



Universidade Federal
de Campina Grande

PROFSOCIO

**CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

ROSÂNGELA FERREIRA DE MELO

**ENSINO DE SOCIOLOGIA E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA
ALUNOS SURDOS NO ENSINO MÉDIO**

**SUMÉ - PB
2020**

ROSÂNGELA FERREIRA DE MELO

**ENSINO DE SOCIOLOGIA E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA
ALUNOS SURDOS NO ENSINO MÉDIO**

**Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado em Sociologia em Rede Nacional
– PROFSOCIO ministrado no Centro de
Desenvolvimento Sustentável do Semiárido
da Universidade Federal de Campina
Grande, como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em Sociologia.**

Área de Concentração: Ensino de Sociologia.

Orientadora: Professora Dr^a. Melânia Nóbrega Pereira de Farias.

**SUMÉ - PB
2020**

M528e Melo, Rosângela Ferreira de.
Ensino de sociologia e estratégias pedagógicas para alunos surdos no ensino médio. / Rosângela Ferreira de Melo. - Sumé - PB: [s.n], 2020.

129 f.

Orientadora: Professora Dr^a. Melânia Nóbrega Pereira de Farias.

Dissertação - Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Universidade Federal de Campina Grande.

1. Ensino de Sociologia – Ensino Médio. 2. Estratégias pedagógicas. 3. Alunos surdos. 4. Educação especial. 5. Educação inclusiva. 6. Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. 7. Surdez e educação. I. Farias, Melânia Nóbrega Pereira de. II. Título.

CDU: 316:376(043.2)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

ROSÂNGELA FERREIRA DE MELO

**ENSINO DE SOCIOLOGIA E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA
ALUNOS SURDOS NO ENSINO MÉDIO**

**Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado em Sociologia em Rede Nacional
– PROFSOCIO ministrado no Centro de
Desenvolvimento Sustentável do Semiárido
da Universidade Federal de Campina
Grande, como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em Sociologia.**

BANCA EXAMINADORA:

**Professora Dr^a. Melânia Nóbrega Pereira de Farias
(CCHE/UEPB)
(Orientadora)**

**Professor Dr. Paulo Vinicius Ávila Nóbrega
(CCHE/UEPB)
(Examinador Externo)**

**Professor Dr. José Marciano Monteiro
(PROFSOCIO/UACIS/CDSA/UFCG)
(Examinador Interno)**

Trabalho aprovado em: 28 de maio de 2020

SUMÉ - PB

Dedico este trabalho a minha mãe, Maria Marta Ferreira de Melo (**in memória**), pelo esforço e dedicação na criação de seus seis filhos como mãe solteira. Durante toda minha vida nunca vi uma mulher tão sabia, tão guerreira e de fibra; mãe protetora que expressou sempre o desapego das próprias vontades com suas ações de proteção: muitas das vezes deixava de comer para saciar a fome dos filhos. Por toda sua vida de luta e sofrimento, este é o meu reconhecimento, pois se cheguei até aqui foi por tudo que ela passou como mulher e como mãe. Ela, meu maior exemplo de amor.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, por ter me concedido força para conseguir superar os desafios do cotidiano e por mais uma vez iluminar meu caminho, colocando as pessoas certas, no momento certo, o que possibilitou a concretização deste trabalho;

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Melânia Nóbrega Pereira de Farias, por suas contribuições, críticas e incentivo carregados de compreensão e respeito;

À coordenação do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) da Universidade Federal de Campina Grande Campus CDSA/Sumé/PB e ao seu corpo docente, por acreditarem neste trabalho como mais uma etapa de nossa formação acadêmica e profissional;

A todos os meus colegas de curso, meu obrigado por todos os momentos de alegria e aprendizado, sem vocês eu não teria conseguido;

A todos os meus amigos e amigas, amigos e amigas com os quais sei que posso contar para a vida e para as resoluções dos problemas;

À comunidade surda, com a qual tenho aprendido que não existem barreiras quando se valoriza a vida;

Agradeço aos meus irmãos e sobrinhos, pela compreensão da minha ausência;

Por fim, agradeço a todos que contribuíram na minha formação de maneira direta e indiretamente.

Um dos problemas, na minha opinião, é a confusão que se faz entre democracia e tratamento igualitário. “Quando um surdo é tratado da mesma maneira que um ouvinte, ele fica em desvantagem”. A democracia implicaria, então, no respeito às peculiaridades de cada aluno – seu ritmo de aprendizagem e necessidades particulares (SKLIAR, 1998, p.37).

RESUMO

A Sociologia é uma disciplina que envolve questões reflexivas sobre identidade social, o que a torna um conhecimento importante para formação do indivíduo, necessário, sobretudo a alunos do Ensino Médio, que estão em processo de finalização da educação básica e pressionados a definir suas escolhas futuras. Para alunos surdos, o conteúdo em Libras (Língua Brasileira de Sinais) ainda é escasso, e essa questão abre discussões acerca da inclusão do aluno surdo nas aulas de Sociologia no Ensino Médio, sugerindo a inexistência de estratégias pedagógicas em Libras voltadas para esta disciplina. Portanto, esse estudo foi conduzido com o objetivo de identificar publicações acadêmicas com relevância na temática e aferir a sua utilidade como material para o estudo da disciplina de Sociologia no Ensino Médio. Para tanto, realizou-se um estudo exploratório com abordagem bibliográfica, utilizando-se da pesquisa-ação para a coleta de dados desenvolvida por uma intérprete de Libras e docente da Rede Pública da Paraíba. A base teórica da pesquisa está ancorada em pesquisadores que abordam questões relacionadas à inclusão e seus marcos legais, às mudanças do Ensino Médio, às responsabilidades políticas e sociais e à surdez, entre eles Nascimento (2007), Mantoan (2003), Foucault (1998), Weber (1996), Goffman (1988), Quadros (2008), Perlin (1998), Strobel (2007), Campello (2007), Skliar (2001) entre outros que apresentam práticas facilitadoras para o docente. Este estudo focou nos jogos, ancorados na Tecnologia Assistiva (TA), Metodologia Ativa (MA) e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e os recursos visuais na adaptação de material para a acessibilidade do surdo. Consideramos esta pesquisa de suma importância, pois chama atenção do professor de Sociologia para incorporar em sua prática escolar ferramentas visuais que minimizem a exclusão do surdo, contribuindo para que este se torne protagonista de mudanças na sua própria realidade e na realidade da sua comunidade.

Palavras-chave: Ensino de sociologia. Ensino Médio. Adaptação de material. Libras. Surdez.

ABSTRACT

Sociology is a subject, which includes reflexive questions about social identity – a fact that makes it an important knowledge for the human being growth, especially High School students, who are concluding the basic education and are under pressure to define their future choices. For the deaf students the content in Libras (Brazilian Sign Language) is still scarce, and this fact leads to discussions about deaf students' inclusion in Sociology classes, questioning the inexistence of pedagogical strategies in Libras for this subject. Therefore, this paper aims to identify relevant academic publications and measure their utility as adapted material in Libras to Sociological studies. For that, an exploratory study with bibliographic approach was made using the action research to collect data developed by a Libras interpreter and teacher in the Public System of Paraíba. The theory basis relies on researches who approach inclusion and its legal marks, High School changes, social and political responsibilities and deafness, such as Nascimento (2007), Mantoan (2003), Foucault (1998), Weber (1996), Goffman (1988), Quadros (2008), Perlin (1998), Strobel (2007), Campello (2007), Skliar (2001) and others who present facilitating practices for the teacher. This study focused on the games anchored on Assistive Technology (AT), Active Methodology (AM), Information and Communication Technologies (ICT), and visual resources to adapt the material for the deaf people's accessibility. This research is considered important because it helps the Sociology teachers to improve their scholar practices through visual tools, which minimize the deaf students' exclusion, contributing for the students' own reality changes and their community's reality.

Keywords: Sociology teaching. High school. Material adaptation. Libras. Deafness

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Projeto Pedagógico das Escolas A e B, inseridas na rede estadual de ensino da Paraíba, localizadas no município de João Pessoa.....	35
Quadro 2 - Sinal: Relação-intercultural (Sinal de acordo com o miniglossário do texto).....	41
Quadro 3 - Sinal Icônico e Sinal Arbitrário - (Sinal de acordo com o glossário do texto).	43
Quadro 4 - Sinal de Cultura.....	44
Quadro 5 - Miniglossário Sociológico necessário para a adaptação dos jogos.....	67
Quadro 6 - Descrição dos Termos/Conceitos.....	87
Quadro 7 - Produções sobre o ensino de Sociologia, inclusão e material didático – Trabalhos analisados.....	97

LISTA DE FIGURAS E *PRINT SCREEN*

Figura 01	- Parâmetros da Libras.....	44
Figura 02	- Configuração de Mão (CM) -1.....	45
Figura 03	- Configuração de Mão (CM) – 2.....	46
Figura 04	- Alfabeto Manual de Libras.....	46
Figura 05	- Ponto de Articulação (PA) ou Localização (L).....	47
Figura 06	- Orientação da mão ou Direcionalidade.....	47
Figura 07	- Movimento (M).....	48
Figura 08	- Expressão Facial e/ou corporal.....	48
Figura 09	- Capa do livro utilizado para desenvolver as atividades.....	106
Figura 10	- Imagens retiradas da internet e salvas em uma pasta no computador..	109
Figura 11	- <i>Layout</i> da tela do <i>PowerPoint</i> – todas as imagens montadas.....	112
Figura 12	- <i>Layout</i> da tela do <i>PowerPoint</i> – iniciando o jogo.....	112
Figura 13	- <i>Layout</i> da tela do <i>PowerPoint</i> – iniciando o jogo.....	115
Figura 14	- <i>Layout</i> da tela do <i>PowerPoint</i> – iniciando o jogo.....	115
Figura 15	- <i>Layout</i> da tela do <i>PowerPoint</i> – iniciando o jogo.....	116
Figura 16	- <i>Layout</i> da tela do <i>PowerPoint</i> – iniciando o jogo.....	116
Figura 17	- <i>Layout</i> da tela do <i>PowerPoint</i> – iniciando o jogo.....	117
Figura 18	- <i>Layout</i> da tela do <i>PowerPoint</i> no processo de produção do jogo.....	119
Figura 19	- <i>Layout</i> da tela do <i>PowerPoint</i> no processo de produção do jogo.....	120
<i>Print Screen 1</i>	- Pesquisa no YouTube de modelos para montagem do jogo.....	108
<i>Print Screen 2</i>	- <i>Layout</i> da tela do <i>PowerPoint</i> no processo de produção do jogo.....	110
<i>Print Screen 3</i>	- <i>Layout</i> da tela do <i>PowerPoint</i> com as numerações do jogo.....	111
<i>Print Screen 4</i>	- Pesquisa no YouTube de modelos para montagem do jogo.....	112
<i>Print Screen 5</i>	- <i>Layout</i> da tela do <i>PowerPoint</i> no processo de produção do jogo.....	114
<i>Print Screen 6</i>	- Pesquisa no You Tube de modelos para montagem do jogo.....	113

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ASJP	Associação de Surdos de João Pessoa
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDSA	Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido
CORDE	Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
CEPES	Centro de Educação Permanente para Surdos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
DA	Deficiente Auditivo
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FIPLV	Federação Internacional de Professores de Línguas Vivas
GT	Grupo de Trabalho
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
L2	Segunda Língua
LDB/LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA	Metodologia Ativa
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCN	Orientações Curriculares de Sociologia
PADEPAS	Protocolo de Avaliação do Desempenho da Escrita de Palavras por Aprendizes Surdos
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCD	Pessoa com Deficiência
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação

PP	Projeto Pedagógico
PPC	Proposta Pedagógica Curricular
SEDEC	Secretaria de Educação e Cultura
SEDH	Secretaria de Educação em Direitos Humanos
SEESP	Secretaria da Educação Especial
SITA	Simpósio Internacional de Tecnologia Assistiva
SRM	Sala de Recursos Multifuncional
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
TA	Tecnologia Assistiva
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPB	Universidade Federal de Pernambuco
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	O PROCESSO METODOLÓGICO.....	17
2.1	A ESCOLHA DA METODOLOGIA.....	17
3	A INCLUSÃO E EXCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO MÉDIO.....	21
3.1	A LEGALIDADE DO INCLUIR EXCLUINDO.....	21
3.2	O SER SURDO, SUA LÍNGUA E SEU PARADIGMA LINGUÍSTICO.....	39
3.3	O SURDO E A SUPERAÇÃO DO ESTIGMA.....	49
4	O ENSINO DA SOCIOLOGIA E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA DIVERSIDADE.....	59
4.1	O ENSINO DE SOCIOLOGIA E SEUS OBJETIVOS.....	59
4.2	O ALUNO SURDO E OS CAMINHOS PERCORRIDOS ATÉ A SOCIOLOGIA.....	64
5	A SOCIOLOGIA E A ADAPTAÇÃO DO FAZER PEDAGÓGICO PARA O ALUNO SURDO.....	96
5.1	ANÁLISES DOS DADOS COLETADOS.....	96
5.2	A ELABORAÇÃO DO MATERIAL PEDAGÓGICO ADAPTADO PARA O ENSINO DA SOCIOLOGIA – JOGOS CRIADO NO <i>POWERPOINT</i>	100
5.2.1	Primeiro jogo adaptado - Jogo da memória sociológico.....	107
5.2.1.1	<i>Etapa 01</i>	108
5.2.1.2	<i>Etapa 02</i>	109
5.2.1.3	<i>Etapa 03</i>	109
5.2.1.4	<i>Etapa 04</i>	110
5.2.1.5	<i>Etapa 05</i>	111
5.2.2	Segundo jogo adaptado - Quiz Sociológico.....	113
5.2.2.1	<i>Etapa 01</i>	113
5.2.2.2	<i>Etapa 02</i>	114
5.2.2.3	<i>Etapa 03</i>	114
5.2.2.4	<i>Etapa 04</i>	117
5.2.3	Terceiro jogo adaptado - A sociologia e o jogo das três pistas.....	117
5.2.3.1	<i>Etapa 01</i>	118
5.2.3.2	<i>Etapa 02</i>	119
5.2.3.3	<i>Etapa 03</i>	119
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
	REFERÊNCIAS.....	123

1 INTRODUÇÃO

A inserção da pessoa surda e/ou com deficiência auditiva na rede regular de ensino tem sido tema de pesquisas que defendem a educação inclusiva, gerando discussões em diferentes âmbitos da esfera educacional. Nesse contexto, esse estudo foi desenvolvido com ênfase na educação do aluno surdo na sala de aula inclusiva, no Ensino Médio, que necessita da acessibilidade na disciplina de Sociologia. Para tanto, tem a pretensão de chamar atenção para as dificuldades enfrentadas por grupo minoritário que, mesmo carregando historicamente marcas da exclusão e preconceitos, supera suas dificuldades e alcança a sua autonomia e independência.

Nesse percurso, a aquisição da linguagem de forma bilíngue¹ e o desenvolvimento de habilidades e competências exigidas no ensino médio tornam-se desafios para o aluno surdo, sobretudo quando essas diferenças linguísticas são desconhecidas e/ou desconsideradas pela comunidade escolar e pela academia, tornando o processo de aprendizagem ainda mais lento, uma vez que as práticas pedagógicas não são adequadas à sua língua natural, a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Nessa perspectiva, é necessário explicar que a pessoa surda faz uso da Libras para sua comunicação, podendo, no entanto, participar das discussões em diferentes contextos (sociais, políticos, culturais, etc.), em condições satisfatórias. Dentro desse contexto, percebe-se certo desconforto por parte da sociedade ouvintista².

Nessa perspectiva, o posicionamento de Skliar (1997) é relevante, sobretudo quando ele defende que existe um sufocamento do ouvinte opressor contra a pessoa surda, uma maioria linguística sufocando uma minoria. Entretanto, na condição de língua natural³, se faz necessário o fomento da relação de contato entre os pares para a concretização do desenvolvimento, que só ocorrera na interação com outras pessoas surdas. Corroborando com essa ideia, Goffman (1989) afirma que a realidade social é expressa a partir das interações

¹ O Bilinguismo tem como pressuposto básico de que o surdo deve ser Bilíngue, ou seja deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como Segunda língua, a língua oficial de seu país(...)os autores ligados ao Bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez. (GOLDFELD, 1997, p. 38).

² Ouvintismo é “um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser ‘deficiente’, do não ser ouvinte; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais.” (SKILIAR, 1998, p. 15).

³ As línguas de sinais são línguas naturais porque como as línguas orais surgiram espontaneamente da interação entre pessoas e porque devido à sua estrutura permitem a expressão de qualquer conceito - descritivo, emotivo, racional, literal, metafórico, concreto, abstrato – enfim, permitem a expressão de qualquer significado decorrente da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano (BRITO, 1998, p.19).

face a face, em contextos específicos e com outras pessoas representativas no contexto do encontro social.

Nesse cenário, a presença do Intérprete de Libras em sala de aula não é suficiente para garantir a efetiva compreensão de conhecimentos, permanência e a continuidade dos estudos dos alunos surdos, mas são necessárias ações inclusivas emergentes para impedir os altos índices de evasão e abandono por parte desse público. As metodologias usadas pelo Professor devem ser inclusivas, fomentando motivação e estímulo ao aluno surdo para que este tenha o suporte necessário para desenvolver-se adequadamente em seu processo de formação. Nesse contexto, é importante entender que o tripé norteador da educação da pessoa surda se constitui com Professor, Intérprete de Libras e recursos pedagógicos acessíveis durante as aulas, de modo a atender às suas condições linguísticas.

Portanto, a explanação dos conteúdos em Libras durante as aulas de Sociologia, necessitam ser pensadas, considerando à acessibilidade ao conteúdo. Neste caso, o Professor deverá adequar-se às condições diversificadas do espaço de aprendizagem, lembrando-se da complexidade e abrangência dos conteúdos que são abordados e que, na maioria das vezes, são termos desconhecidos pela comunidade surda. Nessa perspectiva, faz-se necessário que as práticas do docente sejam favoráveis e satisfatórias de modo a alcançar o universo linguístico do aluno surdo, sobretudo no ensino da Sociologia, que apresenta um campo semântico complexo, distante do cotidiano da pessoa surda.

Diante do exposto, a escolha da temática justifica-se pela necessidade premente da adequação de práticas pedagógicas para o ensino de Sociologia para surdos, na etapa do ensino médio, entendendo que tal formação contribuirá com a inclusão socioeducacional desse público. Tal defesa se dá, além disso, pela condição da pesquisadora como ouvinte e membra ativa da comunidade surda desde o ano de 2002, período em que foi iniciado o trabalho no Centro de Educação Permanente para Surdos (CEPES), única instituição filantrópica na cidade de João Pessoa que desenvolvia atividades dessa natureza, como escola especial à época; como Professora da disciplina de Libras na rede pública municipal de João Pessoa-PB; com experiência no trabalho de Intérprete de Libras em sala de aula inclusiva na rede municipal e estadual da Paraíba; como tutora da disciplina de estágio supervisionado na graduação do curso de Letras/Libras da UFPB/VIRTUAL. Tal experiência possibilitou identificar as necessidades desses alunos, o que tem motivado a acompanhar e desenvolver atividades pedagógicas e/ou realizar adaptação de materiais de apoio pedagógico para esse público.

Atualmente, além do exercício da docência com esse público, desenvolvemos assessoria pedagógica na área da Libras na Coordenação de Educação Especial da Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) do Município de João Pessoa/PB, atividade que oportuniza o acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos Professores de Libras, Intérperes de Libras, Instrutores de Libras e dos alunos surdos nas escolas municipais. Como parte da assessoria, o apoio pedagógico é prestado tanto aos profissionais de Libras como aos Professores regentes de sala de aula regular. Entre as dificuldades apontadas pelos profissionais docentes, é relevante citar a dificuldade para a inclusão do aluno surdo, o distanciamento desse aluno, ocasionado pela diversidade cultural representada pela língua natural e a ausência de material didático acessível.

Pensando nesse aluno surdo, que vence todas as dificuldades e sente a necessidade de se vê representado como ser social atuante, a Sociologia torna-se uma disciplina importante, uma vez que estuda e classifica a formação social e os modos de vida da sociedade. Nesse contexto, a questão que norteia esse estudo é: há material em Libras dos conteúdos da disciplina Sociologia para que o aluno surdo do Ensino Médio se identifique como um SER incluído, de forma participativa com ideais, e como parte dessa ingrenagem educacional que resulte em argumentos e produções?

Na busca dessa resposta, esse estudo foi desenvolvido utilizando-se, para tanto, a pesquisa bibliográfica, qualitativa e pesquisa-ação, tendo como objetivo identificar publicações acadêmicas com relevância na temática, aferindo a sua adequação como material pedagógico para o estudo da disciplina de Sociologia no Ensino Médio. Para tanto, fez-se uma revisão bibliográfica do estudo e das teorias que norteiam a temática, como seleção de publicações referentes às metodologias e estratégias didáticas do ensino de Sociologia para o aluno surdo nesse segmento de modo a subsidiar a produção de um material adaptado para o aluno surdo com conteúdo da disciplina Sociologia, apresentado como produto dessa pesquisa. O material foi produzido no formato de jogos com o intuito de servir como modelo de recursos didáticos adaptados em Libras, para atender as necessidades dos discentes surdos e do docente de Sociologia no Ensino Médio, a fim de viabilizar a compreensão das temáticas abordadas na disciplina de maneira a maximizar o processo de aprendizagem desse público, que terá acesso aos conceitos da temática abordada em sua própria língua.

Na construção do marco teórico, utilizou-se das ideias de Nascimento (2007), que discorre sobre o Ensino Médio e a exclusão; Mantoan (2003), que aborda a necessidade da escola tradicional aderir às mudanças presentes no contexto educacional vigente; as responsabilidades políticas dos professores enfatizadas por Foucault (1998) e Weber (1996); e

o estigma de desacreditado de Goffman (1988). As pesquisas na área da surdez, Quadros (2008), Perlin (1998), Strobel (2008), Campello (2007), Skliar (1988, 1997), entre outros auxiliaram na compreensão da estruturação da língua, da cultura surda, do ouvintismo e de práticas educacionais inclusivas, facilitadoras para o docente, como uso de instrumentos educacionais tais como a Tecnologia Assistiva (TA), Metodologia Ativa (MA) e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), recursos, equipamentos e metodologias necessárias em sala de aula. Além disso, foram discutidas as argumentações legais que asseguram aos alunos surdos práticas diferenciadas que os atendam em sua diversidade cultural.

Em sua estrutura, o estudo está organizado em quatro capítulos. No primeiro capítulo, é dado ênfase à dificuldade da inclusão do aluno surdo na sala regular de ensino, uma vez que há carência de ações que incluam adequadamente esse público no Ensino Médio; no segundo capítulo é apresentando o processo metodológico seguido para elaboração e execução da pesquisa; para o terceiro capítulo é feito uma abordagem do ensino da Sociologia, das práticas pedagógicas, dos desafios à prática na diversidade e do caminho percorrido pela pessoa surda até a Sociologia. O quarto capítulo traz o percurso para a coleta dos dados e a adaptação do fazer pedagógico para o aluno surdo na Sociologia, seguido das análises, resultados e da elaboração de material adaptável ao ensino de Sociologia. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

Diante da problemática e ciente da necessidade de estudos posteriores, ao terminar essa pesquisa, colocou-se em jogo o desafio de encarar a escola como um espaço diversificado, que depende de estratégias educacionais que corroborem para os fins sociais com acertos, configurando-se em prol da pessoa Surda. Portanto, a relevância deste trabalho está calcada na ideia de que é preciso conhecer a grandeza do universo do Surdo, incrementando as práticas pedagógicas utilizadas durante as aulas de Sociologia, com instrumentos que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, o IDEAL poderá se tornar REAL no espaço da sala de aula, onde circula duas línguas distintas, uma oral e outra gestual-visual, mas que os fins sociais se objetivem para a valorização do SER Surdo⁴.

⁴Destacamos o termo Surdo com “S” maiúsculo em pontos estratégicos do texto como forma de empoderamento, expondo minha visão pessoal e enquanto professora de Libras da rede municipal de ensino na cidade de João Pessoa/PB, militante na comunidade surda por respeito e reconhecimento da identidade vivenciada pelos sujeitos Surdos, seus valores linguísticos e sociais, e de todo o processo histórico e cultural que os envolve. E Concordando com Lane (2008) quando afirmar: “Ser Surdo (com “S” maiúsculo) é reconhecer-se por meio de uma identidade compartilhada por pessoas que utilizam língua de sinais e não vêem a si mesmas como sendo

2 O PROCESSO METODOLÓGICO

Neste capítulo é apresentado a metodologia escolhida para a execução da pesquisa, discorrendo sobre o prosseguimento metodológico, incluindo o método usado para coleta de dados, explicitando como a pesquisa foi realizada, onde e quais foram os sujeitos pesquisados.

2.1 A ESCOLHA DA METODOLOGIA

O estudo denominado Ensino de Sociologia e Estratégias Pedagógicas para Alunos Surdos no Ensino Médio caracteriza-se como exploratório e utiliza como método para sua construção a pesquisa bibliográfica e a pesquisa-ação com caráter qualitativo. Para tanto, buscou-se fontes escritas sobre a temática, disponibilizadas em livros, periódicos e sites especializados a fim de identificar publicações acadêmicas com relevância na temática objetivando aferir o quanto de material adaptado possa servir de subsídio para o estudo da disciplina de Sociologia no Ensino Médio, para assim constatar as práticas educativas que têm sido utilizadas na inclusão do aluno surdo.

De acordo com Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituídos principalmente de livros e artigos científicos. Contudo, ele chama a atenção para as vantagens e desvantagens desse tipo de pesquisa:

Estas vantagens da pesquisa bibliográfica têm, contudo, uma contrapartida que pode comprometer em muito a qualidade da pesquisa. Muitas vezes as fontes secundárias apresentam dados coletados ou processados de forma equivocada. Assim, um trabalho fundamentado nessas fontes tenderá a reproduzir ou mesmo a ampliar seus erros. Para reduzir esta possibilidade, convém aos pesquisadores assegurarem-se das condições em que os dados foram obtidos, analisar em profundidade cada informação para descobrir possíveis incoerências ou contradições e utilizar fontes diversas, cotejando-se cuidadosamente (GIL, 2008. p. 51).

Corroborando com as colocações de Gil (2008), ao realizar a coleta de artigos e livros para essa pesquisa, além de identificar a escassez de estudo na temática, também foram encontrados equívocos sobre o assunto. Entretanto, na coleta de dados, foi possível reunir informações que serviram de base para construção da investigação proposta a partir do tema. Como afirma Fernandes (2003), esse método descreve uma relação entre objetivo, os resultados e toda interpretação dos fenômenos que se dá de forma indutiva, buscando resultados baseados em material já publicado, como livros, artigos, periódicos, fotos, documentos, revistas eletrônicas, entre outros.

marcadas por uma perda, mas como “membros de uma minoria linguística e cultural com normas, atitudes e valores distintos e uma constituição física distinta” (LANE, 2008. p. 284).

Os critérios para a seleção dos documentos pesquisados para as análises foram: documentos publicados no período correspondente aos anos de 2014 até o ano de 2019 e publicações em Língua Portuguesa. Os critérios de supressão dos documentos foram para os que não se enquadram aos critérios vinculados a proposta da pesquisa.

No processo de elaboração do presente estudo buscou-se informações sobre a educação inclusiva para o aluno surdo no Ensino Médio e elaboração de materiais didáticos adaptados em Libras para a disciplina de Sociologia. A pesquisa foi realizada por meio eletrônico via internet, sendo consultado consultamos os endereços eletrônicos, procuramos por títulos no Google Acadêmico (Google Scholar), no banco de dados da Fundação CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e nos portais de periódicos *Scielo*, sites que apresentam credibilidade acadêmica, para nortear a delimitação do assunto e possibilitar não apenas a reflexão sobre o tema, mas dá embasamento na elaboração de material didático em Libras de acordo com o objetivo a qual nos propormos. Nestes ambientes virtuais, as buscas foram realizadas utilizando os descritores “ensino de sociologia acessível para alunos surdos” e “produção de material didático acessível para alunos surdos”. Os documentos foram selecionados pelo título e dos encontrados foram feitas leituras dos resumos, para a identificação do conteúdo e para constatação se correspondia com o interesse da pesquisa e à medida que não satisfazia era descartado. Durante a pesquisa foram encontrados 95 (noventa e cinco) documentos, entre livros, artigos, dissertações e teses. Destes foram selecionados 47 (quarenta e sete) fontes e eliminadas 48 (quarenta e oito). Dos 47 trabalhos selecionados por terem como corpus o sujeito surdo, apenas 15 estabelecemos como sendo de interesse dessa pesquisa, por apresentarem conteúdos relacionados com produção de material adaptado e a Sociologia.

Outras informações referentes aos dados coletados da pesquisa estão apresentados no capítulo quatro, no item 4.1, onde é abordado o percurso para a coleta de dados e análises.

Sendo um trabalho que envolve a Sociologia, o método qualitativo ajudou na compreensão dos fatos sociais referente à pessoa surda. Além disso, também pode ser considerada uma pesquisa de cunho social, por ter o envolvimento de duas línguas e duas culturas distintas. Segundo Minayo (2010), pesquisa qualitativa dentro das Ciências Sociais corresponde a uma realidade que não pode ser calculada, pois apresenta uma relação intensa entre o mundo real do sujeito, entre o mundo objetivo e a sua subjetividade.

Para essa pesquisa, investigou-se o processo de inclusão, da materialização, da compreensão e da mediação docente, buscando a compreensão do que falta para que de fato o processo de inclusão do aluno surdo seja efetivado na comunidade escolar, considerando,

contudo, as particularidades e realidade linguística desse sujeito. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, não haverá números como explicações, sendo necessária avaliação subjetiva.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações. Dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2010. p. 21-22).

Para tanto, utilizou-se de argumentações próprias sobre a temática apresentada, método aceitável em pesquisa qualitativa, tendo em vista a necessidade em compreender e penetrar na subjetividade das informações escassas, mas que expressa a realidade.

Como essa pesquisa envolve um problema social, compreende-se que há necessidade em acrescentar uma ação com base na experiência como Intérprete e Professora de Libras. Tal ideia se deu por acreditar que cada ação, individual ou em grupo, coopera para minimizar a problemática, como defende Thiollent:

É um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1985. p. 14).

Fazendo uso da pesquisa-ação, reviveu-se o problema da inclusão excludente. Nesse contexto, buscou-se por respostas consistentes, já que é um tipo de pesquisa social de base empírica, que pode ser realizada em harmonia com uma ação em busca de resolução de problemas, na qual o pesquisador se encontra envolvido. A aplicação deste método proporcionou resultados qualitativos, causando um interesse ainda maior pelo tema. Contudo, não apontando solução, mas uma forma de minimizar a exclusão do aluno surdo no Ensino Médio. Como produto da interação realizada na pesquisa, foi confeccionado um material adaptado para a disciplina Sociologia, composto de jogos que abordam conteúdos dessa disciplina em Libras. Essa construção será descrita na próxima sessão, sugerindo a necessidade da vivência diária de ações que agreguem à prática do aluno surdo atividades utilizando sua língua natural.

Para essa metodologia, Lima e Martins (2006. p. 58) afirmam:

O estudo da metodologia da pesquisa-ação é apenas um lugar entre os diferentes lugares da metodologia das ciências sociais; portanto, não é a única nem substitui as demais. Entretanto, é importante evidenciar o seguinte aspecto: o objetivo dessa proposta de pesquisa está no encaminhamento de soluções aos problemas reais com as quais os procedimentos convencionais pouco têm contribuído.

Nessas condições, a opção para usar também o método pesquisa-ação foi pelo interesse na problemática vivenciada pelo sujeito surdo na instituição escolar, e pelos conhecimentos adquiridos e acumulados durante os anos trabalhados, em que interagimos com docentes e discentes de forma profissional. Para fortalecer as experiências, recorreu-se, também, às teorias, documentos legais e às evidências postas em artigos e livros escritos e publicados, que deram subsídios e embasamento para a construção deste trabalho.

3 A INCLUSÃO E EXCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO MÉDIO

A inclusão do aluno surdo no ensino regular é uma conquista há muito esperada, mas que ainda enfrenta obstáculos para sua efetivação com qualidade. A legislação acerca da legalidade da inclusão vem sendo implementada com vistas a garantir a oferta de direitos constituídos. Neste sentido, essa seção tem como objetivo discorrer sobre o ser surdo e a oficialização e construção da sua língua, incluindo informações do paradigma linguístico com citações de autores que enaltecem o status da Libras; a construção da língua, uso e funcionalidade, com aplicabilidade para as aulas de Sociologia; o ser surdo o estigma e a superação, que sofre esse sujeito. Para concluir, é discutido o papel da escola e do docente de Sociologia como mediadores da construção de saberes e da cidadania para esses alunos.

3.1 A LEGALIDADE DO INCLUIR EXCLUINDO

Em 1967, na Constituição Federal vigente à época, já havia ênfase na educação para todos, assegurando oportunidade de igualdades sociais, incluída na obrigatoriedade de assistência para os alunos necessitados, como pode ser conferido nos artigos 168 e 169 desta Constituição:

Art 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana. Art 169 - § 2º - Cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar (BRASIL, 1967).

Esse direito permanece assegurado na Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 205 confirma “direito de todos”; garantindo o acesso e permanência, no artigo 206 é instituindo o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para as pessoas com deficiências, presente no artigo 208. Entretanto, a efetivação desses atos tem sido negligenciada para a educação da pessoa surda, submetendo-a a situações de descasos dentro do ambiente educacional.

Nos artigos 215 e 2016 da CF/88, o acesso à cultura como direito de todos, respeitando as diversidades de grupos e povos, inclui o ser surdo como cidadão de direito, sendo necessário, para tanto, disponibilizar métodos que possibilitem o acesso adequado já que esse público vivencia sua aquisição de conhecimento com artefatos culturais próprios.

Além disso, considera patrimônio cultural as diversas formas de expressão, o que pode ser incluído a língua de sinais como forma de comunicação e expressão visual-gestual do povo surdo⁵.

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão (BRASIL, 1988).

Nessa perspectiva e norteados pela CF/88, o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), que serviu como base para o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), defende uma educação diferenciada, assegurando a sobrevivência e o direito à diferença cultural, incluindo o povo surdo, com seu diferencial linguístico e sua cultura, com sua forma de expressão singular (gestual-visual), como pode ser analisado:

A educação e a cultura em Direitos Humanos visam à formação de nova mentalidade coletiva para o exercício da solidariedade, do respeito às diversidades e da tolerância. Como processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, seu objetivo é combater o preconceito, a discriminação e a violência, promovendo a adoção de novos valores de liberdade, justiça e igualdade (BRASIL, 2010-SEDH, p. 185).

Seguindo essa ideia, formar uma mentalidade coletiva sobre respeito é algo que está inserido no próprio documento, no eixo orientador V dos Direitos Humanos em Educação, que trata da educação e cultura inserindo os princípios dos direitos humanos:

⁵Povo Surdo: “Quando pronunciamos ‘povo surdo’, estamos nos referindo aos sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução lingüística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços”. (STROBEL, 2008, p.29).

Na educação básica, a ênfase do PNDH-3 é possibilitar, desde a infância, a formação de sujeitos de direito, priorizando as populações historicamente vulnerabilizadas. A troca de experiências de crianças de diferentes raças e etnias, imigrantes, com deficiência física ou mental, fortalece, desde cedo, sentimento de convivência pacífica. Conhecer o diferente, desde a mais tenra idade, é perder o medo do desconhecido, formar opinião respeitosa e combater o preconceito, às vezes arraigado na própria família (BRASIL, 2010- SEDH. p. 185).

Em análise a esses documentos, percebe-se que todo eixo orientador da educação em direitos humanos foi elaborado objetivando adequar cada princípio aos direitos já adquiridos em Lei, uma vez que há uma relação estabelecida entre as Leis dos Direitos Humanos e os Princípios Norteadores da Educação Básica em Direitos Humanos, como pode ser observado no trecho a seguir:

A educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos em todos os espaços sociais; a escola como espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura de direitos humanos, deve assegurar que os objetivos e as práticas a serem adotados sejam coerentes com os valores e princípios da educação em direitos humanos; a educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e responsabilidade; a educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação; a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação; a prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais (BRASIL/PNEDH, 2018. p.19-20).

Nota-se que cada um desses princípios reforça a transitoriedade sobre o universo legal, seja no campo constitucional, dos Direitos Humanos ou das leis que norteiam a educação, como o Plano Nacional da Educação (PNE), vigorado desde 2014, sob a Lei 13.005 de 25 de junho 2014, que prioriza o aluno com deficiência. A Meta 4 do PNE é direta e incisiva nesta temática, sugerindo a obrigatoriedade em:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL/PNE, 2014).

Nessa perspectiva, o PNE estabelece o compromisso de fomentar, por meio dos sistemas educacionais, a garantia de uma educação bilíngue, inclusiva com metodologia, materiais didáticos, equipamentos e recursos de Tecnologia Assistiva adequados a esse público. Na letra da lei, as especificações do público-alvo são bem descritas:

4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos;

4.8) garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado;

4.10) fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL/PNE, 2014).

No entanto, embora a CF/88 garanta e o PNE reforce tais garantias, observa-se que há um paradoxo entre o que fica assegurado por Lei e o que se configura no cotidiano das escolas públicas brasileiras. Estes espaços, que devem ser locais de transformações significativas no tocante ao acesso, permanência e desenvolvimento dos estudantes que apresentam necessidades educativas especiais, ainda não cumprem as normas vigentes. Ao serem inseridos nesse contexto, os alunos surdos ficam desassistidos. Onde prevalece um desafio para o sistema educacional

Para o surdo, as necessidades educativas especiais estão relacionadas à língua, que necessita de uma comunicação diferenciada por ter uma característica gestual-visual diferente da língua oral, usada pela classe majoritária. Tal realidade configura-se como impedimento ao aprendizado significativo, contudo, cada instituição educacional pode ultrapassar essas dificuldades, uma vez que ela é um espaço democrático de mediação multicultural, passível de socialização e de trocas de conhecimentos, concretizados por meio dos valores sociais,

afetivos, linguísticos e coletivos, necessários à construção da cidadania como preconizado pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN).

Nessa direção, a LDB inclui em seu texto as diretrizes da educação especial com base no movimento de inclusão social, iniciado na Conferência Mundial sobre Educação Para Todos, em 1990, e reforçado na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca, na Espanha em 1994. A Declaração de Salamanca, como ficou conhecida, é considerado um dos principais documentos que asseguraram a educação inclusiva, uma vez que reforça a luta dos direitos humanos, e fortalece outros documentos, como a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1990, e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Nessa perspectiva, para a escola ser inclusiva, ela precisa estabelecer um espaço democrático que favoreça a participação de todos, respeitando suas peculiaridades como garantida na LDB que, em seu artigo 58, define a educação especial como uma modalidade da educação oferecida ao educando com deficiência e, como tal, deve perpassar todos os seus segmentos (da educação básica ao ensino superior). A lei assegura ao aluno com deficiência o direito ao currículo, métodos, recursos educativos e de organização especializadas para atender a sua necessidade específica.

A Declaração de Salamanca ressalta que “[...] o princípio da inclusão consiste no reconhecimento de necessidade de se caminhar rumo à escola para todos, um lugar que inclua todos os alunos celebre as diferenças, apoie a aprendizagem e responda às necessidades individuais.” (UNESCO, 1994. p.03). Nesse contexto, a Declaração destaca o direito que todos têm à educação, reafirmando o sentido de coletividade do lema “Educação para todos”, que se refere à educação especial como uma modalidade de ensino, a qual o ponto de partida é o olhar sobre a inclusão do aluno com deficiência no Ensino Básico. No Brasil, a inclusão educacional da pessoa surda ganhou força com a implementação da Lei 10.436/02, que oficializou a Língua Brasileira de Sinais, assim, marcando o reconhecimento e valorização da Libras, como citado nos primeiros artigos desta Lei:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.
Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de

comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil (BRASIL, 2002, p. 1).

Com a homologação da referida Lei e o Decreto 5.636/05 de Libras, muitas mudanças concorreram para a escolarização da pessoa surda e/ou deficiência auditiva, uma vez que as diretrizes legais concederam à pessoa surda o direito do uso da sua língua e da difusão dela pelas instituições públicas e privadas. Tais mudanças estão presentes também na Lei Brasileira de inclusão (LBI), que garante o direito das pessoas com deficiências de se matricularem na escola regular, como exposto na letra da Lei:

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (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.

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se: d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;

V - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações (BRASIL, 2015, p. 19).

Embora clara, a LBI enfrenta dificuldade em ser executada no cotidiano escolar, sobretudo pela ausência da comunicação através da Libras, causada pelo desconhecimento dessa língua por parte da comunidade escolar, é recorrente. Nesse contexto, a ausência de comunicação é um fator importante que influencia de forma negativa na permanência desses alunos na escola, ocasionando evasão e abandono dos estudos. Essa realidade sugere ações para a implementação e uso da Língua Brasileira de Sinais em todos os espaços escolares, sem restrição desde a educação infantil até o ensino superior, perpassando por todos os segmentos da educação.

Observamos como se apresenta a Lei Brasileira de Inclusão - LBI, no capítulo V e artigos 27 e 28:

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

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena (BRASIL, 2015, p.34).

Analisando por esse contexto, percebe-se que a barreira para se executar o que determina a Lei está vinculada aos fatores de ordem interna e externa ao ambiente escolar, sobretudo a questões relacionadas à comunicação do surdo em sala de aula e sua obtenção de saberes vinculada a conteúdos passados de forma precária em Libras, além da ausência de recursos didáticos e práticas pedagógicas acessíveis, estas vinculadas pela ausência de formação.

Nas últimas décadas, a inclusão é temática presente em muitas propostas voltadas para a educação especial, entre elas os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que tratam das intervenções pedagógicas que propiciam às pessoas com necessidades educativas especiais uma educação norteada pela política de inclusão de fato e de direito. Entretanto, em se tratando de intervenções para a inclusão do surdo, é preciso considerar a sua história e cultura, que tem como artefato principal a língua de sinais, seu modo visual de perceber e compreender o mundo. Dessa forma, é preciso o estabelecimento do discurso a partir de um currículo adaptado, perpassando por ações metodológicas e recursos tecnológicos acessíveis que se use com praticidade.

Historicamente, o processo educacional do aluno surdo esteve pautado na língua do ouvinte, sendo utilizado, para tanto, metodologias que desconsideravam sua língua. Entretanto, essa realidade vem sendo reconfigurada gradativamente, por meio de muitas lutas, conferindo reconhecimento do surdo como um ser capaz, com cultura própria, representada, principalmente, pela Libras, que foi oficialmente reconhecida como forma de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira (BRASIL, 2002). Como língua, a Libras apresenta estrutura gramatical própria com a qual é possível discorrer sobre qualquer tipo de tema,

temática ou conteúdo, independentemente de níveis culturais e sociais, entre eles economia, religião, teorias científicas, humor, textos literários e outros tipos de discursos sem restrições.

Dentro das normativas legais, os surdos têm o direito de optar pelo uso da língua com a qual deseja se comunicar (BRASIL, 2002). Contudo, sabe-se que, para essa Lei tornar-se uma prática em todos os segmentos educacionais, é preciso a implementação de ações contextualizadas, respeitando os seus direitos com propostas pedagógicas acessíveis de modo a atender sua especificidade linguística, o que é possível dando-lhes o direito da aquisição e uso da Libras como sua língua natural. Além disso, garantir-lhes o suporte necessário com Intérprete de Libras. Lembrando que a formação inicial e continuada do Intérprete de Libras, também esta expressa nessa mesma Lei, esse profissional é necessário para fomento e desenvolvimento da sua aprendizagem de forma eficiente, como expresso na letra da Lei:

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

§ 2º Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do **caput** deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras (BRASIL, 2015, p.34).

Entre os fatores apresentados em oposição ao que determina o direito à inclusão, a falta de interlocutores bilíngues no ambiente de escolarização chama a atenção, uma vez que o acesso aos conteúdos em Libras ainda é muito restrito. Em consequência direta, a aplicabilidade de práticas excludentes persiste nos demais ambientes, seja ele cultural, social e/ou familiar, fomentando uma inclusão insatisfatória. Nesse contexto, buscar propostas para vencer essa realidade, iniciando pelo espaço escolar, tem sido um desafio constante por parte de educadores, que entende a necessidade da proposição de praxes comunicativas visuais e inclusivas, considerando a forma visual de aprendizagem efetiva desse público. Para que isso seja possível, a academia precisa empenhar-se para fornecer uma formação docente eficiente,

baseada não somente em teoria, mas, sobretudo em práticas que oportunizem formação e ensinamentos necessários ao atedimento de um público diversificado de acordo que a realidade atual.

Nessa perspectiva, o Parecer CNE/CEB 17/2001 garante, à pessoa com deficiência, igualdade de acesso a um currículo escolar que oportunize o direito de escolha no que se refere à constituição da sua própria identidade:

A consciência do direito de constituir uma identidade própria e do reconhecimento da identidade do outro traduz-se no direito à igualdade e no respeito às diferenças, assegurando oportunidades diferenciadas (equidade), tantas quantas forem necessárias, com vistas à busca da igualdade. O princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional (BRASIL, 2001, p. 11).

A oferta da inclusão tem sido insatisfatória, porque as estratégias didáticas pedagógicas adotadas durante as aulas não são elaboradas para atender às reais necessidades e às individualidades dos alunos surdos; são pensadas e elaboradas, entretanto, para o aluno ouvinte. Seguindo reflexão, vivencia-se um processo de inclusão excludente, desconsiderando a equidade como fator chave para a conquista da igualdade. Segundo Carvalho (2002), faz-se necessário que a escola pense em novas propostas educativas, que garantam o processo de aprendizagem de todos, respeitando suas múltiplas diferenças. Em corroboração a Carvalho (2002) Araújo (1998) afirma,

“[...] A escola precisa abandonar um modelo no qual se esperam alunos homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares quanto no das relações interpessoais (ARAÚJO, 1998, p. 44).

Nessa direção, é necessário pensar em atividades que utilizem a língua de sinais como aparato metodológico uma vez que ela é comprovadamente a melhor proposta para incluir o aluno surdo, que tem o seu processo de aprendizagem associado às experiências visuais. Para Quadros (2004), a língua é um elemento importante para a formação da identidade, e para os surdos, a língua de sinais representa sua forma de comunicação, expressão e interação com o mundo, sendo capaz de transmitir: sentimentos, ideias, informação, sendo perfeitamente suficiente para a comunicação em qualquer situação necessária, pois na visão da autora a língua de sinais atende a todos os critérios linguísticos:

A língua de sinais é considerada pelos linguistas como línguas naturais ou como sistema lingüístico legítimo e não como um problema do surdo ou patologia da linguagem. Stokoe, em 1960, percebeu e comprovou que a língua de sinais atendia a todos os critérios lingüísticos da língua genuína, no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças (QUADROS, 2004, p.30).

Sob essa perspectiva, sendo uma língua gestual-visual, a partir da representação constituída de partes mínimas para a formação dos seus sinais e significados, a Libras propociona ao aluno surdo o acesso a todo tipo de informações necessárias e cabíveis ao ser humano, devendo ser compreendida como uma língua que possui estrutura gramatical própria e que permite a comunicação e a expressão linguística dos sujeitos surdos. Por isso, sugere-se a necessidade de escolas preparadas para atender às singularidades da comunidade surda⁶, promovendo práticas pedagógicas que a contemplem e que a valorizem como pessoas produtivas, que vivem em uma sociedade excludente. Tal perspectiva está contida na Base Nacional Curricular Comum (BNCC), que prevê como competências gerais da educação básica que o aprendente deve fazer uso de diferentes linguagens:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BNCC, p. 9. 2018).

Em atendimento à BNCC, com a garantia do uso e circulação da Libras no espaço escolar, o aluno surdo alcançará a referida competência na Base, pois as práticas sociais são construídas por meio das relações humanas e mediadas por diferentes linguagens. Assim, com acesso a língua de sinais, o aluno surdo poderá participar, em diferentes contextos, das ações desenvolvidas no ambiente escolar, o que inclui o ensino da Sociologia, fazendo-se entender e entendendo de forma ativa e participativa por meio das traduções e interpretações textuais, sem restrição das temáticas que forem abordadas durante as aulas. Para tanto, é preciso formação docente, o renovo didático-pedagógico é algo imprescindível para o estabelecimento de mudanças nas práticas educacionais. O docente, em suas muitas responsabilidades, precisa de amparo da instituição, entendendo que o fazer docente não se constrói sozinho.

⁶Comunidade Surda: Então entendemos que a comunidade surda de fato não é só de sujeitos surdos, há também sujeitos ouvintes- membros de família, intérpretes, professores, amigos e outros- que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em uma determinada localização. (...) Em que lugares? Geralmente em associação de surdos, federações de surdos, igrejas e outros (STROBEL, 2008, p.29).

Como defende Foucault, é preciso que o educador incorpore suas responsabilidades políticas educacionais diante da diversidade posta em sala de aula, uma vez que é de sua responsabilidade dar atenção devida aos alunos de forma humanizada, criando possibilidades para a aprendizagem e o desenvolvimento de todos. Nessa perspectiva, “o papel do intelectual específico deve se tornar cada vez mais importante, na medida em que, quer queira, quer não, ele é obrigado a assumir responsabilidades políticas” (FOUCAULT, 1998, p.12).

O fazer político do professor se esmera nas suas ações de saber incluir as diferenças em suas práticas. Como defende Mantoan (2003), a importância do incluir gera benefícios para todos, favorecendo a interação entre professores e alunos, e fomentando diálogos, o que contribui para o fortalecimento da educação de qualidade conforme a autora,

[...] a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. [...] prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular (MANTOAN, 2003, p. 3).

A educação, na perspectiva inclusiva, é benéfica para todos, porém é necessário que a escola abandone o tradicionalismo e se apropriem de métodos que gerem mudanças necessárias, motivando e criando possibilidades para todos que dela participam, como defendido pela autora,

A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam. A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retrazendo (MANTOAN, 2009, p. 3).

Essas mudanças incluem o direito linguístico do discente, pois aprender sua língua e demais idiomas é direito garantido a todo ser humano. Sobre isso, Tânia Felipe aborda essa temática em seu artigo intitulado “Escola Inclusiva e os direitos linguísticos dos surdos: Princípios Fundamentais para uma Declaração Universal dos Direitos Linguísticos”, que apresenta uma tradução do documento aprovado pela Assembleia Geral Federação Internacional de Professores de Línguas Vivas (FIPLV) (Hungria, agosto de 1991) e apresentado no Congresso da Federação Internacional realizado na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em 1997, reforçando a prioridade de o surdo ter acesso a Libras. Veja:

Toda pessoa tem o direito de aprender uma ou várias línguas.
 Toda pessoa tem o direito de se identificar com qualquer língua e de ter sua opção lingüística respeitada por todas as instituições públicas e privadas.
 Toda pessoa tem o direito de ouvir, falar, ler e escrever em qualquer língua.
 Toda pessoa tem o direito de se expressar em qualquer língua.
 Toda pessoa tem o direito de receber educação lingüística especial, caso tenha algum distúrbio de linguagem.
 O ensino de nenhuma língua pode ser proibido.
 Toda pessoa tem o direito de receber instrução na língua ou nas línguas com as quais essa pessoa e sua família mais se identifiquem, no ensino público, na comunidade ou em seu contexto familiar.
 Toda pessoa tem o direito de ser ensinada na língua oficial ou nas línguas oficiais do Estado, da nação ou da região onde essa pessoa reside.
 Toda pessoa tem o direito de, no contexto educacional público, aprender outra língua a fim de ampliar seus horizontes sociais, culturais, educacionais e promover a compreensão intercultural.
 Toda e qualquer pessoa poderá gozar destes direitos. Medidas devem ser tomadas para assegurar esses direitos às pessoas que ainda não usufruem dos mesmos, através do ensino de natureza comunitária, supletivo, da educação de adultos ou educação universitária (FELIPE, 1997 p. 45).

Embora haja uma diversidade de leis que assegurem igualdade às pessoas diferentes, é notória a insuficiência do sistema educacional para incluir os sujeitos surdos, sobretudo no contexto da educação pública; tal insuficiência é vista, sobretudo, na ausência de acessibilidade do aluno surdo no Ensino Médio, o que poderia ser resolvido com a reestruturação dos currículos e das demais demandas da escola, além da diversificação de ações para atender as diferenças.

O aluno surdo, inserido no segmento do Ensino Médio, continua desassistido não por ausência de leis, mas por carência de práticas sociais e educativas. Nesse cenário, a pessoa surda tem buscado por direitos que lhe são legitimados, como exemplo a garantia de Intérprete de Libras (o que ainda se registra ausências), aulas acessíveis com recursos visuais, materiais adaptados, currículo inclusivo, formação docente, são bens necessários para se vencer o paradigma da exclusão.

Seguindo essas ideias, é relevante discutir que a inclusão da pessoa com deficiência (PcD) é mencionada em diversos documentos legais, entre eles o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a LDB, que sugerem a obrigatoriedade da inclusão, inclusive como tema no processo de construção do Projeto Pedagógico (PP) de uma instituição escolar, já que ele é o documento norteador para as ações pedagógicas e gestão escolar, com responsabilidade e compromissos. Este tem como função estabelecer metas e objetivos a serem desenvolvidos de forma democrática pela unidade escolar.

Artigo 13- Os docentes incumbir-se-ão de: I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino [...] Artigo 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Nessa perspectiva, o PP de uma instituição não é um documento estático, ele necessita de ajustes e adaptações periódicas de forma que acompanhe as mudanças e demandas da unidade escolar, contudo de forma democrática. Sua deliberação é constituída pelo coletivo da escola, por meio do Conselho Escolar que aponta as metas e os objetivos que a escola deverá desenvolver. Além disso, conforme o Art.43, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) o PP é interdependente da autonomia pedagógica, administrativa e da gestão financeira da instituição educacional.

Nesse contexto, o PP representa mais do que um documento, sendo um dos meios viáveis que a escola tem para desenvolver ações democráticas e com qualidade social. Por isso, compreende-se que quando posto em prática o PP torna-se o meio fundamental para a conquista de uma educação inclusiva com qualidade. Entende-se, também, que o Projeto Pedagógico de uma escola deve contemplar a inclusão do aluno com necessidades especiais, desde o currículo, e com métodos adequados, para que os direitos regulamentados sejam priorizados.

Com atenção especial ao sujeito surdo, a Declaração de Salamanca (1994) evidencia o papel da escola como provedora de subsídios necessários para atender à pluralidade de forma igualitária e com equidade, sugerindo que a escola se molde para atender às especificidades de cada aluno e não os alunos às especificidades da escola. Além disso, a escola deve estar pronta para oferecer um ensino pluralizado, porém diversificado para todos. Ainda de acordo com a Declaração:

As escolas integradoras constituem um meio favorável à construção da igualdade de oportunidades da completa participação; mas, para ter êxito, requerem um esforço comum, não só dos professores e do pessoal restante da escola, mas também dos colegas, pais, famílias e voluntários. A reforma das instituições sociais não só é uma tarefa técnica, mas também depende, antes de tudo, da convicção, do compromisso e da boa vontade de todos os indivíduos que integram a sociedade (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994. p. 14).

Fazendo um paradoxo das leis com o contexto escolar, será apresentado o PP de duas escolas de Ensino Médio, destacando observações acerca do tema proposto nesse estudo. Compreende-se que estes documentos são indicativos do termômetro verificador das atividades desenvolvidas pelas escolas públicas por reunir as ações a serem realizadas.

Nos documentos citados, a atenção se volta para o ensino de Sociologia, a inclusão de alunos surdos, práticas pedagógicas acessíveis e material adaptado. Os dados dos referidos documentos foram examinados nas seguintes categorias: Sala de Recursos Multifuncional (SRM); número de alunos surdos; número de Intérprete de Libras; número de Instrutor de Libras; política inclusiva para o aluno surdo; Proposta Pedagógica Curricular (PPC) da disciplina de Sociologia; ação pedagógica inclusiva; adaptação de material e avaliação.

As escolas foram identificadas como Unidade A e Unidade B, ambas Estaduais, situadas no município de João Pessoa - PB (Quadro 1).

Quadro 1 - Projeto Pedagógico das Escolas A e B, inseridas na rede estadual de ensino da Paraíba, localizadas no município de João Pessoa.

Itens Analisados	Unidade (A)	Unidade (B)	Observações
Número de Alunos Surdos	07	08	Ambas contam com surdos em seu quadro de alunos
Número de Intérpretes de Libras	02	06	O número de profissional Intérprete de Libras não é inferior à demanda de alunos surdos
SRM	Sim	Sim	Ambas as unidades têm SRM e realizam o AEE - para os alunos surdos
Número de Instrutor de Libras (Surdo)	Não há	02	Apenas a unidade B conta com o Instrutor de Libras (profissional surdo)
Política Inclusiva para o aluno surdo	Estabelece à Política da Igualdade, tendo como ponto de partida o reconhecimento dos direitos humanos e dos deveres e direitos da cidadania, visando à constituição de identidades que busquem e pratiquem a igualdade no acesso aos bens sociais e culturais; Oferecer uma educação inclusiva e que visa formar o cidadão para os desafios do século XXI	O ensino para todos os níveis é oferecido na perspectiva da educação inclusiva; Estabelece como função social da escola - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; acessibilidade aos espaços da escola: mobiliário compatível e acesso às dependências físicas adaptadas para portadores de necessidades especiais.	Nas duas unidades se registra sobre a educação inclusiva, de uma forma geral, nada específico para o aluno surdo.
Adaptação de Material	Não mencionado	Menciona adaptação de Material em diferentes Mídias para Libras.	Unidade A - Não contempla a singularidade do aluno surdo, com adaptações de material. Unidade B - apresenta aquisição e disponibilidade de material em diferentes mídias: com adaptação para Libras, mas não diz quais mídias e que tipo de adaptação.
Ação Pedagógica/Inclusiva	O documento apresenta como proposta uma palestra: Para fortalecer e minimizar algumas dificuldades no relacionamento interpessoal entre professor, aluno e valorização da educação inclusiva foi realizado uma	Nada é mencionado	Registra-se que nem a Unidade A nem a B tem ações direcionadas para o aluno surdo.

	palestra sobre: Olhar do Professor ao aluno com deficiência na sala regular.		
PPC	No documento o que menciona sobre a disciplina de Sociologia é que esta conta com um professor.	O documento registra que para a disciplina de Sociologia, conta com três professores. Os três são Licenciados em Ciências Sociais. Dois pela UFPB e o outro pela UFPE. Um dos professores, além da Licenciatura, também apresenta o bacharelado em Ciências Sociais e o Mestrado em Sociologia pela UFPB. Os três professores são efetivos.	As duas unidades, não apresentam uma proposta curricular específica da disciplina de Sociologia em seu Projeto Pedagógico.
Avaliação	A avaliação é vista como um dispositivo que produz mudança, crescimento, através do acompanhamento do educando, utilizando os aspectos qualitativos e quantitativos usando os recursos metodológicos abaixo, para avaliar resultados: seminários, saraus, gincana, análise de poesias, declamações, Produções textuais, manuais artísticos, pesquisa, criação de blogs, criação de sites, produção de mural, painel, questionários, discussões abertas, provas escritas, dinâmicas, feira de ciências, simulado, Atividades laboratoriais experiência, resolução de problemas formas geométricas, construção robóticas.	Os conteúdos, as metodologias e a forma de avaliação - diagnóstica, formativa e somativa - serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades.	Percebemos nos documentos que os modelos disponíveis para a avaliação contemplam o aluno surdo, se observarem e valorizarem suas condições de uso da Língua Portuguesa, como sendo sua L2.

Fonte: Própria Autora (2020).

Examinando as informações dos documentos, fica claro que a inclusão do aluno surdo não está de acordo com as normas estabelecidas nas normativas legais, ficando visível que as responsabilidades estão sendo projetadas para a SRM, local em que acontece o Atendimento Educacional Especializado (AEE), embora ela não deva substituir o ensino de sala de aula regular. Nesse sentido, conforme estabelecido pelo Decreto nº 6.571/2008, a SRM é uma sala de apoio para o aluno com deficiência, com professor especializado na área para atender às suas necessidades específicas. Entretanto, esse atendimento deve ser oferecido no contra turno.

Já o AEE, segundo o MEC (2018), é uma atividade “complementar ou suplementar para a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem”. Nessa perspectiva, a SRM não é o único espaço para a inclusão do aluno surdo, a escola precisa rever suas ações e abrir-se para que a inclusão aconteça em todos os seus espaços, em especial na sala de aula regular.

Nos documentos observados há registros de ações de trabalho referentes à inclusão, citando as adaptações arquitetônicas, faz referência ao atendimento do AEE realizado na SRM, mas não situa que tipo de atendimento é disponibilizado para o aluno surdo, se contempla as necessidades desses alunos de acordo com o MEC (BRASIL, 2007), que preconiza os três momentos de atendimento (em⁷ Libras na sala comum, para o ensino da⁸ Libras e o ensino da Língua Português⁹ como L2).

Quanto ao profissional Intérprete¹⁰ de Libras, este é citado no PP de ambas as escolas, como já foi dito, é um direito garantido, sendo, portanto, necessária a sua presença nas

⁷Momento do Atendimento Educacional Especializado em Libras na escola comum, em que todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares, são explicados nessa língua por um professor, sendo o mesmo preferencialmente surdo. Esse trabalho é realizado todos os dias, e destina-se aos alunos com surdez.

⁸Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras na escola comum, no qual os alunos com surdez terão aulas de Libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos. Este trabalho é realizado pelo professor e/ ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais.

⁹Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa, no qual são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez. Este trabalho é realizado todos os dias para os alunos com surdez, à parte das aulas da turma comum, por uma professora de Língua Portuguesa, graduada nesta área, preferencialmente. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua Portuguesa.

¹⁰ É a pessoa que, sendo fluente em Língua Brasileira de Sinais e em Língua Portuguesa, tem a capacidade de verter em tempo real (interpretação simultânea) ou, com um pequeno espaço de tempo (interpretação consecutiva), da Libras para o Português ou deste para a Libras. A tradução envolve a modalidade escrita de pelo menos uma das línguas envolvidas no processo. A função de traduzir/interpretar é singular, dado que a atuação desse profissional leva-o a interagir com outros sujeitos, a manter relações interpessoais e profissionais, que envolvem pessoas com surdez e ouvintes, sem que esteja efetivamente implicado nelas, pois sua função é unicamente a de mediador da comunicação (BRASIL, 2007, p. 19, 42 - 43).

instituições de ensino de forma a garantir, para o aluno surdo, a interpretação e tradução dos conteúdos de acordo com a Lei de Libras (BRASIL, 2002) e a Lei do intérprete de Libras (BRASIL, 2012). Referindo-se à presença do Instrutor¹¹ de Libras, é relevante dizer que por ser este um profissional surdo, tem como função, além dos ensinamentos da língua, viabilizar o convívio dos alunos surdos com seus iguais, contemplado nos documentos legais como responsabilidade desse profissional.

Considerando que o PP é o documento que norteia as ações da escola, é importante destacar que as ações inclusivas devem estar claras, sobretudo aquelas relacionadas à adaptação de material, avaliações e outros referenciais que possibilite a aprendizagem e o bem-estar do educando surdo, como previsto na Resolução CNE/CEB nº 02/2001 (BRASIL/CNE, 2001). Em seu artigo 8º, a Resolução garante aos alunos com necessidades educacionais especiais a flexibilização e adaptações curriculares, metodologias e recursos didáticos diferenciados e um processo de avaliação adequada ao seu desenvolvimento em concordância com o PP da escola (BRASIL, 2001). Diante disso, é possível inferir que sem esses ajustes é improvável garantir a permanência desses alunos na escola, já que a cada etapa de formação a complexidade dos conteúdos aumenta.

Quando avaliado a transversalidade da educação, não foram identificadas ações voltadas para a inclusão do aluno surdo, embora a promoção de ações que conscientize a todos da presença do aluno surdo como ser social é temática importante, que deve figurar em qualquer documento que normatize a ação escolar. Nessa visão, a comunidade escolar deve ser mobilizada para a construção de propostas pedagógicas que possibilitem a efetivação da transversalidade, incluído a acessibilidade de modo amplo e não somente a arquitetônica.

Para as menções às práticas para o ensino de Sociologia, as informações nos documentos são mínimas, constando, apenas a presença da disciplina no currículo escolar e no quadro de professores. Nessa perspectiva, ao fazer uma análise das práticas cotidianas da escola em comparação ao que é normatizado pelas diretrizes legais, percebe-se ineficiência do sistema educacional para incluir os sujeitos surdos. Portanto, há urgência em redefinir as propostas curriculares para que estas apresentem, na sua essência, um olhar diversificado para atender as diferenças.

¹¹ Profissional citado no Decreto 5.626/2005, no art. 7, incisos II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação e § 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras (BRASIL, 2002).

3.2 O SER SURDO, SUA LÍNGUA E SEU PARADIGMA LINGUÍSTICO

De acordo com a Lei de 10.436 de 24 de abril de 2002, referente à língua de sinais, regulamentada pelo Decreto 5.636 de 2005, uma pessoa surda ou deficiente auditiva,

É aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais¹², manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz (BRASIL, 2005).

A referida Lei se preocupa em definir a pessoa surda pela perda de audição que utiliza da Libras e a deficiente auditiva (DA) a partir de uma classificação medida em decibéis. No entanto, o fato de ser surdo não o constitui como uma pessoa Surda tal como o indivíduo que apresenta essa condição desde o nascimento. O “não ouvir” ou “ouvir menos” não lhe diminui em sua condição social, de acordo com Perlin (2002, p.12), que afirma que o surdo precisa se vê como [...] “ator principal no processo de celebrar a cultura surda, de lutar pelos direitos à diferença na educação, na política, nos direitos humanos”.

Corroborando com essa ideia, Campos (2014, p. 48) define o surdo como “[...] aquele que apreende o mundo por meio de contatos visuais, que é capaz de se apropriar da língua de sinais e da língua escrita e de outras, de modo a propiciar seu pleno desenvolvimento cognitivo, cultural e social”. Para Sales *et al.* (2010), a deficiência auditiva remete à incapacidade auditiva, cuja percepção de sons é limitada, em que algumas situações podem ser amenizadas com o uso de próteses, o que o configura como pessoa que tem incapacidade auditiva.

Na perspectiva de entender o conceito de surdez, algumas teorias são usadas. Entre elas, a teoria clínico-terapêutica, com visão patológica, define a surdez como uma doença reparável e curável, que pode ser eliminada por meio de métodos e técnicas (LOPES, 2007).

¹² De acordo com o citado na página 21 deste trabalho, a Lei de Libras no seu artigo 1º define essa língua como forma de comunicação e expressão com sistema linguístico de natureza visual-motora, por tanto a devida menção contempla a pessoa surdocega, no que se refere a parte motora. A pessoa surdocega faz uso da Libras tátil que é uma técnica de tradução e interpretação "mão-sobre-mão" [Mão sobre mão: a mão do professor ou do intérprete é colocada em cima da mão do aluno, de forma a orientar o seu movimento, o professor ou o intérprete tem o controle da situação] ou a "mão sob mão" [Mão sob mão: a mão do professor ou do intérprete é colocada em baixo da mão do aluno de modo a orientar o seu movimento, mas não a controla, convida a pessoa com deficiência a explorar com segurança] são importantes estratégias de intervenção para o estabelecimento da comunicação com a pessoa com surdocegueira. Muitos surdocegos total se comunicam através da Libras tátil ou do tadoma (técnica de comunicação tocando a rosto). É através das mãos que o surdocego pode estabelecer relações com as pessoas ao seu redor, para alguns será o sentido que completará as informações, os quais podem ter resíduos visuais ou auditivos (Seesp-Mec Fascículo V.qxd 28/10/2010).

Tal teoria está vinculada ao período do oralismo que impôs o uso da leitura labial e a oralização ao povo surdo. Embora tenha havido mudanças significativas quanto à clínica para com a pessoa surda, ainda há uma busca pela normalidade, que tanto no passado como agora traduz confusões e o distanciamento das pessoas surdas das escolas e da língua de sinais.

Por outro lado, a visão socioantropológica, que tem em Skliar (1997; 1998; 1999) como principal defensor, aborda o paradigma social, cultural e antropológico da surdez e aprofunda os conceitos de bilíngue e bicultural. O modelo bilíngue sugere que com o acesso a duas línguas, a Língua de Sinais e língua oral ou escrita, a pessoa surda desenvolve-se, uma vez que está inserido e interagindo em uma rede bicultural (cultura surda¹³ e ouvinte).

Entretanto, acredita-se que, para que o surdo vença o paradigma linguístico de uma sociedade oral, enquanto ser gestual é preciso se vê culturalmente como um SER Surdo. Segundo Hall (1997) é necessário denominar a cultura como, significados e identidades compartilhadas. Seguindo essa ideia, entende-se que a identidade é construída por meio da língua, logo as pessoas surdas constroem sua identidade por meio das experiências visuais, por isso torna-se tão importante o respeito às diferenças linguísticas, sendo necessário um processo educativo singular.

Essa problematização linguística do povo surdo se sobressai pelo fato desse público estar em espaços onde predomina uma língua oral, totalmente diferente da estrutura da sua língua natural, a língua de sinais. Muitos da comunidade surda fazem uso da Libras, porém sem a apropriação dos estudos estruturais de sua própria língua, já que esses estudos não fazem parte do currículo obrigatório das redes educacionais do país. Todavia, a disciplina de Libras passa a integrar o currículo dos cursos de formação para professores, nas licenciaturas e cursos de fonoaudiologia, o que já representa um avanço.


No entanto, vencer o paradigma linguístico é reconhecer a Libras como uma língua e que seja utilizada dentro do âmbito educacional, tornando-a comum em tais espaços sem, contudo, alimentar dúvidas quanto ao seu amparo linguístico e gramatical. Para tanto, é necessário ampla divulgação de modo a desfazer a visão de que Libras é uma língua apenas para a tradução e interpretação do Português em sala de aula, pois o aluno surdo proficiente em Libras pode compreender refletir e definir qualquer temática, fazendo uso de todos os tipos de gêneros discursivos, contanto que lhe seja dado o acesso em sua língua natural.

¹³ Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo (QUADROS, 2008, p. 22).

Sendo uma língua com estrutura gramatical própria, que necessita de mecanismos gestuais e visuais para que ocorra a comunicação entre as partes envolvidas no discurso linguístico, ela apresenta parâmetros que a sustentam como uma língua que utiliza morfemas para a composição dos sinais¹⁴, assim como a Língua Portuguesa que também se compõe de morfemas para a formação das palavras. O processo fonológico da Libras é semelhante ao da Língua Portuguesa, utiliza-se as partes mínimas para formarem sinais e, com isso, estabelecer as possíveis combinações e variações gramaticais.

No quadro abaixo Quadro 2, é possível observar como se dá a construção do sinal do termo “Relação-intercultural”, em que a combinação de partes mínimas se interligam formando o sinal.

Quadro 2 - Sinal: Relação-intercultural (Sinal de acordo com o miniglossário do texto).



29. Relação-intercultural – usado para relação entre culturas diferentes.
Descrição do sinal: Mãos na CM na letra B espalmadas para cima, primeiro a mão direita circula levemente a mão esquerda, mais o sinal de cultura.
 Ex. O povo indígena está junto nesse protesto, com outros grupos.

Fonte: Própria Autora (2020).

Segundo Quadros e Karnopp (2004), a Libras apresenta cinco parâmetros mínimos constituindo-se como partes que se juntam para a formação e significação dos sinais. Esses sinais podem ou não sofrer influência da Língua Portuguesa, podendo ser icônico ou arbitrário, e ainda sofrerem influências culturais, seja local e/ou regional, dependendo do envolvimento que o sujeito tem com o uso da língua e será empregada na composição do sinal.

Nas pesquisas da semiótica de Peirce (1990), as relações entre signo, significado e objeto se constituem a partir da interpretação, finalizando na imagem e sua representação estabelecida pelo sujeito.

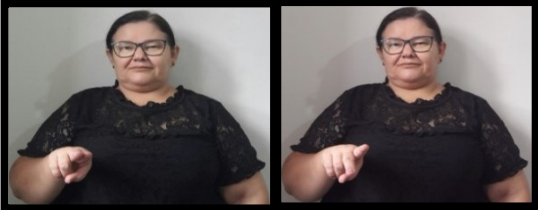

¹⁴ Segundo Felipe (2006, p. 02), os sinais, nas línguas visual-espaciais, correspondem às palavras nas línguas oral-auditivas, sendo também formados por morfemas (unidades mínimas de significado). Assim, os sinais podem ser chamados de palavras ou mesmo de sinais.

Um signo ou representamente, é aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém. Dirige-se a alguém, isto é, cria, na mente dessa pessoa, um signo equivalente, ou talvez um signo mais desenvolvido. Ao signo assim criado denominado interpretante do primeiro signo, O signo representa alguma coisa, seu objeto. Representa esse objeto não em todos os seus aspectos, mas com referência a um tipo de idéia que eu, por vezes, denominei fundamento do representament (PEIRCE, 1990. p. 46).

Na Língua de sinais, Quadros e Karnopp (2004), em estudos acerca de iconidade e arbitrariedade, defendem que isso se processa de forma aparente. O sinal “icônico” é produzido a partir do referente que lembra em sua imagem algo relacionado ao sinal construído. Por exemplo, o sinal “igual” ou “igualdade” que se compõe com a Mão na CM em U, palma para baixo. Oscilar os dedos: médio e indicador, alternadamente, para cima e para baixo. Ao ver esse movimento dos dedos, até quem não conhece o termo em Libras faz uma referência desse sinal à palavra em Português. Sendo, portanto, sinal icônico, o sinal que se assemelha ao referente, e assim torna a compreensão mais fácil.

Já o sinal arbitrário é construído a partir das informações de algo imaginário que não se conhece, mas se cria em pensamento, sem, contudo, ter semelhança com o referente. Para a construção do sinal de “etnocentrismo”, foi preciso explicar o significado do termo para a comunidade surda, que usou de referenciais próprios para construí-lo. É importante mencionar que a maioria dos sinais relacionados aos temas abordados na Sociologia é arbitrário, algo gerado pelo distanciamento que a pessoa surda tem do campo lexical com referência aos termos sociológicos, por isso faz-se necessário uma contextualização de tais termos para que o surdo compreenda o conteúdo. Veja o exemplo no quadro abaixo.

Quadro 3 - Sinal Icônico e Sinal Arbitrário - (Sinal de acordo com o glossário do texto).

Sinal Icônico	Sinal Arbitrário
<p>Descrição do sinal: Mão na CM em U, palma para baixo. Oscilar os dedos médio e indicador, alternadamente, para cima e para baixo.</p> 	<p>Descrição do sinal: Antebraços a frente do corpo paralelo, mãos na CM 5 e 42 da tabela 1, dedos indicador e polegar se encontrando formando um quadrado, dedos estendidos. Em seguida fecham-se os dedos.</p> 
<p>1. Igual (1) – usado para: que tem o mesmo valor; nível; forma; quantidade; paridade, etc. Ex. (1) – Eu tenho um tênis vermelho igual ao seu. Ex. (2) – A revolução Francesa foi inspirada nos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade.</p>	<p>18. Etnocentrismo – usado para: definir a importância do seu grupo. Ex. A comunidade surda brasileira se percebe como um ser social de língua própria.</p>

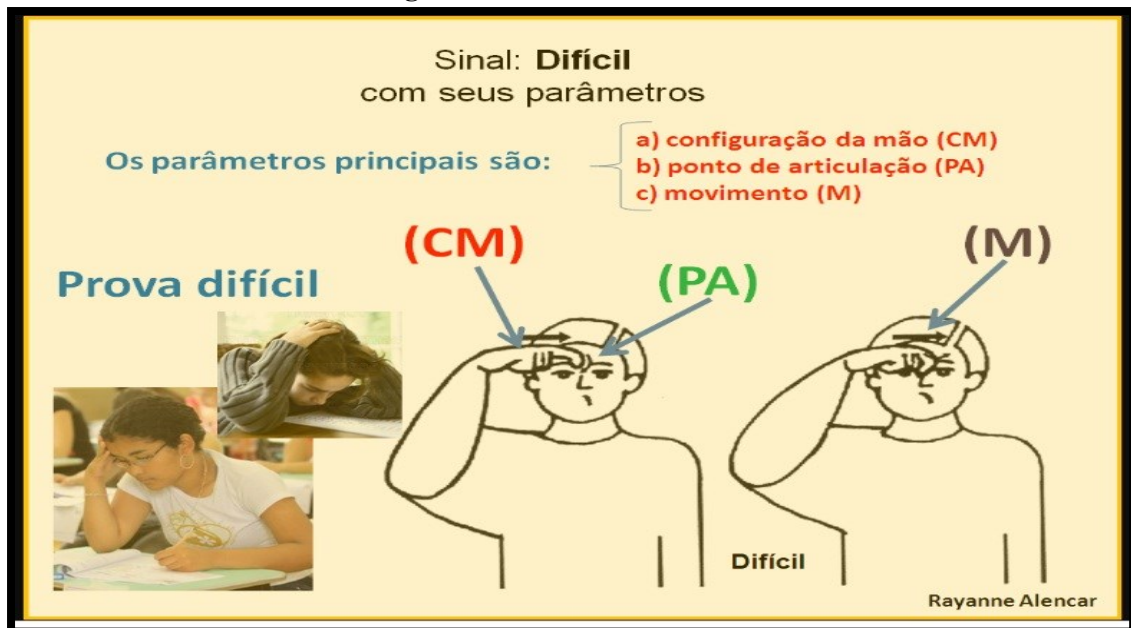
Fonte: Própria Autora (2020).

A língua de sinais é constituída a partir de partes mínimas, tais como a Configuração da Mão (formato da mão), imposta em um determinado lugar, podendo ter/ou não movimento, realizado em um determinado lugar, que pode ser junto a uma parte do corpo, ou em um espaço neutro, a frente do corpo, podendo ser ou não usado como recurso a expressão facial/corporal. Tal composição compara-se aos fonemas¹⁵ e às vezes aos morfemas¹⁶. Portanto, os Parâmetros primários da Libras são: Configuração da Mão (CM); Ponto de Articulação (PA); Movimento (M); seguido da Orientação (Or) e Expressão Facial/Corporal, constituindo a fonologia da Libras e que representa partes essenciais à construção dos sinais (FELIPE, 2008), como pode ser verificado na Figura 1.

¹⁵ São unidades mínimas espaciais que compõem os sinais. São as maiores unidades sonoras que compõem os sinais. Na Libras não existem fonemas, mas sim, quiremas. A Libras não pode ser decomposta em unidades menores, portanto, não tem fonemas.

¹⁶ A morfologia de Libras, bem como a de todas as línguas de sinais, semelhante à morfologia das línguas orais, “é o estudo da estrutura interna das palavras ou dos sinais, assim como das regras que determinam a formação das palavras2”.(QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 86).

Figura 1 - Parâmetros da Libras.



Fonte: <http://librasitz.blogspot.com/2010/07/os-cinco-parametros.html>.

De acordo com Felipe (2008), as configurações de mãos são as formas das mãos para representar os sinais, que podem ser datilologia (Alfabeto Manual) ou outras formas feitas pela mão predominante (mão direita para os destros e mão esquerda para os canhotos ou por ambas as mãos), falante (ouvinte) / sinalizante (surdo). Os sinais na Libras são a representação da palavra na Língua Portuguesa. Esses sinais se constituem a partir da junção das CM, formato inicial da mão que se unindo a outra configuração, ou a uma parte do corpo, se transforma em um sinal¹⁷. Exemplo, o sinal de “cultura”.

Quadro 4 - Sinal de Cultura.

	<p>Descrição do Sinal: Mão direita na CM do número 5, palma da mão para a esquerda. Tocar as pontas dos dedos no lado direito da testa e mover a mão diagonalmente para cima e para a direita. Na tabela 2 é a CM 37 que precisou do apoio da lateral da frente para a formação do sinal.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Própria Autora (2020).

¹⁷ ... os sinais em si mesmo, normalmente não expressam o significado completo no discurso. Este significado é determinado por aspectos que desenvolvem a interação dos elementos expressivos da linguagem. No ato da comunicação, o receptor deve determinar a atitude do emissor em relação ao que ele produz (...). (QUADROS, 1995, p. 1)

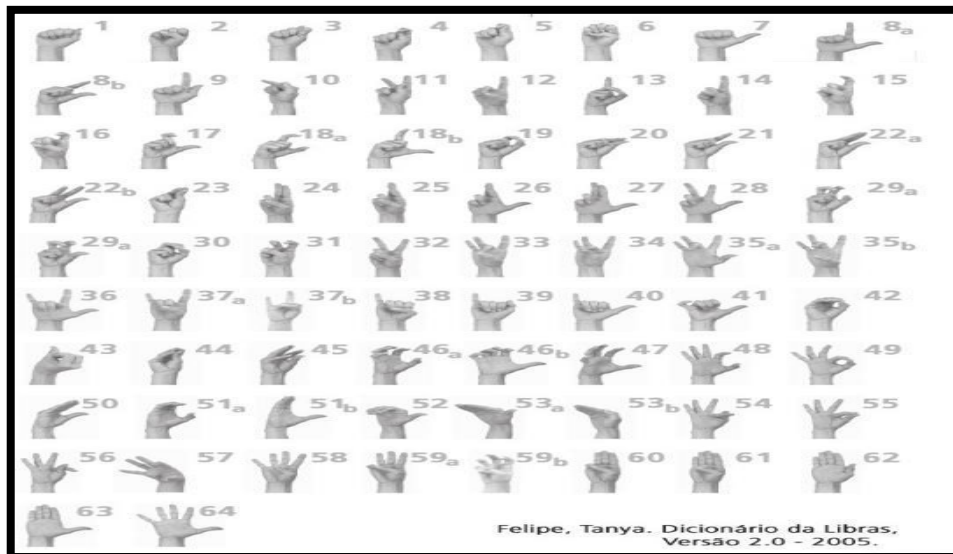
Configuração de Mão (CM) é o formato que a mão toma para a realização de um sinal. Nessa perspectiva, Brito (1995) propôs 46 configurações da mão, bastante úteis para a elaboração dos sinais. Entretanto, a tabela de configurações mais recente é de 2010, divulgada pelo grupo de pesquisas do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), com a colaboração do Ministério da Educação (MEC) e a Secretaria da Educação Especial (SEESP), contendo 79 configurações de mãos. É importante frisar que estes sinais são criados e validados, preferencialmente por pessoas surdas. Com base nesse processo de criação e validação, as tabelas abaixo são modelos de Configuração de Mão atualizadas.

Figura 2 - Configuração de Mão (CM) -1.



Fonte: <https://2.bp.blogspot.com>.

Figura 3 - Configuração de Mão (CM) – 2.



Com base nas Configurações de Mãos, é constituído o Alfabeto Manual de Libras que representa o alfabeto da Língua Portuguesa, utilizado para nomear objetos, lugares, nomes de pessoas ou qualquer outra coisa que não tenha ou não se conheça o sinal. Além disso, é usado na soletração manual, o que na língua de sinais é denominado de DATILOLOGIA¹⁸. Segundo Battison (2000), este tem sido um canal fecundo de empréstimos linguísticos entre as línguas orais e de sinais. Na figura 4 é mostrado o Alfabeto Manual de Libras.

Figura 4 - Alfabeto Manual de Libras.



Fonte: <https://acessibilidadeemmaos.>

¹⁸ Datilologia é um recurso da língua para digitar nomes de pessoas e lugares que ainda não tenha sinal conforme afirma Gesser (2009).

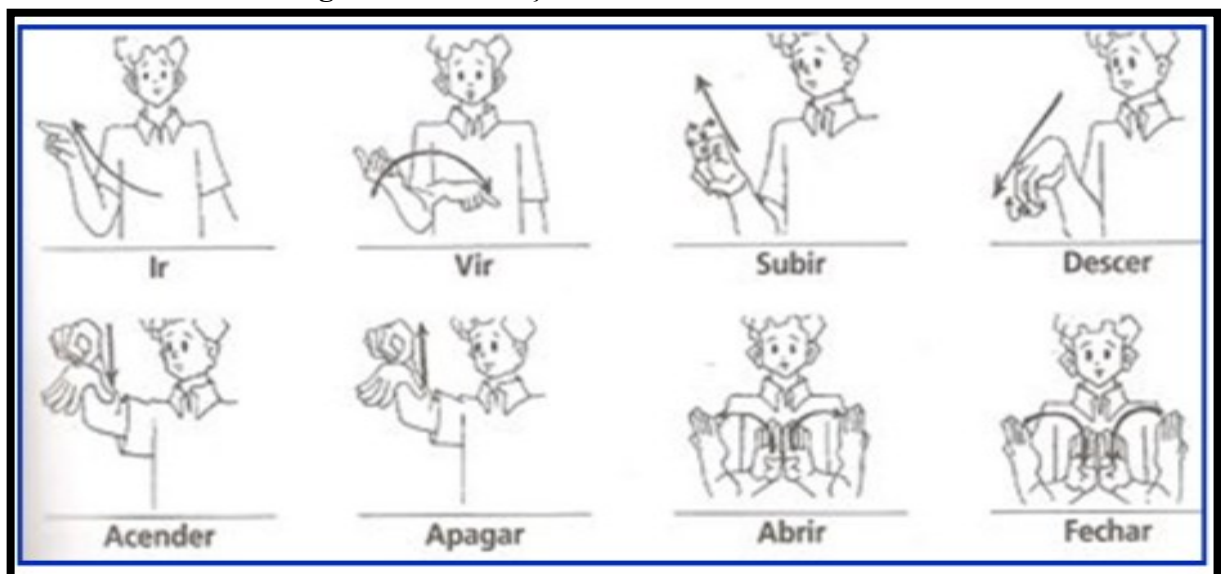
Figura 5 - Ponto de Articulação (PA) ou Localização (L).



Fonte: <https://2.bp.blogspot.com>.

De acordo com Felipe (2008), o Ponto de Articulação (PA) é o local onde recai a mão predominante moldada, podendo esta tocar alguma parte do corpo ou estar em um espaço neutro vertical (do meio do corpo até a cabeça) e horizontal (à frente do corpo do sinalizado). Por exemplo, o sinal de “negro” e “pensar” tocar no corpo e os sinais de “trabalhar” e “brincar” são realizados no espaço neutro (a frente do corpo).

Figura 6 - Orientação da mão ou Direcionalidade.



Fonte: <https://1.bp.blogspot.com>.

A Orientação da mão ou Direcionalidade é a direção da palma da mão durante a apresentação do sinal. A palma da mão pode estar voltada para cima, para baixo, para o corpo, para frente, para a esquerda ou para a direita. Os sinais têm uma direção e a inversão dela

pode significar a ideia de oposição, contrário ou concordância número-pessoal (FELIPE, 2008).

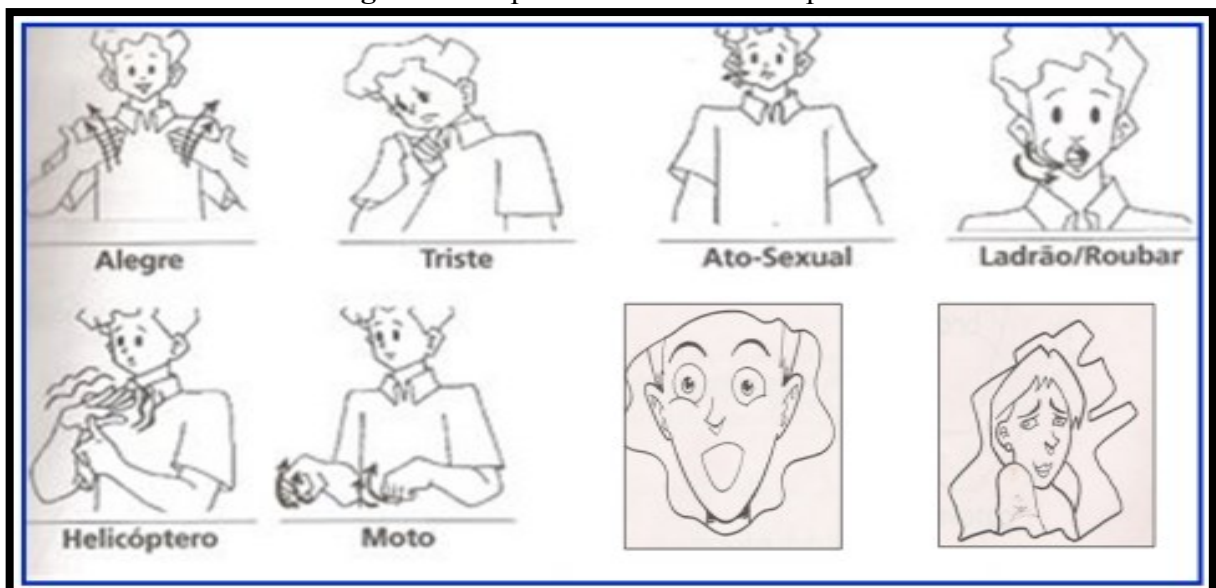
Figura 7 - Movimento (M).



Fonte: <https://i.pinimg.com>.

De acordo com Quadros (2004), a representação do sinal se concretiza com as mãos ou a mão do enunciador. Na língua de sinais, a representação do signo, do sinal, pode ter ou não Movimento (M). Quando há movimento, este será realizado no espaço neutro a frente do corpo do sinalizador. Para Pereira Filho (2011), eles podem ser movimento retilíneo, movimento helicoidal, movimento circular, movimento semicircular, movimento sinuoso e movimento angular.

Figura 8 - Expressão Facial e/ou corporal.



Fonte: <http://i.pinimg.com>.

Muitos sinais, além dos primeiros quatro parâmetros citados, apresentam em sua composição o traço diferenciador da expressão facial e/ou corporal. Tais expressões estão presentes na comunicação humana, sendo utilizadas para expressar os sentimentos (alegria, tristeza, raiva, angústia, entre outros). Nesse contexto, Quadros (2004) divide-as em dois grupos: as expressões afetivas e as expressões gramaticais. Entretanto, a autora afirma que há uma obrigatoriedade das expressões gramáticas na língua de sinais em determinados contextos. Por exemplo, não se pode constituir o sinal de triste com uma expressão facial que não confirme esse sentimento.

Para o uso das expressões não verbal, Giddens (2005, p.84) há “numerosas formas de comunicação não verbal, que é apontada como as expressões faciais¹⁹, usada para eliminar ou expandir o que foi dito por palavras” expressão facial defendida pela pedagogia surda, como essencial para a construção dos sinais interrogativos na língua de sinais.

Todas essas informações sobre a estrutura da língua de sinais são referenciais necessários, tanto para o aluno surdo, que precisa vencer o paradigma linguístico, quanto para o docente, que vivencia a sala de aula inclusiva, pois conhecer a Libras, reconhecendo-a como língua viva, é habilitar-se à inclusão dentro de uma diversidade que precisa ser respeitada. Nesse contexto, a Libras é a porta de entrada dos conhecimentos do Surdo por isso sua disseminação precisa ser traduzida em ações reais.

3.3 O SURDO E A SUPERAÇÃO DO ESTIGMA

A superação do estigma da Surdez passa, necessariamente, pela inclusão familiar. Segundo Strobel (2008, p.49), o nascimento de uma criança surda é um acontecimento natural para as famílias surdas, porque o povo surdo não vê esta criança surda como um “problema social”. Por outro lado, o nascimento de uma pessoa surda em família composta por pessoas ouvintes causa estranheza, o que pode gerar exclusão já no seio familiar. Nessa visão, é

¹⁹As línguas de sinais igualmente sofrem modificações de um país para outro e mesmo dentro de um único país, de uma região para a outra. No entanto, independentemente da localidade, as línguas de sinais são plenas de todos os aspectos linguísticos, sendo caracterizadas pelo seu aspecto viso-gestual, no qual alguns elementos são de grande importância: o contato visual; a delimitação do espaço no qual os sinais serão efetuados, de modo a serem executados de forma compreensível pelo interlocutor; as condições de iluminação do local onde se pretende efetuar a comunicação; o posicionamento de ambos interlocutores, para favorecer a compreensão de todos os sinais executados por ambas as partes; e o valor das expressões faciais durante a comunicação, que podem transmitir aspectos importantes como intensidade, ironia, desprezo, entre outros. Por essa razão, através da língua de sinais é possível transmitir todo tipo de conteúdo, concreto ou abstrato, nos mais variados gêneros discursivos (BRITO, 1995; FERNANDES, 2003; QUADROS; KARNOPP, 2004; GESSER, 2009).

imperativo que a família esteja comprometida com a acessibilidade desse novo componente para que este não seja venha sofrer o estigma da surdez até no ambiente em que ele deveria sentir-se seguro.

O termo estigma, criado pelos gregos²⁰ para se referir aos sinais corporais ou físicos com os quais desejava transparecer alguma coisa desagradável para a sociedade, é usado por Goffman (2008) para se referir à pessoa que é estigmatizada, ou seja, é aquela que se apresenta com marcas, manchada que na maioria das vezes é desacolhida, principalmente em lugares públicos. Segundo o autor, trata-se de grupos inferiorizados que são subjugados ao descrédito da desvalorização humana que não se enquadram na normalidade da estrutura social.

O estigma para a realidade surda não pode ser visto como um pertencimento banalizado, embora dentro do seio familiar, o ser defeituoso é para o outro e não para si próprio e para o outro próximo, que às vezes, também é vítima do preconceito. Ser visto como o irmão do surdinho é um estigma que rotula não só o surdo. Nesse conceito, a pessoa surda é percebida como ser doente, que necessita de cura, ideia que se perpetua desde os tempos do “oralismo”. Por esse motivo, persiste o conflito linguístico das relações sociais, com práticas diminutivas nas quais o grupo majoritário de ouvintes domina o grupo minoritário dos surdos, o que pode ser descrito como um poder linguístico cultural preconizado.

Para Bordieu (1979), quando se analisa o poder entre classes, sempre haverá aquelas que se sobrepõem e, dessa forma, administram o social fazendo de suas ideias escolhas prioritárias. Contudo, a comunidade surda vem lutando por condições igualitárias, com a defesa de seus direitos, entre eles, os linguísticos, buscando garantir a cidadania para usufruir em condições legais à concessão de direitos.

É fato que a pessoa surda, filho de pais ouvintes, dificilmente herda da família o capital cultural linguístico, pois muitos têm o acesso a Libras tardiamente, portanto, justificável o atraso na aquisição de seu vocabulário, que influencia na criação do estigma da incapacidade. Nessa perspectiva, Goffman (1988) chama a atenção da situação do indivíduo que está inabilitado à aceitação social plena, assim, considerando a definição de estigma

²⁰ Os gregos, que tinham bastante conhecimento de recursos visuais, criaram o termo estigma para se referirem a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os apresentava. Os sinais eram feitos com cortes ou fogo no corpo e avisavam que o portador era um escravo, um criminoso ou traidor uma pessoa marcada, ritualmente poluída, que devia ser evitada; especialmente em lugares públicos. Mais tarde, na Era Cristã, dois níveis de metáfora foram acrescentados ao termo: o primeiro deles referia-se a sinais corporais de graça divina que tomavam a forma de flores em erupção sobre a pele; o segundo, uma alusão médica a essa alusão religiosa, referia-se a sinais corporais de distúrbio físico. (GOFFMAN, 1988, p.05)

apresentada no que se refere à aceitação, aqui interpretada pela finalidade de marcação, ou seja, pertencer ou não a determinado grupo.

Nessa direção, é relevante mencionar que o desenvolvimento educacional do aluno surdo apresenta registros de lutas e de conquistas. Sua luta dentro das classes sociais é representativa, pois este não aceita a condição de ser inferiorizado pelo mundo dos ouvintes. Sua luta está centrada na superação do estigma e alcance de reconhecimento como um ser que percebe o mundo de forma visual, que tem no seu processo de compreensão e aprendizagem vinculada ao mundo da imagem, processo esse que precisa ser respeitado e aceito nas escolas e em todos os espaços sociais.

Em termos práticos, as políticas públicas educacionais não favorecem as pessoas com surdez, gerando o descrédito na convivência com os ditos normais, estimulando estabelecimento de privilegiados para aqueles considerados os perfeitos, que não apresentam anormalidades. Conseqüentemente, os surdos têm sido considerados como um ser diminuído e incapaz devido o desconhecimento da sua língua, sendo estigmatizados em uma sociedade que não respeita a sua cultura, além de perpetuar práticas inadequadas como o uso de termos pejorativos, tais como “mudinho”, “surdinho”, o que tem provocado um distanciamento social. Na escola o sofrimento se agrega à exclusão com a classificação de ser anormal, por ser uma pessoa com marca não sonora, sufocado pela opressão de uma sociedade ouvintista.

Quadros (2008), Perlin (1998), Strobel (2007) e Campello (2007) defendem a surdez pelo viés linguístico e cultural. Para essas autoras, a interação feita nas relações sociais constitui-se como o diferencial, uma vez que o ser preconceituoso, em contato com a pessoa com deficiência, passa a percebê-lo como um ser insociável. Neste caso, para o surdo, o conhecimento da Libras e a sua divulgação contribui para a superação do estigma de antissocial. As diferenças linguísticas se transformam em convivência bi-cultural, onde se socializa duas línguas.

Para Quadros (2004), a pessoa surda tem direito de transitar em diferentes contextos sociais e culturais, que lhes permita vivenciar situações diversas, defendendo, para tanto, que,

O sujeito que apreende o mundo por meio de experiências visuais e tem o direito e a possibilidade de apropriar-se da língua brasileira de sinais e da língua portuguesa, de modo a propiciar seu pleno desenvolvimento e garantir o trânsito em diferentes contextos sociais e culturais (QUADROS, 2004. p. 10).

Seguindo essa ideia, acredita-se nas oportunidades igualitárias, nas trocas de valores e nas concessões que podem ser feitas em sala de aula, de forma benéfica para todo o corpo

discente, que podem ser alcançadas por meio de práticas pedagógicas visuais em consonância com atividades orais, sujeitas a adaptações criadas ou recriadas de forma satisfatória para a cultura surda.

De acordo com Quadros (2003), é preciso derrubar conceitos excludentes em relação à surdez, utilizando, para tanto, termos cultural no sentido de liberdade, o que implica em entender que o fato da pessoa surda não fazer uso da língua oral não a diminui como ser social. Portanto, o que se espera é o reconhecimento da sua língua para vencer os preconceitos linguísticos que persistem.

A ausência da acessibilidade no contexto escolar tem tirado o direito do aluno surdo de ser protagonista de suas lutas. Neste contexto, quando a escola se omite na promoção da comunicação acessível e humanitária em Libras na mesma proporção que é ofertada aos ouvintes na língua oral, ela segrega o público surdo e fomenta o preconceito. A comunicação é essencial para o estabelecimento da convivência necessária, assumindo, portanto, importância significativa na formação dos sujeitos em todos os seus aspectos.

Dessa forma, a escola deve ser um lugar de aprendizagem, de troca de conhecimento, com atendimento sem distinção, a fim de promover uma educação libertadora, sem discriminações e exclusões. Nesse contexto, a educação precisa favorecer a todos, criando cenários em que os educadores e os educandos possam dialogar e, juntos, construir conhecimento com respeito às diferenças e valorização da igualdade entre todos. Nesse cenário, os alunos surdos devem ser incluídos como se com todas as condições necessárias para participar do processo de construção e desenvolvimento educacional. Nessa direção, o autor defende que:

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já, não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 1980, p. 78-79).

Nesse sentido, entende-se que há diferentes formas de proporcionar uma educação igualitária, entretanto essa ação humanística depende de decisões político-pedagógicas adotadas pela escola. Ao optar por uma educação humanística e inclusiva para os sujeitos surdos, o estabelecimento de ensino assume uma política de oferta de duas línguas: uma de status oral auditiva e a segunda de status gestual-visual, que favorecerá o acesso ao

conhecimento. Nessa perspectiva, em acordo ao que defende Freire (2009), ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Nesse contexto, é importante que se construa um espaço de diálogo, em que todos participem, entendendo que a democratização escolar é favorável para todos, educador e educando parceiros e humanizados.

Segundo Freire (2009), a relação existente entre docentes e discentes precisa de uma ressignificação, com ações reflexivas nas quais os discentes, mediados pelos docentes, construam suas aprendizagens. Sabendo que a base para a construção da aprendizagem é o diálogo e a interação com o meio em que está inserido, é imprescindível que a escola fomente espaços de discussão e organização do pensamento, permitindo que o discente construa uma postura ativa reflexiva.

Para Soares (2011), mesmo considerando a necessidade de que a escola regular repense e redimensione suas práticas, ela deve ser a melhor opção para a educação de todos os alunos. Sendo assim, é preciso repensar esse espaço de escolarização com a valorização do ser pertencente que divide esse espaço, para que as diferenças não sejam consideradas deficiências, que as minorias não sejam consideradas como seres inferiorizados. Quando respeitada e valorizada, a pessoa surda supera todas as suas dificuldades.

Nessa realidade, a prática docente deve assumir um caráter dinâmico que permita não somente o conhecimento, mas a preparação e a disposição de “aprender a aprender” para ensinar posto às necessidades de inclusão do aluno surdo e sua especificidade Freire (1996). Dentro desse contexto, o autor afirma que,

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de *apreender*. Por isso, somos os únicos em quem *aprender* é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a *lição dada*. Aprender para nós é *construir*, reconstruir, *constatar para mudar*, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito (FREIRE, 1996, p. 28).

Para o mesmo autor, aprender é transformar informações em conhecimentos para a vida, algo desafiador e dinâmico e não mera reprodução de informações. Para ele, a ação educativa acontece na relação educador-educando, através da dialogicidade, despertando o interesse do educando, aguçando sua curiosidade, trazendo a dinâmica de aprender com significado em que o educador sabe o que ensinar estimulando o educando a perguntar, pois:

[...] antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer (FREIRE, 1996, p. 86).

Nessa perspectiva, o autor considera o aspecto do ensino e a aprendizagem, ressaltando a sua incansável natureza de amar o saber, reforçando a necessidade do domínio que o educador precisa ter para ensinar, não sendo possível uma relação com conteúdo de ensino que não propicie prazer nas descobertas. Daí a importância de o educador contribuir para que haja compreensão do conteúdo frente à realidade dos alunos surdos.

Seguindo essa premissa, entende-se a importância de trabalhar com atividades práticas que efetivem a aprendizagem dos temas sociológicos abordados, sabendo que essa praticidade favorecerá a compreensão de ambas as comunidades presentes no ambiente escolar, minimizando as dificuldades enfrentadas por alunos surdos que têm sofrido com o estigma de ser diferente, reforçado com a presença de práticas excludentes que desconsideram a sua cultura e principalmente sua língua.

Nesse contexto, além de estigmatizada, a pessoa surda é considerada como incapaz, como um ser deficiente, estimulando o distanciamento. Segundo Goffman,

Quando passamos de uma consideração sobre pessoas, desacreditadas para outra sobre pessoas desacreditáveis, encontramos muitas provas adicionais de que não só as pessoas íntimas daquele indivíduo como os estranhos serão afastados por seu estigma (GOFFMAN, 1988, p. 48).

Desse modo, a marginalização do aluno surdo é uma realidade nas salas de aulas. Normalmente, aprisionados em fileiras, privados de seus direitos linguísticos, com a voz embargada em suas mãos, sem direito de falar e fazer-se ouvir, nos corredores e nos cantos das escolas denominadas de inclusivas. Nesse modelo de escola, tudo que lhe resta é o Intréprete de Libras.

A presença de um intérprete de língua de sinais em sala de aula pode minimizar alguns aspectos desse problema, em geral, favorecendo uma melhor aprendizagem de conteúdos acadêmicos pelo aluno, que teria ao menos acesso (se conhecesse a língua de sinais, ou pudesse adquiri-la) aos conteúdos trabalhados. Todavia, este aluno continua inserido em um ambiente pensado e organizado para alunos ouvintes (LACERDA, 2006, p. 177).

Nessas condições, o aluno surdo sobrevive na dependência dos Intérpretes de Libras, que assumem responsabilidades que não lhes pertencem, tais como ministrar aula mesmo sem planejamento e preparar material sem ter acesso ao conteúdo da disciplina. Para Lacerda (2006), a presença do Intérprete de Libras em sala de aula favorece o acesso aos conteúdos ao aluno surdo, entretanto a ação desse profissional é insuficiente. Nessa perspectiva, é preciso definir recursos acessíveis para serem utilizados durante a aula de maneira que todos os alunos sejam beneficiados, respeitando a diversidade cultural e linguística do aluno surdo que necessita dos recursos visuais para arguçar seu interesse, garantindo-lhe o ensino adequado dos conteúdos abordados. No entanto, percebe-se que o que prevalece é a cultura predominantemente oralista, que desconsidera a cultura surda, classificando o indivíduo como sujeitos deficientes.

Machado (2002) afirma que, por meio da língua de sinais, o surdo tem as mesmas condições de aprendizagem que os ouvintes, e que as condições patológicas da pessoa surda não deve ser usada como justificativa equivocada de empecilho para o seu desenvolvimento intelectual. Assim a educação precisa perceber o surdo como sendo uma pessoa de cultura constituída por um sistema simbólico e de caráter essencialmente semiótico, como defende Geertz (1989):

A cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles (os símbolos) podem ser descritos de forma inteligível – isto é, descritos com densidade (GEERTZ, 1989, p. 24).

Nessa perspectiva, é preciso entender a cultura como caminho norteador para a vida, sendo constituída de valores simbólicos próprios, prontos para serem interpretadas e traduzidas. A cultura surda é imagética, com representação gráfica visual e espacial usada para interações sociais, representada pela língua de sinais - artefato cultural mais importante da comunidade surda - manifestada pelo movimento das mãos e absorvida pelo canal visual. Nesse sentido, o uso da língua de sinais tem maior representatividade que simplesmente um meio de comunicação, representando a expressão da vida, que promove a cultura e fortalece a identidade dos sujeitos surdos. Nessa perspectiva, a escola é um agente transformador, local em que o surdo terá a oportunidade de alcançar seus objetivos dentro do campo da escolarização e, assim, alavancar voos para uma vida com dignidade, como cidadãos politizados.

Diante deste cenário de busca pelo direito de reconhecimento como sujeito de relevância na sociedade e na escola, os surdos vêm travando lutas significativas para fazer valer seus direitos à acessibilidade que começa pelo respeito a sua língua, e a participação social permanente como ser produtivo. Seguindo essa perspectiva, é preciso desfazer o pensamento da escola igualitária, que defende a inclusão, mas promove a exclusão dos alunos surdos quando opta por práticas pedagógicas e metodologias que não favorecem a valorização das diferenças em uma escola heterogênea.

Embora a comunidade surda tenha alcançado muitas conquistas, na prática, os ganhos ainda são ínfimos. No campo educacional e social, ganhos reais que se concretizam com a implementação de legislação norteadora devem ser respeitadas e seguidas, fomentando a construção de uma sociedade que respeite a todos, sobretudo as minorias.

Neste sentido, Perlin (2007) diz que a educação, no hegemônico paradigma ouvintista, produziu “verdades” prejudiciais aos estudantes surdos, entendendo o ouvintismo como uma forma contínua de colonização. Muitos são os elementos que unem os surdos em torno de uma ideia de cultura e identidade própria e que acabam por reforçar um jeito próprio de ver e entender o mundo; a experiência da ausência de som e dos ruídos como um desses elementos, em uma sociedade de mundo sonoro, é um exemplo, constituindo-se como uma distinção na maneira própria de visualização do mundo desse grupo. “Ser normal segue uma norma. Mas ser normal para o surdo significaria ser surdo, ser autenticamente surdo” (PERLIN, 2007, p. 9).

Como afirma a autora, para um ser que visualiza e percebe o mundo pela imagem, é necessário detalhar cada parte dos conteúdos, de forma esmiuçada, com as mãos que usam e unem fragmentados de gestos e os transforma em composições de sinais (palavras), que se transformam em língua, em textos simbólicos e representativos, assim, transformando-se em conceitos. Para o surdo, a imagem de um signo linguístico, quando representado com precisão, é compreendida por sua semelhança em um determinado contexto. Nessa perspectiva, busca-se fazer do ambiente escolar um campo de inclusão linguística da sociedade, permitindo, assim, que os alunos compreendam a importância das teorias para sua vida social, o que acarretará em indicação socio-cultural, derrubando as barreiras e desfazendo dos preconceitos, fomentando situações contextualizadas de dignidade e respeito.

De acordo com Coutinho (2004), cabe àqueles que trabalham com os surdos pensar uma educação que atenda às suas peculiaridades para que possam desenvolver-se de forma plena. Todos são cientes de suas responsabilidades como educadores, sendo preciso apenas que lhes sejam dado os subsídios, para que essa engrenagem funcione de forma plena e, que,

assim, o aluno surdo possa conceituar com alteridade o que foi absorvido durante as aulas de Sociologia e em todo o espaço escolar.

Para tanto, é preciso que haja uma disseminação da identidade e alteridade da cultura surda, sendo necessária a aceitação da sua língua, como defende o autor:

Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa [...]. Quando eu rejeito a língua, eu rejeito a pessoa, porque a língua é parte de nós mesmos [...]. Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem o direito de ser surdo (BRITO, 1993, p. 75).

Para viabilizar a superação do estigma, espera-se que a escola e seus educadores apresentem alternativas voltadas para as necessidades dos alunos surdos, promovendo estratégias que permitam a inclusão e o desenvolvimento desse sujeito, dentro de suas individualidades e diferenças linguísticas, para que os seus objetivos escolares possam ser alcançados, perpassando pelos segmentos excludentes da educação.

Diante desse contexto de tentativa de construção de uma escola inclusiva, é importante que a comunidade escolar conheça os fatos sociais vivenciados pela comunidade surda ao longo da história, dando a devida atenção para as situações de ensino. Tal premissa é defendida por entender que o conhecimento do problema que envolve o sujeito surdo ajudará no “fazer docente”. Weber (1996) enfatiza,

A docência consiste no produto reestruturado de influências presentes ou passadas de múltiplos agentes que são mediadas pelas características mais gerais do contexto social em que as mesmas ocorrem, produto esse que vai sendo incorporado à experiência pessoal, sob a forma de quadro de referência e de esquema de avaliação do real (WEBER, 1996, p.36).

A partir do conhecimento dos fatos sociais que envolvem a pessoa surda, com sua experiência e aliado à comunidade escolar, as práticas inclusivas serão estabelecidas e fortalecidas em contato com estes alunos, favorecendo o seu desenvolvimento.

O discente surdo precisa de um fazer docente que o leve a vencer o estigma da surdez. Nesse sentido, é preciso uma didática construída com mudanças contínuas, como defendido pela legislação vigente. Para isso, a docência precisa estar envolvida com o social, onde as relações diárias de uma sala de aula inclusiva não se limitem apenas ao processo educacional, mas primem por ações que validem a superação dando voz a quem foi calado pelo descaso do sistema educacional, estruturado originalmente para uma parcela dominante que não vivencia as inquietações do não ser valorizado e entendido. Na contramão desse sistema, entendendo

que há urgência em reorganizar a oferta da educação para o aluno surdo, acredita-se no fazer pedagógico do docente da disciplina de Sociologia que, com proatividade, tem nas mãos a emergente contribuição para a construção cidadã desse aluno.

4 O ENSINO DA SOCIOLOGIA E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA DIVERSIDADE

A Sociologia constitui-se como disciplina ofertada na matriz curricular do ensino médio e assume importância ímpar para a formação cidadã, traçado como um dos objetivos dessa etapa de formação do indivíduo. Neste capítulo será feita uma breve apresentação dos caminhos históricos da disciplina de Sociologia e os entraves que esta sofreu para a efetivação de sua inserção no currículo do ensino médio. Além disso, é apresentado o aluno surdo e os caminhos percorridos até os estudos da Sociologia, dando destaque à superação das dificuldades e à aprendizagem da Língua Portuguesa como L2.

Como parte do produto da pesquisa, é apresentado o um miniglossário contendo conceitos sociológicos necessários à elaboração e adaptação dos jogos sugeridos como atividade modelo para uso durante as aulas de Sociologia. Para que a elaboração e uso dos jogos seja feita a contento, é disponibilizado os conceitos sociológicos usado nos jogos, com os sinais em Libras.

4.1 O ENSINO DE SOCIOLOGIA E SEUS OBJETIVOS

Para falar sobre o início do ensino da Sociologia e seus objetivos, não será discutida uma linha histórica completa, de forma aprofundada, com causas e consequências que prefiguraram o nascimento dessa ciência e sua legitimação no processo educacional brasileiro. No entanto, será apontado um percurso dessa disciplina, mostrando, em linhas gerais, como ela surgiu e contribuiu nas reflexões sobre as configurações sociais e suas mudanças.

Em Candido (2006) é discutido o contexto no qual a Sociologia surgiu, dando ênfase aos marcos históricos que fomentaram o surgimento e o fortalecimento dessa Ciência. Surgida na França do século XIX, por influência da teoria positivista de Auguste Comte, as discussões sociológicas são reportadas há períodos mais longínquos, tais como o Renascentismo, a Revolução Burguesa e a Revolução Industrial, que foram cruciais para a definição dessa área do conhecimento. Entretanto, ela tornou-se ciência pela influência de Émile Durkheim, com a aplicação do primeiro método comparativo de análise social.

Com base nessas informações, compreende-se que tendo a Sociologia o status de ciência, com a sociedade como objeto de estudo, sua organização e os processos que interligam os indivíduos e seus grupos, ela passou a despertar interesse daqueles que não aceitavam o *status quo*, os quais se empenharam em tornar essa ciência conhecida e valorizada.

No Brasil, pensadores, juristas, historiadores e filósofos que idealizavam mudanças sociais, pensaram na Sociologia como disciplina obrigatória na educação regular. Sobre esse ponto, Moraes (2011), em seu artigo “O Ensino da Sociologia: Periodização e Campanha pela Obrigatoriedade da Sociologia no Brasil” destaca que apesar dos pareceres do Jurista Rui Barbosa, no que se refere à Sociologia e à reforma do ensino primário (1883), nem ter sido lido, este parecer se tornou marco histórico por vincular a obrigatoriedade dessa disciplina. Neste parecer, o Jurista também defendia que as novas gerações, precisavam entender que a Educação é elemento fundamental para o progresso do País.

Posteriormente, a Reforma Rocha Vaz, de 1925, introduziu a obrigatoriedade da Sociologia no ensino brasileiro. Essa base legal marca, inicialmente, a regulamentação da sua criação, fato que ocorreu na Primeira República, no governo de Arthur Bernardes. Contudo, foi o Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, que a obrigatoriedade da disciplina Sociologia nos anos finais dos cursos preparatórios foi oficializada, estendida à escola secundária (cursos preparatórios e complementares).

Segundo Santos (2004), é importante ressaltar que mesmo com a efetivação da Sociologia nas Instituições brasileiras de Ensino desde a reforma do ensino em 1925, esta disciplina permaneceu restrita em função da ordem dada pela soberania dos Estados. Mesmo oficializada a disciplina de Sociologia nas escolas secundárias, não havia professores formados nesta área, relegando o seu ensino a profissionais de áreas diversas, tais como advogados, médicos e engenheiros, entre outros. Para Moraes (2011), além de não haver curso de formação para o professor da disciplina de Sociologia, esta era ministrada numa forma cívico redentorista.

Em meio a vários acontecimentos políticos de 1930 como a suspensão da Constituinte de 1891, a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, a nova reforma educacional, denominada Reforma Francisco Campos de 1931, a Sociologia permaneceu como disciplina obrigatória, sob a proteção do Decreto de nº. 19.890 18 de abril de 1931. Nesse período, foi assinado o Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, conhecido como Estatuto da Universidade Brasileira, que contemplou a fundação da USP (Universidade de São Paulo), onde teve início o primeiro Curso Superior de Sociologia.

Outro fato histórico é a abertura do segundo curso de Sociologia, que ocorreu no ano de 1934. Este foi efetivado como curso de Ciências Sociais idealizado pela Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (ELSP). De acordo com Limongi (1995), esse curso apresentou um caráter especialmente técnico, e buscou a formação de quadros para a administração pública e privada. Segundo Antunha (1984), posteriormente, efetivou-se o

curso de Ciências Sociais, voltado para “altos estudos” ou “estudos desinteressados” como parte da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL), núcleo básico da USP. Em tais cursos tiveram como seus primeiros docentes mestres estrangeiros.

Ainda acerca de aberturas de cursos de Ciências Sociais, foi fundado em 1935, o terceiro na Universidade do Distrito Federal. No entanto, naquele momento, a disciplina não se caracterizava exclusivamente como disciplina de Sociologia, mas como uma matéria atrelada com a Ciência Política, e posteriormente com a Antropologia, compondo assim, a organização das Ciências Sociais no Brasil. É relevante afirmar que a Sociologia surgiu como uma disciplina aplicada a princípio no Ensino Médio e nos cursos superiores, a exemplo o curso de Ciências Sociais, o que ocorreu por décadas (FÉTIZON, 1984; ANTUNHA, 1984; MORAES, 2003A).

Contudo, o ano de 1942 marca o fim da obrigatoriedade do ensino de Sociologia na escola secundária com a Reforma Capanema. Nesse período, a educação brasileira passou por uma reorganização, o que provocou a redefinição do ensino secundário, sofrendo modificações, que a dividiu em dois segmentos: ginásial e colegial, ambos se configuravam com base nos modelos: clássico e científico, os quais eram preparatórios para o ensino superior (ZOTTI, 2006; PILETTI, 1987).

Mesmo com a primeira versão da Lei de Diretrizes e Base (LDB), nº. 4.024/1961 que trazia novas mudanças para a educação em todos os setores, não houve o retorno da Sociologia para o colegial, ou seja, não houve alteração substancial em relação ao estabelecido na Reforma Capanema. No entanto, sem a obrigatoriedade, a Sociologia tornou-se uma disciplina opcional, mantendo-se excluída do currículo.

Com o Golpe de 1964, a Sociologia foi retirada totalmente dos currículos das escolas secundárias, sendo substituída pelas disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira (CARVALHO, 2004). Após ficar ausente por quatro décadas, a disciplina de Sociologia volta ao currículo obrigatório das escolas secundárias. Como cita Moraes (2003), seu retorno está associado ao período de redemocratização da sociedade brasileira. A instituição da Lei nº 7.044/82 flexibilizava a obrigatoriedade do 2º grau profissionalizante e abriu espaço para uma escola média de caráter formativo geral.

A partir de 1983, a Sociologia mesmo sem ser obrigatória, aos poucos, começa a voltar e a compor os currículos das escolas secundárias. Primeiro, foi o Estado de São Paulo que amplia a legitimidade da disciplina, realizando concurso público ofertando vagas para professores de Sociologia, junto a isso, editou em 1986 a primeira proposta curricular para a disciplina.

Aos poucos, alguns Estados foram incluindo a disciplina nos currículos das escolas, sem ainda ter uma definição para quais séries em definitivo. Mas foi assim, se constituindo a legitimação e a expectativa pela obrigatoriedade. Observa-se que a nova LDB 9394/96, em seu artigo 36, §1º, inciso III mensura que “(ao final do ensino médio o educando deve demonstrar) domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996). Entende-se como sendo de interesse o ensino da Sociologia e da Filosofia para o ensino médio, porém ao mesmo tempo não se menciona nada acerca da obrigatoriedade destas disciplinas.

Diante da não aplicabilidade da LDB, que por si só não se concretiza, no ano de 1998 o Conselho Nacional de Educação regulamentou a LDB com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM, parecer CNE/CEB 15/98 e resolução CNE/CEB 03/98), que apresenta no Art.35, como suas finalidades: III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Já o Artigo 36 das DCNEM, trata do currículo do ensino médio, trazendo o direcionamento que o aluno deve ter o domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia. Contudo, havia uma contradição na afirmação que o aluno deveria ter esse domínio de conhecimento ao concluir o ensino médio sem a obrigatoriedade da disciplina no currículo, pois estes deveriam ser administrados de forma interdisciplinar como afirma a CNE/CEB 03/98.

Superando essa contradição, a Sociologia passou a ser legitimada como disciplina quando foi aprovada a Lei Federal nº 11.684/08 para alterar a LDB 9394/96 no seu artigo 36 incluindo, um novo inciso onde aparece claramente o desígnio da obrigatoriedade para a inclusão das disciplinas de Sociologia e Filosofia em todas as séries do Ensino Médio.

De acordo com as OCN do Ensino Médio, o ensino de Sociologia tem por objetivo repassar os conhecimentos dos fatos e dos processos das mudanças ocorridas pelas sociedades. Segundo Sarandy (2013), é importante, primeiramente, compreender os objetivos que se pretende alcançar por meio dessa disciplina:

Para compreender a importância da Sociologia como disciplina da grade curricular do ensino médio deverá, antes de tudo, compreender os objetivos que por meio dela se pretende atingir. Esses objetivos podem ser divididos em duas classes: os que são específicos para a disciplina e os que não se restringem a ela, indo ao encontro dos que foram traçados para o Ensino Médio a partir da Lei nº. 9.394, de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) que determina o objetivo do Ensino Médio esteja expresso no vínculo dessa etapa da educação escolar “com o mundo do trabalho e a prática social” (SARANDY, 2013, p. 67).

Entende-se assim que, o ensino de Sociologia remete à compreensão do valor humano, a partir de práticas sociais, que depende de estudos para compreendermos as mudanças ocorridas ao longo da história. Sendo objeto de estudo da Sociologia a sociedade com suas relações e mudanças. Portanto, fazer uso dessa disciplina para o estudo da desigualdade social, adentrado pela inclusão da pessoa com deficiência, fortalece a perspectiva desta área de conhecimento. Considerando que entre os seus objetivos está entender a relação humana em todas as suas áreas, então é o meio viável para se estudar a diversidade cultural. Para tanto, é preciso que a compreensão da cultura surda seja colocada em prática pelos docentes desta disciplina.

O trabalho dessa disciplina pode contribuir para a construção da consciência e da identidade social e política, assegurando a prática da cidadania, onde o aluno surdo possa sentir-se como parte que integra o processo educacional, munido de habilidades e competências para mudar a realidade que lhe é imposta, para assim, ser capaz de gerar pensamentos críticos, apoderando-se do domínio das teorias, com pensamentos regados para uma imaginação sociológica.

Para isso o processo de ensino e aprendizagem precisa ser estabelecido a partir de contatos humanizados entre discente e docente, sendo necessária a aplicabilidade de métodos e recursos favoráveis, de modo que possa garantir para o aluno sua inclusão no Ensino Médio e nas aulas de Sociologia.

Para a proposta metodológica do ensino de Sociologia, a sugestão dada pela OCN (ENSINO MÉDIO, p. 127 a 131) é que o docente faça uso das seguintes práticas de ensino e recursos didáticos: aula expositiva, seminários, excursões, visita a museus, parques ecológicos, leitura e análise de textos, cinema e vídeo, fotografia, o uso de música e paródias, charges, cartuns e tiras.

Consideram-se, também, os três objetivos que orientam e justificam a Sociologia no ensino médio. Veja:

Contribuição para a construção da cidadania por meio da formação dos cidadãos;

Preparação básica para o trabalho por meio do entendimento das novas formas de organização do trabalho e da produção em tempos de globalização, pela capacitação dos indivíduos para a leitura do mundo social do qual fazem parte;

Promoção de uma compreensão sociológica da realidade na qual estamos inseridos, especialmente pelo desenvolvimento do modo específico de pensar da imaginação e percepção sociológicas (SARANDY, 2013, p. 70).

Assim, compreende-se o quanto é importante que o aluno surdo esteja incluído no processo de aprendizagem da Sociologia, o que certamente irá contribuir para seu desenvolvimento e participação social de forma crítica e construtiva.

4.2 O ALUNO SURDO E OS CAMINHOS PERCORRIDOS ATÉ A SOCIOLOGIA

Para o aluno surdo chegar ao estudo da Sociologia, precisou vencer, inicialmente, as barreiras linguísticas. Primeiro, teve que aprender a sua própria língua em um contexto que poucos a utilizam nas suas comunicações diárias, pois muitos surdos vêm de famílias de ouvintes. Posteriormente, aprender o Português como segunda língua (L2), sem metodologias adequadas a sua condição de sujeito surdo. Assim, vivenciou uma educação voltada para o aluno ouvinte com metodologias de aprendizagem com foco na língua oral. Mesmo com essas dificuldades, concluiu o ensino fundamental e iniciou o ensino médio tendo que dominar as duas línguas, sendo este seu maior desafio, já que são duas línguas de estruturas distintas. Contudo, estudos mostram que a educação brasileira tem falhado com esse educando, pois muitos não são promovidos, impelidos por um sistema que não garante a aprendizagem, principalmente do Português como L2.

Comprovando a afirmação acima, a tese de doutorado em Linguística da Universidade Federal da Paraíba, intitulada “Desenvolvimento da Linguagem Escrita em Surdos: construção e validação de protocolo” traz o Protocolo de Avaliação do Desempenho da Escrita de Palavras por Aprendizes Surdos (PADEPAS), que é um instrumento que ajuda a identificar o nível de escrita de palavras por alunos surdos, do qual contribui para a construção, sob a coordenação da pesquisadora Prof.^a Adriana Di Donato (UFPE). Este protocolo apresenta em sua proposta uma análise que configura o nível de escrita do aluno surdo.

Em sua pesquisa de mestrado, intitulada “O Desempenho da Escrita de Palavras de Alunos Surdos da Rede Pública Municipal de Bayeux- PB”, defendida em 2014, Souza

(2014) aplicou o protocolo PADEPAS pela primeira vez na Paraíba, obtendo resultados que apontam a deficiência na escrita desses alunos surdos para o nível de escolarização em que estão inseridos. O que chama atenção é que no corpus dessa pesquisa contêm alunos do 9º ano, concluintes do ensino fundamental. Assim, comprova-se que estes alunos chegaram ao ensino médio com insuficiente domínio de leitura e escrita do Português de forma proficiente.

Certamente, se o aluno apresenta dificuldade na Língua Portuguesa, e sendo a sua língua materna a Libras, o conhecimento e compreensão que o surdo traz para o ensino médio se processará, principalmente, por meio do uso da língua de sinais. Com isso, compreende-se que às adaptações dos conteúdos de Sociologia para Libras, no ensino médio, se faz necessário por favorecer a aprendizagem desse público.

Em todas as áreas da educação formal há precariedade de métodos, recursos e aplicação de atividades que contemplem de forma bilíngue o aluno surdo, ausência notada desde a educação infantil até o ensino superior. Para o ensino médio, as dificuldades são negligenciadas em maior escala uma vez que há uma ideia pré-concebida de que ao chegar nessa etapa de formação, o aluno surdo já domine as duas línguas para sua comunicação. No entanto, sabe-se que nem sempre isso acontece, e tal pensamento influencia no desenvolvimento da formação desse aluno, prejudicado pela ausência de comunicação. Ainda há muitos caminhos a percorrer para o avanço de metodologias que aprimorem os processos de ensino e aprendizagem do aluno surdo.

Para a normativa vigente proposta pela BNCC, a Sociologia é apresentada como disciplina obrigatória para a etapa do ensino médio. Nesse contexto, e entendendo que é um grande desafio para o aluno surdo o estudo dessa disciplina sem o domínio da língua regente, neste trabalho foi proposto um miniglossário em Libras com o objetivo de favorecer a compreensão dos conceitos apresentados na sala de aula. Além disso, é reforçado a necessidade de uma ampla divulgação e uso da Libras nos espaços escolares, o que facilitara a compreensão e domínio de campos semânticos diversificados.

Alguns vocábulos dentro da semântica sociológica já foram criados e divulgados em glossários de Libras, mas muito ainda precisa ser feito. Verificando essa necessidade de normalização para uso dos termos na Libras, buscou-se, junto à comunidade surda de João Pessoa (Litoral) e Sumé (Cariri), cidades do estado da Paraíba, por serem esses os locais do campo de atuação como Professora, Intérprete de Libras e pesquisadora. Nesses locais, foi

identificado o uso de “termos/sinais comuns²¹” e “termos/sinais inexistentes²²”, como também de “termos/sinais desconhecidos²³”, tanto no dicionário de Capovilla, na internet, como na comunicação com os surdos.

No quadro 5 é exposto alguns termos/sinais de interesse do tema da pesquisa, estudados pela Sociologia, que certamente contribuirá na assimilação e definição de conceitos como: sociedade, igualdade, desigualdade, cultura, preconceito, diversidade, ética, etnocentrismo, ideologia, entre outros que prontamente serão introduzidos durante as aulas e que necessitam ser entendidos pelo sujeito surdo.

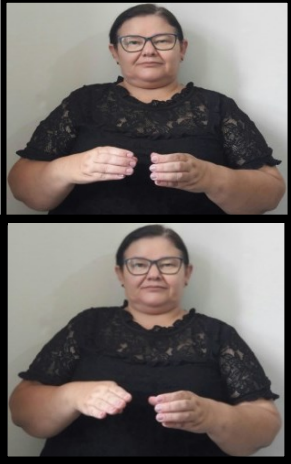
É relevante informar que alguns dos termos/sinais utilizados nesse trabalho estão de acordo com o dicionário de Capovilla, e/ou são utilizados por surdos do Ensino Médio das cidades onde as atividades acadêmicas foram desenvolvidas. Os termos/sinais foram escolhidos, levando em consideração o seu modo de uso, relação cultural e considerando as variações linguísticas. Cada termo se apresenta no miniglossário com a seguinte estrutura: o vocábulo em Português com modo de aplicação, o sinal/imagem em Libras com algumas variações (local e/ou regional), a descrição para a formação do sinal e a fonte pesquisada.



²¹ Termos/sinais comuns – assim nos referimos a sinais de termos sociológicos que são igualmente conhecidos e sinalizados por pessoas surdas das cidades da pesquisa, como também é igualmente apresentado no dicionário de Capovilla.



²² Termos/sinais inexistentes – sem registro no dicionário de Capovilla, conhecido apenas por pessoas surdas de apenas uma das cidades da pesquisa.

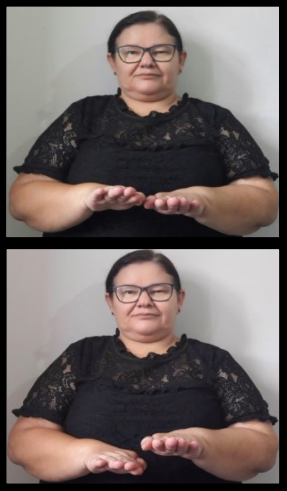

²³ Termos/sinais/desconhecidos – ainda não tem o registro do termo/sinal na Libras (Própria Autora, 2020).



Quadro 5 - Miniglossário Sociológico necessário para a adaptação dos jogos.



Português/palavra	Libras/sinal	Descrição	Fonte pesquisada
<p>01. Classe Social (1) – usado para definir uma classe social. Ex. Existem vários tipos de classe social.</p>		<p>Mãos na CM em C, paralelo uma a frente da outra, no espaço neutro a frente do corpo, em seguida a mão esquerda permanece em C e a mão direita em B, se distanciando com leve movimento para cima e para baixo.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>



<p>02. Classe Social (2) –usado para definir uma classe social. Ex. Existem vários tipos de classe social.</p>		<p>Mãos na CM em C, paralelo uma a frente da outra, no espaço neutro a frente do corpo, em seguida a mão esquerda em D e a mão direita em S, fazer o sinal de sociedade.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>
<p>03. Cultura (1) – usado para: desenvolvimento intelectual; atitudes que caracteriza uma determinada sociedade, etc. Ex. O especialista demonstrou sua cultura por meio do debate.</p>		<p>Mão direita na CM do numeral 5(cinco), palma para a esquerda. Tocar as pontas dos dedos no lado direito da testa e mover a mão diagonalmente para cima e para a direita.</p>	<p>Dicionário-Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais - Libras, Volume I: de A a L- Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 486</p>

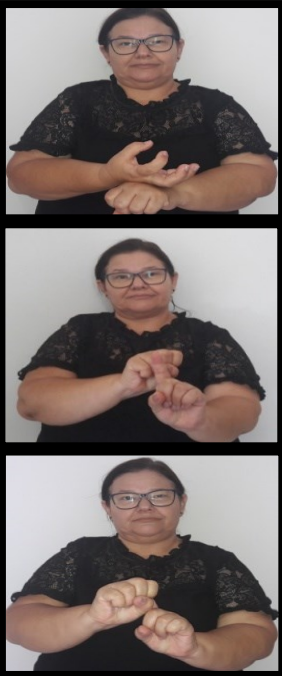

<p>04. Cultura (2) – usado para: desenvolvimento cultural. Ex. O interesse em aprender coisas novas aumenta nossa cultura. Sentido de ideia.</p>		<p>Mão fechada dedos indicador e polegar levemente estendidos, fechados entre si, tocando na lateral da frente, palma para a esquerda, abrir o dedo indicador, apontando para cima.</p>	<p>Dicionário-Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais-Libras, Volume I: de A a L- Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 487</p>
<p>05. Cultura (3) – usado para: padrões de comportamento e atitudes que caracteriza uma determinada sociedade. Ex. A cultura indígena deve ser preservada.</p>		<p>Braço esquerdo horizontal dobrado em frente ao corpo, mão fechada, palma para baixo, apontando para a direita; mão direita na CM em C, palma para frente, acima do braço esquerdo. Mover a mão direita para a direita, passando o dorso do polegar no antebraço esquerdo, duas vezes.</p>	<p>Dicionário-Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais - Libras. Volume I: de A a L - Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 487</p>

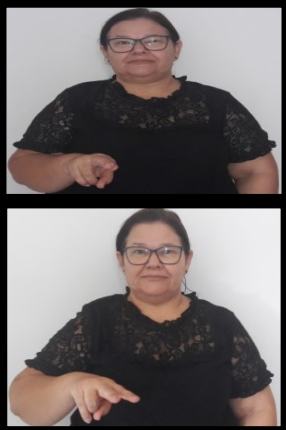

<p>06. Desigualdade Social- usado pela comunidade surda de João Pessoa – sentido de inferioridade, de nível inferior. Ex. Se percebe na sociedade ouvintista o descrédito e a inferioridade no tratamento para com a pessoa surda.</p>		<p>Mãos estendidas a frente do corpo, palmas para baixo, inicialmente com o sinal de igualdade, em seguida mover uma das mãos para baixo.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>
<p>07. Deficiente (1) - Pessoa com deficiência (PcD) que encontra dificuldade na execução de determinadas funções, quando desassistida de condições compensatórias ou equipamentos especiais. Ex. É obrigação do governo promover educação para TODOS, e para as pessoas com deficiência é preciso que seja com equidade.</p>		<p>Mãos direita e esquerda na CM em D palmas, uma de frente para a outra, diante da face. Baixar as mãos até a altura do abdome.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>



<p>08. Deficiência (2) – pessoas com necessidades especiais que encontra dificuldade na execução de determinadas funções, quando desassistida de condições compensatórias ou equipamentos especiais. Ex. O deficiente tem muito mais poder do que imagina, desde que recorra à justiça e à organização social e política em associações e federações.</p>		<p>Mão direita na CM em D, palma para a esquerda, diante da face. Baixar a mão até a altura do abdome.</p>	<p>Dicionário - Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais – Libras. Volume I: de A a L- Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 502-503.</p>
<p>09. Deficiência auditiva (1) - condição daqueles cuja audição encontra-se prejudicada, sendo que o desempenho auditivo é reduzido. EX. No Brasil há escolas especializadas na educação de crianças com deficiência auditiva.</p>		<p>Fazer o sinal de deficiência, e em seguida mão direita em 01(um) palma para a dentro. Tocar a ponta do dedo indicador no ouvido.</p>	<p>Dicionário - Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais- Libras. Volume I: de A a L- Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 503</p>


<p>10. Deficiência auditiva (2) – condição daqueles cuja audição encontra-se prejudicada, sendo que o desempenho auditivo é reduzido. Ex. Não só as pessoas surdas, mas os deficientes auditivos podem usar a língua de sinais para comunicar-se.</p>		<p>CM em D e A soletração. Uso da datilologia.</p>	<p>Dicionário-Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais- Libras. Volume I: de A a L- Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 503</p>
<p>11. Democracia (1) – representativo de liberdade, de democrático. Ex. Vivemos em um país democrático.</p>		<p>Mãos na CM em D, ligando um ao outro, e em seguida abrir rapidamente.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>


<p>12. Democracia(2) -governo do povo, pelo povo e para o povo. Ex. O sistema de governo do Brasil é a democracia.</p>		<p>Fazer o sinal de livrar, livre.</p>	<p>Dicionário-Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais-Libras.Volume I: de A a L- Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 510</p>
<p>13. Dialogar – dizer ou escrever em forma de diálogo. Conversar com outra pessoa ou com outro grupo. Ex. Tentarei dialogar com os grevistas.</p>		<p>Mãos na CM em D, palmas para dentro, diante da boca. Movê-las alternadamente para frente e para trás.</p>	<p>Dicionário-Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais-Libras.Volume I: de A a L- Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 541</p>




<p>14. Disciplina de Sociologia – Ex. A disciplina de Sociologia é componente curricular do ensino médio.</p>		<p>Antebraços estendidos encontrado-se a frente do corpo, mão direita com os dedos abertos curvados na CM 13(treze) da tabela 1(um), mão esquerda em punho fechado, dedos para baixo servindo de apoio para a mão direita. Fazer sinal de sociedade.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>
<p>15. Diferente (1) – que difere; que não é semelhante, desigual. Ex. Apesar de amigos, somos muito diferentes.</p>		<p>Mãos na CM em R horizontal, palmas para baixo. Mover a mão para os lados opostos, mudando-as em V horizontal, para cima.</p>	<p>Dicionário-Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais-Libras. Volume I: de A a L- Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 543</p>



<p>16. Diferente (2) - que difere; que não é semelhante, desigual. Ex. Estas palavras têm significados diferentes.</p>		<p>Mão direita na CM em R horizontal, palma para baixo. Movê-la, rapidamente e ligeiramente, para a direita, separando os dedos indicador e médio.</p>	<p>Dicionário-Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais-Libras. Volume I: de A a L - Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 543</p>
<p>17. Ética(1) – usado para: conjunto de regras a serem seguidas, moral. Ex. A profissão de intérprete de Libras tem um código de ética.</p>		<p>Mãos na CM na letra E, colocado-se cada uma acima da região peitoral. Pode ser feita com uma ou com as duas mãos.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>



<p>18. Ética(2) - usado para: conjunto de regras a serem seguidas, moral. Ex. Ética profissão é importante em todas as categorias.</p>		<p>Mão direita na CM na letra E, colocada acima da região peitoral direita. Pode ser feita com uma ou com as duas mãos.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>
<p>19. Etnocentrismo – usado para definir a importância do seu grupo. Ex. A comunidade surda brasileira se percebe como um ser social de língua própria.</p>		<p>Antebraços a frente do corpo paralelo, mãos na CM 5 (cinco) e 42 (quarenta e dois) da tabela 1 (um), dedos indicador e polegar encontrado-se formando um quadrado, dedos estendidos. Em seguida fecha-se os dedos.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>



<p>20. Homofobia – preconceito contra os homossexuais, lésbicas, bissexuais e transexuais. Ex. As pessoas têm muito preconceito contra os homossexuais.</p>	 The image consists of three vertically stacked photographs of a woman with glasses and a black lace top, demonstrating a sign language gesture. In the top photo, her right hand is in the 'CM em D' position and her left hand is in the 'CM 54' position. In the middle photo, her hands are moving. In the bottom photo, her hands are in a different position, indicating the second part of the gesture.	<p>Mão direita na CM em D, mão esquerda na CM 54 (cinquenta e quatro), da tabela 1 (um), se distanciando duas vezes.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------


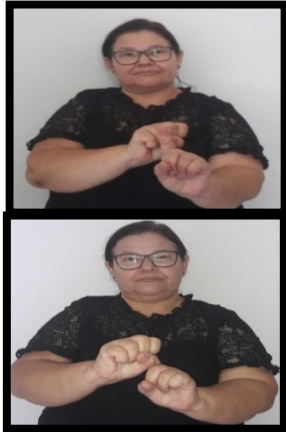
<p>21. Humanidade – usado para falar do ser humano e suas ações e reações. Ex. A educação só é feita com humanidade.</p>		<p>As duas mãos na CM em H, tocar na fronte, descendo até o peitoral, em seguida desce até a altura do abdômen, sempre girando.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------


<p>22. Igual (1) – usado para: que tem o mesmo valor; nível; forma; quantidade; paridade, etc. Ex. (1) – Eu tenho um tênis vermelho igual ao seu. Ex. (2) – A revolução Francesa foi inspirada nos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade.</p>		<p>Mão na CM em U, palma para baixo. Oscilar os dedos médio e indicador, alternadamente, para cima e para baixo.</p>	<p>Dicionário-Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais-Libras.Volume I: de A a L- Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 744</p>
<p>23. Igual (2) – usado para: sentido de igualdade. Ex. Eles estavam vestidos com roupas iguais.</p>		<p>Mãos na CM em D horizontal palmas para baixo, indicador para frente, lado a lado. Aproximar as mãos, batendo a lateral dos indicadores, duas vezes.</p>	<p>Dicionário-Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais-Libras.Volume I: de A a L- Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 744</p>
<p>24. Igualdade (3) – usado pela comunidade surda de João Pessoa – sentido de comparação. Ex. Os surdos da cidade de João Pessoa, que são sócios da ASJP têm o mesmo nível cultural.</p>		<p>Mãos na CM de número 3 (três), da tabela 1(um), estendidas a frente do corpo, palmas para baixo, fazer um semi-circulo para a esquerda e parando a enfrente do corpo.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>

<p>25. Ideologia – usado para definir as idéias de um determinado grupo. Ex. A comunidade surda tem como convicção que a língua de sinais é sua primeira língua.</p>		<p>Mãos na CM em B, palmas para a frente, mão direita na frente e mão esquerda batendo no dorso da direita.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>
<p>26. Preconceito – usado para atitude emocional, determinando antipatia para com indivíduos ou grupos, geralmente pertencentes a minorias. Ex. O preconceito racial é crime previsto por lei.</p>		<p>Mão direita horizontal aberta, palma para dentro e inclinada para a esquerda, tocando o peitoral. Passar a lateral do polegar e a base da mão para cima sobre o peito, virando a palma para cima, com expressão facial negativa.</p>	<p>Dicionário-Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais- Libras, Volume II: de A a L- Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 1072</p>

<p>27. Preconceito (2) - usado para atitude emocional, determinando antipatia para com indivíduos ou grupos, geralmente pertencentes a minorias. Ex. O preconceito racial é crime previsto por lei.</p>		<p>Mãos a frente do corpo, mão direita estendida palma para baixo apoiando na esquerda que também esta estendida com a palma para cima, as mãos tocando uma na outra, um leve giro. Fazer expressão facial negativa.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>
<p>28. Preconceito (3) - usado para atitude emocional, determinando antipatia para com indivíduos ou grupos, geralmente pertencentes a minorias. Ex. O preconceito racial é crime previsto por lei.</p>		<p>Braço cruzar o corpo, dedos tocando no ombro, pontas dos dedos saindo do corpo, com um leve giro. Fazer expressão facial negativa.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de Sumé.</p>

<p>29. Racismo – usado para sentimento de preconceito contra cor de pele. Ex. A pessoa surda sabe o quanto é difícil senti na pele o preconceito.</p>		<p>Faz o sinal de pele, braço esquerdo estendido a frente do corpo, mão direita aberta deslizando no antebraço. Em seguida repeti o movimento abrindo a mão direita com um pequeno giro.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>
<p>30. Relação-intercultural – usado para relação entre culturas diferentes. Ex. O povo indígena esta junto nesse protesto, com outros grupos.</p>		<p>Mãos na CM na letra B espalmadas para cima, primeiro a mão direita circula levemente a mão esquerda, mais o sinal de cultura. Sendo formado como sinal composto (relacionamento + cultura).</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>

<p>31. Realidade – usado para falar de coisas reais, verídicas. Ex. A realidade da inclusão é cheia de fatos excludente.</p>		<p>Mão esquerda aberta estendida, palma para cima na frente do corpo, mão direita na CM 54 (cinquenta e quatro), da tabela 1(um), desce e toca no meio da mão esquerda ficando local.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>
<p>32. Social – usado para: sociedade referente a grupos de pessoas em suas diversas comunidades e associações. Ex. A sociedade brasileira deve combater a miséria, a fome, e a injustiça social.</p>		<p>Mão esquerda na CM em 1 (um), palma para frente, apontando para cima; mão direita na CM em S, palma para frente, atrás da mão esquerda. Mover a mão direita em um semi-circulo para a direita e para frente, ao redor da mão esquerda, finalizando com a palma para dentro.</p>	<p>Dicionário-Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua Brasileira de Sinais-Libras.Volume II: de A a L- Fernando Capovilla e Walkiria Duarte – pág. 1204</p>

<p>33. Surdo – usado para identificar pessoas Surdas. Ex. Você é surdo, sim sou surdo.</p>		<p>Mão na CM em 1(um), e em seguida toca a ponta do dedo indicador no ouvido e na boca.</p>	<p>Sinal utilizado pela comunidade surda de João Pessoa e Sumé.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------

Fonte: Própria Autora (2020).

Os termos/sinais que compõem esse miniglossário foram selecionados do livro didático de Sociologia adotado nas escolas em que a pesquisadora desenvolve seu trabalho docente. Entre os capítulos analisado, optou-se pelo capítulo seis, intitulado: “ser diferente é normal: e as diferenças sociais e culturais”, assuntos que remetem à realidade do sujeito corpus deste objeto de estudo. Em seguida, foram selecionados alguns vocábulos que são constituídos de significados remotos do campo lexical da pessoa surda.

Para verificar a existência dos sinais que representam tais termos, realizou-se buscas no dicionário de Capovilla, na versão impressa. Também se verificou, em conversas com dez surdos de João Pessoa/PB, e por meio de conversas por aplicativos na rede social WhatsApp com dois surdos de Sumé/PB - com estes a as conversas aconteceram por meio de chamada de vídeo. Por meio dessas conversas informais foi possível verificar que alguns termos/sinais são desconhecidos dos surdos, sendo necessário, portanto, explicações contextualizadas dos termos para que estes assimilassem o significado, e a composição do sinal.

É importante informar que a composição de um sinal não acontece de forma aleatória. É preciso entender que a elaboração é realizada preferencialmente pela comunidade surda, que, por meio de várias explicações sobre a palavra ou termo, alcançar a criação de um sinal.

A preocupação com a elaboração deste miniglossário é para que ele sirva de incentivo para a produção de outros, por pesquisadores da área de Libras e Sociologia. Entendendo o grau de dificuldade para a compreensão dos termos sociológicos pelo o aluno surdo, como também a ausência de muitos termos em Libras que distancia ainda mais esse discente desse contexto. Percebe-se que essa dificuldade se transporta para a criação dos sinais dos termos sociológicos, sendo necessário recorrer a explicações contextualizadas para que novos sinais sejam criados.

Confirmando que termos da Sociologia são de difícil compreensão para o sujeito surdo, por que há diferentes opiniões nas explicações dos conceitos, se diferenciando de acordo com as definições contidas em dicionários da Língua Portuguesa, como por teóricos das Ciências Sociais e de outras áreas. Por isso, destaca-se a seguir um comparativo de alguns conceitos extraídos com base no dicionário da Língua Portuguesa DELP – Essencial da Língua Portuguesa (2010) e Houaiss (2001) e de alguns teóricos. Esses mesmos termos/sinais foram utilizados para a elaboração das atividades adaptadas.

Quadro 6 - Descrição dos Termos/Conceitos.

Termos/Conceitos	Dicionário da Língua Portuguesa	Conceitos Sociológicos
CLASSE SOCIAL	<p>Classe Social no dicionário da Língua Portuguesa, apresenta-se em separados: <i>classe</i> é definida como conjunto de pessoas que tem a mesma função, os mesmos interesses, ou a mesma condição numa sociedade (DEPL, p.167); e <i>social</i> igual à sociedade, é reunião de pessoas ou de animais que vivem em grupos organizados (DEPL, p.567).</p>	<p>Classe Social para a sociologia é utilizado, num sentido geral, para designar todo o conjunto de indivíduos que manifesta características e comportamentos idênticos ou comparáveis. Em sentido restrito, a classe opõe-se às castas, estados ou ordens, marcados pela transmissão hereditária e uma fraca ou nula mobilidade social. Para Bourdieu, classe social não se define somente por uma posição nas relações de produção, mas pelo habitus de classe que está normalmente (isto é com uma forte probabilidade estatística, associada a essa posição).</p> <p>(BOURDIEU, Pierre, 1979b) <i>Distinction, Paris: Minuit.</i></p>
		<p>Classe Social é um conceito que a sociologia utiliza para classificar as divisões socioeconômicas dentro da sociedade capitalista. Este conceito ganha notoriedade a partir do nascimento da Sociologia como ciência por volta do século XIX. Um dos clássicos da Sociologia, o autor Karl Marx, coloca que existem apenas duas classes sociais: o proletariado (vende sua força de trabalho) e a burguesia (donos do meio de produção). Essa conceituação é construída mediante os estudos se baseiam no modo como a sociedade da Europa no século XIX adentra ao processo de industrialização. Cabe salientar que a relação de classe social em Marx está ligada a divisão social do trabalho que é marcada pela luta de classes entre os donos dos meios de produção e os indivíduos que vendem sua força de trabalho, podendo ainda afirmar seguindo a ideia de Marx que constitui uma relação entre explorador e explorado.</p>

CULTURA	<p>Cultura - Conjunto de conhecimentos adquiridos, instrução, saber (DELP, p. 204).</p>	<p>Cada Cultura é dotada de um “estilo” particular que se exprime através da língua, das crenças, dos costumes, também da arte, mas não apenas desta maneira. Este estilo, este “espírito” próprio de cada cultura influi sobre o comportamento dos indivíduos. (CUCHE, 1999, p. 45).</p>
		<p>Aspectos da sociedade humana que são antes aprendidos do que herdados. Elementos culturais compartilhados por membros da sociedade e tornam possível a cooperação e a comunicação. A cultura de uma sociedade compreende tanto aspectos intangíveis – as crenças, as ideias e os valores que formam o conteúdo da cultura, como também aspectos tangíveis – os objetos, os símbolos ou a tecnologia que representam esse conteúdo. (GIDDENS, p. 38).</p>
		<p>Cultura - destacarmos também o Estruturalismo que é concebido por Claude Lévi-Strauss (1908-2009) que defendeu que cada sociedade possui uma estrutura própria, e que essa estrutura é simbólica e esses símbolos têm papel fundamental na organização social. Nesse sentido, o autor destacar a linguagem, o parentesco e a economia, como tipos de símbolo. Diante desse breve conceito sobre cultura, percebemos a complexidade que circunda o conceito de cultura, ainda assim faremos uso da definição de Ruth Benedict na obra “O Crisântemo e a Espada” (1972) afirma que “[...] a cultura é como uma lente através da qual o homem vê o mundo”.</p>

<p style="text-align: center;">DESIGUALDADE SOCIAL</p>	<p>Ver igualdade (DELP, p. 228); igualitarismo - sistema que defende a igualdade de condições, para todos os integrantes de um grupo social. Contrário de igualdade. (DELP, p. 367).</p>	<p>Desigualdade social é um fenômeno construído socialmente a partir das diferenças de oportunidades que ocorrem entre os grupos sociais que constituem a sociedade. Existem vários tipos de desigualdades sociais, dentre os quais podemos destacar: a desigualdade econômica, a desigualdade de gênero, a desigualdade de geração, desigualdade de raça e a desigualdade lingüística, referenciando o sujeito corpus do nosso estudo. Cada forma de desigualdade é construída mediante as relações sociais e os processos de socialização entre indivíduos na sociedade. Karl Marx foi o primeiro autor a desenvolver reflexões sobre a construção dos processos de desigualdade entre as classes. O autor construiu suas reflexões sobre a desigualdade a partir das relações de exploração da burguesia para com a classe dos proletariados, pautando assim, a relação de desigualdade na produção capitalista.</p>
<p>ESTIGMA</p>	<p>Discriminação “Tratamento pior ou injusto dado a alguém devido a características pessoais, preconceito, intolerância. Ato ou atitude que quebra o princípio de igualdade, como distinção, exclusão, restrição ou preferência, motivado por raça, cor, sexo, idade, credo religioso, convicções políticas entre outros.” (HOUAISS, p.1053)</p>	<p>O termo estigma, pensado a partir da Teoria Sociológica, é visto como a forma que um grupo de indivíduos classifica outro grupo de forma desagradável, ou seja, é um modo de atribuir classificação que desqualifica e desvaloriza os que não compõem o mesmo grupo social. De acordo com Goffman (1981) existem diversos estudos sobre estigmas, mas, ele se dedicará aos que contribuem para a sociologia. Nessa perspectiva, situamos a criação e utilização do termo estigma de (GOFFMAN, p.05). Mediante isso, percebe-se que o termo recebe significados de acordo com o contexto social que os indivíduos estão inseridos, considerando-se as normas, hábitos e padrões como elementos para a construção do estigma.</p> <p>Goffman (1981, p. 04) traz ainda, que o estigma é “a situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena”. Diante disso, percebemos que o estigma é perpassado por elementos culturais, onde o grupo que se coloca como superior</p>

		<p>culturalmente utilizando-se da classificação para estigmatizar o outro grupo. Assim sendo, os que não se encaixam nos padrões dominantes são estigmatizados.</p>
		<p>O processo de estigmatização atrela-se a imposição da identidade de um grupo sobre o outro. Configura-se como uma forma de superioridade de um grupo social sobre o outro. Na obra de Elias e Scotson (2000) se torna evidente como esse processo de imposição acontece, ao passo que os autores descrevem e analisam o cotidiano de uma cidade no Sul da Inglaterra. Na análise etnográfica realizada pelos autores, é demonstrado como os “estabelecidos” utilizam-se da estigmatização para se sobrepor aos “outsiders”.</p> <p>Assim exclusão e a estigmatização dos outsiders pelo grupo estabelecido eram armas poderosas para que este grupo preservasse sua identidade e afirmasse sua superioridade, mantendo os outros firmemente em seu lugar (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 22).</p> <p>Percebe-se então, que o estigma é uma de forma dominação e imposição de poder de um grupo sobre o outro, de modo a estabelecer práticas de exclusão de um grupo dentro da sociedade. A prática do estigma leva a negação de direitos, assim como contribui para o processo e exclusão social.</p>
ÉTICA	<p>É uma palavra que vem do termo grego ethos, que quer dizer “bom costume” ou “aquele que possui caráter”. Ciência de moral. Conjunto de regras de condutas e costumes vigentes em uma sociedade. (DELP, p. 303);</p>	<p>Ética é reconhecida como um campo de estudo da Filosofia que tem como objetivo desenvolver análises acerca das ações dos seres humanos. A ética é concebida ainda, como uma forma que o indivíduo se comporta baseado nos códigos de ética e conduta que está instaurado, de forma geral, numa determinada sociedade em que este se encontra socializado. Por outro lado, a ética é compreendida como o modo de ser de um determinado indivíduo, ou seja, uma postura ética está relacionada à ação de não causar danos a outros indivíduos.</p>

<p>ETNOCENTRISMO</p>	<p>No dicionário (DELP, P. 304) pedi pra ver etno (DELP, p. 304), definido como, elemento de composição de origem grega que significa raça, nação e povo.</p>	<p>Termo criado em 1906, pelo sociólogo americano William Graham Summer (1840-1910) – também de difícil explicação (de acordo com o próprio livro trabalhado). O etnocentrismo tem a tendência de postular a cultura dominante e vigente como padrão para as demais culturas, partindo do princípio de que os seus valores e sua cultura são superiores, os mais adequados.</p>
		<p>A partir de estudos sociológicos podemos afirmar que o Etnocentrismo é o ato de supervalorização de uma cultura específica em detrimento da cultura do outro. Esse processo tem sido motivo de diversos conflitos ao longo da nossa história, poderíamos citar como exemplo, o processo de colonização do povo surdo, que elegeu a cultura dos ouvintes como superior e impondo-a aos surdos, desconsiderando a cultura. O antropólogo Rocha (1988) traz uma contribuição na obra “O que o Etnocentrismo”, ao elucidar a definição de etnocentrismos, conforme podemos identificar nas seguintes palavras:</p> <p>Etnocentrismo é uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência. No plano intelectual, pode ser visto como a dificuldade de pensarmos a diferença; no plano afetivo, como sentimentos de estranheza, medo, hostilidade, etc (ROCHA, 1988, p.05).</p> <p>Conforme o autor apresenta a definição de Etnocentrismo podemos perceber que desenvolver práticas etnocêntricas é uma forma de julgar o outro a partir de nossas percepções de mundo, e esse tipo de prática contribui para construção de relações opressoras. As relações etnocêntricas no cotidiano dos indivíduos são desempenhadas no campo do sentimento e do pensamento, compreendendo o sentir-se superior e pensar superior.</p>

<p>HOMOFOBIA</p>		<p>Homo (grego homós): iguais, Fobia: Ódio, aversão, medo e desprezo. Termo usado para descrever vários fenômenos sociais relacionados ao preconceito, a discriminação e à violência contra as pessoas homossexuais (ter desprezo, ódio, aversão ou medo de pessoas com orientação sexual homossexual). Homofobia é um termo utilizado para nomear a rejeição ou aversão as pessoas homossexuais, praticando violências física, verbal ou psicológica. Segundo Araújo,</p> <p>O termo homofobia foi empregado inicialmente 1971, pelo psicólogo George Weinberg. É um preconceito que está ligado com o ódio que alguns indivíduos da sociedade cultivam ao ver pessoas do mesmo sexo se relacionando. Trata-se de um tema que envolve as relações sociais na sua estrutura e ao mesmo tempo produz manifestações preconceituosas diante do desenvolvimento da sociedade (ARAUJO, 2016, p.71).</p> <p>Como podemos perceber, mediante a citação acima, a prática da homofobia configura-se como um tipo de preconceito que ocorre dentro das sociedades, mediante as relações dos indivíduos que constroem um sentimento de ódio para com os homossexuais. Araújo (2016) aponta ainda, que a palavra homofobia em seu sentido etimológico é dividida em duas partes: <i>homo</i> (homossexual) e <i>fobia</i> (pavor ou fobia).</p>
<p>IDEOLOGIA</p>	<p>Ideologia - Ciência da formação das ideias; Em filosofia é o sistema no qual a abstração está na origem dos nossos conhecimentos. (DELP, p. 366).</p>	<p>Na concepção de Aranha (1998) “Conjunto de representações e idéias, bem como normas de conduta por meio das quais o homem é levado a pensar, sentir, e agir de uma determinada maneira, [...] Explicar esse termo para uma pessoa surda, são necessários pensamos em harmonia, em união de um grupo com o mesmo pensamento, objetivos e ideais.</p>
		<p>Ideologia - o conceito de ideologia partindo da sociologia Marxista, que define ideologia como sendo um discurso adotado pela burguesia para exercer a dominação</p>

		<p>sobre o proletariado ou seja um discurso assumido pela classe dominante para exercer o seu poder de dominação sobre uma outra classe. Partindo desse pressuposto a ideologia é um modo de controle cultural utilizado para a manutenção do poder nas mãos da classe dominante.</p> <p>[...] ideologia é um ideário histórico, social e político que oculta a realidade, e que esse ocultamento é uma forma de assegurar e manter a exploração econômica, a desigualdade social e a dominação política (MARILENA CHAÚÍ, 2008, p. 8).</p> <p>Como podemos perceber a partir da colocação da autora, a ideologia é marcada por questões históricas, sociais e políticas. A utilização da ideologia é uma forma de controle de uma classe sobre outra e modo a perpetuar a lógica vigente.</p>
PRECONCEITO	Opinião sem conhecimento adequado. (DELP, p. 495).	Opinião pré -estabelecida, que é imposta pelo meio, época e educação. Ele regula as relações de uma pessoa com a sociedade. Ao regular, ele permeia toda a sociedade, tornando-se uma espécie de mediador de todas as relações humanas. Pode ser definido, também, como uma indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos (SANT' ANA, 2005, p. 06).
		<p>Preconceito - A partir da etimologia, o termo preconceito é dividido da seguinte forma: <i>pré</i> (algo que vem antes) <i>conceito</i> (construção de uma definição de algo), então, podemos definir o preconceito seria a formulação de uma concepção sobre algo ou alguém que não conhecemos. Sociologicamente falando, é possível afirmar que o preconceito está presente nas diversas relações humanas, quando concebemos conceituações antes de conhecemos os fatos. Segundo Bodart (2015, n.p, grifos do autor)</p> <p>“[...] o preconceito é um artifício estratégico que “tomamos à mão” frente às novas situações, ou quando nos defrontamos com o não familiar, com o diferente e/ou com o desconhecido”.</p>

		Finalizando cito a afirmação de Oracy Nogueira (1998), ao defender que o “ preconceito no Brasil não é de origem, mas, sim de marca”.
RACISMO	Sistema de ideias que acredita na superioridade inerente de determinadas raças humanas. (DELP, p. 514).	<p>Falar sobre racismo é uma tarefa complexa, pois o mesmo é um fenômeno que traz consigo diversas abordagens e significações. Pensamos nesse fenômeno com relação ao Brasil, é preciso atentarmos na sua formação histórica, tendo em vista o modelo econômico, as influências raciais europeias, a herança cultural da escravidão, a abolição, a não integração da população negra na sociedade. Um país onde as pessoas dizem-se não racistas, mas apropriam-se de uma retórica de raça superior e inferiores. Mas por que existe raça superior e inferior? Escolhemos como fio condutor da problematização acerca do racismo o debate do autor Kabengele Munanga.</p> <p>Assim como Munanga faz nas suas obras, inicialmente precisamos começar perguntando; sobre o que é raça? Pois o racismo deriva da ideia de raça, como esse fenômeno surgiu no Brasil? Inicialmente podemos começar com alguns apontamentos que Munanga faz nas suas obras “Racismo da desigualdade e da intolerância”, em ambas as obras o autor traz debates acerca da questão do racismo. Partindo dos apontamentos apresentados por Munanga podemos destacar que o conceito de raça surgiu a primeira vez nos estudos da zoologia e da Botânica, onde era utilizada para classificar as diferentes espécies de animais e plantas. Em outro aspecto temporal e espacial partindo do latim medieval temos o significado de linhagem, descendência, sendo utilizada para diferenciar as classes sociais.</p> <p>Mediante essa colocação podemos perceber que a forma de inferiorizar as raças não brancas serviu para justificar uma espécie de dominação de uma raça sobre a outra. Munanga destaca ainda que a base da Raciologia é a cor da pele e a partir disso a</p>

		<p>determinação de formas de comportamentos advindo da cor. E essa forma de conceituar ainda é utilizada por diversas pessoas nos dias atuais mesmo os estudos na área de genética, das ciências naturais, ciências humanas apontarem para caminhos diferentes. Existem diferenças na forma como a área científica utiliza o conceito de raça e como o senso comum utiliza, pois enquanto a área científica utiliza-se raça para criticar esse termo como de dominação e exclusão, já no senso comum ainda utiliza-se no imaginário social como hierarquização como uma forma de afirmar que as raças não brancas são inferiores e tem determinado comportamento devido sua cor de pele e isso nos encaminha para a prática do racismo. De acordo com Munanga</p> <p>[...] o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais. Visto deste ponto de vista, o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural (MUNANGA, 2003, p.07-08)</p> <p>Diante da colocação do autor percebemos como o racismo se constrói e que a centralidade do racismo estar na interiorização do outro grupo social, ou seja, o grupo formado pelas pessoas que se consideram brancas e superiores inferiorizam os outros grupos que não são brancos, cabe ressaltar ainda que essas diferenças são pensadas a partir dos traços culturais, linguísticos, religiosos.</p> <p>É importante desatacar ainda o conceito de Etnia que Munanga (2003), chama atenção, pois o mesmo foi utilizado para substituir o de raça nas pesquisas científicas, porém o autor chama atenção que essa substituição de conceito não resolve as implicações causadas pelo racismo mesmo que o conceito de etnia seja mais coerente</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>que o de raça. Segundo Munanga (MUNANGA, 2003, p.12).</p> <p>Por fim queremos destacar que o racismo não pode ser confundido com preconceito, pois a pratica racista é alicerçada em uma historia de inferiorização de um grupo de individuo por outro que se percebe superior enquanto o preconceito é uma ideia preconcebida. Quando se fala em racismo é preciso saber este fenômeno complexo que se impõem de forma dolorosa a uma grande parcela da população deste país estar a cada dia mais se proliferando. E uma das formas de luta é levar para a educação básica os debates em torno do conceito de racismo que estar presente no dia a dia dos cidadãos brasileiros.</p>
<p>RELAÇÃO- INTERCULTURAL</p>		<p>Termo usado com referência a relação entre culturas. Segundo Perlin (1998, p. 57) a construção da identidade surda dentro do universo da cultura ouvinte é uma situação de risco, porém necessária, mas segundo a autora é preciso ter estratégias para que a cultura dominante não seja favorecida, é preciso que a cultura ouvintista entenda a cultura visual do povo surdo, sem isolamento e estranheza, mas como multicultural.</p> <p>Interculturalidade é a relação entre culturais diferentes, onde essa relação acontece de forma a respeitar as subjetividades e especificidades das múltiplas culturas envolvida na relação cultural. Esse termo também é utilizado para apontar um aglomerado de proposta democrática entre culturas diferente que visando um processo de interação, partindo da convivência dessas diferentes culturas, sem que ocorra prejuízos a nenhuma das partes envolvidas.</p>

Fonte: Própria Autora (2020).

5 A SOCIOLOGIA E A ADAPTAÇÃO DO FAZER PEDAGÓGICO PARA O ALUNO SURDO

Nesta seção é apresentado as análises dos dados coletados durante a pesquisa e a elaboração do material pedagógico adaptado para o ensino da Sociologia feito em forma de jogos, criado no *Microsoft PowerPoint*. Para maiores esclarecimentos, é dado destaque à importância desses jogos como recursos didático e feita uma breve explicação da escolha da temática para a construção e adaptação deles. Por fim, é feita a apresentação dos três jogos adaptados, que são eles: o jogo da memória sociológico, o jogo quiz sociológico, e a Sociologia e o jogo das três pistas.

5.1 ANALISES DOS DADOS COLETADOS

Embora a inclusão esteja garantida por lei, a diferença linguística impede que o professor consiga interagir com o aluno surdo, uma vez que não há uma comunicação direta entre eles em sala de aula, sendo necessária interferência do Intérprete de Libras. Observa-se que o aluno surdo está em sala de aula, porém excluído das atividades.

Quando não há material em Libras, toda metodologia só contempla o aluno ouvinte, sendo assim, surge a necessidade de incluir práticas pedagógicas diferenciadas para o público surdo. Para tanto, é necessário que o professor, ao planejar a aula, utilize material de forma imagética, valendo-se de práticas pedagógicas com base em diferentes linguagens visuais para contemplar o sujeito surdo, pensando sempre de maneira diferenciada, para assim, contemplar a diversidade dos sujeitos inseridos em sala de aula.

Na busca de materiais que apresentassem adaptações para o aluno surdo inserido no Ensino Médio e a disciplina Sociologia, foi identificado um número considerável de adaptações, contudo tais trabalhos estão relacionados ao Ensino Infantil e Ensino Fundamental, com material adaptado para as disciplinas de Matemática, Ciências, Artes, História, Biologia, Português, a própria disciplina de Libras como L2 para alunos ouvintes, entre outras. Quanto à disciplina Sociologia, que é o foco desta pesquisa, o que foi identificado foram trabalhos que usam o Surdo como *corpus*, mas nada relacionado à adaptação de material propriamente. Entre a amostra das produções selecionadas na pesquisa, destaca-se alguns, que podem ser conferidos no Quadro 7.

Quadro 7 - Produções sobre o ensino de Sociologia, inclusão e material didático – Trabalhos analisados.

Ano	Autores	Título	Tipo
2015	Neiva de Aquino Albres	A Construção de Glossário Libras/Português como Instrumento Didático-Pedagógico para Formação de Professor Bilíngue.	Artigo em periódico.
2016	Jaqueline Dias de Almeida	A Inclusão do aluno com deficiência auditiva e com surdez na escola: desafios e possibilidades.	Monografia
2016	Marina Morena Rosa Alves	O professor de Sociologia e a educação inclusiva: Formação e atuação no ensino médio.	TCC
2017	Adriana Andrela Camponez	Ensino de sociologia e produção de materiais didáticos em diferentes formatos: documentários, revistas e livros.	Artigo em congresso.
2017	Denis Thiago Santos de Barros e Danielle Rodrigues– INES	GT7 - Ensino de Sociologia nas modalidades diferenciadas de ensino-Sociologia para deficientes auditivos: construindo estratégias teórico-metodológicas para o ensino dos conceitos de “Cultura” no Instituto Nacional de Educação de Surdos.	Artigo em congresso.
2017	Sandra Florinda de Almeida Maciel Tabosa	A Sociologia e os indicadores sociais: uma proposta de mediação pedagógica para o Ensino Médio.	Dissertação
2017	Mabel Vieira Schvartz	Proposta das práticas pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria-Rs Frente às políticas de inclusão do aluno surdo.	TCC
2017	Santos, Sandra Maria Diniz Oliveira	Transcodificação de contos populares para a língua brasileira: uma leitura semiótica da cultura surda.	Dissertação
2017	Vanessa Alves de Sousa Lesser	Produção de jogos e mapas didáticos bilíngues dos municípios do Estado do Rio de Janeiro para desenvolvimento pedagógico de alunos surdos.	Dissertação
2017	Vandrisia Neves Balthezan	Vamos jogar! a experiência do jogo didático nas aulas de Sociologia	TCC
2018	Fabio Seidel dos Santos	Jogo das três pistas: uma proposta lúdica para a avaliação dos Subsunoçores de genética	Tese
2018	Larissa da Costa/Larissa da	Adaptação de materiais/recursos na educação de surdos: uma	Artigo

	Costa	revisão bibliográfica.	
2018	Rogéria Martins e Paulo Fraga (organizadores) Denis Thiago Santos de Barros e Danielle Rodrigues – INES.	Sociologia para deficientes auditivos: construindo estratégias teórico-metodológicas para o ensino no Instituto Nacional de Educação de Surdos	Livro
2018	Gisele Adriana de Mello Colaço	Uma sequência didática com materiais manipulativos no ensino da matemática para alunos surdos no ensino fundamental fase I.	Dissertação
2019	Fernanda de Lemos Rocha, Lucas Silveira Gimenes, Josenira Unias Ribeiro, Antonia Milena Elmiro Furtado Cid	GT3 - O Audiovisual como Recurso Didático Inclusivo na Aula de Sociologia.	Artigo em congresso.
2019	Ana Luisa Borba Gediel, Victor Luiz Alves Mourão e Isabela Martins Miranda	A Inclusão e suas práticas aspectos socioantropológicos da produção de materiais pedagógicos inclusivos para Surdos.	Artigo
2019	Leidiane Lobo Albernaz	Ensino de Sociologia e estudantes surdos: Um estudo sobre a inclusão de estudantes surdos nas escolas estaduais de Uberlândia/MG.	Dissertação
2019	Aquirya Pinheiro, Flávia de Amorim Baiocco e Rosiane Cristina dos Santos Nunes	A produção de material didático para atender alunos surdos: uma pesquisa bibliográfica	Artigo

Fonte: Própria Autora (2020).

Entre os trabalhos identificados, é relevante destacar o artigo sob o título “*A produção de material didático para atender alunos surdos: uma pesquisa bibliográfica*”, estudo realizado por Pinheiro *et al.* (2019), que tem como foco a produção e adaptação de material para o aluno surdo. Em seus resultados, as autoras explanam sobre a carência de pesquisas científicas relacionada ao tema, frisando a importância desse material para o processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo.

Pesquisas dessa natureza são importantes para a prática docente e reforçam a necessidade da obrigatoriedade de práticas pedagógicas inclusivas. Tais pesquisas têm grande valor como fundamento para esse estudo, bem como para o Professor de Sociologia que desconhece a cultura surda em sua singularidade, o que certamente se transforma em barreiras para a explanação dos conteúdos e os encaminhamentos didáticos. Este professor, por não ter acesso à cultura do surdo representada, principalmente, pela Libras, não faz uso de metodologias e recursos adequados para atender às necessidades desse aluno, para assim contribuir com o seu processo de aprendizagem.

Em relação a uma maior divulgação da cultura surda para favorecer futuras práticas pedagógicas, é imperativo chamar a atenção para a metodologia utilizada nos cursos de Sociologia, nos quais se registra a ineficiência da academia quanto à oferta adequada da formação específica/disciplina de Libras para que os futuros docentes²⁴ atendam de forma diferenciada as demandas dos alunos surdos, com suporte teórico e técnico para a construção das suas práticas metodológicas adequadas a esse público.

Além dos pontos já citados, há um conjunto de variáveis que influenciam na construção e adequações pedagógicas para educação dos surdos. Segundo Skliar (2001), uma das barreiras da ascensão educacional do surdo é a cultura ouvintista presente nas escolas. Para ele, isso sempre contribuiu para o fracasso na educação dos surdos, ou seja, as representações ouvintistas.

Nessa perspectiva, outro trabalho que merece destaque é a intervenção nas adaptações para o ensino de Sociologia que apresenta uma real interpretação do que seja o sujeito surdo e quais são seus direitos linguísticos e de cidadania. Essa interpretação que deve ser vista pelo próprio surdo para que este tenha conhecimento de seus direitos. O trabalho passa para o aluno surdo conceitos como “Cultura”, “Etnocentrismo” e “Relativismo Cultural” nas

²⁴ Nesse sentido, a escola democrática é aquela que se prepara para atender cada um de seus alunos. Se ela não tem condições de fazer esse atendimento, o professor precisa entrar em contato com os órgãos competentes e discutir o tema. Como responsável por vários cursos de libras e de interpretes, entendo que a formação de professores para atender a alunos surdos depende da convivência com a comunidade surda, a aprendizagem da língua de sinais e o estudo de uma pedagogia ampla. (SKLIAR, 1998, p.37)

Ciências Sociais nas aulas de Sociologia. Tal experiência foi experimentada por Barros e Rodrigues (2017), apresentada no V Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica, sob o título “*Sociologia para deficientes auditivos: construindo estratégias teórico-metodológicas para o ensino dos conceitos de “Cultura” no Instituto Nacional de Educação de Surdos*”. A pesquisa relata as estratégias utilizadas nas aulas adaptadas em Libras e a reação dos alunos surdos na compreensão de cada um dos termos trabalhados. De forma ímpar, esses professores redimensionaram suas práticas com vista de viabilizar ações educativas para o aluno surdo.

Apesar dessa rica experiência, algo que chamou atenção foi a escassez de trabalhos com a temática relacionada à adaptação de material para o aluno surdo, mesmo se tratando de um evento nacional voltado para o Ensino de Sociologia. Ao verificar os trabalhos publicados no GT7 “O Ensino de Sociologia nas modalidades diferenciadas de ensino”, esse é o único trabalho identificado, que envolve elaboração de material para o aluno surdo. Algo um tanto surpreendente já que em nenhum outro evento dessa natureza foi identificadas publicações na área pesquisada.

5.2 A ELABORAÇÃO DO MATERIAL PEDAGÓGICO ADAPTADO PARA O ENSINO DA SOCIOLOGIA – JOGOS CRIADO NO *POWERPOINT*

De acordo com os procedimentos metodológicos adotados para esse trabalho, que foram de natureza bibliográfica exploratória e a pesquisa-ação com caráter qualitativo, a contribuição com a construção de um material instrucional, em forma de jogos, tem a finalidade de atender às necessidades dos discentes surdos na etapa de formação contemplada no objetivo. Tem-se a pretensão de que esses jogos sejam protótipos de utilidade para ser manuseado pelo docente, constituindo-se como um meio didático que viabilize a compreensão dos conteúdos da disciplina de Sociologia, de maneira que auxilie o surdo nessa compreensão de forma satisfatória.

Com os dados coletados, que sustentaram a problematização da falta de acessibilidade para o aluno surdo no Ensino Médio durante as aulas de Sociologia, e com a evidente escassez de estudos dessa especificidade, como também de publicações com materiais didáticos acessíveis dentro dessa temática, ficou evidente que as condições inadequadas levam à inclusão excludente desse discente, conduzindo-o ao distanciamento do processo educacional. Nesse contexto, a ausência de comunicação em sala de aula compromete seu processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, na tentativa de minimizar a lacuna do distanciamento entre Professor de Sociologia e aluno surdo devido às práticas e métodos inadequados, essa pesquisa apresenta jogos adaptados à disciplina. O material didático foi construído no programa *Microsoft PowerPoint*, ferramenta das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). A escolha desta ferramenta foi feita considerando a disponibilidade e acesso, já que ela é gratuita e o produto produzido exige apenas equipamento de data show, um notebook ou mesmo um computador de mesa.

Optou-se por não usar jogos online por considerar necessária a aquisição de determinadas habilidades para esse tipo de atividade, o que poderia dificultar o seu uso em sala de aula. Além disso, muitas vezes o aluno não dispõe de equipamento compatível com os jogos eletrônicos online, principalmente quando o jogo traz demanda para avançar de faces. Somado a isso, a realidade do sistema escolar, que é escasso de equipamentos e recursos para uso docente, impede o uso de TIC mais sofisticadas. Dessa forma, foi considerado que o ato de ensinar deve ser feito com o que há disponível, como afirma Sancho (2001), quando diz,

Devemos considerar como ideal um ensino usando diversos meios, um ensino no qual todos os meios deveriam ter oportunidade, desde os mais modestos até os mais elaborados: desde o quadro, os mapas e as transparências de retroprojeto até as antenas de satélite de televisão. Ali deveriam ter oportunidade também todas as linguagens: desde a palavra falada e escrita até as imagens e sons, passando pelas linguagens matemáticas, gestuais e simbólicas (SANCHO, 2001, p. 136).

As atividades que serão descritas a seguir são meios viáveis por envolver as TIC e as Metodologias Ativas (MA), que são concebidas como instrumentos utilitários para serem usados na construção de conhecimentos com interação entre docente e discente. É importante saber que com o uso das MA, o aluno será estimulado a participar do processo de ensino e aprendizagem de forma ativa e reflexiva. Nessa concepção, essa ferramenta pode favorecer o discente surdo na compreensão dos conteúdos da Sociologia, uma vez que ele estará envolvido no processo desde sua construção.

Na perspectiva do aprender fazendo e da participação ativa, utilizou-se os conhecimentos do Comitê de Ajudas Técnicas da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) sobre a Tecnologia Assistiva, definida como:

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 (BRASIL, 2007).

Na elaboração dos jogos, é ressaltada a experiência no processo educacional do aluno surdo e do conhecimento de Libras, destacando o uso da Tecnologia Assistiva como instrumento educacional para a inclusão desse aluno. É relevante destacar que a TA não se restringe apenas ao equipamento, mas a todos os mecanismos recorrentes ao sistema educacional, que perpassam pelo fazer pedagógico.

O uso de Tecnologia Assistiva é um referencial com elevado índice de significância por ser suporte instrumental facilitador para a inclusão do aluno surdo, por isso deve ser introduzida como meio de acessibilidade para as aulas, em particular de Sociologia. No entanto, o docente precisa ter habilidade no uso dessas ferramentas, o que possibilitará alcançar os ideais da educação que se concretizam na formação do ser crítico, renovado e participativo.

A utilização de recursos diversos da área da tecnologia, considerando como as ferramentas de acessibilidade para o aluno surdo foi abordada no Primeiro Simpósio Internacional de Tecnologia Assistiva (SITA), realizado em 2014. Durante esse evento, as reflexões fortaleceram as leis supracitadas no transcorrer desse trabalho, onde se preconiza o direito da inclusão com acessibilidade. Veja:

A acessibilidade à comunicação e informação deve contemplar a comunicação oral, escrita e sinalizada. Sua efetividade dá-se mediante a disponibilização de equipamentos e recursos de tecnologia assistiva tais como materiais pedagógicos acessíveis, tradução e interpretação da língua brasileira de sinais (Libras), software e hardware com funcionalidades que atendam tais requisitos de comunicação alternativa, entre outros recursos e serviços demandados pelos estudantes, nos diversos níveis de ensino; [...] A efetivação do direito à acessibilidade decorre do direito à autonomia e independência. Neste sentido, destacam-se as diversas soluções tecnológicas, que cada vez mais, demonstram-se aliadas indispensáveis à inclusão das pessoas com deficiência; [...] Por meio do Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Viver sem Limite, o Ministério da Educação amplia investimentos para aquisição de equipamentos, recursos de tecnologia assistiva [...] fortalecendo a inclusão escolar das pessoas com deficiência [...] e a expansão da formação de profissionais para o ensino, tradução e interpretação da Língua Brasileira de Sinais – Libras. [...] A luta pelo direito à educação, revela-se altamente mobilizadora dos setores progressistas da sociedade, extrapolando os muros da escola, atingindo o cerne das discussões fundantes sobre os desafios da educação

contemporânea, onde se assenta a concepção de educação especial na perspectiva inclusiva. Por essa razão, considera-se que tecer o enredo da plena participação é desafiar o velho paradigma em todas as suas manifestações, desde as práticas pedagógicas homogeneizadoras, até a edificação dos prédios, organização dos acervos e dos diversos ambientes acadêmicos, bem como, das formas de comunicação (SITA/ARCHER: 2014).

Seguindo essas premissas, romper com os paradigmas é algo essencial para a educação inclusiva e a proposta pedagógica precisa ser reativada. Inserir jogos adaptados na versão Libras na sala de aula é uma opção de atividade de acessibilidade, constituindo-se como uma alternativa viável que proporciona ações que ativam o campo lúdico didático, como defendido por:

O jogo é um procedimento didático altamente importante; é mais que um passatempo; é um meio indispensável para promover a aprendizagem, disciplinar o trabalho do aluno e inculcar-lhe comportamentos básicos, necessários à formação de sua personalidade (ALMEIDA, 1984, p.32).

Na educação, o jogo se transforma em instrumento didático, utilitário e facilitador, que possibilitará o enriquecimento das práticas docentes e ações pedagógicas, podendo ser usado em diversos momentos. Segundo o autor,

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (HUIZINGA, 2008, p. 33).

Sendo os jogos atividades variáveis e adaptáveis de acordo com a clientela, eles também dão oportunidade de uma seleção adequada para cada fase, como afirma o autor:

Variedades de jogos conhecidos como faz-de-conta, simbólicos, motores. Sensorio-motores, intelectuais ou cognitivos, de exterior, de interior, individuais ou coletivos, metafóricos, verbais, de palavras, políticos, de adultos, de animais, de salão e inúmeros outros mostra a multiplicidade de fenômenos incluídos na categoria jogo (KISHIMOTO, 2002, p. 1).

Ao ser exposto a situação de jogos didáticos, o discente, além de fixar conteúdos, desenvolve suas competências e habilidades de comunicação. Superando os desafios que os jogos proporcionam, o discente vai desenvolvendo suas competências. Essas atitudes e comportamentos oriundos da utilização de jogos são evidenciados pelas OCEM.

Os jogos e brincadeiras são elementos muito valiosos no processo de apropriação do conhecimento. Permitem o desenvolvimento de competências no âmbito da comunicação, das relações interpessoais, da liderança e do trabalho em equipe, utilizando a relação entre cooperação e competição em um contexto formativo. O jogo oferece o estímulo e o ambiente propícios que favorecem o desenvolvimento espontâneo e criativo dos alunos e permite ao professor ampliar seu conhecimento de técnicas ativas de ensino, desenvolver capacidades pessoais e profissionais para estimular nos alunos a capacidade de comunicação e expressão, mostrando-lhes uma nova maneira, lúdica, prazerosa e participativa de relacionar-se com o conteúdo escolar, levando a uma maior apropriação dos conhecimentos envolvidos (BRASIL, 2006, p. 28).

No entanto, para a utilização e aplicação dos jogos é necessário que o docente detenha o conhecimento dos seus comandos. Com o uso desse instrumento de forma metodológica e dinâmica, trazendo acessibilidade para as aulas, promove-se a fixação do conteúdo aplicado, bem como gera oportunidade de esclarecimento das dúvidas aos questionamentos dos alunos. Tais ferramentas são muito úteis e devem figurar no processo metodológico de todo professor. De acordo com Teixeira (1995),

"o jogo é um fator didático altamente importante; mais do que um passatempo, ele é elemento indispensável para o processo de ensino-aprendizagem. Educação pelo jogo deve, portanto, ser a preocupação básica de todos os professores que têm intenção de motivar seus alunos ao aprendizado" (TEXEIRA, 1995, p.49).

Nessa perspectiva, os jogos como instrumentos didáticos proporcionam a interação entre o professor e o aluno de forma espontâneo e dinâmica. Com esse tipo de didática, o aluno vivencia situações de aprendizagem sem desgaste emocional, e as aulas passam de mera formalidade para momentos de aquisição de conhecimento de forma eficiente.

"O jogo promove o desenvolvimento, porque está impregnado de aprendizagem. E isto ocorre porque os sujeitos, ao jogar, passam a lidar com regras que lhes permitem a compreensão do conjunto de conhecimentos veiculados socialmente, permitindo-lhes novos elementos para aprender os conhecimentos futuros" (MOURA, 2003, p. 79-80).

Entretanto, jogos adaptados em Libras para as aulas de Sociologia são escassos, o que se soma a outros fatores que têm contribuído para o surgimento de inúmeras dificuldades, influenciando na qualidade da ação docente que precisa desenvolver suas atividades acadêmicas no processo de inclusão. Portanto, desenvolver atividades na perspectiva de uma educação inclusiva capaz de contribuir para a emancipação do sujeito surdo é um desafio constante. Pensando nisso, foi proposta a construção de protótipos de jogos adaptados para

serem utilizados como modelo incentivador para o docente, de forma que possa ser usado em suas ações pedagógicas, com as devidas adaptações e em parceria com os discentes surdos, para o ensino da Sociologia.

No entanto, é importante dizer que mesmo se o Professor de Sociologia não for um conhecedor da Libras, os protótipos apresentados são de fácil manuseio e adequados à realidade do sujeito surdo. Além disso, a aplicação do jogo contribuirá para a aproximação entre o conhecimento sociológico e o discente e deverá ser aplicado sob as instruções do docente e com o apoio do Intérprete de Libras. Dessa forma, o que ficará em evidência são as questões relacionadas a inclusão e ao jogo didático referente aos valores da participação e cooperação.

Seguindo essa ideia, Lopes (2011, p.65) diz que “o jogo possibilita a interação entre os participantes, a cooperação nas etapas de criar e fazer, pois, forma equipes para a sua construção e disputa”. Nesse sentido, compreende-se que o jogo é uma atividade que contribui para o desenvolvimento da memória, da observação e na construção de conhecimentos, pois são visualmente interessantes.

Para a confecção de um jogo adaptado para Libras, faz-se necessário, além dos sinais, o uso de imagens contextualizadas, ou seja, sinais em Libras e imagens representativas que expressem significado. Na elaboração, é preciso a escolha de forma criteriosa das imagens/sinais, uma vez que a partir delas que o aluno surdo irá entender os conceitos abordados. Nesse sentido, Campello (2008) afirma que o aluno surdo lê a imagem como um texto, logo, esse tipo de atividade favorece na sua aprendizagem que se dá pelo canal das visualizações, algo defendido pela pedagogia visual. Nessa perspectiva, a imagem utilizada na composição do jogo, além de contribuir no processo de ensino e aprendizagem do surdo, promoverá a participação desse discente, além de favorecer o domínio dos conceitos, aguçando a imaginação e estimulando sua participação. A autora também afirma que,

(...) todos e qualquer recurso que for utilizado para ajudar na comunicação, a compreensão dos conceitos deverá ser aplicada com naturalidade, e não para modifica-los, mas para auxiliar na compreensão e tradução gramatical visual (CAMPELLO, 2008, p. 209).

Os jogos foram adaptados e construídos no *Microsoft PowerPoint*, pois com essa ferramenta a atividade tornar-se-á mais dinâmica para o aluno surdo do Ensino Médio, já que este tem facilidade para lidar com as tecnologias. Segundo Borba e Penteado (2001), o *PowerPoint* é uma ferramenta tecnológica bastante utilizada como recurso didático e pode ser utilizado por Professores e alunos de forma que torne o processo de ensino e aprendizagem

bem mais interessante. Por ser um recuso com facilidade para se inserir imagens, seu uso é apropriado nas atividades adaptadas para alunos surdos.

Creed (1997) descreve a utilidade da ferramenta para a aula e conclui reforçando a ideia de que é necessário que o docente se aproprie das diversas maneiras utilitárias de uso desse recurso didático, aproveitando a sua disponibilidade. Nouri e Shahid (2008) completam esse pensamento, afirmando que o “PowerPoint foi incorporado ao ensino como uma ferramenta educacional”.

Apoiados nessas afirmações, as atividades serão apresentadas em forma de jogos adaptados em Libras. A primeira atividade é intitulada *JOGO DA MEMÓRIA SOCIOLÓGICO*; a segunda, *JOGO QUIZ SOCIOLÓGICO*, e a terceira, *A SOCIOLOGIA E O JOGO DAS TRÊS PISTAS*. Todos os protótipos de jogos em seus modelos originais estão disponibilizados na internet (You Tube). A contribuição desse trabalho não é somente as adaptações, mas a possibilidade de estas serem aplicadas com outros conteúdos da Sociologia, com as devidas adaptações em Libras, além de sensibilizar o docente para o “fazer docente com práticas pedagógicas de forma diversificada e inclusiva”, com adaptação de materiais para Libras.

As atividades foram desenvolvidas com o conteúdo do livro Sociologia para jovens do século XXI, de Oliveira e Costa (2016). Figura 9.

Figura 9 - Capa do livro utilizado para desenvolver as atividades.



Fonte: <https://img.docero.com.br/photo/l/8vvcen.png>.

A escolha do capítulo 6 (seis), presente nas páginas 78 a 87 (setenta e oito a oitenta e sete), sob o título: “ser diferente é normal: as diferenças sociais e culturais”, deveu-se à temática de inclusão presente. Para fundamentar a escolha da temática dentro da Sociologia, foi trabalhado com a definição de Santos (1995), quando ele afirma que “temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

O design do material para a construção dos jogos é composto por fotografias e vídeos, produzidos pela pesquisadora com a câmera de um celular Samsung A5, na resolução 16 (3264x2448), e um notebook da marca Dell, 14 (quatorze) polegadas, com o programa *Microsoft PowerPoint* na versão 2007.

O modelo dessa atividade pedagógica com protótipos de jogos pode servir de base para a elaboração de outros jogos e com outros conteúdos, atividades que podem ser elaboradas com a colaboração do próprio aluno surdo e do Intérprete de Libras. Uma possibilidade de interação entre os participantes, na cooperação de adaptar e fazer para incluir.

Como proposta dessa pesquisa, os jogos foram concebidos para a utilização em contexto de sala de aula, visando proporcionar ao aluno experiências educativas enriquecedoras, que lhe possibilite a construção do conhecimento individual e coletivo. A parte escrita inserida nos jogos foi pensada de acordo com o uso da Língua Portuguesa, como L2, adequando-se à realidade do discente surdo. Para tanto, recorreu-se a uma linguagem compreensível dos termos específicos da temática trabalhada. Os jogos se constituem de fotos/sinas, fotos/imagens, palavras e vídeos em Libras. As imagens estão próximas da realidade da temática trabalhada, de modo que facilite a compreensão estabelecendo elo com o conteúdo trabalhado. A seguir a descrição dos jogos.

5.2.1 Primeiro jogo adaptado - jogo da memória sociológico

O jogo da memória pode ser utilizado com palavra/Português e sinais/Libras. Seu objetivo é contribuir na assimilação dos conceitos de forma acessível para o aluno surdo, constituindo-se como um método acessível para avaliação da aprendizagem, além de ser um importante meio para a interação entre os alunos e docente, possibilitando, a partir dos erros e acertos, suscitar discussões contextualizadas para ampliar o conhecimento sociológico.

Para construir o jogo de forma adaptada, foram explorados modelos disponibilizados na internet, pensados e produzidos para pessoas ouvintes. Seguindo o passo a passo para a

construção, as adaptações foram feitas de acordo com as necessidades visuais e linguísticas, de forma simples e acessível para facilitar o manuseio.

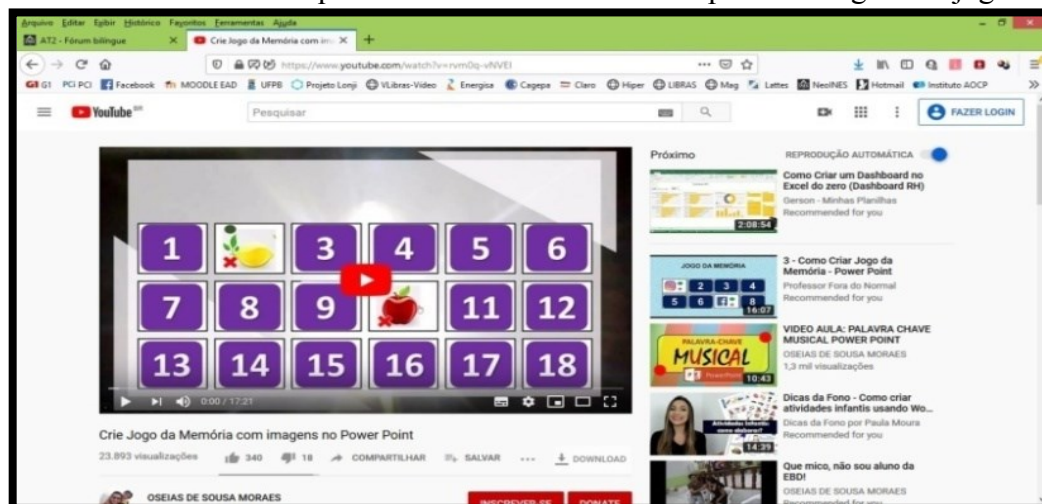
Recomenda-se a participação ativa do aluno surdo no processo de construção do jogo, tanto na produção, na seleção das imagens da internet e na elaboração dos sinais/fotos a serem utilizadas para a confecção do jogo, o que aumentará o nível de interação e de enriquecimento no processo de aprendizagem. Para o jogo produzido para essa pesquisa, a pesquisadora foi protagonista da elaboração dos sinais e fotos.

O modelo do jogo da memória proposto foi feito com 20 (vinte) cartas, sendo 5 (cinco) sinais/fotos e 5 (cinco) imagens/fotos selecionadas da internet. Para aplicar essa atividade, o professor precisa dos equipamentos de datashow, tela de projeção e notebook. Considerando que o tema para a construção do jogo deve contemplar o interesse do sujeito surdo, a temática escolhida foi “ser diferente é normal: as diferenças sociais e culturais”, mesmo material utilizado no miniglossário. Durante o jogo, com a ajuda do Intérprete de Libras, o Professor poderá trazer reflexões para complementar a aprendizagem. Vejamos as etapas para a construção do jogo.

5.2.1.1 Etapa 01

Inicialmente, foi analisado modelo de atividade disponibilizada no site que mostra como montar o jogo de memória. Após a compreensão do como fazer, foi feita a seleção do design, a escolha das palavras do conteúdo de Sociologia, e a montagem das imagens e sinais a serem explorados para a montagem do jogo.

Print Screen 1 - Pesquisa no YouTube de modelos para montagem do jogo.

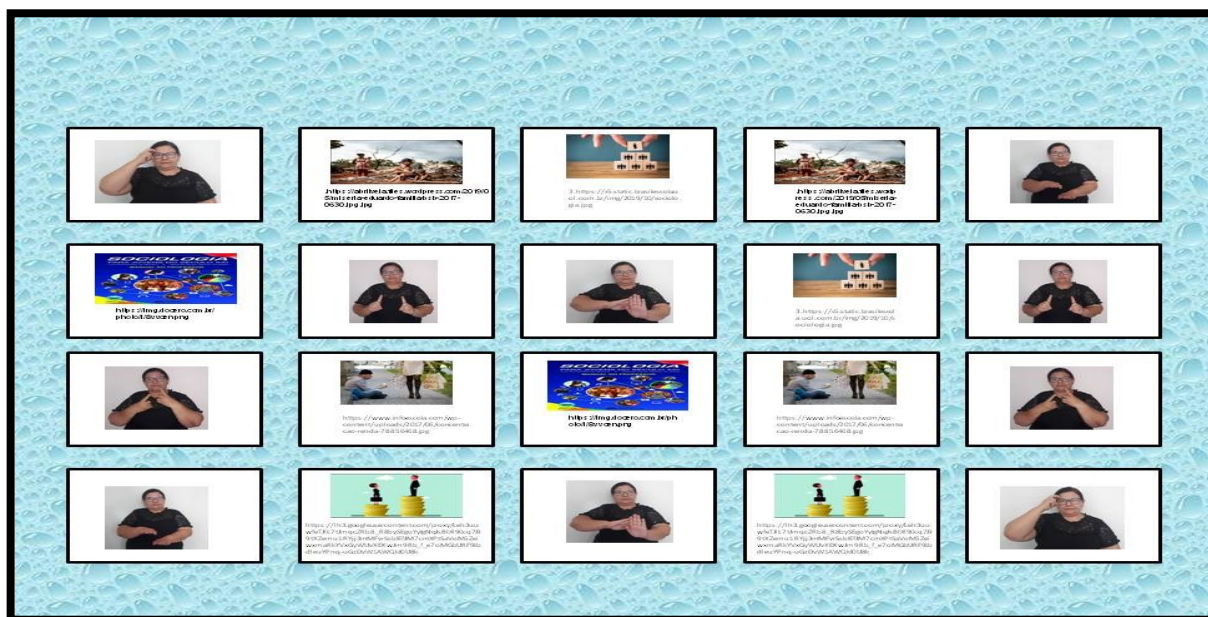


Fonte: <https://www.YouTube.com/watch?v=rvm0q-vNVEI&t=218s>.

5.2.1.2 Etapa 02

Nessa etapa, foi acessado o *PowerPoint* e eliminado as caixas de texto que aparece no *layout* do programa. Escolhido o pano de fundo, cor e design a serem utilizados, montou-se a formatação do jogo. Para esse jogo, foram usados 20 (vinte) retângulos, aos quais foram inseridas as imagens selecionadas. Lembrando que devem ser inseridas 10 (dez) imagens que se repetem para formar os pares. Com essa etapa pronta, foi feito um *print* desse painel e salvo no formato de imagem, em local de acesso para a próxima etapa. As fotos/sinais, utilizadas na construção desse jogo, são retiradas do miniglossário elaborado neste trabalho, e as fotos/ imagens relacionadas aos assuntos foram selecionadas da internet. Veja:

Figura 10 - Imagens retiradas da internet e salvas em uma pasta no computador.



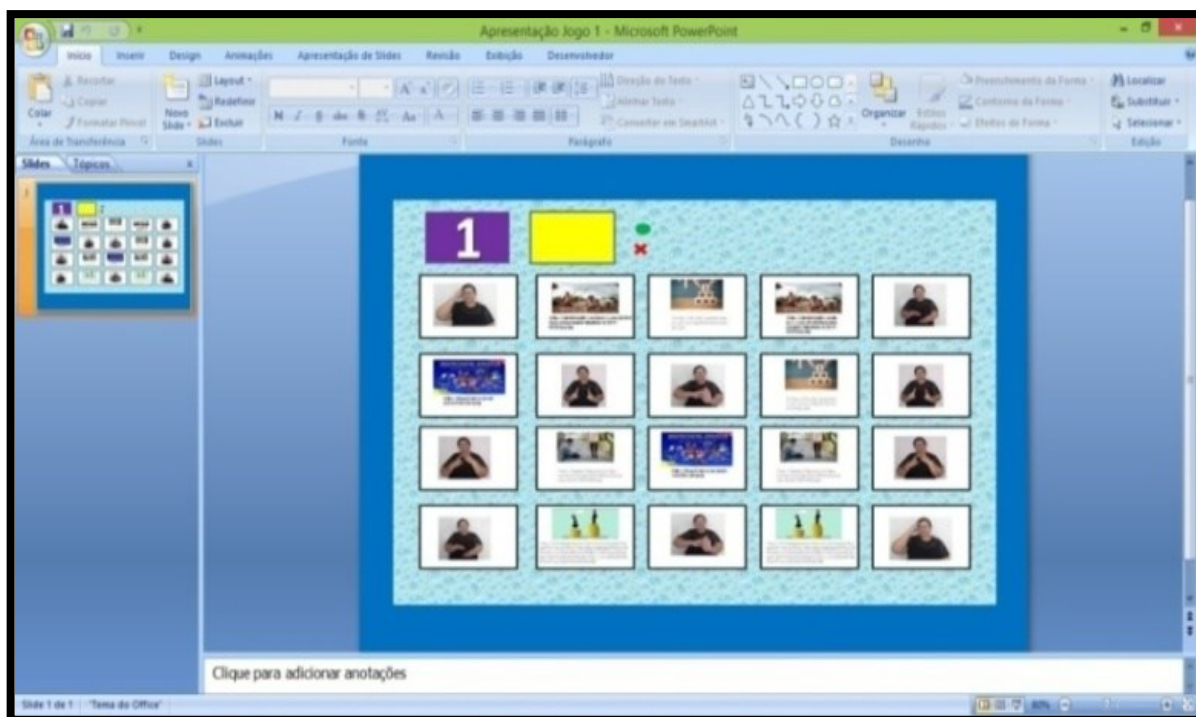
Fonte: Própria Autora (2020).

5.2.1.3 Etapa 03

Seguindo com a construção, no painel salvo anteriormente (em local selecionado pelo autor), é acrescentada uma forma geométrica para cobrir uma por uma das fotos/imagens e as fotos/sinais do painel (nesse modelo, foi escolhido o retângulo). Nessa forma será inserida a numeração das cartas, que nesse modelo serão de 1 (um) a 20 (vinte). Em seguida, é necessário escolher mais duas formas diferentes, que servirão de botão. Para esse jogo, foi

escolhida a cor verde, para o botão que marca os acertos, e a cor vermelha, para o botão que marca os erros. Veja:

Print Screen 2 - Layout da tela do PowerPoint no processo de produção do jogo.

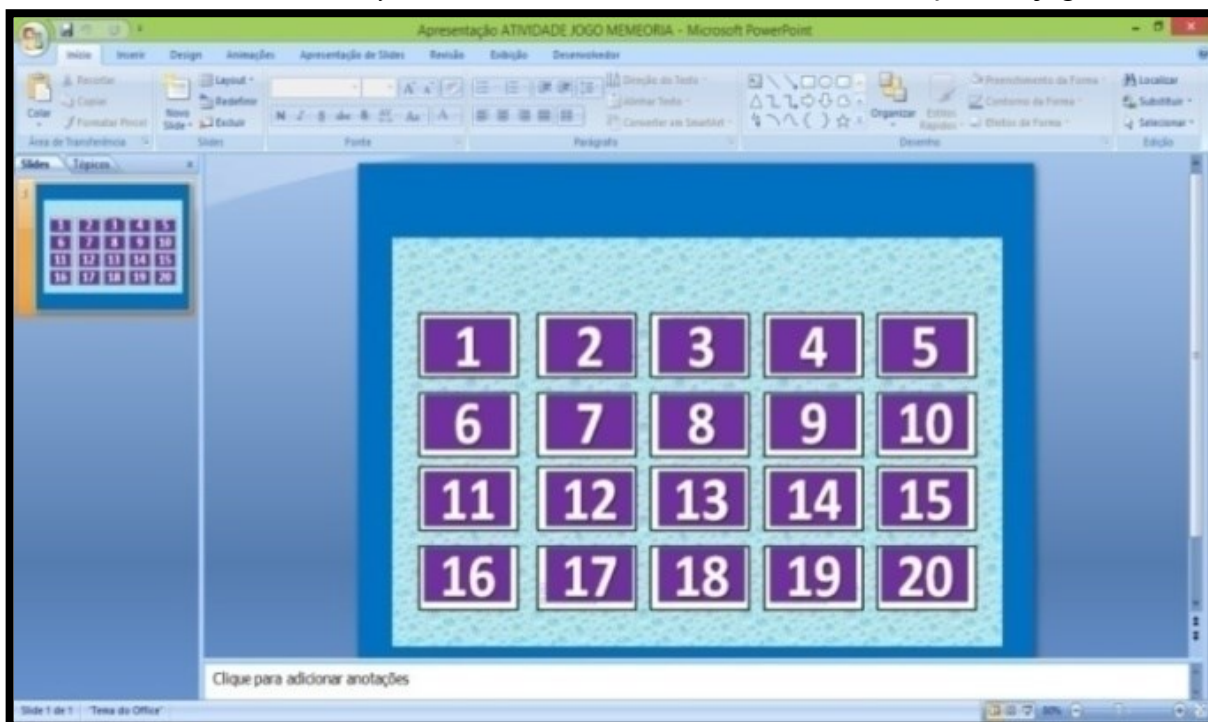


Fonte: Própria Autora (2020).

5.2.1.4 Etapa 04

Com o jogo pronto, é preciso explicar o processo para o aluno que se inicia com um click em um número entre os vintes que aparecem na tela. O aluno deve memorizar a imagem que vai aparecer relacionada a esse número e, em seguida, clicar em outro número. Se encontrar a imagem igual à primeira, formando um par, o aluno vai clicar no botão verde e a carta ficará amarela (simbolizando que ganhou); se não formar o par, o aluno clica no botão vermelho e a carta volta para seu estado inicial (mostrando o número). E assim, o jogo continua até que todas as cartas forem utilizadas.

Print Screen 3 - Layout da tela do PowerPoint com as numerações do jogo.



Fonte: Própria Autora (2020).

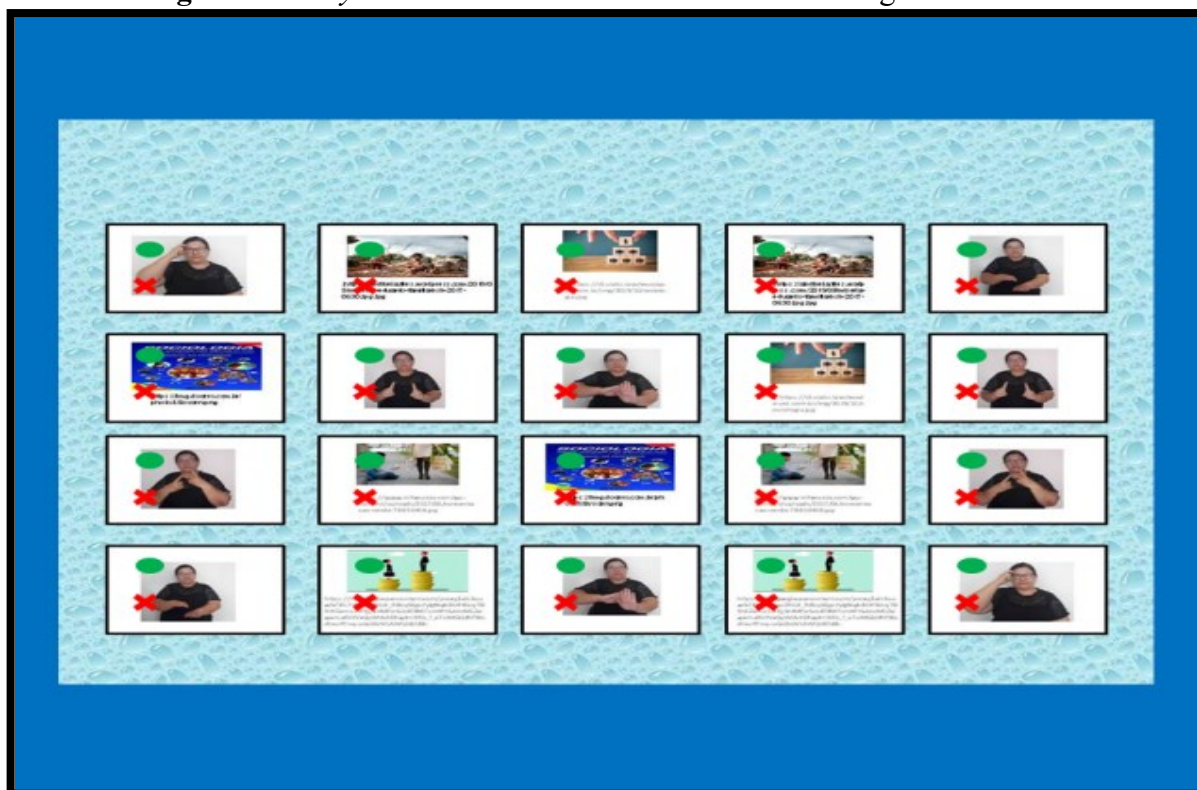
5.2.1.5 Etapa 05

O jogo consiste em encontrar as cartas semelhantes. Ganha o jogo quem conseguir o maior número de cartas iguais em pares. Pode ser realizado individual, em dupla ou em grupos (dividir a turma em dois grupos), o que é possível já que o jogo é no *PowerPoint*, com possibilidades de ser exposto no quadro ou em tela de projeção.

Ao iniciar o jogo, a tela estará com todos os números visíveis, para que o aluno, ao começar o jogo, faça as escolhas dos números para combinação das cartas e formação dos pares.

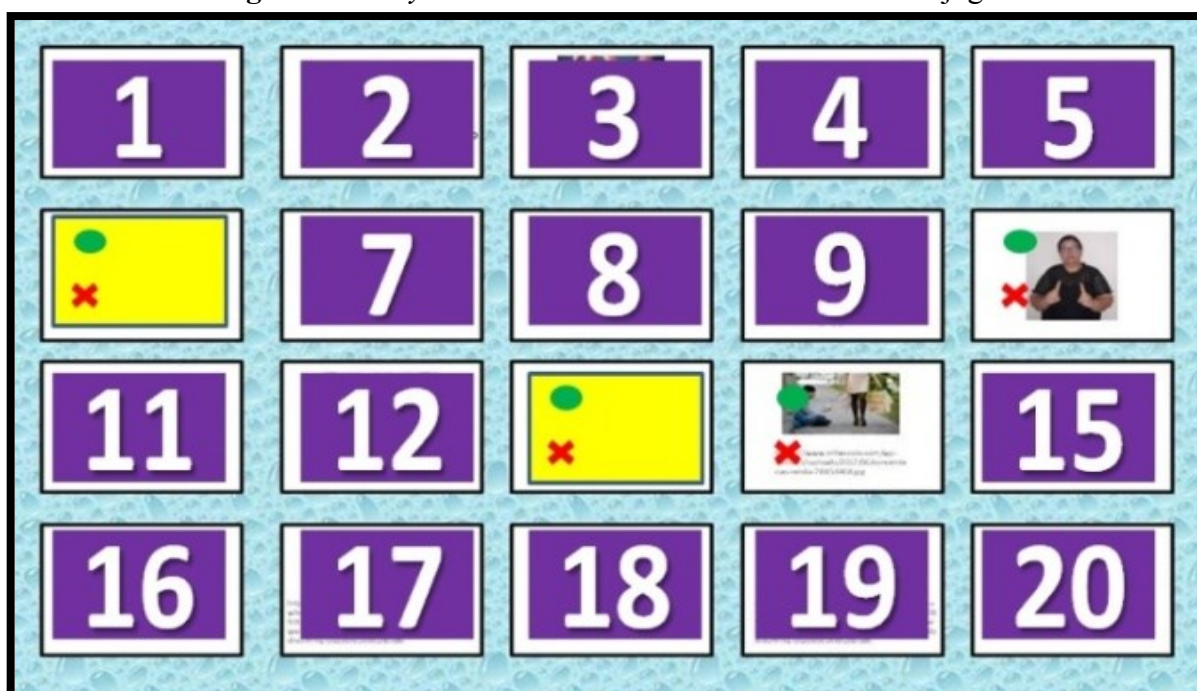
Ao termino da confecção do jogo, todos os retângulos estarão com uma imagem, sendo que cada imagem deve estar duplicada.

Figura 11 - *Layout da tela do PowerPoint – todas as imagens montadas.*



Fonte: Própria Autora (2020).

Figura 12 - *Layout da tela do PowerPoint – iniciando o jogo.*



Fonte: Própria Autora (2020).

Todo o design do jogo fica a critério do professor, que deverá construir tudo a seu gosto e à sua escolha: temática, cor, forma, plano de fundo, etc. Neste caso, é possível escolher outras formas de avaliação da aprendizagem, tal como perguntas e resposta nas duas línguas, Libras e Português.

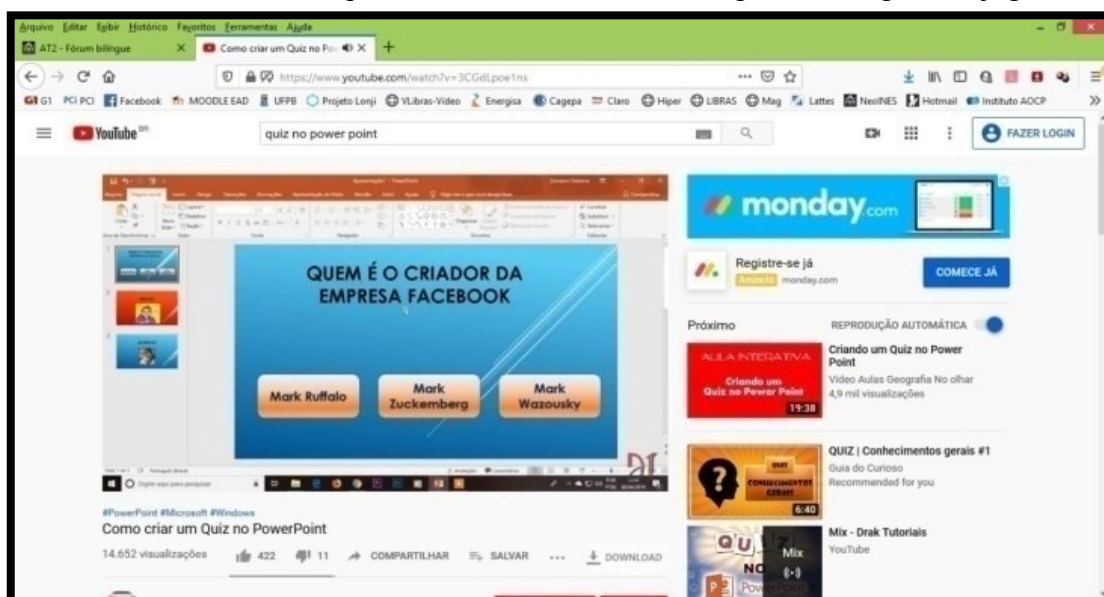
5.2.2 Segundo jogo adaptado - Quiz Sociológico

O Jogo Quiz adaptado tem como finalidade ofertar a inclusão do aluno surdo, possibilitando a eliminação da barreira linguística e incentivando a participação por ser um jogo de perguntas e respostas em Libras. Além disso, favorecer melhor compreensão dos termos apresentados. As perguntas foram elaboradas acerca da mesma temática “ser diferente é normal: as diferenças sociais e culturais”. Para a elaboração, foram escolhidos os termos: classe social, diferença, etnocentrismo, preconceito e desigualdade. Este é um modelo adaptado para a pesquisa, mas o professor pode utilizar e inserir outros temas.

5.2.2.1 Etapa 01

Antes de todo processo de construção do jogo adaptado em Libras, foi analisado o modelo do jogo Quiz que está na versão em português para ouvintes, disponibilizado na internet.

Print Screen 4 - Pesquisa no YouTube de modelos para montagem do jogo.

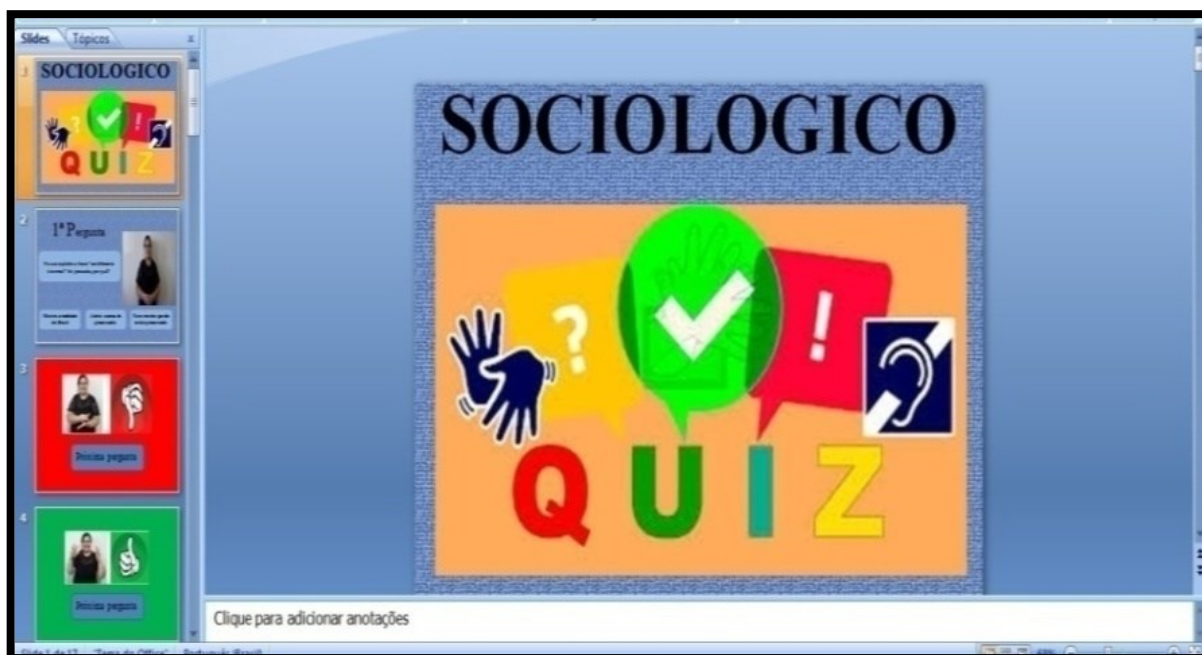


Fonte: <https://www.YouTube.com/watch?v=3CGdLpoe1ns>.

5.2.2.2 Etapa 02

Nessa etapa inicial da montagem da adaptação do jogo, foram escolhidas formas e cores vibrantes para tornar o Jogo Quiz atrativo para as aulas de Sociologia. Na sequência, foram organizadas, separadamente, as perguntas e vídeos em Libras, explorando os assuntos a serem abordados no jogo.

Print Screen 5 - Layout da tela do PowerPoint no processo de produção do jogo.



Fonte: Própria Autora (2020).

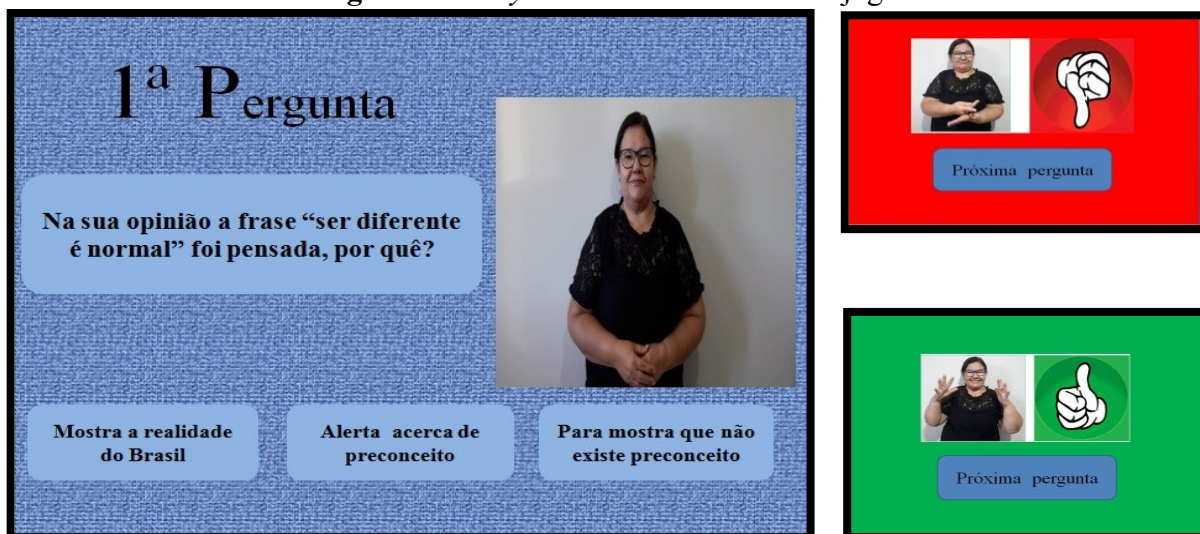
5.2.2.3 Etapa 03

Com as perguntas em Libras e a montagem dos vídeos prontos, as perguntas foram incluídas na sequência do JOGO QUIZ SOCIOLÓGICO. Para esse protótipo, foram pensadas cinco (05) perguntas que serão apresentadas a seguir. Na adaptação, as perguntas também são disponibilizadas em Português.

1ª Pergunta- Em sua opinião, a frase “ser diferente é normal” foi pensada por quê?

- A. Mostrar a realidade do Brasil
- B. Alerta acerca de preconceito
- C. Para mostrar que não existi preconceito
- D.

Figura 13 - Layout da tela – iniciando o jogo.

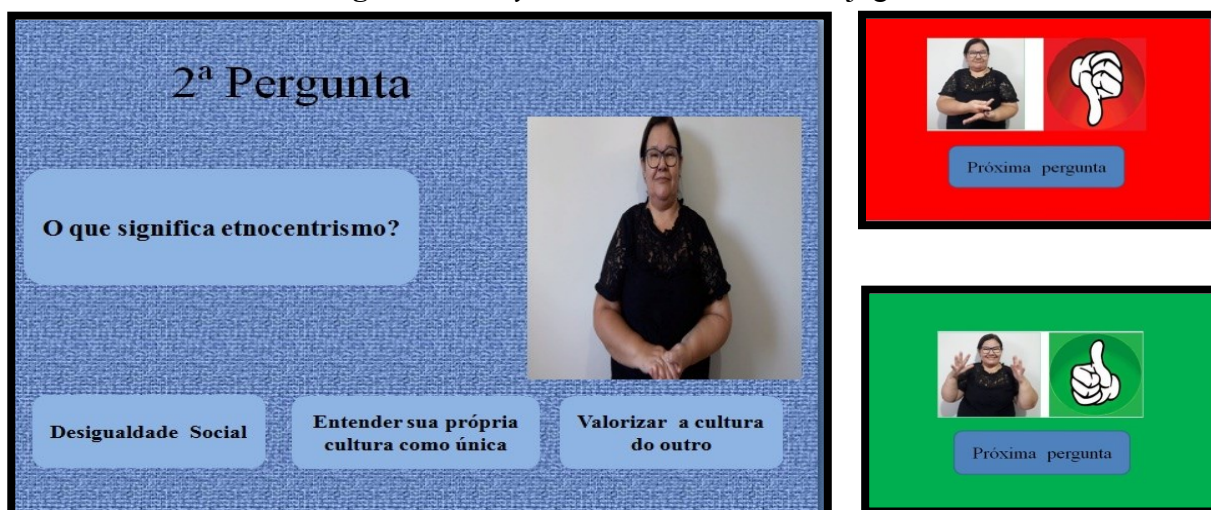


Fonte: Própria Autora (2020).

2ª Pergunta - O que significa etnocentrismo?

- A. Desigualdade social
- B. Entender sua própria cultura como única
- C. Valorizar a cultura do outro

Figura 14 - Layout da tela – iniciando o jogo.

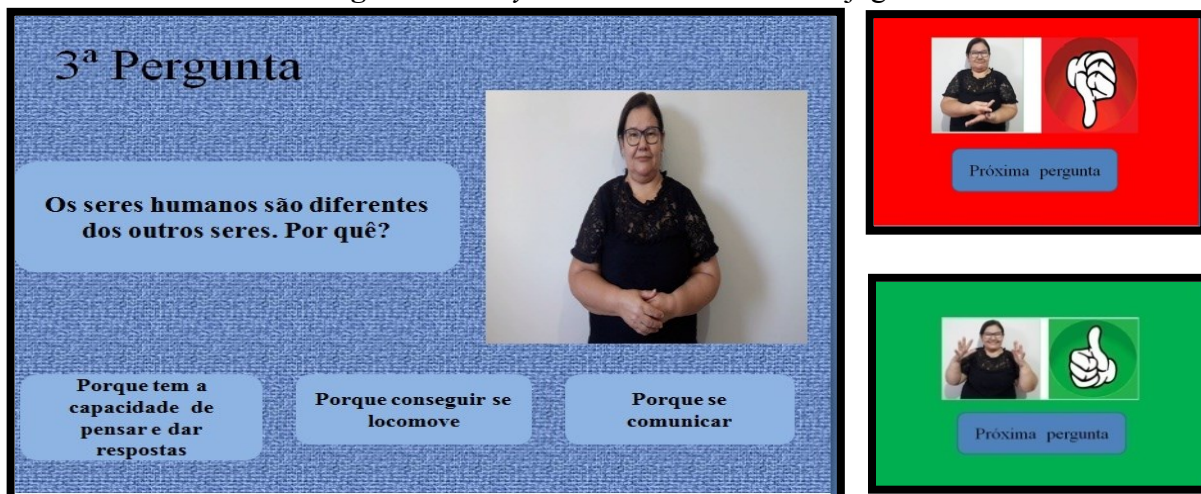


Fonte: Própria Autora (2020).

3ª Pergunta- Os seres humanos são diferentes dos outros seres, por quê?

- A. Porque tem capacidade de pensar e dar respostas
- B. Porque conseguem se locomover
- C. Porque se comunicar

Figura 15 - Layout da tela – iniciando o jogo.

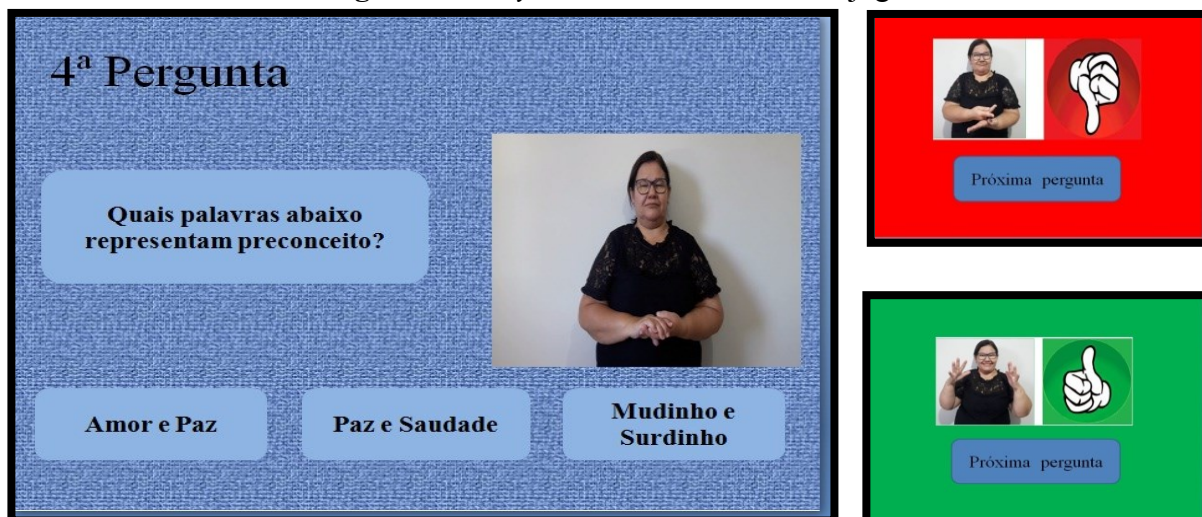


Fonte: Própria Autora (2020).

4ª Pergunta- Quais palavras abaixo representam preconceito?

- A. Amor e paz
- B. Paz e saudade
- C. Mudinho e surdinho

Figura 16 - Layout da tela – iniciando o jogo.

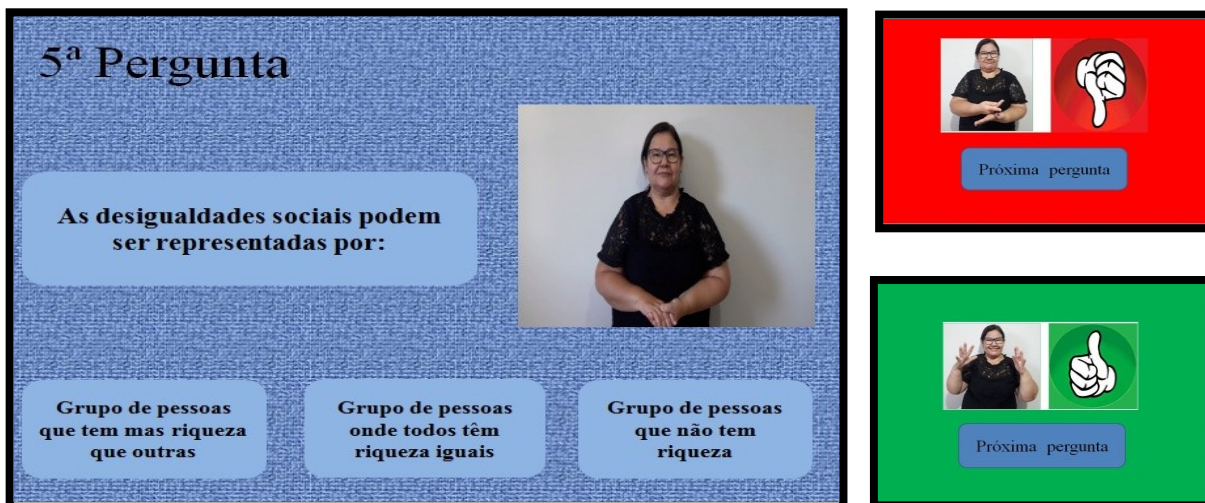


Fonte: Própria Autora (2020).

5ª Pergunta - As desigualdades sociais podem ser representadas por:

- A. Grupo de pessoas que tem mais riqueza que as outras
- B. Grupo de pessoas onde todos têm riquezas iguais
- C. Grupo de pessoas que não tem riqueza

Figura 17 - *Layout* da tela – iniciando o jogo.



Fonte: Própria Autora (2020).

5.2.2.4 Etapa 04

Para iniciar o jogo, o aluno precisa apenas clicar em cima da foto e terá acesso à pergunta por meio do vídeo em Libras. Em seguida, é só clicar em cima de uma das opções disponibilizadas como resposta. Se acertar, abrirá o sinal de **Parabéns**; se errar, aparecerá o sinal de **Errou**. Para prosseguir, é só clicar em cima da palavra “próxima pergunta” que o jogo seguirá para uma nova etapa. Para que o professor possa aplicar este jogo em sala de aula, não é necessário acesso à internet, já que ele é confeccionado e salvo no computador ou em outra mídia de armazenamento. Com o jogo pronto e todos os vídeos salvos no equipamento (computador) utilizado, toda a sequência poderá ser executada em sala de aula ou em qualquer outro ambiente.

É relevante frisar que o jogo disponibilizado nessa pesquisa é apenas um protótipo, ficando a critério do professor elaborar suas próprias adaptações, junto com o Intérprete de Libras e o aluno surdo, utilizando, para tanto, as metodologias ativas, em que professor e aluno constroem juntos a atividade docente.

5.2.3 Terceiro jogo adaptado – a sociologia e o jogo das três pistas

O jogo das três pistas adaptado para Libras se baseia no modelo exibido pelo Sistema Brasileiro de Televisão (SBT), que pode ser utilizado como complemento didático, usado antes ou depois da explanação dos conteúdos. Seu objetivo principal é promover interação

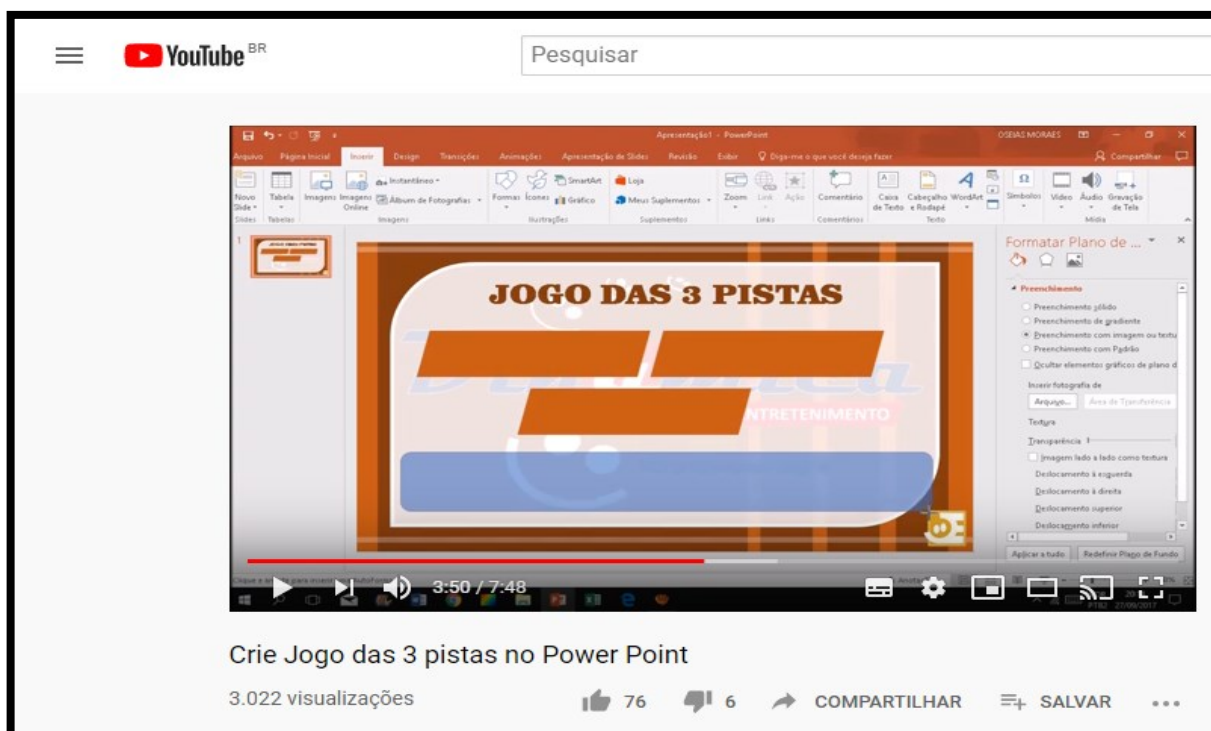
entre aluno e professor, e despertar interesse no discente pelos temas sociológicos apresentados, além de oportunizar momentos de interação entre alunos surdos e ouvintes.

Para essa adaptação, foram explorados os conceitos da Sociologia propondo uma revisão com reflexões críticas e conclusivas. Com essa proposta, a aula de Sociologia será desenvolvida de forma ativa, na qual o professor será o facilitador durante o jogo, e poderá, a qualquer momento, incluir novas perguntas e pistas sobre o assunto abordado. Segue as etapas da elaboração:

5.2.3.1 Etapa 01

Inicialmente, foi analisado o jogo disponibilizado na internet para, a partir dos modelos já existentes, fazer as possíveis adaptações em Libras. Com a mesma temática utilizada nos outros jogos, “ser diferente é normal: as diferenças sociais e culturais”, utilizou-se também imagens e fotografia/sinais. É relevante mencionar que para a construção desse jogo, assim como os demais, foi utilizado como programa de edição o *Microsoft PowerPoint* e um notebook. Portanto, pode ser usado em sala de aula sem acesso à internet, necessitando, apenas, de *notebook* e *datashow* para a exposição.

Print Screen 6 - Pesquisa no You Tube de modelos para montagem do jogo.

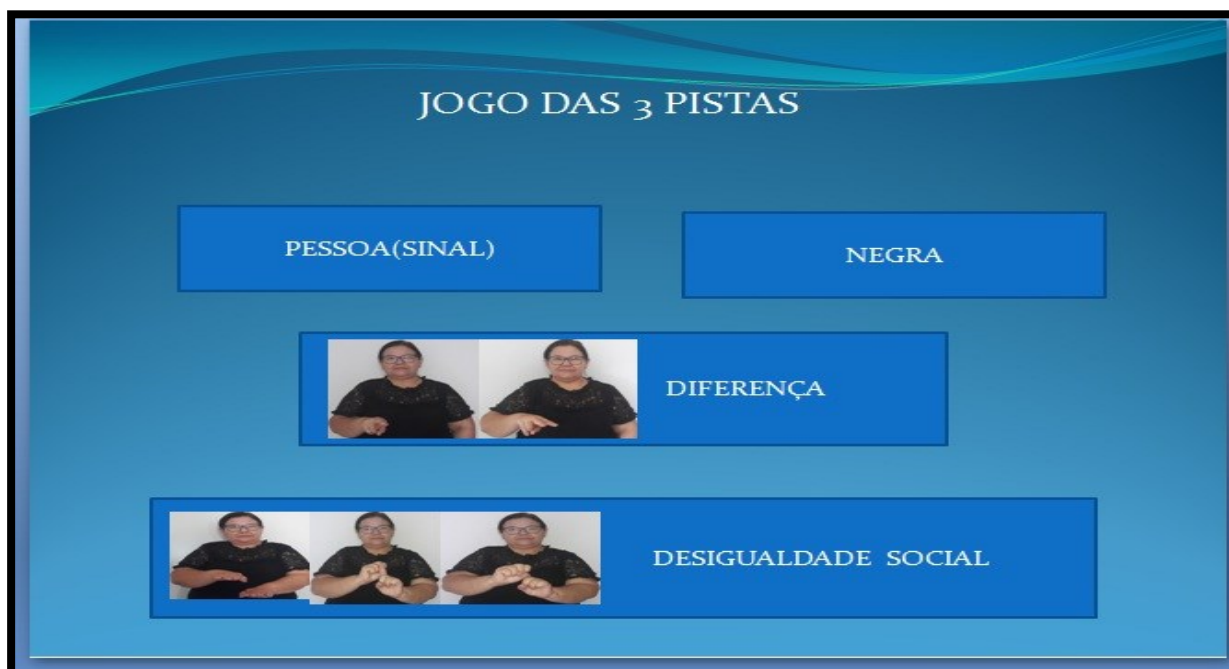


Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=mf-XmOj7520>.

5.2.3.2 Etapa 02

Após a compreensão de como se realiza o jogo das três pistas na versão para ouvintes, foi pensado em sua versão em Libras, com questões relacionadas aos conceitos explorados na Sociologia. Nessa etapa, assim como na elaboração dos outros jogos, foram eliminadas as caixas de texto e inseridas novas formas e as imagens, previamente selecionadas. Na sequência, foi elaborada cada pista e, em sequência, feita a montagem em Libras. As imagens utilizadas foram retiradas do miniglossário elaborado nessa pesquisa. A formatação seguiu o padrão abaixo:

Figura 18 - Layout da tela do PowerPoint no processo de produção do jogo.



Fonte: Própria Autora (2020).

O jogo das três pistas sociológico consiste em descobrir a frase relacionada à temática estudada a partir de uma palavra-chave, que deverá ser desvendada com a ajuda das pistas que surgirá em cada jogada.

5.2.3.3 Etapa 03

Regras do jogo - Essa adaptação do jogo das três pistas foi pensada de forma que o aluno precisa descobrir a frase relacionada à temática estudada, a partir de uma palavra-chave, que deverá ser desvendada com a ajuda das pistas apresentadas em Libras. Para cada

problemática, são apresentadas três pistas na sequência, e o aluno, com base nas pistas, tentar resolver a questão. Se acertar, marca ponto e segue às perguntas e as novas pistas. Aquele que resolver mais questões ganha o jogo.

Figura 19 - *Layout da tela do PowerPoint no processo de produção do jogo.*



Fonte: Própria Autora (2020).

É importante destacar que os jogos apresentados nessa proposta são atividades acessíveis, elaboradas com baixo custo financeiro, já que necessita apenas de acesso à internet, para coleta de informações, o computador e criatividade na produção. Nessa perspectiva, essas propostas de atividades são viáveis, sobretudo para a realidade das escolas públicas brasileiras, escassa de materiais e recursos didáticos. Além disso, a proposta com jogos coloca o Professor como mediador, premissa defendida pelos PCN (BRASIL, 1998).

Nessa perspectiva, compreende-se que “com as mudanças no processo educacional, o docente não é mais aquele que expõe todo o conteúdo aos alunos, mas aquele que fornece as informações necessárias, quando o aluno não tem condições de obter sozinho.” (BRASIL, 1998, p. 38). Portanto, o docente será o condutor das atividades de forma que todos participem, sempre motivando, articulando e introduzindo novas perguntas e questionamentos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A disseminação da Língua Brasileira de Sinais e a cultura surda por meio do processo de ensino e aprendizagem devem constituir-se como a base das aulas no processo de inclusão do aluno surdo. Dentro desse contexto, refletiu-se sobre a importância da disciplina de Sociologia e suas contribuições acerca do processo de inclusão e construção da identidade e alteridade da pessoa surda no cotidiano escolar.

De acordo com a pesquisa, a educação do aluno surdo tem passado por lutas, enfrentando muitas dificuldades em seu processo de construção, entretanto o processo de inclusão, com a proposta do bilinguismo, tem alcançado avanços consideráveis. Contudo, por ser uma comunidade linguisticamente e culturalmente diferenciada, serão necessários ajustes. Para tanto, é preciso pensar nas dificuldades que têm permeado as escolas, no que se refere à inclusão, sobretudo quanto às práticas pedagógicas, que têm sido ineficientes para atender as especificidades linguísticas desse público.

Com o desenvolvimento da pesquisa, ficou evidente que a dificuldade maior é de cunho linguístico, por serem usuários de uma língua gestual-visual, ainda pouco difundida, e de uso restrito entre a comunidade surda. Essa singularidade linguística, configurando-se como uma cultura diferenciada, tem figurado entre os entraves para a inclusão desse aluno, fomentando o abandono e distanciamento desse aluno do espaço escolar.

Como resultado dessa pesquisa, quando avaliado a resposta para a questão norteadora, o objetivo de identificar publicações acadêmicas com relevância na temática e aferir o quanto de material adaptado possa servir de subsídio para o estudo da disciplina de Sociologia no Ensino Médio foi alcançado. De forma, considerando a escassez desse tipo de material e, em atendimento à preocupação em fornecer um material que possa ser usado como suporte para os docentes, verificou-se a necessidade da apresentação de um miniglossário em Libras, contendo alguns termos próprios da Sociologia como forma de incentivar outros profissionais na criação de outros glossários com termos/sinais que auxiliem os alunos surdos na compreensão dos conceitos estudados na Sociologia.

Com base nas análises, traz-se à discussão a necessidade de profissionais docentes repensarem suas práticas educacionais, incluindo a escolha dos recursos didáticos e pedagógicos utilizados, considerando sempre o significado deles para o bem social e para a vida. Pedagogicamente, é preciso acreditar que a construção de um caminho eficiente no processo educacional está sendo realizada com compromisso e a valorização humana, em que se percebe e valoriza o SER, deixando de lado as diferenças.

Quando observado o Projeto Pedagógico das escolas do Ensino Médio, verifica-se que o aluno surdo, apesar de estar incluído no processo educacional, ainda sofre a exclusão. Percebe-se isso ao observar que não há proposta que tire esses alunos do isolamento educacional, ou seja, dos corredores e dos cantos das salas de aulas. Diante disso, é preciso desfazer-se das cercas excludentes, construídas ao longo dos anos, e construir pontes inclusivas. Inferimos, para tanto, que o Professor e a disciplina de Sociologia são meios possíveis para derrubar as cercas e construir as pontes que conduzam esses alunos para o seu espaço de direito. Dentro desse contexto, considerou-se a necessidade de recursos pedagógicos e didáticos eficientes, metodologias adequadas, profissionais específicos da área como, Intérprete e Instrutores de Libras e, por fim, uma proposta curricular que corroborem com os documentos legais, direcionado pelo Projeto Pedagógico da escola.

Nessa pesquisa, foi tratado especificamente do Ensino Médio, por seguir o entendimento de que essa etapa da educação é o ponto da descontinuidade dos estudos do aluno surdo. Nessa etapa da educação básica, há fatores que a tornam mais excludente para o aluno surdo, carecendo, portanto, de mudanças para que os direitos linguísticos e culturais, que são indissociáveis e que devem prevalecer no espaço escolar sejam garantidos para esse público.

Ainda como parte desse trabalho, e para amenizar o problema da inclusão no ensino da Sociologia, foi apresentado como ação um conjunto de atividades didáticas em forma de jogo, sugeridas como uma abordagem benéfica e colaborativa para aprendizagem e socialização dos envolvidos. A proposta foi elaborada com o uso de imagens e da Libras, tornando-se assim um incentivo para o aluno surdo, auxiliando-os na compreensão dos conteúdos da Sociologia.

Como nenhum estudo pode ser considerado finito, acredita-se que este pode ser suporte para novas pesquisas de adaptações de material, tais como jogos para enriquecer a proposta da inclusão, contribuindo para minimizar as ações excludentes. Almejamos que a proposta desenvolvida sirva de modelo incentivador para os educadores e pesquisadores da área da Sociologia e da Libras. Nesse sentido, conclui-se este estudo aferindo sua relevância, principalmente por conter uma prática pedagógica inclusiva, que conduz o docente para reflexões, melhorando assim a sua prática educacional.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. N. **Dinâmica lúdica: jogos pedagógicos para escolas de 1º e 2º graus**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1984.
- ARANHA, M. L.; MARTINS, M. H. P. **Temas de filosofia**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1998.
- ARAÚJO, U. F. **O déficit cognitivo e a realidade brasileira**. In: Disponível em: https://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV110_MD1_SA7_ID2318_12082018201410.pdf. Acesso em: 14/12/2019.
- AQUINO, J. G. (Org.). **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. 4. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1998.
- BARROS, R. **Cultura um conceito Antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1986.
- BATTISON, R. *Lexical borrowing in American Sign Language*. Silver Spring, MD: Linstok Press, 1978.
- BOURDIEU, P. *Les trois états du capital culturel. Actes de la recherche en sciences sociales, Paris, n. 30, p. 3-6, 1979.*
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 de abril de 2019.
- BRASIL. Lei n 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 24 de fev. 2020.
- BRASIL. Decreto Federal n 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 - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. e http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9656.htm. Acesso em: 20 de fev. 2019.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 - ECA. Brasília, 1990.
- BRASIL. **Ensino Médio – Orientações Curriculares Para o Ensino Médio**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Ciências Humanas e suas Tecnologias, v.3. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 de jan. 2020.

BRASIL, Lei no. 13.146, de 6 de Julho de 2015. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 27 de jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares e Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Parecer CEB/CNE 17/2001, homologação publicada no DOU 17/08/2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado Pessoa com Surdez**. Brasília DF: MEC, 2007.

BRASIL. **Decreto n 7.611, de 17** de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. Brasília, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2011/Decreto/D7611.htm#art11SRM/AEE. Acesso em: 05 de jun. 2020.

BRASIL. Decreto n 7.037, de 21 de dezembro de 2009. **Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm. Acesso em: 13 de jan. 2020.

BRASIL. **PNE**. Ministério dos Direitos Humanos Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 25 de jan. 2020.

BRASIL. Lei n 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 05 de fev. 2020.

BRASIL. [Constituição Federal (1967)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Brasília: DF, Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm. Acesso em: 20 de nov. 2019.

BRASIL. [Constituição Federal (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: DF, Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso: 20 de fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer nº 017/2001**. Brasília. MEC/CNE-2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/parecer17.pdf>. Acesso em: 29 de agosto 2019.

BRASIL. **Lei n 11.684, de 2 de junho de 2008**. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm. Acesso em: 12 de fev. 2020.

BRASIL. **Convenção Sobre os Direitos das Pessoa com Deficiência**. SEDH/CORDE. 2007.

BRITO, L. F. Uma abordagem fonologia dos sinais da LSCB: Espaço Informativo Técnico Científico. **INES**, v.1, n.1, p. 20-43, 1990.

BRITO, L. F. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

BRITO, L. F. (Org.). **Educação Especial - Língua Brasileira de Sinais. V. III**. Série Atualidades, nº 4. Brasília: SEESP/MEC, 1998.

CAMPELLO, A R. S. **Aspectos da visualidade na educação de surdos**. 2008. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CAMPELLO, A R. Pedagogia visual: sinal na educação dos surdos. *In*: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (Org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Editora Arara Azul. 2007.

CANDIDO, A. **Formação da Literatura Brasileira: momentos decisivos**. 10. ed, Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CARVALHO, R. E. **Removendo Barreiras para a aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CAPOVILLA, F.; RAPHAEL, W. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue Língua de Sinais Brasileira – VOL. I**. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

CAPOVILLA, F.; RAPHAEL, W. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue Língua de Sinais Brasileira – VOL. II**. 3. ed – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

COUTINHO, M. D. M. C. A Mediação de Esquemas na Resolução de Problemas de Matemática por Estudantes Surdos. *In*: **Espaço: informativo técnico-científico do INES**. Rio de Janeiro: INES, 2004.

CHAUI, M. **O que é ideologia**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2008.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas Ciências Sociais**. 1. ed. Bauru: Edusc, 1999.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 27 de abril 2019.

DURKHEIM, É. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FELIPE, T. A.; Monteiro S. M. **Libras em Contexto – Curso Básico**. 7. ed. Rio de Janeiro: 7ª edição, 2008.

FERNANDES, E. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 16. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 13. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.

FOUCAULT, M. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

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

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-internacionalista. 2. ed. São Paulo: Editora Plexus, 2002.

GIL, A. C. **Método e técnicas de pesquisa social**. 6ª. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2008.

GIDDENS, A. **Sociologia**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação de identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GOFFMAN, E. A Situação Negligenciada. In: RIBEIRO, B. T. **Sociolinguística Interacional**. Porto Alegre: AGE, 1989.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2001.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 2002.

LÉVI-STRAUSS, C. **As estruturas elementares de parentesco**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: O que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Em aberto**, Campinas, v.26, n.69, p.163-184, 2006.

LIMA, M. A. C.; MARTINS, P. L. O. Pesquisa-ação: possibilidade para a prática problematizadora com o ensino. **Diálogo Educacional**, Curitiba. v. 6, n. 19, 2006

LOPES, M. G. **Jogos na educação: crias, fazer e jogar**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, P. C.. **A política de integração/inclusão e a aprendizagem dos surdos: um olhar do egresso surdo sobre a escola regular**. 2002. Dissertação (Mestrado em Psicopedagogia) - Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL, Florianópolis, SC, 2002.

MANTOAN, M. T. E.; PIETRO, R. G.; ARANTES, V. A. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E.; PIETRO, R. G.; ARANTES, V. A. **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, M. T. E.; PIETRO, R. G.; ARANTES, V. A. **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MORAES, A. C. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Cadernos CEDES**, v. 31, p. 359-382, 2011.

MOURA, M. O. A séria busca no jogo: do lúdico na matemática. In: KISHIMOTO, T. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003

MUNANGA, K. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. **Revista Estudos Avançados**. São Paulo, v. 18, n. 50, p. 51-66, 2004.

MUNANGA, K. Com a educação o quadro vai mudar. **Revista Raça Brasil**, São Paulo, n. 148, p. 12-15, 2010.

NASCIMENTO, M. N. M. Ensino Médio no Brasil: determinações históricas. **Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes**, Ponta Grossa, v. 15, n. 1, p. 77-87, 2007.

NOGUEIRA, O. **Tanto preto quanto branco: estudo de relações raciais**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1985.

OLIVEIRA, L. F; COSTA, R. C. R. **Sociologia do Ensino Médio**. 4. ed. Volume único. Rio de Janeiro: Editora Imperial Novo Milênio, 2016.

- PEIRCE, C. S. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- PERLIN, G. Identidades Surdas. In: SKLIAR, C. (Org.) **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.
- PERLIN, G. A cultura surda e os intérpretes de línguas de sinais. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.136-147, 2006.
- QUADROS, Ronice Müller de. **Aspectos da sintaxe e da aquisição da língua de sinais brasileira**. Porto Alegre: Letras de Hoje, 1995.
- QUADROS, R. M. **Educação de surdos: A aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- SCHMIEDT, M. L.P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- ROCHA, E. P. G. **O que é etnocentrismo?**. 5. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1988. [Coleção Primeiros passos]
- SANCHO, J. M. (org.). **Para uma tecnologia educacional**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SANT'ANA, A. O. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, K. **Superando o racismo nas escolas**. Brasília, 2005.
- SANTOS, B.S. A construção intercultural da igualdade e da diferença. In: SANTOS, B.S. **A gramática do tempo**. São Paulo: Cortez, 2006.
- SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 14. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2013.
- SARANDY, F. M. S. Ensino de Sociologia: O caráter político, científico e educacional da disciplina Sociologia. **Curso de Especialização em Ensino de Sociologia para o Nível Médio**, 2013. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/25548/16854>. Acesso em: 22 de agosto 2019.
- SAVIANI, D. **Interlocuções Pedagógicas**. São Paulo: Editora Autores Associados, 2010 [Entrevista. Entrevista ao Jornal das Ciências – USP de Ribeirão Preto em 2004].
- SKLIAR, C.. A forma visual de entender o mundo. In: **Educação para todos**. Revista especial, SEED/DEE. Curitiba: Editora Expediente, 1998.
- SKLIAR, C. Os Estudos Surdos em Educação: Problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C. (Org.) **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, C. **Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial.** Porto Alegre: Mediação, 1997.

SOARES, C. H. R. **Inclusão, surdez e Ensino Médio: perspectivas e possibilidades para o atendimento educacional especializado.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SOUZA, C. J. **O Desempenho da Escrita de Palavras de Alunos Surdos da Rede Pública Municipal de Bayeux- PB.** 2014. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: UFSC, 2008.

TEIXEIRA, C. E. J. **A ludicidade na escola.** São Paulo: Loyola, 1995.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1985.

WEBER, S. **O Professorado e o papel da educação na sociedade.** Campinas: Papyrus, 1996.

ZABALA, A. **A prática pedagógica: como ensinar.** Porto Alegre: Artimed, 1998.