harmendani. **O primado da ética e do diálogo**. In: TUNES, Elisabeth; BARTHOLO, Roberto (orgs). Nos Limites da Ação. São Carlos: EdufsCar, 2007, pp. 13-27.

Camila Mugnai Vieira e Sadao Omote

OMOTE, Sadao; VIERA, Camila Mugnai. **Atitude Sociais de Professores em Relação à Inclusão: Formação e Mudança**. Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru, v.27, e0254, p. 743-758,202.

DORZIAT, Ana. **Releitura da surdez na sociedade e suas implicações educacionais**. Cadernos de educação especial. Santa Maria, 1998, pp. 15-27.

ROPOLI, Edilene Aparecida et al. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: A escola comum inclusiva**. Brasília: MEC, 2010.

FONSECA, Selva Guimarães. **História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e prática de ensino de História**. Revista História Oral, v. 9, p 125 a 141, 2006.

ANEXO

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional (PROFHISTÓRIA) do Instituto de Estudos do Trópico Úmido (IETU), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

O ENSINO DE HISTÓRIA PARA ALUNOS SURDOS: A Relevância dos Conceitos Terminológicos de História em Libras e da História Local, como estratégia de ensino, na Formação da Consciência Histórica

Objetivo 1: Realizar um levantamento das escolas Públicas da Rede Municipal de Ensino de Parauapebas – PA, que estão garantido o Direito Educacional Linguístico para os alunos surdos.

Objetivo 2: Oferecer um produto educacional bilíngue para surdo, um material que possa auxiliar os professores de História, os alunos surdos inclusos, os tradutores intérpretes de Libras, a fim de contribuir com o desenvolvimento escolar e com promoção de uma inclusão mais efetiva dos alunos surdos

Agradeço imensamente pelo tempo dedicado para responder este questionário. Suas valiosas contribuições são fundamentais para aprimorar a qualidade da educação inclusiva, possibilitando um ambiente mais acolhedor e propício ao aprendizado de todos os alunos. Mais uma vez, obrigado por sua colaboração

QUESTIONÁRIO 01

Nome do Professor

Nome da escola onde leciona.

Ex.: Carlos Drummond de Andrade

01 – Disciplina lecionada

Arte

Ciências

Educação Física

Geografia

Inglês

História

Matemática

Português

Religião

Fundamental - 01

02 – Você sabe se comunicar em Língua Brasileira de Sinais - Libras?

Sim

Não

Em processo de aprendizado

O básico

03 – O seu aluno surdo, faz uso da sua Língua Natural, ou seja, se comunica utilizando a Libras?

Sim

Não

Pouco

Talvez

04 – Como você utiliza a Libras em sala de aula?

Não utilizo

Em situações específicas

Regularmente para comunicação com alunos surdos

05 – A escola possui o tradutor e intérprete de Libras?

Sim

Não

Esporadicamente

06 – A escola possui o professor de Libras?

Sim

Não

07 – Como que ocorre a comunicação entre alunos surdos e ouvintes na sala de aula?

Por intermediação de intérpretes de Libras

Por meio da comunicação gestual (são gestos limitados e realizados por surdos que não têm e/ou nunca tiveram contato com a língua de sinais)

Não se comunicam

Por meio da Libras

Outras formas, especifique na próxima pergunta

08 – Se você marcou "outras formas" na pergunta anterior, especifique aqui a outra forma, como que ocorre a comunicação.

10 – Quais das seguintes adaptações curriculares você implementa para alunos surdos? (Marque todas que se aplicam)

Material didático adaptado bilíngue

Avaliações diferenciadas

Uso de recursos visuais

Nenhuma adaptação

Outras, especifique na próxima pergunta

11 – Se você marcou "outras" na pergunta anterior, especifique aqui sobre as outras adaptações curriculares.

12 – Quais recursos pedagógicos você utiliza para tornar o conteúdo mais acessível aos alunos surdos? (Marque todas que se aplicam)

Legendas em vídeos

Apresentações visuais

Uso de tecnologias assistivas (ferramentas de acessibilidade desenvolvidas para facilitar o dia a dia das pessoas surdas)

Não utilizo

Outros, especifique na próxima pergunta

13 – Se você marcou "outros" na pergunta anterior, especifique aqui, quais os outros recursos pedagógicos você utiliza.

14 – Você tem a colaboração de profissionais especializados: como intérpretes de Libras ou profissionais de apoio à inclusão (são aqueles prestam auxílio individualizado aos estudantes que não realizam essas atividades com independência)?

Não há colaboração

Há Colaboração

Colaboração esporádica

15 – Quais dos seguintes desafios você enfrenta ao lecionar para alunos surdos? (Marque todas que se aplicam)

Comunicação (código linguístico comum - Libras)

Adaptação de material didático bilíngue

Envolvimento dos alunos surdos

Ausência de tradutor e intérprete de Libras

Falta de formação continuada

Outros, especifique na próxima pergunta

16 – Se você marcou "outros" na pergunta anterior, especifique aqui quais são os outros desafios

17 – A rede municipal de ensino de Parauapebas oferece programas de formação continuada relacionados ao ensino para alunos surdos?

Sim

Não

Às vezes

18 – A escola promove a inclusão de alunos surdos no ambiente escolar?

Sim

Não

Às vezes

19 – Se a sua resposta anterior você marcou SIM ou ÀS VEZES, como a escola promove a inclusão de alunos surdos no ambiente escolar?

20 – Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Lei Brasileira de Inclusão):

Art. 28, II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

Conforme, esse artigo e inciso da referida Lei, a rede municipal de ensino de Parauapebas, APRIMOROU-SE?

Sim

Não

Ainda está se aprimorando

21 – Você tem algumas sugestões ou considerações adicionais relacionadas ao ensino para alunos surdos? (Breve descrição):

QUESTIONÁRIO 02

Professor (a) participante

Escola

01 – Há Quantos anos você lecionar História?

a) Menos de 1 ano

b) 1-5 anos

c) 5-10 anos

d) Mais de 10 anos

02 – Na sua graduação foi ofertada a disciplina de Libras?

a) Sim

b) Não

c) Na época não havia a disciplina

03 – Você sabe se comunicar por meio da Libras?

a) Sim

b) Não

c) O básico

d) Em processo de aprendizado

04 – Você leciona ou já lecionou para alunos surdos inclusos?

a) Já lecionei

b) Leciono

c) Nunca lecionei

05 – Durante as aulas, o aluno surdo se comunica por meio da Libras?

- a) Sim
- b) Não
- c) Pouco
- d) Talvez
- c) Não tenho aluno surdo atualmente

06 – Você recebeu algum tipo de treinamento específico sobre como ensinar História para alunos surdos?

- a) Sim, treinamento formal
- b) Sim, treinamento informal
- c) Não, nenhum treinamento recebido

07 – Nas suas aulas de História, você tem a presença de intérpretes de Libras?

- a) Sim
- b) Não
- c) Esporadicamente

08 – Os conteúdos e os conceitos de História estão em Libras?

- a) Sim
- b) Não
- c) Alguns

09 – Quais estratégias você utiliza para promover a participação e o engajamento dos alunos surdos nas aulas de História?

- a) Ofereço materiais didáticos adaptados em Libras
- b) Promovo atividades de trabalho em grupo
- c) Encorajo a comunicação e interação entre os alunos surdos e ouvintes
- d) Todas as anteriores
- e) Outras estratégias. Responda a seguir no próximo item

10 - Outras estratégias.

11 – Quais são os maiores desafios que você enfrenta ao ensinar História para alunos surdos?

- a) Comunicação e interpretação
- b) Adaptação dos materiais e recursos

- c) Engajamento dos alunos surdos
- d) Todas as anteriores
- e) Outros desafios. Responda a seguir no próximo item

12 – Outros desafios.

13 – Como você acha que a escola pode oferecer melhor suporte aos professores que têm alunos surdos em suas turmas de História?

- a) Oferecendo mais recursos e materiais adaptados
- b) Promovendo treinamentos e capacitações específicas
- c) Contratando mais intérpretes de Libras
- d) Todas as anteriores
- e) Outros suportes. Responda a seguir no próximo item

14 - Outros suportes.

15 – Você tem alguma sugestão ou recomendação para melhorar a inclusão de alunos surdos no ensino de História?

13 – Quais as adaptações metodológicas você realiza nas aulas de História no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos?