



## **TECNOLOGIA E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA ALUNOS SURDOS INCLUSOS DO ENSINO MÉDIO**

Deivid França da Silva<sup>1</sup>

**RESUMO:** Diante das dificuldades relatadas por surdos inclusos em Escolas Regulares do Ensino Médio, assim como, levando em consideração a ineficiência dos métodos adotados para o ensino-aprendizagem evidenciadas por meio de pesquisas científicas, faz-se necessário, revisitá-las e confronta-las diante do histórico educacional dos Surdos e das Leis que asseguram um processo educacional diferenciado ao grupo minoritário a fim de projetar metodologias condizentes as experiências visuais dos discentes. Com base nisso, o presente artigo tem como objetivo fazer um breve apanhado histórico da Educação de Surdos até o tempo presente para que possamos compreender de que forma os alunos surdos chegaram à tendência pedagógica inclusiva. Posteriormente, equiparar as ações pedagógicas adotadas no ensino de Surdos inclusos matriculados no Ensino Médio da Rede Pública de Ensino da Região Metropolitana do Recife/PE frente a LDB, a Declaração do Direito Linguístico e alguns teóricos que escreveram sobre o desenvolvimento e aprendizagem (Piaget e Vygotski). Por fim, delimitaremos a nossa pesquisa para um dos componentes curricular do Ensino Médio, a disciplina de História, e com base nos parâmetros curriculares do ensino da referida disciplina e nos dados levantados por intermédio de uma pesquisa de campo online com os alunos surdos, demonstraremos a relevância desse ensino-aprendizagem em contraste com o modo em que ela vem sendo ensinada para os surdos, buscando apontar uma estratégia pedagógica que possam reverter a situação apresentada pelos entrevistados. Afinal, como já afirmado pelo líder pacifista Gandhi: “O futuro dependerá daquilo que é feito no presente”.

**Palavras-chave:** Educação de Surdos, Libras, Inclusão, Escola Pública, Ensino de História.

### **INTRODUÇÃO**

De início, cabe analisar que, em toda a História da Educação de Surdos, o grupo minoritário em questão sempre esteve sob uma ótica ouvintista; de semideuses a seres não educáveis, incapazes de estabelecer uma comunicação convencional, de personagens centrais, capazes de construir conhecimento a indivíduos que precisavam ser integrados a comunidade majoritária (ouvinte) para atingir um nível do que se entendia por língua, fala, linguagem e conhecimento<sup>2</sup>. Como bem salientou a Professora Doutora Strobel (2009) em seu texto/ensaio

---

<sup>1</sup> Professor de História do Ensino Básico, graduado em História (Licenciatura) pela Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP, Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais – CAS-PE, estudante do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* Libras e Inclusão da Pessoa Surda, graduando do curso Letras Libras (Licenciatura) da Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Endereço eletrônico: [deividmanhaes@gmail.com](mailto:deividmanhaes@gmail.com).

<sup>2</sup> Isso porque, a bandeira levantada no Congresso de Milão foi a de integração do sujeito surdo a comunidade ouvinte a fim de dá a estes um conhecimento melhor da língua ajudando-os na compreensão das ideias. (Strobel, 2009, p. 34).



para a disciplina *Educação de Surdos* do curso de Letras Libras da UFSC; foi sempre a visão do colonizador para o colonizado.

Passando o tempo sombrio, inaugurado pelo Congresso de Milão, em 1880, a Declaração de Salamanca, em 1994, veio a culminar com as novas concepções estabelecidas sobre as pessoas com deficiência, marcando um novo proceder de ensino calcado na socialização por intermédio da inclusão. Contudo, essa declaração apresentou-se como uma virada muito significativa para a Comunidade Surda frente as experiências passadas Patrocinada pelo governo espanhol e pela Unesco, a *Conferência Mundial da Educação*, na qual a Declaração em questão é oriunda, procurou regimentar uma documentação compromissória em que todas as nações ali envolvidas se engajariam numa educação eficaz para combater a discriminação. Sendo assim, a escolas comuns tornou-se o epicentro da *Linha de Ação*<sup>3</sup>. Bem verdade que, na década de noventa, os estudos acerca da PCD<sup>4</sup> se ampliaram, mostrando que a inclusão destas pessoas contribuía de forma significativa no desenvolvimento dos sujeitos maximizando a minimização do preconceito. (LACERDA, 2006, p. 164).

Se avançamos tanto em termo de educação de surdos diante das novas concepções de surdez, por que sentimos um entardecer na ascensão desses sujeitos nas esferas mais elevadas do campo do saber? Será que o atual proceder metodológico de ensino “repaginado”, esconde em suas raízes visões obscuras da educação de surdos que não os privilegiaram em aspectos socioculturais?

De fato, as leis<sup>5</sup> não penetram a sala de aula tal qual descreve o filósofo Platão na Alegoria da Caverna (analisando a situação de forma metafórica). Um intérprete de Libras, para a grande maioria, é o dispositivo único da inclusão. As sombras refletidas no fundo da caverna, ludibriam aqueles que enxergam na aparição uma inclusão (intérprete sinalizando para o aluno surdo), quando na verdade se tratada de uma luz artificial da verdadeira proposta e luta da própria comunidade. Segundo Lacerda (2006, p. 164);

Pesquisas desenvolvidas no Brasil e no exterior indicam que um número significativo de sujeitos surdos que passaram por vários anos de *escolarização* apresenta competência para aspectos acadêmicos muito aquém do desempenho de alunos ouvintes, apesar de suas capacidades cognitivas iniciais serem semelhantes.

---

<sup>3</sup> MEC/SECADI. Brasília, 2008.

<sup>4</sup> Sigla destinada para “Pessoa com Deficiência”.

<sup>5</sup> A Lei 10.436/2002 e o Decreto de Libras 5.626/2005.



Esse diagnóstico incorpora-se nas manifestações das comunidades surdas levando-os a lutar por Escolas Bilingues que os privilegiem enquanto sujeitos pertencentes a uma cultura própria. Mas, do que esperar de um país em que a desigualdade social se estruturou desde a sua construção enquanto nação? A concentração de renda e a má distribuição da mesma, causa impactos sentidos na redução do corpo profissional das escolas. A educação, em uma lista, sempre ocupou o último requisito. Ela não é uma utopia social. Sendo assim, em um contexto de “inclusão”, cabe, portanto, ao decente de ouvintes e de surdos, a produção ou a inserção de materiais que contribuam na democratização dos conteúdos e, conseqüentemente na emancipação desses sujeitos.

## **METODOLOGIA**

Para a referida pesquisa, buscamos nos debruçar sobre textos engajados em mostrar as entranhas do sistema inclusivo. Contudo, o trabalho de Felipe (1997), o artigo de Lacerda (2006), bem como, o texto/ensaio de Strobel (2009), elucidaram de forma mais precisa o sistema em questão, corroborando de fato com a nossa narrativa, que tende a apresentar e propor uma alternativa educacional que venha extinguir as violações dos direitos linguísticos conquistados pela comunidade minoritária.

Com base nos textos dos autores mencionados acima, montamos o campo da prática pedagógica, analisamos a realidade dos alunos surdos do Ensino Médio das Escolas Públicas da Região Metropolitana do Recife/PE<sup>6</sup>, detectamos por vias teóricas lacunas que nos levaram a interpretar que o presente formato educacional mostra-se prejudicial tomando como base as ideias acerca do desenvolvimento e da aprendizagem; afinal, como bem afirmou Barros (2013, p. 41 - 42);

[...] é através de teorias que os cientistas e os estudiosos de qualquer área do saber conseguem enxergar a realidade, ou os seus objetos de estudos, de formas específica, seja qual for o seu campo de conhecimento ou atuação.

Ainda nessa aliança entre teoria e prática, conseguimos visualizar no ensino inclusivo dos respectivos alunos, um movimento contrário ao que elucidaram Piaget e Vigostki. Para além dessas perspectivas, nos enveredamos em leis e decretos que sustentassem a aplicabilidade da nossa proposta pedagógica, fazendo da LDB, das ideias de Libânio (2014),

---

<sup>6</sup> Daqui por diante, quando nos referirmos a Região Metropolitana do Recife, usaremos a sigla RMR para designar a determinada área geográfica que delimitamos para o estudo e assim evitando repetições.



da Lei de Libras, do Decreto de Libras, dos Parâmetros Curriculares do Ensino de História e das diretrizes de uma política pública as raízes da nossa pesquisa.

Buscando ratificar o que já nos mostrava os artigos e os livros que formaram o carro chefe do nosso trabalho, no que tange uma revisão bibliográfica, realizamos uma pesquisa de campo na modalidade online<sup>7</sup> com alunos surdos das salas regulares de ensino da RMR, agregando, também, aquele que concluíram a fase de estudo em questão entre os anos de 2018 a 2019. Escolhemos estender as perguntas aos ex-alunos, para mostrar o quanto essa realidade está tão próxima do presente. Ou melhor, do hoje. Afinal, o presente, de certa forma, não é absoluta continuidade do passado, mas ele lembra de perto o passado. Isso porque, o nosso presente está cheio de passado.

## REFERÊNCIAL TEÓRICO

Se atentarmos para o significado da palavra desenvolvimento, chegaremos a diversos conceitos e concepções que nos mostram o quanto esse processo é contínuo e apoia-se em estruturas que acarretam desdobramentos. Isso porque, desenvolvimento é crescimento, é ampliação de algo. Se conferirmos a esse fenômeno tal conceito epistemológico, deve-se aos estudos que partiram de algo *posteriori* (conhecimento) cujo efeito põe-se como fio condutor para acessar o *a priori* (bases do conhecimento).

Sobre essas concepções as instituições de ensino ficam suas raízes e postulam métodos educacionais a fim de efetivar os requisitos que a sociedade e as instituições governamentais, ao longo do tempo, lhes atribuíram (capacitação para alcançar esferas mais complexas da sociedade e o convívio nesta).

O *a priori* destacado no início da nossa narrativa, baseia-se nas teorias piagetiana denominada *psigonética*. Para o biólogo e psicólogo, Jean Piaget, todo indivíduo nasce dotado de uma estrutura cognitiva, que preconiza, fomenta ou condicionaliza o conhecimento humano bem como suas ações sobre o meio. Segundo a interpretação de Zélia Chiarottino (1984) sobre a teoria do desenvolvimento piagetiano:

O esquema é a condição primeira da ação, ou seja, da troca do organismo com o meio. Ele é engendrado pelo funcionamento geral de toda organização viva, a adaptação. O organismo com sua bagagem hereditária, em contato com o meio, perturba-se, desequilibra-se e,

---

<sup>7</sup> Em virtude ao atual contexto de pandemia, utilizamos o Google Formulário para coletar os depoimentos dos discentes, contendo 12 perguntas traduzidas para Libras. Disponível em: <https://forms.gle/i7m3TiarhsbyTSdu9>.



para superar esse desequilíbrio, ou seja, para adaptar-se, constrói os esquemas. (PALANGANA, 2015, p. 25).

Essa pré-disposição ou condição primeira, tidas por Piaget como esquema, vem a culminar com a colocação de Lacerda (2006), quando a doutora em Educação relata que, os surdos possuem capacidades cognitivas iniciais as dos ouvintes. A singularidade elucidada pela autora deve-se aos estágios iniciais do desenvolvimento, as competências natas tais quais teorizaram Piaget na determinação de que esse processo é universal. O que diferencia, colocando surdos e ouvintes em polos divergentes, são os *meios* desequilibradores das estruturas dispostas a desencadear o conhecimento ou ativar o campo do saber existente. Para os ouvintes, o sensorial-auditivo lidera e faz desequilibrar o esquema estabelecendo novas ligações sistemáticas para o conhecer, ao passo que, para os surdos, o visual-espacial, que parte do mundo sensível, põe-se como um fio condutor preconizando melhor a desestabilização dos setores responsáveis por operar o conhecimento.

Uma exemplificação muito pertinente ao relato acima verifica-se em Goldfeld (2002). Segundo a autora em questão, os oralistas acreditavam que a estimulação sensorial-auditiva deveria ser iniciada precocemente antes mesmo que a criança começasse a desenvolver uma comunicação gestual. Perceba, portanto, que a criança surda começa a desenvolver, naturalmente, uma comunicação a partir do campo visual, que elucida a existência do mecanismo biológico e o bloqueio desse fenômeno é prejudicial no desenvolvimento. Ou melhor dizendo, danoso para as novas ligações na estrutura cognitiva que solidificam o conhecimento.

A estimulação encabeçada pelos oralistas não penetraram as estruturas primárias indispensáveis para o desenvolvimento do cognitivo em virtude da forma pela qual os estímulos eram encarados. Enfatizou a Karin Strobel (2009) no ponto 8 do seu ensaio: “aqueles que não apresentavam desempenho “satisfatório” no método oralista, eram separados dos demais, restando a esses, concluir o processo de ensino-aprendizagem por intermédio da Língua de Sinais”. (STROBEL, 2009, p. 24).

Entretanto, a ausência do estímulo externo, mesmo que a ação do indivíduo parta de uma estrutura cognitiva primária e independente do meio, certas estruturas elementares (o *a priori*) são ativadas pela interação ativa entre o sujeito com o meio ou do sujeito com outros semelhantes. A interação potencializa o desenvolvimento e a aprendizagem. Essas nuances não compuseram o objetivo central de Piaget, visto que, o teórico sempre esteve engajado em oferecer uma explicação universal para o processo pelo qual o homem constrói seu conhecimento.



Devido a essa redundância sobre o meio/objeto, mas, não menos importante, a partir de agora, para dá continuidade ao desencadeamento teórico da nossa pesquisa, evitando truncamentos, Vigotski nos trará matizes e finalizará o debate que cerca a nossa proposta. O soviético psicólogo, acredita na existência das ligações cognitivas também percebida nas ações das crianças, entretanto, para ele, o desenvolvimento das bases elementares depende também das experiências sociais que a criança é exposta.

Antes de empoderar o *meio/objeto*<sup>8</sup> e destacar a sua relevância no desenvolvimento, frisaremos, mais uma vez, a fala de Lacerda (2006). No artigo, a escritora denota, que os alunos surdos apresentam um aspecto acadêmico muito aquém do desempenho de alunos ouvintes. (LACERDA, 2006, p. 164). Esse despreparo acadêmico deve-se a defasagem escolar em virtude do desaproveitamento do modo específico da operacionalização cognitiva dos surdos<sup>9</sup>. Por fim, a falta de interação muito latente entre professor e alunos surdos, alunos e objeto disponibilizado para o estudo<sup>10</sup>. Tudo isso implica em atraso no desenvolvimento.

Vimos com Piaget que, a desestabilização das bases cognitivas também pode se dá pelos desafios propostos pelo meio. Mas, no caso dos surdos, muitas vezes esses estímulos são nulos pelo simples fato da ausência de uma linguagem adequada que possa fazer operar a estrutura orgânica elementar. A linguagem personifica o meio e se põe como fio condutor que ligar o objeto ao sujeito ou sujeito com seus pares, acessando as estruturas operatória do conhecimento ampliando a mesma em prol da gestão do conhecer. Vigotski, diferentemente de Piaget, alega que, a linguagem é o meio pelo qual se generalizam e se transmite o conhecimento e a experiência acumulada culmina na prática social e histórica da humanidade. (PALANGANA, 2015, p. 110).

Por fim, essas concepções exemplificam ainda mais o motivo pelo qual a filosofia oralista fracassou e entardeceu o avançar educacional dos surdos, bem como, ratifica ainda mais o porquê da ausência de muitos surdos nas esferas educacionais a nível superior. Os ensinamentos da inclusão não estão alicerçados nas necessidades inerentes da minoria, não levam em consideração as condições primárias do conhecimento como postulou Piaget, a nível da existência nata de um sistema operante, e nem a perspicácia de Vigotski na defesa da

---

<sup>8</sup> Configuração da segunda parte teórica do nosso projeto. Em primeiro lugar, oportunizamos Piaget, especialista na descrição nata sistemática do cognitivo muito bem visto pela nossa proposta, afinal, são essas estruturas que deixamos alcançar. E por fim, conferimos a Vigotski a participação final da nossa roda de diálogo, já que ele relatou melhor a ampliação da estrutura orgânica elencado a ela a operação cognitiva oriunda da interação.

<sup>9</sup> Relatamos acima o melhor caminho. É preciso conhecer como se organiza a estrutura cognitiva dos alunos surdos.

<sup>10</sup> Motivo social, que para Vigotski, são estimulantes desestabilizastes dos instrumentos que medeiam tal interação. (PALANGANA, 2015, p. 103).



interação social por meio da linguagem inseparável da ampliação das estruturas que fomentam o conhecimento.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre as mais variadas disciplinas que compõe os componentes curriculares do *Ensino Médio*, escolhemos *História*, pois é nela que estamos contextualizados. A partir dela e de seus objetivos de ensino passaremos a apontar alternativas pedagógicas que auxiliem a Escola a atender as atribuições a ela conferida segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996). Entretanto, qualquer disciplina que se enveredar pela abordagem cognitiva de relevância social relata no referencial teórico, cuja destreza nutriu nossa proposta, terá êxito no proceder. Isso porque, por intermédio dela elucidados o processo específico do desenvolvimento e aprendizagem dos surdos e dos ouvintes, mostramos as competências natas de ambos os grupos propondo um ensino engajado na democratização dos conteúdos.

Segundo os Parâmetros curriculares do Ensino de História da Secretária de Educação de PE, os objetivos desta disciplina estão voltados para a formação do cidadão, ao desenvolvimento da capacidade de: “valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia, mantendo-se o respeito às diferenças e a luta contra as desigualdades”. (2013). Nisso, os alunos conseguiram (PERNAMBUCO, 2013, p. 25);

- a) construir um olhar lúcido sobre o mundo e um sentido crítico; desenvolver pensamento histórico, a temporalidade, a historicidade, a consciência histórica; b) adquirir maturidade política ativa e participativa como cidadãos do mundo; c) relacionar passado, presente e futuro e construir sua consciência histórica; d) trabalhar sobre problemas e temas sociais e políticos; sobre temas e problemas contemporâneos; e) aprender a debater, a construir suas próprias opiniões, a criticar, a escolher, interpretar, argumentar e analisar fatos; f) desenvolver um sentido de sua identidade, respeito, tolerância e empatia em relação às demais pessoas e culturas; g) analisar o modo como se elaboram os discursos; aprender a relativizar e a verificar os argumentos dos demais; h) defender os princípios da justiça social e econômica e rechaçar a marginalização das pessoas.

Bem verdade que diante de um contexto “inclusivo”, surdos e ouvintes coabitando o mesmo espaço, configurando salas de aulas super lotadas, os objetivos de ensino propostos acima não conseguirá atingir a todos; principalmente aqueles que dependem de um profissional tradutor intérprete para obter acesso ao conhecimento apresentado pelo professor.



Para contornar a situação, o professor, estrategicamente, lança a proposta de realizar atividades do livro em sala ou nas suas respectivas residências, debate em sala, trabalho em grupo dentre outros modos de desenvolver um conhecimento científico acerca de um determinado conteúdo.

Em uma pesquisa de campo, identificamos no depoimento dos alunos surdos matriculados no Ensino Médio da RMR, que o livro de História, (assim como os das demais disciplinas), não conta com a tradução dos conteúdos para a Língua Brasileira de Sinais e, com toda certeza, a ausência dessa adaptação dificulta ainda mais a aquisição do conhecimento aumentando ainda mais a dependência do aluno surdo junto a um TILS. Nem todos os alunos surdos possuem familiaridade com a Língua Portuguesa - LP. Vimos, também, que por meio da *Declaração Universal dos Direitos Linguístico* (1997), em específico o ponto 7, os alunos surdos devem ser educados e receber instruções na língua que mais se identificarem. Ou seja, a Língua de Sinais. A sonegação de tal prática torna-se uma violação à lei e aos direitos linguísticos.

Sendo assim, como fazer com que o ensino de História para surdos inclusos contemple as exigências básicas da disciplina e conferir a estes, habilidades que os tornem autônomos e protagonista do seu próprio saber? Como fazer com que os alunos desenvolvam determinados olhares críticos se os livros (objeto/meio), um dos aparatos de instrução que fomenta o desenvolvimento do saber, não condicionalisa o conhecimento? A falta de engajamento para mudar tal situação reflete em dados que já nos apresentou Lacerda (2006) e os alunos surdos pernambucanos da região metropolitana que concluíram o ensino médio entre os anos de 2018 a 2019; sensação de despreparo para as avaliações que canalizam a inserção deles no campo acadêmico.

A princípio, é válido ressaltar que será impossível adotar as duas línguas de forma bimodal para atingir as esferas operantes do conhecimento. Tal adoção poderá remontar uma determinada filosofia educacional conhecida como Comunicação Total reprovada pela comunidade surda atual diante dos estudos linguísticos da língua em questão. Desta feita, o professor deverá escolher entre engatar o ensino do conteúdo na Língua Brasileira de Sinais ou na Língua Portuguesa. A articulação das duas línguas por um indivíduo de forma simultânea deixará lacunas linguísticas e um dos grupos não captará a informação. O fato é, não podemos, enquanto professor, deixar de atender os direitos básicos e inerente dos alunos surdos de receber a educação de responsabilidade escolar como emana a lei.

Sendo assim, postulamos a democratização dos conteúdos de História a partir da adesão de materiais didáticos tecnológicos que apresentem os referidos assuntos em Língua



Brasileira de Sinais assim como os alunos ouvintes possuem matérias na sua língua materna. Só assim aproximaremos a inclusão de uma educação equitativa e capaz de fomentar ambiente que desestabilize as estruturas elementares que operacionam o conhecimento (estratégia muito usada no ensino de alunos ouvintes). Essa prática pode minimizar os entres sentidos na aquisição do conhecimento dos surdos bem como emancipá-los em um movimento descolonizador; o saber a partir das interpretações individuais e não das perspectivas sinalizadas pelos TILS ou expostas pelos Professor da disciplina.

Quando nos referimos a democratização, estamos nos alinhando as ideias de José Carlos Libâneo (2014), que ampliou o eixo conceitual da referida palavra para o processo de adequação pedagógico-didática dos conteúdos para que os assuntos pudessem ser internalizados a fim de preconizar o conhecimento. Sobre as consequências da adequação dos assuntos para uma linguagem proximal dos alunos, contextualiza ainda mais o autor;

Democratizar o ensino é ajudar os alunos a se expressarem bem, a se comunicarem de diversas formas, a desenvolverem o gosto pelo estudo, a dominarem o saber escolar; é ajudá-los na formação de sua personalidade social, na sua organização enquanto coletividade. Trata-se, enfim, de proporcionar-lhes o saber e o saber-fazer críticos como pré-condição para sua participação em outras instâncias da vida social, inclusive para melhoria de suas condições de vida. (LIBÂNEO, 2014, p. 12).

Essa adaptação dos conteúdos personificado nos materiais didáticos ou na implementação de recursos<sup>11</sup> que levem em consideração os contexto sócio-histórico dos surdos, também podem implicar uma equidade no ambiente escolar e reverter a as práticas pedagógicas não levam em consideração as especificidades dos alunos surdos em termos de aspectos linguístico, cultural e social. Os surdos possuem uma capacidade nata cognitiva para aprendizagem tal qual os ouvintes, entretanto, pouca assistida diante do contexto que estão inseridos e a escassez dos recursos didáticos que possam auxiliar o (a) professor (a) atingir as estruturas operantes específicas da aprendizagem.

O docente que alinhar a sua prática pedagógica aos pressupostos acima, democratizará os conteúdos. Democratizará em dois aspectos; o primeiro, infere a proporcionar simultaneamente a desequilíbrio das estruturas cognitivas fomentadora do conhecimento tanto do aluno surdo quando do aluno ouvinte incentivando a leitura do livro de História escrito na língua portuguesa para os ouvintes e para os surdos a leitura visual do mesmo conteúdo só

---

<sup>11</sup> Esses recursos são assegurados mediante a Lei nº 9.394/96, artigo 59, que atribui ao sistema de ensino a providência de ofertar tais dispositivos que visem atender as necessidades dos discentes.



que em um texto sinalizado. Em segundo lugar, facilita a ambos grupos o acesso aos bens culturais que corroboram na construção das identidades.

Para que isso ocorra em um ambiente heterogêneo, composto por surdos e ouvintes, deverá ser anexado aos livros dos alunos surdos, independentemente da disciplina, DVD'S com os conteúdos adaptados em Libras, facilitando, portanto, o debruçar dos educandos sobre o assunto. Essa medida irá contribuir no processo de ensino e aprendizagem, bem como, no despertar do interesse em aprender como pontou Libânio (2014).

Levar para sala de aula materiais adaptados, sejam eles documentários ou filmes com janela acessível em Libras, permitirá que os alunos se sintam pertencente ao ambiente e não um integrado a este. Essa adequação atitudinal está vinculada ao que estabelece os requisitos expostos no documento elaborado pelo grupo de trabalho vinculado a portaria de nº 555/2007 e pela portaria nº 948/2007 entregue ao Ministério da Educação em 07 de janeiro de 2008.

Com o advento das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC, os recursos midiáticos ganharam as massas tornando-se muito popular e o DVD não está desanexado ao movimento. Anexando a este dispositivo os conteúdos de História adaptados em Libras, o distanciamento entre o aluno surdo e o acesso ao conhecimento já produzido será minimizado. O objeto em questão pode potencializar ainda mais as estruturas elementares que inauguram novas ligações sistemáticas gerenciadora do conhecimento. Como consequência dessa aproximação democratizante teremos a participação e o compartilhamento das experiências destes alunos frente as suas descobertas elucidando aprendizagem.

Uma segunda alternativa vem a culminar com os avanços tecnológicos e o uso da internet. O Estado juntamente com as instituições de ensino da educação básica, poderá ofertar um site ou vincular-se a uma plataforma já existente de uso popular, para disponibilizar nesse ambiente todos os assuntos de História, por série, adaptados em Libras. Ciente da desigualdade tecnológica muito latente na sociedade brasileira, a criação de um programa que garanta internet gratuita aos estudantes surdos da rede estadual de ensino só corrobora ainda mais com a segunda proposta de educação para surdos inclusivos aqui analisado.<sup>12</sup> Para além disso, os computadores da Escola em que aluno esteja devidamente matriculado devem estar à disposição desses alunos para a consulta dos conteúdos adaptados como afirmar o Decreto Nº 5.626/2005, capítulo VI, Art. 23: “As instituições [...], de

---

<sup>12</sup> A viabilidade dessa proposta baseia-se na medida anunciada, em 05 de agosto de 2020, pelo Governo do Estado de Pernambuco, diante do novo contexto educacional ocasionado pelo novo coronavírus; Covid 19. **Governo de Pernambuco vai garantir internet gratuita aos estudantes da rede estadual de ensino.** Disponível em: <https://www.folhape.com.br/noticias/governo-de-pernambuco-vai-garantir-internet-gratuita-aos-estudantes-da/149794/>. Acesso em 08 de agos. 2020.



educação básica [...] devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de [...] equipamentos e tecnologia que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação (BRASIL, 2005).

A disponibilização dos materiais didáticos, a produção de um recurso que auxilie o processo educacional já está prevista em leis que asseguram tanto o professor quanto a escolar a regimentar uma documentação solicitando ou Poder Público os recursos educativos. Segundo o Artigo 4º da LDB, que estabelece deveres do Estado para com a educação, dispõe o inciso VIII que: “Compete a este setor atender ao educando por meio de programas suplementares de materiais didáticos-escolares [...]”. (LDB, 1996, p. 8). Os livros escritos na língua portuguesa serão entregues normalmente, pois também servem de ampliação do conhecimento linguístico, entretanto, pode ser acoplado ao material DVD’S com os conteúdos adaptados em Libras enquadrando-o como dispositivo suplementar/apoio, que reforce ainda mais o processo aquisitivo do conhecimento e a permanência deste no ambiente escolar como emana os decretos 6.571/2008 e o 7.611/2011.

Ainda no Decreto nº 7084/2010, artigo 28, dispões que;

[...] o Ministério da Educação adotará mecanismo para promoção da acessibilidade nos programas de materiais didáticos destinados aos estudantes da educação especial e professores das escolas de educação básica pública. (MEC, Brasília, 2008).

Impreterivelmente, para um bom manuseio dos recursos didáticos em Libras, ao professor, que tiver em sua sala de aula aluno (os) surdo (os), deverá ser ofertado curso de capacitação em Língua Brasileira de Sinais flexibilizando as suas horas de prestação de serviço a Escola em que esteja lotado<sup>13</sup>. Essa capacitação diminuirá a distância linguística entre professor e aluno surdo. O professor é o intermediador e facilitador de acesso aos conteúdos e contribui de forma significativa no desenvolvimento e na aprendizagem dos sujeitos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Sabemos que a inclusão dos alunos surdos em salas regulares de ensino, bem como, a assistência prestada a este na contemporaneidade, configura de fato um marco muito significativo na História da Educação de Surdos. Isso porque, se tomarmos como base as

---

<sup>13</sup> Baseada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Nº 9.394/1996, Capítulo VI, Artigo 67, inciso V.



filosofias educacionais nas quais os povos surdos foram subjugados, a atual conjuntura tem o poder de desmistificar as concepções de surdez oriundas de um tempo sombrio além de maximizar a pluralidade no ambiente escolar no movimento de minimização do preconceito; afinal, esse é o objetivo central da Educação Inclusiva segundo Lacerda (2006).

Mesmo com tal reconhecimento e visibilidade, não podemos deixar que caia sobre a inclusão a concepção conceitual, tão atual, de inferir ao movimento inclusivo a ideia de oportunidade igualitária de acesso ao saber (surdos atuando em ambientes anteriormente inalcançáveis). Igualdade não é sinônimo absolutamente de equidade. Não basta incluir. É preciso, antes de tudo, pensar COMO INCLUIR. Sem uma mudança arquitetônica, atitudinal e curricular a equidade já mais fará morada no campo escolar.

Pensando em reverter a situação e abrir os portões escolares para que a educação equitativa adentre, a nossa pesquisa se configura em cálculo que dará ao educando com surdez, a partir da sua realidade sociocultural, condição igualitária de acesso ao conhecimento e a idealização do seu próprio saber.

## REFERÊNCIAS:

BARROS, José D'Assunção. *Teoria da História: I. princípios e conceitos fundamentais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 41 – 42.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. Lei nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acessado em 31 de maio. 2018.

BRASIL, *Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002*. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/legis/pdf/lei10436.pdf>. Disponível em: [https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Lei\\_n\\_10\\_436\\_de\\_24\\_de\\_abril\\_de\\_2002\\_15226896225947\\_7091.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Lei_n_10_436_de_24_de_abril_de_2002_15226896225947_7091.pdf). Acessado em 31 de maio. 2018.

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. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9961-decreto-5626-2005-secadi&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9961-decreto-5626-2005-secadi&Itemid=30192). Acesso em 31 de maio. 2018.

CABRAL, Eduardo. *Para uma cronologia da educação dos surdos*. Revista de Comunicação, nº3, APECDA-Porto, pp.35-53, 2005. Disponível em: [http://projutoredes.org/wp/wp-content/uploads/cronosurdo\\_Eduardo-Cabral.pdf](http://projutoredes.org/wp/wp-content/uploads/cronosurdo_Eduardo-Cabral.pdf). Acesso em 12 de maio. 2018.

FELIPE, Tanya Amara. *Escola inclusiva e os direitos linguísticos dos surdos*. Artigo publicado na Revista Espaço, Rio de Janeiro: INES, Vol. 7. 1997: 41 – 46. Disponível em: <http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2009/06/escola-inclusiva-e-os-direitos-linguisticos-dos-surdos.doc>. Acessado em 23 de fev. 2019.



FREITAS, Neli Klix. *Políticas públicas e inclusão: análise e perspectivas educacionais*. Publicado pelo Núcleo de Políticas Educacionais (NuPE) e pela linha de pesquisa em Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPR), da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/21860>. Acesso em 13 de abr. 2018.

GESSER, Audrei. *Libras? Que língua é essas?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GOLDFELD, Marcia. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. São Paulo: Plexus Editora, 2002, p. 27 – 42.

*Introdução à Educação a Distância*. Disponível em: [http://biblioteca.virtual.ufpb.br/sistema/app/webroot/docs/licenciaturamatematica/Disciplina\\_I.pdf](http://biblioteca.virtual.ufpb.br/sistema/app/webroot/docs/licenciaturamatematica/Disciplina_I.pdf). Acesso em 22 de abr. 2019.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. *A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência*. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163 – 184, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a04v2669.pdf>. Acessado em 31 de mar. 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 28ª edição: São Paulo, 2014.

MEC/SECADI. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192). Acesso em 13 de abri. 2018.

PALANGANA, Isilda Campaner. *Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotski: a relevância do social*. 6ª ed. São Paulo: Sannus, 2015.

PERNAMBUCO. *Parâmetros curriculares de História – Ensino Fundamental e Médio*. Disponível em: [http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/4171/historia\\_parametros\\_efm2013.pdf](http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/4171/historia_parametros_efm2013.pdf). Acesso em 03 de ago. 2020.

STROBEL, Karin. *História da Educação de Surdos*. Florianópolis. 2009. Disponível em: [http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificahistoriaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase\\_HistoriaEducacaoSurdos.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificahistoriaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf). Acesso em 23 de fev. 2019.