

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

LETRAMENTO VISUAL E OUTRAS ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA PARA PESSOAS SURDAS

Indinéia Ramos Paixão
Mestranda no ProfHistória/UNEB
Docente de História do IF Baiano
Indineia.paixao@ifbaiano.edu.br

De um modo geral, entendemos a surdez como sendo a ausência total ou parcial da capacidade de ouvir e que tem sua origem em diversos fatores. Portanto, este não é um grupo homogêneo bem como a forma de autoaceitação e interação com o mundo não é única. Assim como também é diversa a forma de nomeá-los e classificá-los, na nossa sociedade. Comumente ouvimos as pessoas do nosso cotidiano se referir ao surdo como deficiente auditivo ou surdo-mudo. Essa forma de conceituar a pessoa com surdez, está presente em nosso dia a dia, em função da concepção clínico-terapêutica que enfatiza a ausência da audição como deficiência, cuja alternativa é buscar a cura ou a melhor forma de remediá-la. Mas, por outro lado, temos a concepção socioantropológica, que compreende a surdez como uma forma diferente de ser no mundo.

Neste sentido, destacamos que a pessoa com surdez pode – ou não – se integrar um grupo/comunidade a partir desse traço identitário, que é a comunidade surda, no entanto convém destacar que isso não os uniformiza nem os homogeneiza. Conforme Skliar (2016, p. 14-15)

Seria um equívoco conceber os surdos como um grupo homogêneo, uniforme, dentro do qual sempre se estabelecem sólidos processos de identificação. Também fazem parte dessa configuração que denominamos “surdos”, os surdos das classes populares, os surdos que não sabem que são surdos, as mulheres surdas, os surdos negros, os surdos meninos de rua, entre outros e, ainda os receios, as assimetrias de poder entre surdos, os privilégios, a falta de compromisso com as reivindicações sociais, etc.

Portanto, ressaltamos o quão desafiador é promover a inclusão escolar e efetivar uma educação inclusiva, pois o espectro de diferenças existentes na sociedade é amplo e requer conhecimentos mais específicos para que o docente desenvolva a habilidade de elaborar estratégias pedagógicas capazes de envolver e desenvolver todos os discentes. E mais, cada diferença traz em si variações, graus de severidade e interações com outras

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

situações sociais que podem recrudescer a situação desafio. Assim um estudante com surdez pode ainda viver em situação de vulnerabilidade socioeconômica, por exemplo e isso deve ser considerado para compreender sua relação com os processos formais de educação e de socialização, dentre outras coisas.

Os debates sobre educação para surdos têm uma longa trajetória de exclusão e invisibilidade e até chegarmos ao ponto de discutirmos acerca da inclusão e da educação bilíngue houveram muitos avanços e retrocessos. E assim, para efetivar uma educação bilíngue, no sistema educacional brasileiro, uma longa trajetória é preciso percorrer. Desde a Constituição de 1988, do ponto de vista legal, tem sido publicados leis, decretos, pareceres para a efetivação da inclusão escolar, dentre eles destacamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 que traz no Capítulo V – Da Educação Especial os requisitos para garantir o acesso à educação, na rede regular de ensino, de pessoas com deficiência e posteriormente, em 2005, a publicação do Decreto nº 5626/05, que se constitui num importante passo para o avanço da inclusão no ambiente escolar, quando dispõe sobre a inclusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras – como disciplina nos cursos de formação de professores, fonoaudiólogos, regulamenta a formação e atuação do intérprete de Libras, dentre outras providências.

No entanto, é importante enfatizar o que afirma Tsukamoto (2014, p. 247)

“As políticas relacionadas à inclusão escolar solicitam, desde o início, mudanças estruturais e conceituais sem precedentes na história da educação brasileira, formatados os desafios das escolas incorporarem o conceito polissêmico de diversidade, de legitimar a função social de disseminar conhecimentos, desencadear mudanças paradigmáticas nas práticas pedagógicas, entre outros, para sujeitos antes de excluídos do processo educacional formal”.

Neste sentido, precisamos entender, que diversidade, diferença, igualdade, equidade, direitos são conceitos que envolvem tomada de decisão de como vamos conduzir nossas ações nas relações com outrem. Caso contrário estaremos exercitando apenas novas formas de exclusão, nas quais ocorrem a inclusão física da pessoa com deficiência nos espaços regulares de educação, porém sem que esta tenha reais condições de viver a experiência da construção do conhecimento e do seu desenvolvimento sociocultural.

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

Por isso, ao pensarmos, como deve ser o ensino de História para pessoa com surdez necessitamos considerar que esta pessoa se identifica com um gênero (ou não); faz parte de um grupo étnico, social, cultural, religioso, econômico. E ainda que tais aspectos pode levá-la a vivenciar múltiplas relações de exclusão social.

Salientamos que ao ensino de História, sempre foi delegado o papel de formador de consciências críticas e cidadãs e por isso, mesmo sua inserção como disciplina escolar, seus objetivos de ensino e até mesmo o conteúdo a ser trabalhado, tem sido palco de combates políticos e ideológicos, ao longo da história da educação no Brasil. Diversos autores, dentre eles, Bittencourt (1993), Abud (1993, 1998, 2014), Reznik (1998), Ferreira (2015) Silva e Fonseca (2010) empreendem esse debate, enfatizando os interesses e perspectivas ideológicas que envolveram as definições tomadas sobre a disciplina História em vários períodos da história da educação e da própria história do Brasil. Segundo Bittencourt (1993, p. 194), “a História proposta para o ensino das escolas públicas brasileiras, desde os primeiros anos do surgimento do Estado nacional, foi objeto de disputas de grupos divergentes que se instalavam junto ao poder educacional”. Assim, suas propostas traziam à tona as perspectivas que tais grupos tinham tanto para a formação do futuro cidadão brasileiro como para o projeto de formação da identidade nacional.

Ressaltamos que ainda permanece para a História a função de formar cidadãos, a partir da concepção de cidadania de um dado contexto sociopolítico. Contudo, no cenário atual, o exercício da cidadania tem sido requerido e conquistado por outros segmentos sociais antes excluídos ou silenciados. Assim, começamos a refletir e travar discussões acerca do ensino de História de características inclusivas, com o uso de estratégias pedagógicas mais adequadas às especificidades dos estudantes, agora incluídos no sistema regular de ensino.

A legislação que dispõe sobre a inclusão escolar e a surdez não aborda sua relação com as disciplinas, nem determina aportes que instruem o docente desta ou daquela disciplina a organizar suas estratégias pedagógicas para tal fim. E assim, fatalmente, nos deparamos com algumas questões que envolvem a viabilização da inclusão escolar, na abordagem de uma disciplina específica, no nosso caso, a História.

Da mesma forma que iniciativas pontuais inauguraram a preocupação com a inclusão social e escolar das pessoas com algum tipo de deficiência, percebemos que já

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

existem iniciativas pontuais que suscitam a discussão do ensino de História voltado para um público com especificidades. No caso de ensino de História para pessoas com surdez, tem havido uma crescente produção de trabalhos acadêmicos, sobretudo no Mestrado Profissional em Rede Nacional – PROFHISTÓRIA, ainda que incipiente. Há muito para ser estudado, refletido e construído. Mas já há um começo.

Sabemos que o processo de ensino e aprendizagem para pessoas com surdez não pode se dar da mesma forma, como para as pessoas ouvintes. Outrossim, sabemos que existem desafios e dificuldades a serem superadas por parte da escola e dos professores para se efetivar um ensino verdadeiramente inclusivo. Em se tratando do ensino de História para pessoas com surdez, cuja experiência visual é primordial, entendemos ser o letramento visual uma das estratégias pedagógicas importantes a serem utilizadas. Por isso, defendemos o uso de estratégias pedagógicas para o ensino de História adequadas para pessoas surdas, dentre elas, o letramento visual em História.

Utilizar e desenvolver estratégias pedagógicas, no ensino de História, para estudantes com surdez, requer que tenhamos clareza dos processos a serem seguidos e dos objetivos a serem alcançados. Neste sentido, entendemos que o letramento visual tem grande importância neste processo, pois como afirma Perlin (2016, p. 54) “Os surdos são surdos em relação à experiência visual e longe da experiência auditiva”.

Conforme Kleiman (2005, p. 21)

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da internet.

Assim sendo, o letramento é algo dinâmico, tanto quanto a sociedade, e vai além do ato de saber ler e escrever. Décadas antes Paulo Freire (1989, s/p) já afirmava que o “ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. E o inteligir o mundo envolve e está envolvido dos aspectos socioculturais que nos faz individual e coletivo.

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

Portanto, podemos compreender que o letramento pode variar num dado contexto sociocultural, variando ainda suas formas, o que nos leva a pensar na existência de letramentos – no plural. Segundo Street (2007, p. 466)

Existem vários modos diferentes pelos quais representamos nossos usos e significados de ler e escrever em diferentes contextos sociais e o testemunho de sociedades e épocas diferentes demonstra que é enganoso pensar em uma coisa única e compacta chamada letramento.

Sendo múltiplo, diverso, contextual, cultural e ideológico, o letramento é engajado com o seu lugar, com a cultura na qual se desenvolve. Por isso, não podemos acreditar que exista neutralidade nas práticas de letramento, como não existe neutralidade em nada que envolva educação. Mais uma vez, buscamos em Paulo Freire (2011, p. 108 – grifos do autor) a assertiva de que “A educação não *vira* política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política”. E por isso mesmo, não se trata de ensinar e desenvolver habilidades técnicas neutras, pois, qualquer que seja a ação educativa, ela envolve elementos socioculturais e ideológicos, bem como tomada de decisões.

Quando nos encontramos numa sala de aula com discentes ouvintes e surdos, temos que tomar decisões acerca da nossa prática e como realizá-la, visando a inclusão. E tais decisões passam por nossa concepção de educação, inclusão, diferença, igualdade, equidade e direitos. E por isso mesmo é uma atitude política. Tomar decisões implica em reflexão-ação que nos impulse a aprender e nos motive a transformar a nossa prática docente.

Optar pelo uso de estratégias pedagógicas adequadas ao sistema linguístico dos surdos é mais que um benefício para o estudante, é um direito adquirido e legislado. Considerando as especificidades da surdez, é necessário, conforme afirmam Correia e Neves (2019, p. 3),

repensar a importância da utilização do recurso pedagógico imagético, para que alunos surdos sejam convidados para o debate, ou seja, tornarem-se sujeitos partícipes das atividades pedagógicas propostas na medida em que o elemento visual, contribua para o reconhecimento daqueles como sujeitos e como cidadãos, podendo se apropriar de informações, transformá-las em conhecimento, em saber e assim se empoderarem do lugar de sujeitos pensantes capazes de emitir a sua voz.

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

Para Reily (2003, p. 169)

A figura visual, tanto a representação abstrata quanto a figurativa ou pictográfica, traz consigo o potencial de ser aproveitada como recurso para transmitir conhecimento e desenvolver raciocínio. Para o aluno surdo na rede regular de ensino, como também no caso do aluno surdo atendido em instituição de educação especial, o caminho de aprendizagem necessariamente será visual, daí a importância de os educadores compreenderem mais sobre o poder constitutivo da imagem, tanto no sentido de ler imagens quanto no de produzi-las.

Dessa forma, defendemos o uso de recursos imagéticos como estratégia pedagógica na educação para pessoa com surdez, e mais, defendemos a necessidade de que ocorra um processo de letramento visual, que possibilite à pessoa o desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação de imagens, pois segundo Reily (2003, p. 164) a imagem é “um recurso cultural que permeia todos os campos de conhecimento e que traz consigo uma estrutura capaz de instrumentalizar o pensamento”. E, assim como é necessário ensinar a ler e interpretar palavras, textos verbais, é imprescindível ensinar a ler e interpretar imagens, textos pictóricos. Dondis (2015) ressalta que o uso do visual, sobretudo no processo de ensino foi deixado de lado, subutilizado e muitas vezes, visto apenas como meramente ilustrativo ou lúdico. Por isso, a autora enfatiza a necessidade de estruturar um processo de alfabetismo visual criterioso, pois “a utilização de uma abordagem visual do ensino carece de rigor e objetivos bem definidos” (p. 17). Santaella (2012) também defendendo a importância e necessidade do letramento visual (ou alfabetismo visual) afirma: “Embora a característica primordial da imagem seja a de ser apreendida no golpe de um olhar, de chofre, tudo ao mesmo tempo, ela encerra complexidades que temos que aprender a explorar” (p. 14).

Portanto, se o letramento visual é importante para o processo de aprendizagem dos estudantes de um modo geral, quando se trata de estudantes com surdez, ele é imprescindível, uma vez que toda a comunicação e cultura surda se baseia numa língua espaço-visual, como são as Línguas de Sinais. Conforme Quadros (1997, p. 46) “as línguas de sinais apresentam-se numa modalidade diferente das línguas orais; são línguas

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

espaço-visuais, ou seja, a realização dessas línguas não é estabelecida através dos canais oral-auditivos, mas através da visão e da utilização do espaço”.

Pensar o ensino de História para estudantes com surdez, requer de nós, docentes, repensar nossas práticas, pois para Azevedo (2011, p. 30)

a sala de aula de história se caracteriza como um espaço de letramento que possui um objetivo claro e definido – ensinar história – e, para essa tarefa, o professor, como principal protagonista, organiza diferentes atividades orais e escritas ou na interseção entre essas duas ações.

Sendo assim, uma vez que a aula de história se constitui numa prática de letramento que envolve prioritariamente a oralidade, a leitura e a escrita é necessário desenvolver práticas de letramento visual em História e assim fazer uso de recursos imagéticos que possibilitem a abordagem e discussões da História ensinada. Neste sentido, concordamos com Mattos e Azevedo (2020, p. 146)

Pensar o letramento em história para surdos pressupõe, portanto, uma reformulação destas práticas de letramento, uma vez que estes devem ser construídos em Libras, primeira língua do surdo e língua na qual o sujeito surdo caracteriza e dá sentido às suas experiências.

Ressaltamos que fazer uso de recursos imagéticos não se limita ao uso de imagens, gravuras, fotografias. Quando falamos em recursos imagéticos estamos nos referindo a uma gama de possibilidades de recursos visuais como maquetes, mapas, gráficos, desenhos, vídeos, HQ, mapas conceituais, tabelas, dentre outros, que cumprem a função de comunicar e suscitar o debate em sala de aula. No ensino de História é comum a utilização de mapas geográficos, políticos e históricos, charges, fotografias de pinturas de épocas e outras obras históricas guardadas em museus, fotografias, tabelas, enfim, uma variedade de recursos imagéticos que podem e devem ser explorados no ensino de pessoas com surdez.

Reconhecemos ainda a necessidade de se desenvolver e agregar outras estratégias para o ensino de História com estudantes surdos. Lacerda, Santos e Caetano (2018, p. 185) destacam que “o professor precisará ser parceiro do intérprete de LIBRAS para que se ampliem as possibilidades de construção de conhecimentos desses alunos”. Assim, a

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

presença do intérprete de línguas de sinais (ILS) tem uma grande importância para o processo de aprendizado do estudante surdo, sobretudo se o docente não sabe LIBRAS. No entanto, não é só aceitar e garantir a presença do ILS em sala de aula, é vital que este seja inserido no processo de planejamento e organização do ensino e das atividades que serão realizadas em sala de aula, tanto para conhecer previamente as informações que deverá sinalizar, dentre elas os conceitos históricos e a abordagem que será dada pelo docente, como para sugerir estratégias, direcionamentos e materiais que possibilitem a compreensão do estudante surdo.

Igualmente consideramos ser importante que o docente aprenda LIBRAS. Não para ser o intérprete do estudante – presença do ILS deve ter o seu lugar garantido – mas sobretudo, para conhecer a estrutura da Língua e poder pensar as adaptações dos seus materiais com maior propriedade.

Salientamos ainda que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) vem se constituindo em potentes aliadas do processo educacional e, sem dúvidas, na educação de surdos também. Segundo Freire (2003, p. 207 – grifos da autora)

O uso continuado das TICs com surdos, além de ser uma metodologia bastante produtiva para a análise do diálogo sujeito/interface e para o *design* de interfaces, põe em jogo o uso social e cognitivo da linguagem, constituindo um importante espaço para a **produção e interpretação de sentidos...**

Atualmente, com o desenvolvimento tecnológico, marcado pela rapidez e frequência na criação, melhoria e adaptação dos recursos tecnológicos, vemos uma crescente e constante produção tanto de *softwares* como de *hardwares* que buscam atender às diversas demandas da sociedade. E neste sentido, foram sendo criados programas e equipamentos mais adequados para o uso de pessoas com surdez, como por exemplo, a substituição do som pelo uso da iluminação e/ou vibração de um dispositivo.

Na educação de pessoas com surdez, além do *SignWriting*¹ já podemos contar também com o uso de tablets e smartphones para fotografar imagens usadas em sala de aula pelo docente e/ou gravar as aulas sinalizadas pelo ILS e utilizá-las, dentre outras formas, para revisão. Estão disponíveis e de forma gratuita aplicativos que traduzem

¹ Ronice Quadros o define como “um sistema de escrita para escrever línguas de sinais”.

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

conteúdos em Língua Portuguesa para a Língua Brasileira de Sinais, a exemplo do V *Libras* e do *Hand Talk*. Sem falar nos diversos aplicativos de mensagens existentes.

Sabemos que não é fácil efetivar uma educação inclusiva. É trabalhoso. Requer estudos, reflexões que levem a mudanças e estas, por sua vez, vão requerer um recomeçar. Fazer um ensino de História para estudantes surdos é como um começar novamente. Refazer os caminhos da docência, das práticas, da elaboração de materiais para aulas e avaliações, uma vez que o vem sendo feito não está adequado ao público com surdez.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, P. B. de. História ensinada: produção de sentido em práticas de letramento. Rio de Janeiro, 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011.

BITTENCOURT, C. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. **Rev. Bras. de Hist.** S. Paulo, v. 13, nº 25/26 p. 193-221, 1993.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 15 de agosto de 2020.

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 15 de agosto de 2020.

BRASIL. Decreto nº 5.626, 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 - 103 Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. DOU, Brasília, DF, 23/10/2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%205.626%2C%20DE%2022,19%20de%20dezembro%20de%202000. Acesso em 15 de agosto de 2020.

CORREIA, P. C. da H. e NEVES, B. C. A Escuta Visual: a Educação de Surdos e a utilização de recursos visual imagético na prática pedagógica. **Revista Educação Especial**, v. 32, pp. 1-19, 2019.

DONDIS, D. A. **Sintaxe da linguagem visual**. Tradução: Jefferson L. Camargo. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes-selo Martins, 2015.

FREIRE, F. M. P. Surdez e Tecnologias de Informação e Comunicação. In.: SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S. GESUELI, Z. M (orgs.). **Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades**. São Paulo: Plexus Editora, 2003, p. 193-217.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas: Cofiel/IEL/Unicamp, 2005.

LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos; CAETANO, J. F, Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In.: LACERDA, C. B. F e SANTOS, L. F. dos (orgs). *Tenho um aluno surdo, e agora?* Introdução à LIBRAS e educação dos surdos. São Paulo: EdUFSCar, 2018, p. 185-200.

MATTOS, Camilla Oliveira; AZEVEDO, Patrícia Bastos de. Aspectos teóricos na relação entre linguagem, surdez, letramento e ensino de história. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 25, n. 1, p. 135-148, março, 2020.

PERLIN, G. T. T. Identidades surdas. In.: SKLIAR, C. (org). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 8. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2016, p. 51-73.

QUADROS, Ronice M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

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

REILY, L. H. As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. In.: SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. M. (orgs.). *Cidadania, surdez e linguagem*. São Paulo: Plexus Editora, 2003, p. 161-192.

SANTAELLA, L. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SKLIAR, C. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In.: _____. (org). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 8. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2016, p. 7-32.

STREET, B. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Filol. Linguist. Port.**, nº 8, p. 465-488, 2006.

TSUKAMOTO, Neide M. S. A vereda histórica da educação de surdos: da oralidade ao bilinguismo na ótica da formação docente. In: ANDREIS-WITOKOSKI, S. e FILIETAZ, M. R. P. (orgs.) *Educação de Surdos em debate*. Curitiba: Ed. UTFPR, 2014, pp. 247-262. Disponível em <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/3548/1/educacaosurdos.pdf>, acessado em 22 de julho de 2020.