

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

## ENSINO DE HISTÓRIA E OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO CONTEXTO EDUCACIONAL REMOTO: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS

Sebastiana Valéria dos Santos Moraes  
Mestranda do ProfHistória-UNIFESSPA  
valeryamoraes@hotmail.com

**RESUMO:** Este trabalho constitui uma pesquisa em andamento desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em História (ProfHistoria) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA). O estudo tem como objetivo principal contribuir para o debate historiográfico do ensino de História envolvendo as tecnologias e mídias digitais na perspectiva da educação inclusiva a partir de uma análise sobre como tem se dado o ensino de História no contexto pandêmico em um município do sudeste paraense. Pois uma simples leitura da realidade escolar nos revela o distanciamento entre o ensino de História mediado por novas tecnologias digitais e mídias, os alunos com deficiência e a construção e aplicabilidade de um ensino de História que contemple a inclusão e uma aprendizagem significativa. Logo, a escolha deste tema visa contribuir para que ao final da pesquisa professores de História do ensino fundamental II possuam estratégias metodológicas de ensino envolvendo as tecnologias e mídias digitais na perspectiva da inclusão e da equidade contribuindo para um melhor aprendizado de seus discentes como um todo e principalmente para os alunos com deficiência visual (DV).

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva; Ensino de História; Tecnologias Digitais.

### Introdução

Durante séculos as pessoas com deficiência foram invisibilizadas e o capacitismo imperou (imperou) a ponto de serem abandonadas e exterminadas (JANUZZI, 2012; MARTINS, 2015), realidade confrontada nas últimas décadas quando a educação na perspectiva inclusiva de grupos sociais historicamente marginalizados, têm sido foco de debates que geraram conquistas importantes, contudo, bastante morosas no chão da escola. Salutar destacar que essas conquistas advêm “da pressão de movimentos sociais” (RABELO, 2016, p.23) e a educação brasileira em si “toma corpus sob os auspícios da luta de classes, revelando, assim recortes das desigualdades imbricadas no seio de uma sociedade seletiva e, conseqüentemente, excludente” (SILVA; SILVA, 2019, p.21)

# **ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021**

Na perspectiva atual de deficiência, avançou-se na efetividade de algumas políticas e regulamentações legais que têm determinado o direito do aluno com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação de aprenderem juntos com os demais alunos e receberem os serviços em educação especial nas escolas regulares, em salas de recursos multifuncional (BRASIL, 2008). Nesse contexto pró-inclusão, os alunos com deficiência visual (DV) requerem um conjunto de serviços especializados, recursos e tecnologias assistiva<sup>1</sup> capazes de mediar o ensino na perspectiva inclusiva e o uso de estratégias adequadas são cruciais no processo ensino-aprendizagem de crianças com cegueira ou baixa visão.

No ensino de História o trabalho pedagógico com alunos com deficiência visual demanda um olhar atento e minucioso no que se refere à transversalidade da educação especial. Todavia essa transversalidade envolvendo o ensino de História e a educação inclusiva apresenta-se em caráter de exiguidade. Ao fechar o estudo direcionado à pessoa com deficiência visual essa escassez de estudos se engrandece, realidade que além das questões pessoais e profissionais, nos motivou a empreender este estudo. Para tanto, a princípio teceremos um breve percurso histórico sobre a educação no Brasil dando visibilidade à educação especial e inclusiva, no segundo momento a escrita entrelaça o ensino de História e as mídias digitais no contexto pandêmico atual e por fim faremos considerações a respeito dos resultados parciais encontrados.

## **Educação e ensino no Brasil: uma breve análise**

A história do Brasil enquanto território colonizado e posteriormente livre, assim como a história da educação brasileira é atrelada intimamente a questões políticas e é imbricada ao desenvolvimento político-econômico europeu. O advento da educação especial e inclusiva não se destoa desta normalidade.

O percurso histórico da educação especial e inclusiva no Brasil tem seu advento em fins do século XVIII e primeiras décadas do século XIX, porém, como destaca

---

<sup>1</sup> De acordo com o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) “Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social” (CAT, 2007)

## **ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021**

RABELO (2016, p.23) “o movimento mundial em defesa da inclusão de grupos historicamente marginalizados, nas mais diversas dimensões da vida social tem seu auge na década de 80”. A princípio não existia ou não se constituía como um projeto estruturado. Era um desenrolar a respeito das transformações liberais ocorridas no período. Teceremos a seguir um curto trajeto sobre a educação com foco na modalidade especial para conhecermos e buscar compreender como foi o processo e posteriormente argumentar sobre a atual realidade.

No período colonial a educação foi delegada aos padres jesuítas que executavam um plano de ação/instrução no qual:

"[...] O plano iniciava-se com o aprendizado do português (para os indígenas); prosseguia com a doutrina cristã, a escola de ler e escrever e, opcionalmente, canto orfeônico e música instrumental; e culminava em um lado, com a gramática latina para aqueles que se destinavam à realização de estudos superiores na Europa (Universidade de Coimbra)" (SAVIANI, 2011, p. 43).

Entre as comunidades indígenas as práticas de infanticídio por deficiências físicas visíveis eram comuns. Relatos da época revelam que crianças nascidas com deformidades físicas eram rejeitas, abandonadas ou utilizadas em cerimônias religiosas (FIGUEIRA, 2017), desta forma acredita-se que não houveram experiências de uma educação especial no percurso de dois séculos da educação jesuítica. Entre os escravizados africanos as deficiências decorrentes de maus tratos no processo gestacional resultavam em mortes e a até mesmo na raça branca dominante essa era a realidade e aquelas que sobreviviam eram delegadas à reclusão e caso se envolvessem em episódios de desordem eram encaminhadas aos cuidados das Santas Casas (MARTINS, 2015). A educação das crianças com deficiência não fazia parte das agendas político-sociais do governo da época. Ao Brasil enquanto colônia era proibido de ter instituições de ensino superior e no geral os herdeiros das famílias mais abastadas se direcionavam à Europa, fator este condicionante para que não houvesse na terra de Pindorama movimentos de lutas a favor de uma educação efetiva.

Desde a outorga da Constituição de 1824, a primeira do Brasil, estabelecida no contexto dos primeiros anos pós independência, ou seja, no primeiro reinado, a educação para todos já havia sido determinada, ainda que o “todos” excluísse a maior parte da população em idade escolar do período, na medida em que negros escravizados,

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

indígenas, estrangeiros não naturalizados e demais classes desprovidas de recursos financeiros e que não se enquadravam no perfil censitário ficassem de fora das decisões políticas e benefícios sociais. Nesta esteira de exclusão a pessoa com deficiência também estava, como determinava a Constituição de 1824:

Art. 8. Suspende-se o exercício dos Direitos Políticos:

- I. Por incapacidade physica ou moral
- II. Por Sentença condemnatoria a prisão, ou degredo, enquanto durarem os seus effeitos. (BRASIL, 1824)

Todavia o período imperial brasileiro recebe um destaque nas literaturas acerca da educação especial e inclusiva. Em 15 de outubro de 1827 é decretado por D. Pedro I a determinação de criação das escolas de primeiras letras nas localidades em que o contingente populacional fosse consistente (BRASIL,1827). Mediante este decreto a educação brasileira seguiria o método Lancaster, desenvolvido por Joseph Lancaster, pedagogo e *quaker*<sup>2</sup> inglês que desenvolveu seu método após observar o pastor anglicano Andrew Bell extraindo desta observação alguns princípios e instituindo outros a partir de suas crenças pedagógicas. O método lancasteriano caracterizava da seguinte forma: de acordo com a proposta, o professor ensinava a lição a um grupo de meninos mais amadurecidos e inteligentes e então a turma era dividida em grupos menores e estas partículas recebiam as lições através dos que primeiro foram instruídos. Desta foram “o método lancasteriano se mostrava aderente aos ideais conservadores da Igreja e da Monarquia e se propunha a escolarizar o povo pelas vias instrucionais de estratégias rápidas e de baixo custo” (FERREIRA; SCHWARTZ e KROHLING, 2016, p. 117).

A Lei de 15 de outubro de 1827 vigorou até 1946, momento em que a Lei Orgânica do Ensino Primário é instituída (JANUZZI,2012). Ainda no Brasil Imperial, agora no Segundo Reinado, o então Imperador D. Pedro II através do decreto nº 1.428 assinalado em 12 de setembro de 1854, cria o Imperial Instituto de Meninos Cegos, atual Instituto Benjamim Constant, instituição responsável pela educação de crianças com deficiência

---

<sup>2</sup> A Sociedade Religiosa dos Amigos, Quakers comumente chamado, é um corpo de cristãos que se originou no século 17 na Inglaterra. Sua crença fundamental é que a revelação divina é imediata e individual; todas as pessoas poderão perceber a palavra de Deus em sua alma, e amigos se esforçam para acatá-la. (Fonte: <http://mb-soft.com/believe/ttc/quakers.htm>. Acesso 15 jul. 2021)

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

visual, grupo alvo de nossa pesquisa. A respeito do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, Martins (2015) revela que

Essa instituição foi fruto do ideal de um jovem cego brasileiro, José Álvares de Azevedo, **integrante de família abastada**, que foi **estudar em Paris**, no Instituto Nacional de Jovens Cegos, a partir de 1884, quando possuía pouco mais de nove anos de idade, tendo recebido uma excelente educação (MARTINS, 2015, p. 77, grifos nosso).

Os grifos evidenciam o caráter elitista da educação no Brasil imperialista, que se caracterizava pela retirada dos herdeiros da nobreza em direção à Europa com objetivos estudantis, que como o texto demonstra não era uma prática vivenciado apenas pelos ditos normais, revelando “que a inclusão ou a exclusão das pessoas com deficiência estão intimamente ligadas às questões culturais” (ROGALSKI, 2010, p 02). Nesse contexto de criação e fundação de institutos educacionais, além do Imperial Instituto de Meninos Cegos, no mesmo período histórico o Instituto dos Surdos-Mudos (ISM) ocupava-se da educação das pessoas com surdez, ambos se destinavam “ao ensino primário e alguns ramos do secundário, ensino de educação moral e religiosa, de música, ofícios fabris e trabalhos manuais” (JANUZZI, 2012, p.11).

Ainda que o período imperial ganhe destaque nas literaturas advindo da fundação dos institutos, a educação da pessoa com deficiência percorre um longo período de invisibilidade e poucas discussões e debates

No Brasil, até a década de 50, praticamente não se falava em Educação Especial. Foi a partir de 1970, que a educação especial passou a ser discutida, tornando-se preocupação dos governos com a criação de instituições públicas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais (ROGALSKI, 2010, p 02)

Destarte os impactos dessa invisibilidade são vivenciados até hoje. Na esteira do histórico de lutas, debates e conquistas no que tange à educação especial e inclusiva a Declaração de Salamanca (1994), assim como a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) de 1996 fortalecem a luta e garantem conquistas expressivas. A saber a Declaração de Salamanca preconiza que

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 17-18).

A Constituição Federal (1988) trata da questão da educação em seu Capítulo III, Seção I, artigos 205 e seguintes. Determinando no artigo 208 que

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino [...]BRASIL,1988)

O direito à educação sinalizado na Constituição Federal de 1988 é renovado pela LDBEN 9394/96, que em seus artigos 58, 59 e 60 trata sobre a inclusão da pessoa com deficiência na rede regular de ensino. O artigo 59 (9394/96) em especial dispõe sobre os procedimentos didáticos, pedagógicos e metodológicos que garantam ao público da educação especial e inclusiva uma aprendizagem efetiva.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

As legislações vigentes representam um importante avanço para o nosso sistema educacional e são cruciais na luta pela efetivação de uma educação inclusiva. “Por esta

## **ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021**

razão, o movimento pela inclusão educacional deve buscar a garantia da efetivação do direito humano e social a educação por todos” (RABELO,2016, p.41). Nesta mesma esteira legislativa, uma série de outros decretos como o Decreto de nº 3.956, de 8 de outubro de 2001 que tornou público a Convenção Interamericana para eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas deficientes; o Decreto Nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005 responsável por instituir a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como paradigma educacional da pessoa surda; Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008 que teve como objetivo a regulamentação do atendimento educacional especializado (AEE); Decreto Legislativo nº. 186, de 9 de julho de 2008 aprovando o texto da Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu protocolo facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007; Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 que dispõe sobre a educação especial, o AEE, determinando que o Estado deve prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializado, de acordo com as necessidades individuais, além de planos educacionais, resoluções, e movimentos políticos que há garantias em textos legais, destaque para a Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 13.146/2015, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência destinada a “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015, p. 8), entretanto, perdura um hiato com a realidade concreta, uma vez que a efetividade legal anda em descompasso.

Nesse trajeto de lutas por políticas públicas e efetivação de direito à educação da pessoa com deficiência, quais reflexões partem dos professores e pesquisadores do ensino de História? Entre os debates envolvendo a História do Tempo Presente, por exemplo, tem se discutido sobre ensino de História na perspectiva da educação inclusiva? Tem se delineado um ensino de História voltado para a educação dos direitos humanos? Há pesquisas atuais que traçam estratégias de ensino para assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas aulas de História no ensino regular? No atual contexto educacional pandêmico em que o ensino está sendo intermediado principalmente por mídias digitais as pessoas com deficiência foram esquecidas? Os professores do Ensino

# **ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021**

Fundamental II, estão usando estratégias que contribuam para uma aprendizagem efetiva desse grupo? Esses e outros questionamentos tem sido norte para o desenvolvimento de nossa pesquisa no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), que por hora, encontra-se em estágio de espera devido à submissão ao Comitê de Ética.

## **A pessoa com deficiência visual, ensino de História, ensino remoto emergencial e novas tecnologias e mídias digitais**

Segundo dados do censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, 18,6% da população brasileira possui algum tipo de deficiência visual. Desse total, 6,5 milhões apresentam deficiência visual severa, sendo que 506 mil têm perda total da visão (0,3% da população) e 6 milhões, grande dificuldade para enxergar (3,2%) dessa totalidade o número de pessoas com deficiência visual que estão em idade escolar e frequentam escolas regulares é cerca de apenas 0.8%. A deficiência visual (VD) compreende a baixa visão e a cegueira.

Os graus de visão abrangem um amplo espectro de possibilidades: desde a cegueira total, até a visão perfeita, também total. A expressão ‘deficiência visual’ se refere ao espectro que vai da cegueira até a visão subnormal. Chama-se visão subnormal (ou baixa visão, como preferem alguns especialistas) à alteração da capacidade funcional decorrente de fatores como rebaixamento significativo da acuidade visual, redução importante do campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitação de outras capacidades. Entre os dois extremos da capacidade visual estão situadas patologias como miopia, estrabismo, astigmatismo, ambliopia, hipermetropia, que não constituem necessariamente deficiência visual, mas que na infância devem ser identificadas e tratadas o mais rapidamente possível, pois podem interferir no processo de desenvolvimento e na aprendizagem. Uma definição simples de visão subnormal é a incapacidade de enxergar com clareza suficiente para contar os dedos da mão a uma distância de 3 metros, à luz do dia; em outras palavras, trata-se de uma pessoa que conserva resíduos de visão. Até recentemente, não se levava em conta a existência de resíduos visuais; a pessoa era tratada como se fosse cega, aprendendo a ler e escrever em braile, movimentar-se com auxílio de bengala etc. (BRASIL, 2000, p. 6)

Ao longo do percurso histórico a pessoa com deficiência viveu momentos distintos. Em algumas sociedades eram alvos de extermínio imediato em outras do mesmo período histórico já os vangloriava, enaltecendo a pessoa com deficiência visual, a título de exemplificação, como detentores de sabedoria, conhecimentos miraculosos e visão

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

sobrenatural como nos revela Mianes (2018) apoiado nos escritos de Telford e Sawey (1978):

Em outros casos, cegos tinham funções transcendentais e se achava que eram oráculos que não enxergando este, poderiam ver outros mundos e, portanto, poderiam guiar determinadas ações e exercer papéis de adivinhos e profetas que reforçavam o caráter místico sobre os sujeitos cegos (MIANES, 2018, p.02)

Em períodos subsequentes como na Idade Média a pessoa com deficiência sofrerá ataques de cunho religioso sendo relacionada a possessões demoníacas (CARMO, 1991; MARTINS, 2015). Na Idade Moderna, fruto das mudanças sociais e intelectuais plantadas no período conhecido como Renascimento e fortalecidas com o movimento iluminista do século XVIII (MARTINS, 2015; MIANES, 2018) a pessoa com deficiência vai ficar a cargo de tratamentos médicos. Já na Idade Contemporânea, principalmente no contexto pós grandes Guerras quando as nações vão se reconstruir as pessoas com deficiência passam a ter uma certa visibilidade, afinal muitos heróis de guerra passaram a fazer parte deste grupo. “É nesse tempo de reconstrução mundial que as instituições voltadas para as pessoas com deficiência começam a se consolidar em diversos países, principalmente buscando alternativas para sua integração social” (MARTINS,2015, p.59)

Muitas dessas “alternativas” partiram de estudos envolvendo tecnologias que permitissem o deslocamento, adequação em suas atividades diárias envolvendo higiene, comunicação, “visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social”. Atualmente classificamos esses aparatos como Tecnologia Assistiva (TA). Há de se destacar que apesar das tecnologias assistivas não se referirem apenas ao tecnológico digital, no atual contexto em que a pandemia do COVID-19 transformou a vida de todos e consequentemente o ensino e dando ênfase ao ensino da pessoa com deficiência visual

Vale salientar que para alunos com DV terem acesso à informação e formação de conceitos, é fundamental o uso dos recursos de TA. Neste caso específico, pode-se até dizer que estes instrumentos são imprescindíveis para o sucesso escolar desses, uma vez que irão oportunizar o contato com o ambiente físico, com a informação e conhecimentos. (MONTEIRO, 2015, p. 41)

Todavia pesquisas (BRIANT e OLIVER 2012) apontam a importância que a formação de profissionais habilitados e munidos de estratégias para o desenvolvimento

## ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

do processo de inclusão possui e que se há um despreparo ou essa formação é inexistente isso conseqüentemente vai prejudicar o sucesso da inclusão educacional. Esse despreparo ou ausência de formação sobre educação inclusiva para professores parte desde a universidade, Glat e Pletsch (2010) em seus escritos afirmam que grande parte das licenciaturas, incluindo os cursos de pedagogia, a qual a sociedade delega uma responsabilidade maior sobre o ensino da pessoa com deficiência, não disponibilizam em suas grades curriculares disciplinas voltadas a esse público. Isso ajuda a explicar inclusive o porquê do ProfHistória em sua grade de disciplinas obrigatórias e optativas não possuir<sup>3</sup> uma que se ocupe exclusivamente dos debates e estudos em torno da educação especial e inclusiva, ainda que possua duas disciplinas optativas que versam sobre a temática: História e educação em direitos humanos e Ensino de história e teorias de aprendizagem.

Ana Maria Monteiro ao conceber o ensino de História como um “lugar” abre possibilidades e fortalece a disciplina como um meio e um instrumento de mudanças sociais

Lugar teórico, de produção e transmissão de saberes; ‘lugar de fronteira’: entre História e Educação, de confluência de e com outros múltiplos saberes, o que nos desafia permanentemente ao dever de vigilância ética, política e epistemológica ao atuar entre a necessidade de ensinar saberes referentes ao passado, ao mesmo tempo em que se contribui para desenvolver o pensamento e a reflexão crítica dos alunos, cidadãos atuantes na sociedade em que vivem (MONTEIRO, 2007, p. 03).

Sendo a História uma disciplina cabal no processo de transformações sociais é imprescindível que a interligação entre ensino de História e a educação especial e inclusiva aconteçam contribuindo para o desenvolvimento crítico dos estudantes, atores principais para que mudanças ocorram e a inclusão deixe de ser vista como utópica.

No que tange o ponto “despreparo” dos profissionais da educação para desenvolver um ensino inclusivo o atual contexto histórico de pandemia nos revelou que a respeito do uso das tecnologias e mídias digitais aplicadas ao ensino há também uma lacuna colossal. Quando a pandemia do Covid-19 modificou de forma abrupta nosso dia a dia e nossas rotinas educativas foram “obrigadas” a serem intermediadas principalmente

---

<sup>3</sup> Essa informação advém da observação e estudo do catalogo de disciplinas do curso disponibilizado no site oficial do programa através do link [https://profhistoria.ufrj.br/uploads/caderno\\_disciplinas/611bf511e32c5\\_CATA%CC%81LOGO%20DE%20DISCIPLINAS%20\(2021\).pdf](https://profhistoria.ufrj.br/uploads/caderno_disciplinas/611bf511e32c5_CATA%CC%81LOGO%20DE%20DISCIPLINAS%20(2021).pdf) Acesso em 10 maio 2021.

## ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

por tecnologias e mídias digitais em decorrência dos protocolos de segurança, esse fato foi comprovado. Em 2020 no mês de março os sistemas educacionais brasileiros receberam orientações para que as aulas presenciais fossem suspensas e desde então o Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi implantado. Fomos todos pegos de surpresa e diante do novo cenário, principalmente os professores foram compelidos a se reinventar, elaborar e aplicar estratégias de ensino usando meios dos quais não se tinha hábito, grupos de *WhatsApp* passaram a ser os principais canais de comunicação, a sala de aula foi substituída por uma tela e diante de mudanças repentinas dúvidas e até um desespero surgiu.

(...)professores se transformaram em *youtubers* gravando vídeoaulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, como o *Skype*, o *Google Hangout* ou o *Zoom* e plataformas de aprendizagem, como o *Moodle*, o *Microsoft Teams* ou o *Google Classroom*. No entanto, na maioria dos casos, estas tecnologias foram e estão sendo utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo. (MOREIRA; HENRIQUES e BARROS, 2020 p. 352)

Ensinar no *online* se difere substancialmente do ensinar presencial. As estratégias, o tempo dos vídeos, o material utilizado, o material produzido, a linguagem, todo o processo precisa de adequações. E essas estratégias e adequações em turmas de inclusão necessitam de um olhar mais atento ainda. Como faz um aluno com deficiência visual para compreender um vídeo explicativo em que a professora usa a iconografia objetivando facilitar a compreensão do conteúdo, mas a professora desconhece sobre a audiodescrição? A atividade em *word* ou *pdf* foi enviada para o *email* do aluno com deficiência visual, ou postada no *classroom*, mas o leitor de tela utilizado por ele não consegue fazer a leitura de forma compreensível pois a atividade não foi produzida com recursos de acessibilidade? O professor sabe da existência dos *softwares* de leitura de tela como o NVDA<sup>4</sup> e o DOSVOX<sup>5</sup> mas nunca usou e o seu aluno também não, como proceder? A atividade foi produzida e enviada para todos os alunos, mas as letras e linhas

---

<sup>4</sup> NVDA é uma plataforma para a leitura de tela, um programa em código aberto que vai “ler” o Windows para facilitar a inclusão digital de deficientes visuais;

<sup>5</sup> DOSVOX é um sistema destinado a auxiliar os deficientes visuais a usar o computador, executando tarefas como edição de textos (com impressão comum ou Braille) leitura/audição de textos anteriormente transcritos, utilização de ferramentas de produtividade faladas (calculadora, agenda etc.), além de diversos jogos. (Fonte: <http://www.ibr.gov.br> Acesso 18 de maio de 2021)

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

são pequenas para o aluno com baixa-visão. Essas situações hipotéticas servem para analisarmos o quão difícil pode ter sido tanto para o professor, quanto para o aluno, em especial o aluno com deficiência, vivenciar o ensino remoto em contexto emergencial e nos convida a repensar nossos saberes e práticas sobre a educação especial e inclusiva.

O Ensino Remoto aqui entendido como

(...)um formato de escolarização mediado por tecnologia, mantidas as condições de distanciamento professor e aluno. Esse formato de ensino se viabiliza pelo uso de plataformas educacionais ou destinadas para outros fins, abertas para o compartilhamento de conteúdos escolares. Embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia digital, ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, considerando esta última uma modalidade que tem uma concepção teórico-metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico e apoio de tutores. (GARCIA et al., 2020, p. 05)

Recebe o complemento emergencial, que nas palavras de Tomazinho (2020) recebe esse adendo em decorrência da celeridade que as aulas presenciais foram suspensas e a comunidade escolar, principalmente professores e alunos experienciaram e tiveram que se adaptar a uma nova realidade educativa. Esse é um momento novo no qual nossa geração de professores e comunidade escolar no geral ainda não tinham vivido, portanto a literatura ainda é escassa e as pesquisas se desenvolvem no modo exploratório.

Em 23 de março de 2020 considerando a Lei Federal nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020 que “dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus” (BRASIL, 2020) e o Decreto estadual nº 609, de 16 de março de 2020, o município de Parauapebas no Pará, município sede de nossa pesquisa, em consonância com tais medidas, torna público o Decreto Municipal nº 312/20 de 19 de março de 2020 estabelecendo medidas restritivas, entre elas a suspensão das aulas na rede pública municipal de forma temporária com data final para 31 de março, após esse prazo e diante do aumento de casos e acirramento da pandemia, visando diminuir o contágio, os Decretos de nº 326, nº 362 e nº 374 estabeleceram novas medidas e ratificaram outras já estabelecidas, entre elas a suspensão das aulas presenciais com a obrigatoriedade do ensino remoto.

Nesse percurso de 1 ano e alguns meses de efetivação do ensino remoto emergencial, caminhando para a implantação do ensino híbrido emergencial como os

# **ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021**

professores de História da rede municipal do seguimento Fundamental II têm desenvolvido os conteúdos? O ensino de História tem se delineado dentro da perspectiva inclusiva? Essas e muitas outras dúvidas estão no projeto de estudo, pesquisa, qualificação e defesa que em um futuro breve pretendemos concluir.

## **Considerações finais**

A história da educação brasileira revela o caráter elitista e excludente a qual foi edificada e que permaneceu por séculos em nosso território ganhando um status estrutural. Após lutas sociais, este cenário e estrutura passam por reformas e mudanças, entretanto ainda carrega em suas entranhas um legado de exclusão. A legislação brasileira a nível federal, com destaque para as legislações educacionais vigentes demonstram estar à frente do seu tempo. Isso porque o tempo vivenciado dentro dos muros da escola se afastam, por exemplo, de seguridades como: uma educação que contemple a todos, professores do ensino regular capacitados para a inclusão, um ensino que seja capaz de propiciar o desenvolvimento, o talento e as habilidades de todos os alunos. A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) traz como quinta competência geral da educação básica o seguinte:

“Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.” (BRASIL,2018, p .09)

Todavia, o Ensino Remoto Emergencial, escancarou as falhas e até a inexistência de um ensino que deveria ser apoiado diariamente pelas tecnologias e mídias digitais, mas que na verdade caracterizava-se por possuir um distanciamento ingente dessa relação entre ensino, novas tecnologias e as mídias digitais. Se juntarmos a educação na perspectiva inclusiva mediada por novas tecnologias e as mídias digitais essa adjunção se engrandece.

Nosso campo de pesquisa, ou seja, o Ensino de História, precisa desenvolver pesquisas que contemplem a educação especial e inclusiva contribuindo no

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

desenvolvimento de estratégias de ensino e aprendizagem além de fortalecer a luta por uma educação que vise a equidade. Nossa pesquisa pretende ao final do processo deixar sua parcela de contribuição.

## Referências Bibliográficas

BRASIL. **Ata VII – Comitê de Ajudas Técnicas – CAT**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR). 2007. Disponível para download em: < <http://www.comunicacaoalternativa.com.br/artigos-cientificos>> . Acesso em: 13 junho. 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Deficiência visual**. Marta Gil (org.). – Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000.

\_\_\_\_\_. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Ministério da Educação / SECADI. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília, DF.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República; Casa Civil. Brasília, DF, 2015, 6 jul. 2015

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Secretaria Executiva. Sumula do Parecer CNE/CP n. 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de computo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**, ed. 83, seção 1, Brasília, DF, p. 63, 04 maio 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/sumula-do-parecer-cne/cp-n-5/2020-254924735> Acesso em: 23 jul. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Secretaria Executiva. **Parecer CNE/CP nº 11/2020**. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/90771-covid-19> . Acesso em: 26 jul. 2021.

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Salamanca – Espanha, 1994.

FERREIRA, Dirce Nazaré de Andrade; SCHWARTZ, Cleonara Maria e KROHLING, Aloisio. O MÉTODO DE ENSINO LANCASTERIANO: UMA COMPARAÇÃO ENTRE A SALA MONITORAL DO THE BRITISH SCHOOL MUSEUM DE HITCHIN, NA INGLATERRA, E O REGIMENTO INTERNO DAS AULAS PÚBLICAS DAS PRIMEIRAS LETRAS DA PROVÍNCIA DO ESPÍRITO SANTO EM 1871. **História da Educação [online]**. 2016, v. 20, n. 48, p. 175-191. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2236-3459/41842>>. Acessado 18 ago. 2021

FONSECA, Thaís Livia de Lima. **História e ensino de História.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GARCIA, Tania Cristina Meira et al. **Ensino remoto emergencial: orientações básicas para elaboração do plano de aula (recurso eletrônico).** Natal, SEDIS/UFRN, 2020. Disponível em: [https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/571151/4/ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL\\_2.pdf](https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/571151/4/ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL_2.pdf). Acesso em: 15 jul. 2021.

GLAT, R.; PLETSCHE, M.D. O papel da universidade no contexto da política de educação inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v.23, n.38, p.345-356, 2010.

JANUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** Campinas. Autores Associados, 2012.

KASSAR, Monica de Carvalho Guimarães. **Deficiência Múltipla e educação no Brasil. Discurso e Silêncio na história dos sujeitos.** Campinas. Autores Associados, 1999.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **História da Educação de Pessoas com Deficiência: da Antiguidade ao início do século XXI,** São Paulo, 2015.

MIANES, F. L. DEFICIÊNCIA VISUAL: olhares e possibilidades. **Momento - Diálogos em Educação, [S. l.]**, v. 29, n. 3, 2021. DOI: 10.14295/momento. V 29i3.8215. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8215>>. Acesso em: 12 ago. 2021

MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de História: entre história e memória. In: Gilvan Ventura da Silva; Regina Helena Silva e Simões; Sebastião Pimentel Franco. (Org.). **História e Educação: territórios em convergência.** 1ed. Vitória(ES): GM/PPGHIS/UFES, 2007. Disponível em: <http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisa-praticaeducacional/artigos/artigo1.pdf> Acesso: 20 jul. 2021

MONTEIRO, Angélica Ferreira Bêta. O uso de tecnologia assistiva para a inclusão do aluno com deficiência visual: um estudo de caso no município de Queimados. Rio de

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Janeiro, 2015. Dissertação – (Mestrado em Diversidade e Inclusão). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan. /abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.17123>

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. O que e como ensinar: por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro. (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2016. p. 17-36.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante. Casos de ensino na formação continuada à distância de professores do atendimento educacional especializado. 304 folhas. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

ROGALSKI, Solange Menin. Histórico do Surgimento da Educação Especial. **Revista de Educação do IDEAU**, vol. 5 – nº12, jul. – dez 2010. Semestral.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

SANT'ANA, I. M. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em estudo**, Marília, v.10, n.2, p.227-234, 2005.

SAVIANI, D. Educação no Brasil: concepção e desafios para o século XXI. **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, v. 3, jul. 2001. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis03/art1\\_3.html](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis03/art1_3.html) . Acesso em: 21 jan. 2021.

SILVA, Claci Clair Röpke; PORTO, Marcelo Duarte, MEDEIROS, Wilton de Araújo. A teoria Vygotskyana e a utilização das novas tecnologias no ensino aprendizagem: uma reflexão sobre o uso do celular. **Revista online De Magistro de Filosofia**, Ano X, no. 21, pp. 84-98, jan. /jun., 2017

TOMAZINHO, P. Com aulas remotas, pais se reinventam para ajudar na educação dos filhos. 27 maio 2020. Disponível em: <https://www.diariodaregiao.com.br/cidades/2020/05/1195004-com-aulas-remotas--pais-se-reinventam-para-ajuda-na-educacao-dos-filhos.html> Acesso em: 21 abr. 2021.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. [Adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais]. Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Genebra, UNESCO 1994.