

Artigo

UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO EM HISTÓRIA E GEOGRAFIA PARA O ALUNADO SURDO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A PROPOSAL OF HISTORY AND GEOGRAPHY LETTERING FOR THE DEAF STUDENT IN BASIC EDUCATION

UNA PROPUESTA DE HISTORIA Y CARTA DE GEOGRAFÍA PARA EL ESTUDIANTE SORDO EN EDUCACIÓN BÁSICA

Luciana Oliveira Correia
Suerlange Ferraz de Jesus
Stela de Jesus
Jaçson Alves Santos 

Resumo

O presente trabalho teve como objetivo geral: abordar as dificuldades de letramento das disciplinas História e Geografia, na educação básica. E especificamente, refletir sobre a relação intérprete, aluno surdo e professor de História e Geografia na educação básica; discutir o processo de construção de conhecimentos da História e da Geografia na educação básica; e elaborar sequência didática para a alfabetização em História e Geografia. Para tal, foram realizadas pesquisas bibliográficas sobre letramento nas referidas disciplinas escolares e posteriormente elaborado uma sequência didática com intuito de colaborar com o ensino-aprendizagem das mencionadas disciplinas para alunos surdos. No presente artigo considera-se literacia histórica e o raciocínio geográfico como processo base para o letramento nas duas disciplinas respectivamente referidas acima. Embora se tenha conseguido muitas mudanças na educação de alunos surdos, ainda é preciso refletir sobre os desafios encontrados para uma escola bilíngue capaz de promover um ensino-aprendizagem de qualidade para os alunos surdos. Como fundamentação teórica tem-se os trabalhos de Lee (2006) e Germinari (2011) para discutir Literacia Histórica; Cavalcanti (2013) e Costa (2011) no que se refere ao Raciocínio Geográfico; Azevedo (2016) e Pereira (2009) para discutir Educação de Surdos; e Diniz (2012) e Silva (2005) para tratar de Educação Inclusiva.

Abstract

The present work had as general objective: to approach the literacy difficulties of the disciplines History and Geography, in basic education. And specifically, reflect on the relationship between interpreter, deaf student and history and geography teacher in basic education; discuss the process of building knowledge of History and Geography in basic education; and develop a didactic sequence for literacy in History and Geography. To this end, bibliographic research on literacy in the aforementioned school subjects was carried out and a didactic sequence was subsequently elaborated in order to collaborate with the teaching-learning of the mentioned subjects for deaf students. In this article, historical literacy and geographical reasoning are considered as the basic process for literacy in the two disciplines referred to above. Although many changes have been achieved in the education of deaf students, it is still necessary to reflect on the challenges encountered for a bilingual school capable of promoting quality teaching and learning for deaf students. Lee (2006) and Germinari (2011) work

to discuss Historical Literacy; Cavalcanti (2013) and Costa (2011) with regard to Geographic Reasoning; Azevedo (2016) and Pereira (2009) to discuss Education for the Deaf; and Diniz (2012) and Silva (2005) to address Inclusive Education.

Resumen

El presente trabajo tuvo como objetivo general: abordar las dificultades de alfabetización de las disciplinas Historia y Geografía, en educación básica. Y específicamente, reflexionar sobre la relación entre intérprete, estudiante sordo y profesor de historia y geografía en educación básica; discutir el proceso de construcción de conocimiento de Historia y Geografía en educación básica; y desarrollar una secuencia didáctica para la alfabetización en Historia y Geografía. Para ello, se realizó una investigación bibliográfica sobre alfabetización en las asignaturas escolares mencionadas y posteriormente se elaboró una secuencia didáctica para colaborar con la enseñanza-aprendizaje de las asignaturas mencionadas para estudiantes sordos. En este artículo, la alfabetización histórica y el razonamiento geográfico se consideran el proceso básico para la alfabetización en las dos disciplinas mencionadas anteriormente. Aunque se han logrado muchos cambios en la educación de los estudiantes sordos, aún es necesario reflexionar sobre los desafíos encontrados para una escuela bilingüe capaz de promover la enseñanza y el aprendizaje de calidad para los estudiantes sordos. Lee (2006) y Germinari (2011) trabajan para discutir la Alfabetización histórica; Cavalcanti (2013) y Costa (2011) con respecto al razonamiento geográfico; Azevedo (2016) y Pereira (2009) para discutir Educación para sordos; y Diniz (2012) y Silva (2005) para abordar la Educación Inclusiva.

Palavras-chave: Educação de surdos; Literacia histórica; Raciocínio geográfico.

Keywords: Deaf education; Historical literacy; Geographical reasoning.

Palabras claves: Educación para sordos; Alfabetización histórica; Razonamiento geográfico.

INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda elementos teóricos e praxiológicos que vão nos auxiliar na produção de sequência didática de uma proposta de letramento em Geografia e História destinado ao alunado surdo da Educação Básica. Tem por objetivo geral: abordar as dificuldades de letramento das disciplinas História e Geografia, na educação básica. E como objetivos específicos: refletir sobre a relação intérprete, aluno surdo e professor de História e Geografia na educação básica; discutir o processo de construção de conhecimentos da História e da Geografia na educação básica; e elaborar sequência didática para a alfabetização em História e Geografia.

A priori buscou-se referencial teórico-metodológico para discutir a importância de uma escola bilíngue para o processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos. O foco para a construção didática (aqui apresentada) é alfabetização/letramento em História e Geografia do alunado surdo. Sabendo-se que há uma relação que deve ser estabelecida entre intérprete e professor na educação para a melhor aprendizagem do aluno surdo. Partindo-se dessa premissa é que esta pesquisa busca desenvolver uma proposta no intuito de possibilitar clareza e compreensão das disciplinas acima citadas pelos alunos surdos, tal como elas são explanadas para alunos ouvintes, com suas constituições enquanto ciência e de suas bases/categorias/conceitos chave.

Após a discussão teórica, apresenta-se uma sequência didática para subsidiar aulas de Geografia e História com a intenção de dar fundamentos essenciais aos alunos surdos para a compreensão das disciplinas mencionadas anteriormente.

Tal trabalho está dividido em três seções: 2 Desenvolvimento, em que trata das discussões sobre letramento histórico e geográfico e da educação de alunos surdos, 3 que trata dos Procedimentos metodológicos e 4 com Resultados e Discussões.

Letramento histórico e geográfico e educação de surdos

Partimos da compreensão de que é insuficiente que o processo de ensino-aprendizagem destinado ao alunado surdo limitado à atividade de tradução/interpretação da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e Língua Portuguesa que ocorrem nas escolas regulares ditas inclusivas já que os profissionais responsáveis, Tradutores e Interpretes de Língua de Sinais (TILs), não dominam os conhecimentos necessários para a mediação didática do conhecimento advindo das disciplinas, em particular daquelas do campo de Ciências Humanas.

Além dessa problemática, ainda é realidade no país a falta de intérprete em todas as escolas com alunos surdos e escolas bilíngues. Há ainda o processo contrário de alfabetização da pessoa surda, priorizando a Língua Portuguesa como L1, sendo que, esta língua deveria ser a L2 desse público alvo.

Ao mesmo, tem-se olhado para as figuras dos docentes de Geografia e História tendo consciência de que a formação inicial nos cursos de Licenciatura não consegue dar conta das especificidades distintas, limitando-se ao que é considerado pela medicina e pela educação como o padrão da “normalidade” do alunado, não avançando com o paradoxo médico, permanecendo na visão de que a pessoa com deficiência é uma pessoa doente e que esta precisa se adequar a sociedade (DINIZ, 2012). Embora tenha se dado muitos passos considerados como avanço em termos de inclusão na esfera educacional, muito ainda precisa ser melhorado, especialmente no que tange às adequações necessárias nos ambientes escolares, desde adequações simples às mais complexas, para rompimento de todas as barreiras, tais como, barreiras arquitetônicas, filosóficas, atitudinais, etc.

Muitos são os documentos que regem a educação de surdos. Muitos foram sendo modificados ao longo do tempo e adequados conforme as tendências político-filosóficas e paradigmas de inclusão/deficiência. O que é perceptível quando se trata a educação de surdos em todo o mundo. E atualmente o que se tem é resultado de um processo evolutivo de discussões e estudos teóricos, que permitiram a manifestação da sociedade e alterações nas legislações.

Nas escolas com alunos surdos a presença dos intérpretes é essencial, pois estes possibilitam a comunicação entre alunos e professores. Essa presença é regulamentada pelo Decreto Federal nº 5 626, de 22 de dezembro de 2005 e pela Lei nº 12.319 de 2010 que regulamenta a profissão de Tradutor e Interprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Apesar das grandes conquistas da comunidade surda, é certo que há uma lacuna em se tratando dos estudos sobre esta comunidade na formação inicial de professores, o que acaba por reforçar a representação da surdez considerada como deficiência, e da grande dificuldade do professorado em trabalhar com necessidades educativas especiais.

Apesar de que a Geografia e a História como conhecimentos escolares ancoram suas tradições metodológicas de ensino-aprendizagem principalmente na apropriação da escrita e na prática da retórica/oralidade, indagamos qual seria o resultado se a cultura escolar também pudesse adaptar a construção discursiva do aprendizado escolar destas ciências na perspectiva dos estudos sobre cultura surda, focando, dessa forma no processo de ensino-aprendizado e na aquisição do raciocínio geográfico/histórico a partir do ponto de vista da cultura visual?

Assim, a nossa proposta é que a sequência didática possa servir de base para começar a romper barreiras comunicacionais e científicas no campo das Ciências Humanas entre os sujeitos usuários da Língua Portuguesa e Libras. Os PCNs organizaram as disciplinas escolares no ensino médio em nosso país em quatro grandes áreas: Linguagens, Ciências Exatas, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. A Geografia e a História fazem parte desta última. Segundo os PCNS do Ensino Médio:

A presença da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias na organização curricular do Ensino Médio tem por objetivo a constituição de competências que permitam ao educando: Compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros. (BRASIL, 2000, p.11)

Apesar de que quatro disciplinas (História, Geografia, Filosofia e Sociologia) figurem nesta organização desta área, é certo que cada uma dispõe de sua autonomia didático-científica. Por exemplo, para o campo do ensino de Geografia tem sido discutido e repensado desde sua sistematização enquanto ciência. As correntes do pensamento geográfico permitiram com que houvesse mudanças nas formas de ensinar, e de repensar as relações entre sociedade e natureza nos diferentes momentos da história de sua sistematização.

Em se tratando do ensino de Geografia nas escolas regulares, é preciso se preocupar com a formação dos docentes como também a dos intérpretes, pois, estes precisam articular com os professores e vice-versa para melhor aprendizagem dos alunos, lembrando que cada ciência possui suas linguagens específicas.

Vale ressaltar que, aprender as diferentes linguagens das ciências é importante nas diferentes modalidades e níveis de ensino. E a Geografia como as demais ciências possui um desenvolver e uma maneira específica para sua compreensão.

Segundo Cavalcanti (2013) existe um sistema conceitual que compõe a estruturação do raciocínio geográfico e esse raciocínio se dá por meio dos seguintes conceitos inter-relacionados: lugar, paisagem, região, território, natureza e sociedade.

A construção conceitual de cada categoria no ensino regular se dá levando em conta suas formulações científicas com bases teóricas da ciência geográfica, e este é o processo inicial de compreensão da Geografia enquanto ciência e de suas reflexões sobre o ensino na educação básica.

Levando em conta, essa linguagem geográfica e a sua estruturação, é preciso preocupar-se com como essa disciplina tem sido ensinada para alunos surdos, já que professores de Geografia, em sua maioria, não sabem Libras¹ e intérpretes não são formados em Geografia². Diante disso, tem-se uma problemática que requer desses dois profissionais uma boa interação para melhores resultados no ensino-aprendizagem dos alunos surdos. Dito de outro modo, nessas condições são necessárias repensar e/ou criar metodologias para se ensinar Geografia para alunos surdos, pensando na compreensão e na criação de um raciocínio geográfico por estes alunos, bem como de alunos ouvintes.

Já do campo do ensino de História, ou mais especificamente da literacia (alfabetização) histórica, vemos importante reflexão sobre o processo de cognição histórica buscando relacionar o ensino-aprendizagem da disciplina ao “conjunto de competências de interpretação e compreensão do passado que permite ler historicamente o mundo. Nesse sentido, a competência histórica envolve a apreensão de elementos epistemológicos do conhecimento histórico” (GERMINARI, 2011, p.59). Outro aspecto importante trazido pela perspectiva da literacia histórica é o de pensar a formação Histórica em bases científicas, isto é, também faz parte do processo de ensino aprendizagem a indagação, a proposição de perguntas, a observação/experimentação, a interpretação das fontes.

A História, durante anos, foi rotulada como disciplina de menor importância, as ciências naturais, linguagem e matemática eram consideradas as mais importantes do currículo, o que permitiu com que essa disciplina fosse considerada como de fácil compreensão e desvalorizada pelos alunos.

Uma ampla parcela dos alunos associa a história a uma disciplina maçante na qual só estuda o passado, e muitos apresentam dificuldades em interpretar fontes históricas e são meros copistas de textos. Com a prática do letramento escolar, esta realidade tende a ser transformada a partir do momento em que os conteúdos se tornam mais prazerosos e próximos do cotidiano do aluno.

A unidade escolar precisa instigar os alunos a entenderem que História está ligada a construção de identidade e de memória coletiva.

Atualmente a história escolar continua intimamente ligada à construção da identidade e à transmissão da memória coletiva. Cada vez mais, e em diferentes culturas e sociedades, vemos surgir apelações identitárias que tentam afundar suas reivindicações na história. No âmbito de um processo

¹ Os professores de Geografia e demais disciplinas não são obrigados a saber Libras. Não fica claro na legislação tal obrigatoriedade, mas encontra-se no Art. 3º do Decreto Nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005, a obrigatoriedade da inserção da Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores. Assim, subentende-se que o professor deveria ter noções básicas, porém muitos professores foram formados anteriormente essa legislação.

² Ressalta-se que eles não precisam ser formados em áreas específicas.

crescente de globalização, a apelação à identidade histórica como fonte de legitimidade frente a certas tendências de homogeneização do mundo global se reforçou e demanda uma aproximação mais profunda sobre seu significado. (CARRETERO, 2010, p.2)

Decorar data, reproduzir textos, um quadro recheado com conteúdos, não são ferramentas que estruturam o ensino de História. Os estudantes necessitam compreender o processo de transformação da sociedade e como ele pode influenciar nesta mudança. O aluno adquirirá ferramentas necessárias para compreenderem o mundo em que habitam.

O ensino de História para o aluno surdo é um desafio para o educador, pois, existe escassez de recursos e formação adequada para a educação de surdos. Para Pereira (2009) Libras é a porta de acesso para o aluno surdo na sociedade, através dela o mesmo começará a compreender o mundo e terá uma vida sociável sem muitas barreiras. Para socializar o aluno deverá saber a Língua Brasileira de Sinais e quem o ensinará serão profissionais capacitados. Na fase da alfabetização o primeiro passo para aprender libras é a memorização.

A alfabetização através da memorização ocorre porque a professora capacitada mostra a figura e mostra o sinal, dessa forma o aluno irá aprendendo através da memorização todos os sinais. (PEREIRA, 2009, p.11)

Pensar o letramento nas duas línguas necessárias para inclusão/aprendizagem/desenvolvimento da pessoa surda como relevante conduz a reflexão sobre outras aquisições de saberes e o desenvolvimento de habilidades e de competências que envolvem as diferentes áreas do conhecimento. Por isso, nesse trabalho há essa preocupação com o letramento/alfabetização histórico-geográfico desses alunos.

O letramento em História é essencial para que ocorra a compreensão eficaz na disciplina. Segundo Azevedo (2016), não é suficiente esperar que os alunos adquiram determinados níveis de domínio da escrita para que então possam aprender História.

Para a autora, é necessário pensar em maneiras para que o ensino de História possa alavancar o letramento. A introdução de documentos históricos é essencial para facilitar a construção do saber histórico. Com a prática do letramento escolar, a realidade tende a ser transformada nas escolas, possibilitando ao aluno uma aproximação com esta ciência/disciplina escolar de maneira que este possa compreendê-la a partir do seu cotidiano.

É certo que no atual momento político vivido no país, as ciências humanas no ambiente escolar tem tido o seu papel de educadora da inteligência negligenciado³. A medida provisória nº 746/2017, popularmente

³ Refere-se às transformações sofridas a partir da (re)ascensão das forças conservadoras no Brasil, que tem como seu marco inicial o golpe que destituiu, em 2016, a presidenta Dilma Roussef, sequenciado pela eleição do atual mandatário, inaugurando um período de retrocessos muito terríveis para todos os campos da vida política, e de maneira muito particular para o campo da educação.

conhecida como “Reforma do Ensino Médio”, entre as mudanças que implementou na última etapa da educação básica está:

O Ensino Médio a ser ministrado nos três anos de formação considerando somente a Língua Portuguesa e a Matemática obrigatórios. As demais disciplinas chamadas de componentes curriculares estarão dispersos nas áreas do conhecimento e caberá ao aluno “optar” por qual itinerário formativo deseja conforme seu interesse, comprometendo as disciplinas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia, que estão concentradas na área de Ciências Humanas e Sociais. [...] as Disciplinas chamadas reflexivas das áreas de Ciências Humanas perderão seus espaços e função na composição do novo currículo o que o tornará mais enxuto, mínimo que irá considerar apenas a leitura, a escrita e as demais ciências. (ANDRADE, 2019, p.3)

Ratificado pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC), as Ciências Humanas (no dito itinerários formativos) tem consideravelmente as cargas horárias destinadas à História e Geografia diminuídas, e o restante do conhecimento é diluído no que denominam itinerários formativos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Assim mesmo, a defesa das potencialidades das Ciências Humanas pelo seu potencial de formação do pensamento crítico, da valorização das memórias, e como educadora da inteligência, e da sua capacidade de potencializar, é algo que faz parte da discussão dos docentes destas disciplinas.

Apesar de que alguns analistas cheguem a considerar que a BNCC seja um avanço no que diz respeito à educação especial/inclusiva, concordamos com Leitão quando afirma que

O princípio da equidade discutido na Base demonstra um compromisso com os grupos minoritários [...] O documento, nesse sentido, corrobora com os documentos oficiais já divulgados e discutidos ao longo dos anos. No entanto, apesar de um discurso que aponta para a igualdade de direitos e o compromisso em fazer valer a lei, numa leitura desses documentos oficiais, percebemos que há um apagamento desses grupos. As habilidades, os conhecimentos e a possibilidade de currículo discutidos ao longo da Base não fazem referência direta a esses grupos. No caso da pessoa com surdez, especificamente aqui foco deste trabalho, apenas a Libras é citada em alguns momentos como exemplo de linguagem verbal visual-motora. Não há nesses documentos reflexões e atenção acerca dessas peculiaridades, pelo contrário: o que há é uma homogeneização do ensino, na tentativa de torná-lo igual para todos os alunos de norte a sul do país. (LEITÃO, 2018)

Apesar de todo este cenário adverso, as autoras deste trabalho defendem que a História e a Geografia – assim como as outras Ciências Humanas – desenvolvem consciência nos educandos, localizando-os no mundo, de forma a incentivá-los a pensar sobre as relações dos seres

humanos com as dimensões temporais, espaciais e/ou sociais, o que colabora para a construção do pensamento crítico⁴, também na educação de estudantes surdos e surdas.

Por outro lado o desafio que também se coloca às Ciências Humanas é justamente de repensar a linguagem no processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido é necessário pensar o potencial educativo à luz de análises sobre a cultura surda e sua língua espaço-visual.

É certo que ainda são poucas as reflexões e pesquisas que buscam entrecruzar os campos da Literacia Histórica/ Raciocínio Geográfico e a educação bilíngue de surdos, ou inclusive ampliar a abordagem ao conceito e práxis do letramento. A preocupação com a especificidade do sujeito surdo no ambiente escolar foi negligenciada por muito tempo. Medidas discriminatórias e o preconceito excluía crianças de uma sala de aula. Preconceito e medidas discriminatórias existem concretamente contra quase todos os tipos de diferenças e necessidades educacionais especiais, via de regra, consideradas como “anormalidades” ou “anomalias”.

Muito embora essas atitudes apresentem tonalidades de ênfase diferente, pois a maioria das pessoas não tem contra os deficientes a mesma espécie de preconceitos que alimentam contra certos grupos religiosos, raciais ou desfavorecidos. (SILVA apud PEREIRA, 2009, p.363)

Na transição entre os séculos XX e XXI, a educação começou a englobar os alunos com deficiência e isto foi possível através de leis, mas infelizmente, o número de crianças atendidas ainda é pequeno. É notório que muitos profissionais da área de educação ainda não proporcionam uma educação inclusiva e isso se deve a falta de capacitação dos profissionais devido a falta de oferta de cursos pelo Estado. Além disso, há profissionais que não têm interesse pela educação inclusiva e faltam monitores especializados e intérpretes em muitas unidades escolares, o que pode contribuir para o desinteresse e/ou desistência de alguns alunos surdos.

A Língua de Sinais vem ocupando um lugar relevante na educação do surdo, enfatizando o poder da escolha dele no que diz respeito à língua adotada a depender da situação linguística. As línguas de sinais são mecanismos independentes das línguas orais, assim, os surdos formam uma linguística minoritária e compartilham uma língua campo-visual.

A Libras é de suma importância, pois, anula barreiras atitudinais e comunicacionais, permitindo ao indivíduo constituir sua identidade de comunidade surda, mas como o ensino da Libras não é introduzido naturalmente em muitas escolas no Brasil, há muitas dificuldades encontradas nas unidades em que surdos são apenas matriculados e tais instituições de ensino não estão adequadas para o seu atendimento e promoção da aprendizagem.

Quando a concepção do bilinguismo é adotada, o surdo pode ampliar seu vocabulário e construir a partir de sua formação escolar, uma construção de possibilidades de socialização com ouvintes e surdos. Com mais infraestrutura nos âmbitos escolares, profissionais em Libras e o letramento, o surdo terá facilidade com o uso das duas línguas (Libras e Portuguesa).

⁴ Reflexão de Peter Lee sobre a formação da consciência Histórica e ampliando para das potencialidades educativas das ciências humanas.

O letramento consiste em criar habilidades para que o educando se aproprie das práticas sociais da leitura e escrita e para que o aluno surdo, que é o objeto de estudo deste trabalho, seja não só alfabetizado nas línguas citadas, mas letrado nestas e em outras, tais como Geografia e História.

A necessidade de habilidades de letramento na nossa vida diária é óbvia; no emprego, passeando pela cidade, fazendo compras, todos encontramos situações que requerem o uso da leitura ou a produção de símbolos escritos. Não é necessário apresentar justificativas para insistir que as escolas são obrigatórias a desenvolver nas crianças as habilidades de letramento que as tornarão aptas a responder a estas demandas sociais cotidianas. E os programas de educação básica têm também a obrigação de desenvolver nos adultos as habilidades que devem ter para manter seus empregos ou obter outros melhores, receber o treinamento e os benefícios a que têm direito, e assumir suas responsabilidades cívicas e políticas. (SCRIBNER, 1984, p. 9)

Para Scribner (1984) o letramento vai muito além de saber ler e escrever, mas sim o de criar possibilidades para que uma pessoa domine as exigências sociais.

Entende-se aqui por letramento a definição estabelecida por Soares (2001) da multiplicidade de significados que assumidos pelo termo “letramento” relacionado primeiramente como “estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2001, p.39-40)⁵, e obviamente também da leitura. Sendo assim mais amplo que o conceito tradicional de alfabetização que via de regra se relaciona ao aprendizado rústico da leitura. Assim, outra perspectiva que se soma a concepção de letramento defendido por Soares (2001) está na compreensão expressada por Paulo Freire de “Leitura do mundo” e que esta antecede a leitura da palavra.

Assim, no caso dos alunos surdos, para que sejam sujeitos e agentes do letramento, o primeiro passo é que eles conheçam a Libras, o que proporcionará a comunicação e a apropriação de elementos culturais e sociais que lhes permitam entre outras coisas exercer plenamente a sua cidadania e “leitura de mundo”.

O aluno surdo irá a uma escola seja de ensino regular ou especial usar o bilinguismo⁶, que o ajudará a ter o desenvolvimento linguístico e cognitivo semelhante ao observado em crianças ouvintes (PEREIRA, 2009).

Pereira (2009) salienta que o bilinguismo faz parte de um movimento de inclusão de educandos com deficiência auditiva no espaço escolar, criando condições para o convívio social. Para que uma educação bilíngue aconteça é necessário que as escolas disponibilizem intérpretes em Libras e aulas de Libras como sendo a primeira língua desses educandos surdos.

Salienta-se, que o ensino das disciplinas escolares em Libras vai além da garantia do direito do intérprete em sala de aula para alunos surdos. Não

⁵ SOARES. M.B. Letramento: um tema em três gêneros. Autêntica, Belo Horizonte: 2001.

⁶ Vale ressaltar que existe no Brasil apenas 6 escolas bilíngues. Cf: <https://educacaobilingue.com/escolas/escolas-bilingues-para-surdos/>

que a presença deste profissional seja prescindível, mas é necessário repensar o currículo e os parâmetros didático-pedagógicos do ensino de forma que seja possível aprendizagem significativa, o que pressupõe redimensionar elementos materiais, imateriais e interpessoais no processo de ensino-aprendizagem como linguagem, interação entre discentes/discentes e discentes/docente, recursos didáticos, concepção de ensino-aprendizagem e inclusive a própria formação de professores.

Entende-se que, este processo que só será possível à longo prazo, depende da quebra de paradigmas e superação de preconceitos no ambiente da escola e na própria sociedade, já que a instituição educativa é um espelho desta. Ao mesmo, entende-se que também há que quebrar paradigmas no campo do ensino da História e da Geografia. Apesar que, muito se há pesquisado em campos como da aprendizagem significativa, letramento em História ou em Geografia, formação de professores, linguagens para o ensino ou cognição histórico-geográfica.

Ressalta-se que, uma das grandes dificuldades sentidas na produção do presente texto foi exatamente não encontrar estudos que analisassem estes mesmos aspectos em relação ao alunado surdo, cultura surda e cultura visual.

Por isso, o desejo é de contribuir com uma atividade que sirva de base para pensar letramento histórico e geográfico na apropriação da leitura, interpretação e diferentes formas de produção e expressão do alunado surdo.

Acredita-se ser absolutamente possível organizar o trabalho pedagógico para estudantes surdos desde os primeiros anos da escolarização, de maneira que a produção do conhecimento histórico-geográfico possa se apropriar simultaneamente dos elementos da língua de sinais, da cultura visual e da competência da escrita, leitura e expressão.

Assim, a sequência didática foi pensada simultaneamente na perspectiva da educação bilíngue e também na realidade da “escola inclusiva”. Outra perspectiva que espera-se desta produção são os estudos sobre dimensão relacional da educação, que Jorge (2007) considera como as marcas que singularizam a relação estabelecida entre docentes e seus alunos, em sua prática pedagógica, e que apresenta potencial de estabelecer experiências bem sucedidas no processo de ensino aprendizagem porque envolvem mais que aspectos didático-pedagógicos e técnicos, mas também elementos como a emoção, o cuidado e as relações de intersubjetividade (JORGE, 2007).

Educação do surdo e inclusão

Pensar a educação na atualidade e toda a legislação que a legitima, é refletir sobre em qual lógica ela está inserida. A educação formal das sociedades atuais é de responsabilidade do Estado capitalista e voltada para a sociedade na qual se vive, afinal toda e qualquer forma de educação é na e para a sociedade. Desse modo ela capacita os homens para o trabalho, mas isso não garante um trabalho formal e nem garante a ele condições humanas de trabalho. Sobre esta educação institucionalizada Mészáros (2008, p. 35) acrescenta,

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os

conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legítima* os interesses dominantes [...]

Embora neste último século e meio a educação tenha servido para a qualificação da mão de obra contribuindo para a expansão do capitalismo e como meio de controle e de difusão da ordem e dos interesses de um grupo dominante deste sistema, “[...] Não podemos nos comprometer com uma educação puramente técnica, voltada tão somente para a formação de profissionais para a sociedade. [...]” (ALMEIDA, 2006, p. 23)

Não se comprometer com uma educação que visa apenas formar trabalhadores, é ir além, é comprometer-se com uma educação que forme sujeitos críticos. E para tal, a formação do licenciado poderá ou não contribuir para a educação inclusiva, bem como para a formação desse sujeito.

Se as instituições que oferecem cursos de licenciaturas não são inclusivas, não são acessíveis aos licenciandos, não oferecem práticas inclusivas, tampouco o futuro professor saberá lidar com a educação inclusiva nas instituições de ensino básico. Pois, ter apenas uma disciplina na grade curricular (Libras) das licenciaturas não garante ao futuro professor qualificação para lidar com o alunado surdo, porque mesmo o professor tendo noções básicas de Libras, pode encontrar nas escolas alunos que ainda não sabem Libras. Ou ainda, não conseguirá dar aula fazendo uso da oralidade da Língua Portuguesa e da Libras ao mesmo tempo. Segundo Costa (2010, p. 2) a formação é,

[...] a base para todo o processo educativo, as concepções e práticas que ela promove com os futuros professores serão refletidas na educação básica como uma aprendizagem significativa ou um modelo tradicional de ensinar e aprender; dependendo da formação que o professor teve ou de como ele constrói sua prática a partir desse processo a educação básica será o ponto final, ou seja, o espaço onde esse processo se concretiza.

Costa (2010) ressalta que a educação está num ciclo contínuo e que não se pode separar a educação básica da formação acadêmica, pois são interdependentes. Um licenciado que não teve grandes reflexões na academia sobre qualquer uma das mazelas, desigualdades e contradições da realidade da sociedade capitalista, provavelmente não dará conta de promover um processo de ensino-aprendizagem com seus alunos refletindo o cotidiano deles, mas apenas transmitirá conhecimentos fragmentados, sem reflexões, num processo de ensino tradicional.

Na prática docente as dicotomias - teoria/prática - devem se juntar para a promoção da reflexão/ação diante da realidade social que se vive. É em vão conhecer a sociedade e suas implicações naturais, e os conhecimentos que ela própria produz, sejam pelas ciências, pelas crenças, e experiências comuns nas relações sociais, sem levar em conta os processos e refletir sobre estes dentro de um dado momento histórico. Mas também o professor precisa de conhecimentos científicos, específicos da sua formação e da sua ciência, pois,

prática sem teoria promove um saber frágil, impossibilitando também a reflexão sobre a sociedade.

A escola não garante somente a formação institucionalizada e profissional que o capitalismo lhe atribuíra, ela é espaço social, é nela que os alunos se encontram e interagem entre si, com a gestão, funcionários e professores, contribuindo para o seu desenvolvimento cognitivo, amadurecimento, formação social e política, mas para isso a escola precisa ter um quadro de docentes que não se intimidem em mostrar e refletir a realidade dos educandos, como também a realidade da sociedade capitalista. Incluir vai além de matricular os alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares,

Abrir as portas para a inclusão não significa simplesmente colocar alunos nas salas de aula do ensino regular. O debate da inclusão requer aprofundamento ético e político para com as diferenças. Caso contrário pode cair na desmemória e repetir-se em silenciadas práticas de exclusão. (PAN, 2005, p. 106)

Se assim for, o que se terá é uma pseudoinclusão, que Silva e Facion (2005, p. 182) ratificam, “O ato de inserir o aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular, por si só, seria uma pseudoinclusão, o que nos soa, no mínimo, como irresponsabilidade.”. Apenas inserir os alunos público alvo da educação especial⁷ na escola regular não é incluir, pois, não basta matriculá-los, é preciso garantir a este educandos possibilidades de interação, ensino-aprendizagem, e acessibilidade na própria escola, se isto não lhes for assegurado eles continuam excluídos, porém matriculados ou apenas inseridos nos ambientes escolares.

Notoriamente o que mais se tem percebido é a inserção de alunos surdos em escolas regulares das redes municipais e estaduais sem se levar em conta a aprendizagem desses alunos, apenas uma parcela menor de escolas tem conseguido ofertar acompanhamento para tais alunos, como Atendimento Educacional Especializado e a presença de intérpretes de Libras.

Em relação ao ensino de Geografia e História nas escolas regulares, é preciso se preocupar com a formação dos futuros docentes como também com a formação dos intérpretes, pois, estes profissionais precisam articulam-se para a aprendizagem dos alunos surdos.

Acredita-se que a escola precisa ser ambiente de desenvolvimento social e cognitivo, assim, consideramos que a escola precisa garantir aos educandos acesso, permanência e aprendizagem (BRASIL, 2008).

Por isso, se faz necessário compreender o processo de inclusão, bem como, o processo de aprendizagem das disciplinas nas escolas de educação básica, buscando não apenas formar mão de obra para ingresso no mercado de trabalho, mas também formar sujeitos capazes de refletir sobre a sociedade na qual estão inseridos.

⁷ Cf.: Art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. (BRASIL, 1996, p.39). Conforme a legislação o aluno surdo se enquadra nesse público por apresentarem surdez que consiste na perda auditiva acima de 71 (setenta e um) decibéis (dB).

Pensar na formação do sujeito requer uma reflexão sobre as práticas docentes e estas resultam de um ciclo no qual a ação precisa ser melhorada conforme as necessidades dos alunos. Por isso, as autoras desse trabalho, apresentam uma proposta didática, para uma alfabetização histórico-geográfica da pessoa surda.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Inserir os educandos surdos em escolas regulares não é inclusão, pois uma série de mudanças se faz necessária para a prática inclusiva, tais como, adequações nas estruturas físicas da escola, formação docente, capacitação de gestores, adequações curriculares, metodológicas e recursos didáticos que auxiliam para acesso, permanência e aprendizagem. Além disso, a melhor compreensão dos conteúdos das disciplinas requer do aluno uma decodificação de diferentes linguagens, pois, cada ciência tem uma linguagem específica.

Os alunos surdos devem aprender a Libras como sendo sua primeira língua e só então, aprender Língua Portuguesa como sua segunda língua⁸. Durante este processo de apreensão das duas línguas, o aluno surdo aprende ainda as diferentes linguagens de cada ciência, expressa pelas disciplinas escolares. Dessa maneira, como parte essencial desta pesquisa, tem-se a proposta didática para letramento nas duas disciplinas supracitadas.

Esta pesquisa é bibliográfica e exploratória, pois a primeira etapa consistiu em consulta a outras pesquisas e documentos legais para traçar as discussões apresentadas na seção 2 deste trabalho. Ao mesmo tempo, ela apresenta uma sequência didática com objetivo de letramento nas disciplinas citadas anteriormente. Essa pesquisa é qualitativa, pois nela não há apresentação de dados quantitativos, bem como não há preocupação com tais dados.

Para a elaboração da sequência didática foram realizadas buscas em sites e aplicativos, sobre os sinais usados nas aulas de Geografia e História conforme os conteúdos apresentados nos planos de aulas da sequência didática. Na seção 4 são apresentadas as discussões e pesquisas para elaboração dos planos que compõe a sequência didática.

Construção da sequência didática

Conforme já mencionado nas discussões teóricas, considera-se de extrema importância a formulação do raciocínio geográfico e da literacia histórica pelos diferentes alunos, especificamente, preocupa-se em transformar esse processo como sendo algo para alunos surdos. Dessa maneira, reafirma-se a necessidade de refletir sobre a atuação dos tradutores e/ou intérpretes de Libras e seu papel de contribuição para o ensino-aprendizagem.

Posteriormente a pesquisa bibliográfica e produção da seção 2 deste trabalho, foram realizadas as construções de aulas de Geografia e História na perspectiva de letramento. Cientes de que alguns conceitos chaves discutidos por estas ciências, enquanto disciplinas escolares, tem caráter abstrato e de

⁸ Cf. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

difícil compreensão tanto por alunos ouvintes quanto por alunos surdos, afinal, são poucos os sinais apropriados para as explicações dos diferentes conteúdos pelos intérpretes.

Ao elaborar a aula da disciplina Geografia, foi realizada uma pesquisa no Google na busca de vídeos postados no Youtube e/ou sinalário de Geografia que pudesse ser utilizado para a aula em questão.

Alguns vídeos foram assistidos denominados de sinalários⁹ de Geografia, porém não tratam das categorias chaves desta ciência, especialmente não trazem o sinal território que possa ser utilizado nas aulas com alunos surdos.

Nessa pesquisa pode-se perceber que já existe um sinalário de disciplinas escolares que é um aplicativo e pode ser baixado em aparelhos celulares. Após busca e realização do download do referido aplicativo, foram observados os vídeos curtos nele inerentes e percebido a ausência do sinal “território”. Outra dificuldade na utilização desse aplicativo é que ele está vinculado a Secretaria da Educação do Paraná¹⁰, o que pode resultar em sinais diferentes por conta da variação regional.

Além da pesquisa à procura de vídeos e do uso do aplicativo (sinalário de Geografia¹¹), foi realizada uma busca no Dicionário da Língua Brasileira de Sinais - v3 (2011)¹² digitando a palavra “território” e foi observado que o sinal “território” existe e possui suas classificações.

Bem como, vale ressaltar que nessa janela de pesquisa realizada no Dicionário, há um exemplo relevante que pode ser usado tanto pelo professor quanto pelo intérprete para a construção do conhecimento e aprendizagem sobre a definição dessa categoria na Geografia (Figura 1).

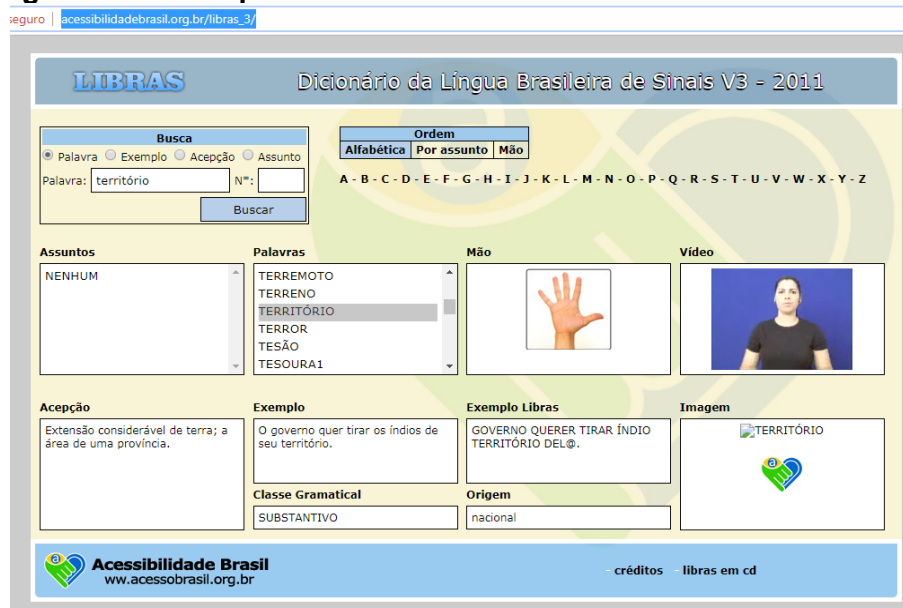
⁹ Cf. https://www.youtube.com/watch?v=UeZv8u_QbLA e
<https://www.youtube.com/watch?v=ZMlvx4ZXtmg>.

¹⁰ <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1511> Cf.

¹¹ <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1511> Cf.

¹² Cf. http://www.acessibilidadebrasil.org.br/libras_3/.

Figura 1 – Busca pelo sinal território no Dicionário de Libras



Fonte: http://www.acessibilidadebrasil.org.br/libras_3/

É notória nessa busca a apresentação de duas definições para território: na **acepção** em que a descrição define o território como ares que pertence a um país; já no **exemplo** a definição de território é a construída por delimitações de área e por relações de poder, tal qual a estabelecida nas demarcações de reservas indígenas.

Na subseção 4.2 apresenta-se a sequência didática com os planos de aulas das disciplinas Geografia e História.

Sequência Didática

Nessa subseção é apresentada a sequência didática constituída pelos planos das referidas disciplinas escolares.

PLANO DE AULA DE GEOGRAFIA

TEMA: Categoria território.

OBJETIVOS

GERAL: Compreender as diferentes conceituações da categoria Território para a Geografia.

ESPECÍFICOS:

- ✓ Diferenciar as maneiras de constituição de um território;
- ✓ Compreender as relações sociais no processo de constituição dos territórios;
- ✓ Conhecer alguns exemplos de territórios.

| |
|--|
| |
|--|

CONTEÚDO

- ✓ Território de Estado Nação;
- ✓ Território e as relações de poder estabelecidas para sua constituição;
- ✓ Exemplos de diferentes territórios: território do tráfico de drogas; reservas indígenas; comunidades quilombolas; etc.

METODOLOGIA DE ENSINO

- ✓ Aula expositiva participativa;
- ✓ Será utilizado como recurso motivador da aula as seguintes perguntas para os alunos: **“Como é a sua relação com o seu quarto?”** **“Com quem você divide o quarto?”**. Caso o aluno divida o quarto com um(a) irmã(o) serão feitas as próximas interrogações: **“Como funciona os limites de cada um no quarto?”** **“Você pode dormir em qualquer cama?”** **“Há alguma delimitação para bagunça em algumas partes do quarto?”** **“Você deixa a pessoa que divide o quarto com você bagunçar sua cama?”**. Caso o aluno não divida o quarto ou tenha alguns alunos que não divida o quarto, o professor fará os seguintes questionamentos: **“Qualquer pessoa pode entrar a qualquer hora em seu quarto?”** **“Como é o processo estabelecido para a permissão de entrada em seu quarto?”**
- ✓ Após motivação o professor poderá explicar o que é território e como ele se constitui, usando o exemplo da relação estabelecida pelo aluno com o seu quarto, que é de relação de poder;
- ✓ Utilização de materiais visuais para melhor compreensão da categoria território pelos alunos surdos;
- ✓ A aula será realizada levando em conta que a construção do conceito território envolve relações de poder entre grupos de pessoas ou entre indivíduos;
- ✓ Ciente dessas relações o professor usará os sinais adequados para explicar e exemplificar as diferentes maneiras de se definir território em Libras para uma melhor compreensão dessa categoria da Geografia pelos alunos surdos;
- ✓ Para melhorar a aprendizagem serão utilizados recortes de jornais/revistas e/ou projetar chamadas sobre algumas disputas territoriais que aconteceram recentemente no país;

AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A avaliação dessa aula será processual, entendendo e observando o alcance dos objetivos estabelecidos. Será levada em conta a aprendizagem teórica do conceito e dos sinais em Libras utilizados para a sua explicação.

RECURSOS NECESSÁRIOS

- ✓ Projetor;
- ✓ Computador;
- ✓ Lousa;
- ✓ Recortes de manchetes de disputas territoriais e/ou print dessas manchetes para projeção;

| REFERÊNCIAS |
|--|
| <p>BRASIL. Secretaria de Educação. Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: História-Geografia/SEF. Brasília: MEC/SEF, 1997.</p> <p>CASTRO, I; GOMES, P; CORRÊA, R (org). Geografia: conceitos e temas. 13^o ed. RJ: Bertrand Brasil, 2010.</p> <p>COSTELLA, Roselane Zordan; Schffer, Neiva Otero. A Geografia em projetos curriculares: ler o lugar e compreender o mundo. Coleção Entre Nós. Editora Edelbra, 2013</p> <p>PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tokomo Iyda; CACETE, Núria Hanglei. Para ensinar e aprender Geografia. São Paulo, Cortez, 2009.</p> |
| REFERÊNCIA COMPLEMENTAR |
| <p>CARLOS, Ana Fani Alessandri. (org.). A Geografia na Sala de Aula. 8^a ed. São Paulo: Contexto, 2008.</p> <p>_____. (org.). Novos Caminhos da Geografia. São Paulo: Contexto, 1999.</p> <p>CASTROGIOVANI, Antônio Carlos. et al. Geografia em Sala De Aula: práticas e reflexões. 2^a ed. Porto Alegre: Editora da Universidade, 1999.</p> <p>CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia e Práticas de ensino. Goiânia: GO: Alternativa, 2002.</p> <p>_____. Geografia, escola e construção do conhecimento. Campinas: SP: Papyrus Editora, 2010.</p> <p>GADOTTI, M. Escola cidadã: uma aula sobre autonomia da escola. São Paulo: Cortez, 1992.</p> <p>OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de.(Org). Para onde vai o ensino de Geografia? São Paulo: Editora Contexto, 2008.</p> <p>PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, A. U. (orgs). Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa. 3^a Ed. São Paulo: Contexto, 2006.</p> |
| NOTICIÁRIOS SOBRE TERRITÓRIO |
| <p>ABDALA, Vitor. Confronto entre facções rivais deixa cinco mortos em Queimados, diz PM. 2018. Disponível em: < http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-07/confronto-entre-faccoes-rivais-deixa-cinco-mortos-em-queimados-diz-pm> acesso em Set de 2019.</p> <p>CARVALHO, Cleide. Aumenta número de casos de invasão e conflitos em terras indígenas, diz Cimi. Disponível em:< https://oglobo.globo.com/brasil/aumenta-numero-de-casos-de-invasao-conflitos-em-terras-indigenas-diz-cimi-23107785> acesso em Set de 2019.</p> <p>FUNAI. Terras indígenas: o que é? Disponível em: http://www.funai.gov.br/index.php/nossas-acoed/demarcacao-de-terras-indigenas?start=2 > acesso em Set de 2019.</p> <p>Indígenas reagem à declaração do presidente e denunciam conflito de interesses. Disponível em:< https://g1.globo.com/natureza/blog/amelia-gonzalez/post/2019/06/24/indigenas-reagem-a-declaracao-do-presidente-e-denunciam-conflito-de-interesses.ghtml> acesso em Set de 2019.</p> |

PLANO DE AULA DE HISTÓRIA - 01

TEMA: A consolidação da República (1894-1930).

OBJETIVOS

GERAL: Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.

ESPECÍFICOS:

- (EF05H102) Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.
- (EF05H107) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos na memória e discutir a presença ou ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.
- Valorizar as ações coletivas que repercutem as condições de vida e entender as relações entre os homens ao longo dos tempos.

CONTEÚDO

- A República Café com Leite;
- Fraudes eleitorais;
- Fim da República Café com Leite;

METODOLOGIA

- Aula expositiva;
- Com um auxílio de um intérprete em Libras, será apresentada a turma um cordel sobre a temática;
- A turma será dividida em pequenos grupos que participarão de uma gincana;
- Apresentação de cartazes ilustrativos sobre o período trabalhado;

AVALIAÇÃO

A avaliação será um processo contínuo que tem por objetivos verificar se o aluno alcançou as metas desejadas, refletir sobre as circunstâncias que possibilitaram ou não a aprendizagem, redimensionar a prática pedagógica e promover condições para que o educando avance nos estudos. A avaliação deve promover condições para que o processo educativo seja efetivo e construtivo.

REFERÊNCIAS

Correa, Aline - Akpalô História, 5: ensino fundamental/São Paulo: editora do Brasil, 2017.

http://www.posunead.uneb.br/pluginfile.php/26705/mod_resource/content/1/Fernandes_praticas_letramentos-surdos_2006.pdf
<https://www.webartigos.com/artigos/a-comunicacao-visual-na-educacao-do->

surdo/29977
<http://libraseducandosurdos.blogspot.com/2010/01/plano-de-aula-historia.html>

PLANO DE AULA DE HISTÓRIA – 02

TEMA: A História.

OBJETIVOS

GERAL: Buscar conhecimentos prévios e contextualização sobre a História.

PROCESIMENTOS METODOLÓGICOS

- ❖ Interpretação do poema “Perguntas de um trabalhador que lê” de Berthold Brecht;
- ❖ Divisão em equipes de três para discutirem e elaborem em torno de duas perguntas: “O que vocês aprenderam sobre História durante a sua vida escolar?”, “quem faz a História?”; (20 Min.)
- ❖ Apresentação sinalizada sobre os resultados da discussão. Incentivar a turma a fazer uso tanto da Língua de sinais bem como com palavra-chave escritas em português em cartazes e/ou quadro branco
- ❖ Interpretação/explicação das ideias principais contidas na introdução do livro “Apologia da História de Marc Bloch” – “estudar a História não é estudar o passado, mas estudar ação humana ao longo do tempo e do espaço”.
- ❖ Atividade extra-classe: solicitar aos alunos que procurem referências históricas (fotos, vídeos, objetos, cartas, etc. de arquivo familiar que mostrem sua história de vida e trajetória de suas famílias, de sua escola, da comunidade surda que participam) para trazer na aula seguinte. Explicar que se trata de fontes históricas e explicar o que são fontes históricas.

AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Através da participação e interação dos alunos e alunas.

RECURSOS NECESSÁRIOS

- ❖ Textos escritos (Brecht e Bloch);
- ❖ Quadro branco;
- ❖ Marcador.

REFERÊNCIAS

BLOCH, Marc. Introdução, In: BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001, p. 41-50.

BRECHT, Bertold. **Perguntas de um trabalhador que lê**. Disponível em <

<https://tokdehistoria.com.br/2012/09/07/bertolt-brecht-perguntas-de-um-trabalhador-que-le/>>. Acesso:10 de set.2019.

LEE, Peter. **Literacia histórica e história transformativa**. Educar em Revista [online]. 2016, n.60, pp.107-146.

TV INES. **A Vida em LIBRAS** [vídeo]. Disponível em : <
<https://www.youtube.com/watch?v=ARngw9U1TDc>>. Acesso em: 10 de set. 2019

PLANO DE AULA DE HISTÓRIA – 03

TEMA: O conhecimento histórico.

OBJETIVOS

GERAL: Trabalhar categorias básicas do conhecimento Histórico.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- ❖ Fazer uma exposição com o material trazido pelos alunos (em torno de 30 min. para sensibilização e explicação realizada pelos mesmos)
- ❖ A partir do material trazido pelos alunos explicar: 1 - o que são fontes Históricas, 2 – Que o conhecimento histórico se produz a partir da indagação das fontes históricas 3 – a diferença entre Tempo Cronológico e tempo Histórico, 4 - o que é permanência, ruptura e simultaneidade
- ❖ Ilustrar a explicação da diferença entre tempo cronológico e tempo Histórico usando o vídeo <
<https://www.youtube.com/watch?v=ARngw9U1TDc>>
- ❖ Proposta de atividade extra-classe: produção de um vídeo em que os seguintes aspectos da produção do conhecimento histórico: 1 -desde quais fontes vai buscar o conhecimento, 2 - qual o objeto/fenômeno que se vai buscar conhecer (historia de vida ou da sua comunidade ou da sua cidade); 3 – A partir de quais indagações vai buscar conhecer.

AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Através da participação e interação dos alunos e alunas.

RECURSOS NECESSÁRIOS

- ❖ Fontes históricas diversas;
- ❖ Computador;
- ❖ Projetor.

REFERÊNCIAS

BLOCH, Marc. Introdução, In: BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001, p. 41-50.

BRECHT, Bertold. **Perguntas de um trabalhador que lê**. Disponível em < <https://tokdehistoria.com.br/2012/09/07/bertolt-brecht-perguntas-de-um-trabalhador-que-le/>>. Acesso:10 de set.2019.

LEE, Peter. **Literacia histórica e história transformativa**. Educar em Revista [online]. 2016, n.60, pp.107-146.

TV INES. **A Vida em LIBRAS** [vídeo]. Disponível em : < <https://www.youtube.com/watch?v=ARnqw9U1TDc>>. Acesso em: 10 de set. 2019

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O letramento permite que o indivíduo crie habilidades e se aproprie das leituras e domínio das diferentes linguagens que possibilita uma “leitura de mundo” e vivência social capaz de contribuir para a sua autonomia e ação na sociedade a qual ele possa estar inserido.

Compreender o mundo atual exige uma percepção da realidade, e esta se faz por meio das categorias tempo e espaço que são intrínsecas. Tais categorias são fundamentais para as ciências História e Geografia, e nesta leitura de mundo perpassada por estas duas categorias, garante a reflexão da complexidade de uma realidade que não é estática, mas sim dinâmica, real, concreta, materializada pelas relações de reprodução e produção dentro de uma lógica sistêmica.

Diante desta perspectiva, o presente trabalho apresentou uma discussão sobre elementos teóricos que auxiliaram na produção da sequência didática de uma proposta multidisciplinar entre Geografia e História destinado ao aluno surdo. Na perspectiva de garantir compreensão de alguns conceitos chave para as duas disciplinas escolares aqui mencionadas, cientes de que a compreensão de tais conceitos ultrapassa o campo do concreto e circula pelo campo do abstrato.

Nele foi abordado as dificuldades que podem surgir no ensino de Geografia e História nas classes com alunos surdos, além disso, foi apresentado como resultado/proposta a criação de um planejamento cuja temática são alguns conceitos chaves de ambas as ciências com adaptação para se trabalhar com alunos surdos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Conceição Xavier. Educar para a complexidade: o que ensinar, o que aprender. In: **Aprender: Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**. Ano 3, n. 5. Vitória da Conquista: Edições Uesb, 2006.

ANDRADE, Maria de Nazaré Araújo de. **A Base Nacional Comum Curricular e a área das Ciências Humanas**. 2019. Disponível em: <<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/base-nacional-curricular.html>> acesso em Agosto de 2019.

AZEVEDO, Cláudia Fernandes de. **Interação Verbal com Fontes: letramento(s) no ensino de História**. Rio de Janeiro. 2016. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/174827/2/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Claudia%20Azevedo.pdf>> acesso em ago de 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 1996, Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf> acesso em Set de 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC/SEF, 2000.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Lei_n__10_436__de_24_de_abril_de_2002_15226896225947_7091.pdf> acesso em Set de 2019.

BRASIL. **Decreto Federal nº 5626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm> acesso em Ago de 2019.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf>> acesso em Ago de 2019.

BRASIL. **Lei Nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12319-1-setembro-2010-608253-publicacaooriginal-129309-pl.html>> acesso em Ago de 2019.

CARRETERO, Mario. **A Compreensão dos estudos sociais e da escola: aspectos cognitivos e identitários**. Disponível em: <http://www.vila.com.br/html/outros/2010/30_anos/pdf_30/30_textos/20_mario%20carretero.pdf> acesso em Ago de 2019.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 18ª Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

COSTA, Glauber B. A. Um Estudo sobre a Relação Teoria e Prática na Formação do Professor de Geografia. IN: **Anais do IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**. Laranjeiras - SE: 2010.

DINIZ, D. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

GERMINARI, G.D. **Educação histórica**: a constituição de um campo de pesquisa. *Revista HISTEDBR On-Line*, 11(42), 54-70, 2011. Disponível em <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639866>> Acesso em 01 Ago de 2019.

JORGE, Liliane dos Santos. **Educador e educando**: a dimensão relacional da educação em experiências positivas na escolarização de adolescentes. Tese de doutorado, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Minas Gerais, 2007.

LEE, Peter. **Literacia histórica e história transformativa**. Educar em Revista [online]. 2016, n.60, pp.107-146.

LEITÃO, Nayara Araújo Duarte. **Reflexões sobre a escola e a surdez no Brasil**: o que dizem os documentos oficiais. In: Congresso Internacional de Educação Inclusiva, 3, 2018, João Pessoa. Anais. João Pessoa: Universidade Estadual da Paraíba, 2011. Disponível em <http://www.editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV110_MD1_SA7_ID2827_09082018145230.pdf> Acesso em: 10 de out. 2019

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital**. [tradução Isa Tavares] 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOURA, Selma. **Escolas bilíngues de Surdos**. Disponível em:<<https://educacaobilingue.com/escolas/escolas-bilingues-para-surdos/>> acesso em Set de 2019.

SCRIBNER, S. **Literacy in three metaphors**. *American Journal of Education*, v.93, n. 1, 1984.

SILVA, Maria de Fátima M. Caldeira Silva. FACION, José Raimundo. **Perspectivas da Inclusão Escolar e sua Efetivação**. In: FACION, José Raimundo. **Inclusão Escolar e suas implicações**. Curitiba: IBPEX, 2005.

SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Autêntica, Belo Horizonte: 2001.

PAN, Miriam Aparecida Graciano de Souza. **A Deficiência Mental e a Educação Contemporânea**: uma análise dos sentidos da inclusão escolar. In: FACION, José Raimundo. **Inclusão Escolar e suas implicações**. Curitiba: IBPEX, 2005.

PEREIRA, Simone Rodrigues. **Os processos de alfabetização e letramento em Libras: Um processo semiótico**. Bebedouro – São Paulo 2009. Disponível em: <<http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/revistalettrasfafibe/sumario/6/14042010181500.pdf>> acesso em Ago de 2019.