



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS ERECHIM  
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

**MAICON SOTORIVA**

**ENSINO DE HISTÓRIA PARA SURDOS: PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES**

**ERECHIM**

**2021**

**MAICON SOTORIVA**

**ENSINO DE HISTÓRIA PARA SURDOS: PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES**

**Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de História da  
Universidade Federal da Fronteira Sul  
(UFFS) como requisito parcial para  
obtenção de Licenciado em História.**

**Orientadora: Profª Drª. Sonize Lepke**

**ERECHIM**

**2021**

**Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS**

Sotoriva, Maicon  
ENSINO DE HISTÓRIA PARA SURDOS: PERSPECTIVAS E  
POSSIBILIDADES / Maicon Sotoriva. -- 2021.  
40 f.

Orientadora: Dr<sup>a</sup> Sonize Lepke

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -  
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de  
Licenciatura em História, Erechim, RS, 2021.

I. Lepke, Sonize, orient. II. Universidade Federal da  
Fronteira Sul. III. Título.

/

Maicon Sotoriva

**“Ensino de História para surdos: perspectivas e possibilidades”**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação  
apresentado como requisito para obtenção de  
grau de Licenciado em História da  
Universidade Federal da Fronteira Sul.

Este trabalho de conclusão de curso foi definido e aprovado pela banca em: 17/05/2021

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dra. Sonize Lepke Orientadora

---

Prof. Dra. Cleusa Inês Ziesmann  
Membro

Prof. Dr. Fábio Francisco Feltrin de Souza

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a Deus por ter permitido a elaboração deste trabalho, como também de toda a minha caminhada durante a graduação

Agradeço à minha mãe, Ivanir, pelo apoio e confiança a mim dedicado, você é minha força, meu espelho e meu coração, fazendo com que cada dia que passasse, eu buscasse o meu melhor sempre.

A todos os meus familiares que me apoiaram até aqui.

À minha prima Ellen e ao Augusto, a qual me apoiaram diversas vezes, vocês são muito especiais para mim.

Sou grato a minha professora e orientadora Sonize, por ter aceitado o convite, por ter me inspirando e incentivando a buscar o conhecimento fascinante que é a História e a Libras.

Quero fazer um agradecimento especial à minha amiga Bruna pelo apoio onde desde o primeiro semestre, acompanhou minha evolução acadêmica, me fez ver mais longe e com seu incentivo me fez ter mais coragem de prosseguir.

A todos os meus amigos, Luan, Heber, Sheila, Rubia que de perto ou longe, sempre estiveram torcendo pelo sucesso deste trabalho e em especial para a concretização deste sonho.

Ao Pablo, que me incentivou e confiou no eu potencial, você foi e é muito importante para mim.

Agradeço a todos os colegas da Universidade Federal da Fronteira Sul que estiveram presente nesta caminhada.

Agradeço pela vida dos meus colegas de trabalho que de alguma forma me incentivaram a concluir esta etapa da minha vida

Aos professores e funcionários da Universidade, pelo aprendizado e acolhimentos durante estes anos. Em especial à Professora Débora, Valéria, Gerson Fraga e Fabio Feltrin por todo conhecimento transmitido durante a graduação.

Meu muito obrigado a UFFS!

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo principal analisar como ocorre o ensino na disciplina de História para estudantes surdos na educação regular. Seu desenvolvimento se deu a partir de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa com base em artigos, teses e dissertações da Biblioteca de Teses e Dissertações (BDTD), vinculada ao site do Instituto Brasileiro de Informação e Ciências em Tecnologia e do Scientific Electronic Library Online (Scielo), utilizando o recorte temporal de 2000-2019. Os dados foram submetidos a Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2007). Os estudos demonstram que professores têm buscado diferentes opções metodológicas para ensinar História para o estudante surdo, fazendo uso de tecnologias como blogs, softwares e ferramentas sem custos disponíveis na internet, contudo, nas escolas em que é inexistente o acesso a estas ferramentas, demonstram que é possível usar de estratégias com uso de imagens e objetos com os quais o estudante surdo possa fazer relações e construir conhecimentos. A partir deste estudo foi possível verificar que a maior dificuldade relatada pelos professores tem sido a falta formação pedagógica para proficiência em Libras (Língua Brasileira de Sinais).

**Palavras-chave:** Ensino de História. Surdos. Educação Inclusiva.

## ABSTRACT

The main objective of this study is to analyze how the teaching of History is taught to deaf students in regular education. Its development was based on a bibliographical and qualitative research based on articles, theses and dissertations from the Theses and Dissertations Library (BDTD), linked to the website of the Brazilian Institute of Information and Sciences in Technology and the Scientific Electronic Library Online (SciELO), using the 2000-2019 time frame. Data were submitted to Textual Discursive Analysis (ATD) by Moraes and Galiazzi (2007). Studies show that teachers have sought different methodological options to teach history to deaf students, making use of technologies such as blogs, software and free tools available on the internet, however, in schools where there is no access to these tools, they demonstrate that it is possible to use strategies with the use of images and objects with which the deaf student can make relationships and build knowledge. From this study it was possible to verify that the greatest difficulty reported by teachers has been the lack of pedagogical training for proficiency in Libras (Brazilian Sign Language).

**Keywords:** History teaching. Deaf. Inclusive education.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM SURDEZ.....</b>	<b>10</b>
2.1 Aspectos históricos e socioculturais da população surda .....	10
2.2 Do acesso à educação: um direito da população surda e uma questão de cidadania.....	14
2.3 A educação de surdos no Brasil e as legislações de que tratam da inclusão e ensino de alunos surdos .....	16
<b>3 MÉTODO: CAMINHOS DA PESQUISA .....</b>	<b>22</b>
<b>4 OS ESTUDANTES SURDOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS E O ENSINO DE HISTÓRIA .....</b>	<b>23</b>
<b>4.1 Ensino de História para surdos: perspectivas e possibilidades.....</b>	<b>24</b>
4.1.1 Utilização de tecnologias pelos professores que atuam com estudantes surdos .....	28
4.1.2 O Ensino de História e a necessidade de um currículo bilíngue que atenda às necessidades do estudante surdo.....	30
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>33</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>35</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O tema deste estudo está diretamente ligado à minha empatia com a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e o ensino de História, especialmente no quesito “processo inclusivo”, que mesmo sendo considerado complexo, faz parte do contexto de inclusão nas escolas regulares.

Em razão de que o estudante surdo possui como língua materna a Língua Brasileira de Sinais e sua segunda a língua portuguesa, ambas necessitam fazer parte do cotidiano das escolas para que o surdo possa acessar os conhecimentos escolares. Neste contexto o Brasil também tem definido políticas públicas e construído ao passar dos anos uma educação para todos, de acordo com Lacerda (1998), com o propósito de que pudessem desenvolver seu pensamento, adquirir conhecimento e se comunicar com o mundo ouvinte.

A partir disso podemos destacar os encaminhamentos e ordenamentos previstos pelo Estatuto Da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (1999), Plano Nacional de Educação (2001), Convenção Interamericana para Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência (2001).

Diante da necessidade de utilizar as línguas e com modalidades diferentes (Libras é visual e espacial, enquanto a língua portuguesa é oral) as discussões apontam a necessidade de as escolas ofertarem uma educação bilíngue aos estudantes que tem como primeira língua a Libras. Situação que exige o conhecimento e a utilização da mesma por parte dos professores das séries iniciais e do ensino médio.

Nesse sentido, acredito que é de suma importância que haja conhecimento por parte dos professores e um ambiente onde permita que os alunos tenham acesso à aprendizagem, com recursos adequados as suas necessidades, fornecendo assim um ambiente escolar estimulador garantindo assim a permanência do aluno surdo no espaço escolar, pensando principalmente no aspecto social e inclusivo.

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar como ocorre o ensino na disciplina de história para estudantes surdos da educação na escola regular, onde será desenvolvida uma pesquisa qualitativa com base em artigos, teses e

dissertações disponibilizados na Biblioteca de Teses e Dissertações (BDTD), vinculada ao site do Instituto Brasileiro de Informação e Ciências em Tecnologia e do Scientific Electronic Library Online (SciELO), utilizando o recorte temporal de 2000-2019

Visando aprofundar as reflexões anteriormente postas, busquei definir como objetivos específicos: Resgatar o contexto histórico da educação das pessoas com surdez; relatar como se consolidou a educação dos surdos no Brasil e a legislação que ampara o mesmo e analisar que tipos de atividades têm sido desenvolvidas nas aulas de história na perspectiva da educação bilíngue para estudantes surdos.

A partir da seleção dos materiais que irão compor a pesquisa foi realizada a Análise Textual Discursiva (ATD). A partir da análise surgiu uma categoria e duas subcategorias que serão analisadas ao longo do trabalho.

## 2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM SURDEZ

Para melhor compreender o contexto em que se formou a educação das pessoas surdas é necessário resgatar a representação do surdo e da surdez ao longo do tempo, visto que a deficiência auditiva tem sido tratada de diferentes formas pela sociedade.

### 2.1 Aspectos históricos e socioculturais da população surda

Em uma sociedade, em que a maioria da população se comunica por meio da oralidade, a população surda, cuja comunicação se efetiva através de sinais, é porção minoritária. Nesse universo, fica evidente que as pessoas surdas enfrentam barreiras na comunicação e nas interações sociais.

Da mesma forma que as pessoas com alguma forma de deficiência, seja ela física ou intelectual, os surdos também foram excluídos por serem considerados diferentes daqueles tidos como perfeitos de acordo com o padrão estabelecido pela sociedade. Conforme afirma Sá (1999 *apud* CRUZ; ARAÚJO, 2016, p.345).

A história dos surdos começa muda, apagada e triste. Começa semelhante à história de diversos segmentos minoritários de pessoas que se caracterizam por algum tipo de estranheza, como que denunciando a dificuldade que o homem tem de aceitar o diferente, o deficiente, o trabalhoso, o feio, o imperfeito.

Pintor (2017) aponta que as sociedades primitivas mantinham diferentes atitudes e práticas sociais frente às pessoas com deficiência, que iam da aceitação da convivência ao extermínio ou segregação. Os primeiros registros de existência de surdos pode ser verifica na Palestina, em 1500 a.C. Já na história antiga são raras as referências sobre a inserção do surdo na sociedade, contudo o que se sabe é que as pessoas surdas eram discriminadas e excluídas como qualquer pessoa que possuísse algum tipo de deficiência. Dos povos antigos, apenas os hebreus e egípcios protegiam os surdos com leis (SILVA, 2017).

Muitas das práticas adotadas pelas sociedades antigas se embasavam no misticismo ou na religiosidade que levavam à crença de que “os sujeitos surdos eram como obras do mal que deveriam ser evitados a todo custo” (STROBEL, 2008, p.81).

Na antiguidade acreditava-se que a cura da surdez seria possível pela intervenção divina, visto que “a causa da surdez era atribuída à presença de demônios nos corpos dos sujeitos surdos pelo castigo divino ao pecado anterior” (STROBEL, 2008, p.81), conforme preconizado pela lei mosaica.

Na Grécia, os surdos eram tidos como inválidos, portanto, geradores de incômodo à sociedade. Por este motivo eram condenados à morte, jogados do topo de rochedos de Taygète, nas águas de Barathere, e àqueles que sobrevivessem viveriam miseravelmente na condição de escravos ou isolados (STROBEL, 2008).

Seguindo os mesmos conceitos de beleza e perfeição que os Gregos, os Romanos sacrificavam as crianças nascidas com alguma imperfeição. Conforme aponta Strobel (2006) as crianças nascidas com alguma deficiência eram sacrificadas logo após o nascimento, contudo esse destino não se aplicava às crianças surdas, visto que a surdez não era percebida precocemente. Esse fato, levou o Imperador Rômulo, o fundador da Roma, por volta de 753 a.C., a decretar uma lei de que os recém-nascidos que fossem considerados incômodo para o Estado deveriam ser mortos até aos três anos. Com isso, muitos surdos foram fadados a este destino cruel.

Uma das referências mais remotas dos surdos encontra-se no Código Justiniano, no século VI, classificando a surdez, a partir do viés do direito e da saúde, em cinco categorias: surdo-mudez natural; surdo-mudez adquirida; surdez natural; surdez adquirida; mudez natural ou adquirida. Essa classificação da surdez marcou a diferenciação no tratamento aos surdos que falavam e os que não falavam. Os que não falavam não tinham direitos legais no que se referia à celebração de contratos, reclamarem herança, possuírem propriedades, elaborar testamentos e mesmo conviver em sociedade (DUARTE *et al.*, 2013). Além de não terem acesso aos direitos legais, em Roma os surdos eram excluídos da vida social e educacional (STROBEL, 2008).

O modo de ver o surdo como alguém incapaz está relacionado com a visão do filósofo grego Aristóteles que acreditava que o pensamento se desenvolvia por meio da linguagem e desta com a fala e, por isso, afirmava que o “surdo não pensa, não pode ser considerado humano” (DILLI, 2010, p.21).

Na Idade Média prevaleceu a visão aristotélica de que os nascidos surdos eram também mudos e por esse motivo, neste período, “eram proibidos de receberem a comunhão porque serem considerados incapazes de confessar seus pecados (LIMA,

2020, p.10). Apenas os surdos nascidos de famílias nobres, apesar de viverem ocultos, recebiam maior atenção (LUCHESE, 2017).

Novos cenários começam a surgir para os surdos na Idade Moderna. Neste período destaca-se o médico e filósofo italiano Girolamo, que acreditava que a surdez e a mudez não eram impedimento para o ensino e a aprendizagem da pessoa surda. Girolamo propôs o ensino aos surdos, chegando a elaborar uma espécie de código de ensino que não chegou a ser colocado em prática (VIEIRA; BONDEZAN, 2011; PINTOR, 2017).

Sobressai-se, também neste período o trabalho do monge franciscano Yebra, de Madrid, que escreveu o livro *“Refugion Infirmorum”*, que foi publicado sete anos após sua morte. Nesta obra o monge descreveu e ilustrou o alfabeto manual da época. Yebra utilizava o alfabeto manual para levar os surdos à compreensão de matérias espirituais (VELOSO; FILHO, 2009 *apud* LUCHESE, 2017),

A educação formal dos surdos teve início na Espanha, no ano 1555, quando o monge Pedro Ponce de León educou uma pessoa surda de família nobre. O ensino incluía a datilologia, com o uso do alfabeto manual, a escrita e o treino para a fala. Este foi o primeiro professor a desmutizar surdos. Durante sua trajetória, criou uma escola para formar professores surdos, contudo não publicou nenhuma obra sobre a educação dos surdos durante a sua vida e depois de sua morte o seu método foi esquecido, visto que vigorava na época a tradição de guardar segredos sobre a prática de ensino utilizada na educação dos surdos (STROBEL, 2006).

Destaca Luchese (2017), que Pedro Ponce de León (1520 – 1584) ensinou latim, grego e italiano, conceitos de física e astronomia a Francisco e Pedro Velascos, dois irmãos surdos, membros de uma importante família aristocrata espanhola. O seu método alcançou sucesso, visto que Francisco logrou direito a receber a herança, com o título de marquês de Berlanger, enquanto que Pedro obteve permissão do Papa para tornar-se padre, além de se tornar professor de alguns surdos pertencentes a famílias de nobres espanhóis.

Posteriormente a León, surgiram os educadores Charles Michel de L'Épée e Thomas Hopkins Gallaudet, defensores do sinal na comunicação dos surdos, o qual conseguiram difundir durante o século XIX, inclusive no Instituto de Paris e entre os americanos (CRUZ; ARAÚJO, 2016). Aproximadamente em 1755, Samuel Heinicke “iniciou as bases da filosofia oralista [...] Em ano de 1778 [...] fundou a primeira escola

de oralismo puro em Leipzig, inicialmente a sua escola tinha 9 alunos surdos” (STROBEL, 2006, p.18).

Aponta Strobel (2009) que em carta à L'Épée, Heinicke narra seu método de ensino aos alunos surdos referindo que estes eram "ensinados por meio de um processo fácil e lento de fala em sua língua pátria e língua estrangeira através da voz e com distintas entonações para a habitações e compreensão (STROBEL, 2008, p. 18).

Conforme demonstra o escrito de Heinicke, seu método educativo aplicado à educação do aluno surdo fundamentava-se em um processo de ensino voltado à oralidade.

Duarte *et al.* (2013) destacam o célebre caso do Dr. Jean-Marie Gaspard Itard, um cirurgião militar francês que ficou muito conhecido por educar o menino selvagem de Aveyron. O médico publicou em 1807 e 1808, as obras "Sobre os métodos de devolver a palavra aos surdos" e "Sobre os métodos de restauração de audição para surdos". Nesses escritos Itard descrevia seu método de estudo que consistia em:

- (1) melhorar a capacidade de detectar e discriminar sons;
- (2) treinar a discriminação de vogais;
- (3) treinar a discriminação das consoantes;
- (4) apresentar diferentes pares de sílabas;
- (5) transcrever essas sílabas e lê-las;
- (6) apresentar diferentes palavras; e
- (7) apresentar diferentes frases (DUARTE *et al.*, 2013, p.1721).

Complementa Duarte *et al.* (2013) que algum tempo depois, Itard veio a reconhecer a necessidade de incluir a língua natural do surdo em sua educação, ou seja, a língua de sinais.

Hopkins Gallaudet foi o precursor dos trabalhos com surdez nos Estados Unidos, cujo métodos de educação de surdos foi buscar na França, onde conheceu o surdo francês Laurent Clèrc, o qual o acompanhou no seu retorno aos EUA. Gallaudet implantou a primeira escola para surdos, a *American School for the Deaf*, que utilizava a estrutura do francês sinalizado, adaptado para o inglês. Assim, a partir de 1821, as escolas americanas passaram a utilizar a *American Sign Language* - ASL (Língua de Sinais Americanas). Apesar da Língua de Sinais Americana ser aceita, sobressaíam-se duas correntes de educadores de surdos, os Oralistas e os Gestualistas (VIEIRA; BONDEZAN, 2011).

Em 1880, foi realizada a II Convenção Internacional de Milão, na Itália, para discutir os rumos da educação dos surdos e para avaliar o mérito da língua de sinais, oralista e mista. Dos 164 estudiosos presentes no evento, 4 votaram contra e os demais se posicionaram pela utilização apenas dos métodos orais, passando a ser proibida qualquer forma comunicativa que não fosse a oral (STROBEL, 2006).

As decisões tomadas na referida convenção trouxeram consequências que impactaram a vida de professores e alunos surdos. Segundo Strobel (2006), durante um século os sujeitos surdos se submeteram às práticas ouvintistas, sendo obrigados a abandonar a sua identidade surda e a se submeterem a uma prática ouvintista, sendo forçados a imitar e a parecerem ouvintes.

Nenhuma outra ocorrência na história da educação de surdos teve um impacto tão grande na vida da população surda. Após a realização do congresso de educadores surdos, houve a tentativa de levar a língua de sinais à extinção, uma vez que em seguida desse evento a maioria dos países passou a adotar o método oral nas escolas para surdos, passando-se a proibir oficialmente a língua de sinais.

Conforme destaca Strobel (2008, p.37):

Após o congresso, a maioria dos países adotou rapidamente o método oral nas escolas para surdos, proibindo oficialmente a língua de sinais, decaiu muito o número de surdos envolvidos na educação de surdos. Em 1960, nos Estados Unidos, eram somente 12% os professores surdos como o resto do mundo. Em consequência disto, a qualidade da educação dos surdos diminuiu e as crianças surdas saíam das escolas com qualificações inferiores e habilidades sociais limitadas.

Fica perceptível que as decisões tomadas no congresso de educadores de surdos, em Milão, tiveram impactos que se perpetuaram das décadas seguintes, contribuindo para um processo de exclusão e preconceito com o povo surdo.

## **2.2 Do acesso à educação: um direito da população surda e uma questão de cidadania**

A história dos surdos tem sido marcada por discussões e lutas pelo direito de exercerem sua cidadania e a serem atores de suas vidas, de modo que a inclusão do deficiente auditivo na escola e na sociedade não seja apenas *pro forma*, mas que se concretize como um direito fundamental e que seja base para uma sociedade mais justa e equitativa.

Conforme aponta Bertaso (2009), atualmente o entendimento de cidadania encontra-se atrelado à ideia de inclusão dos grupos ou pessoas excluídas. Desta forma, toda a pessoa pertencente à sociedade é cidadão, independente do seu *status* social, econômico, ideológico. Nesse sentido, compreende-se a cidadania como uma possibilidade de inclusão de todos os segmentos da população.

Pinsky (2013) aponta com propriedade o significado de se ter cidadania a partir da ideia do que é ser um cidadão.

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis, é também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: O direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranquila. Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais (PINSKY, 2013, p.9).

Teoricamente pressupõe-se que a cidadania será efetivada a partir da participação dos atores sociais conscientes nos processos decisórios. Contudo, alerta Carvalho (2004) que a ideia de possuir algum tipo de direito não garante o direito ao acesso a todos os tipos de direitos, pois estes muitas vezes são estendidos por mera conveniência.

Garantir que os surdos tenham o acesso e a permanência na escola com condições para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, além de ser seu direito, é oportunidade para que estes indivíduos venham a exercer sua cidadania plena. Além disso, a inclusão tende a efetivar-se quando forem quebradas as barreiras que dificultarem a inclusão, facilitando o acesso e a inclusão do aluno que têm a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como língua materna, e a Língua Portuguesa como sua segunda língua.

Sendo assim, o processo de inclusão precisa embasar o entendimento e o respeito à diversidade humana, contudo, se pensarmos nos espaços escolares, infelizmente, estes não estão preparados ou não estão dispostos a receber o aluno surdo, o que se constitui em grande dificuldade para a pessoa que vive em um universo sem som, cuja língua primeira é a Língua de Sinais.

### **2.3 A educação de surdos no Brasil e as legislações de que tratam da inclusão e ensino de alunos surdos**

Foi longo o caminho percorrido pela população surda para ter garantido o seu direito à educação em escola regular e o respeito à sua cultura e comunicação. Informa Mazzota (1996) que a educação para o surdo vem sendo ofertada no Brasil desde 1857, quando foi criado o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, no Rio de Janeiro, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES) (MAZZOTTA, 1996).

O Instituto oferecia 100 vagas para estudantes brasileiros, das quais 30 eram financiadas pelo governo, que as oferecia de modo gratuito. Os estudantes recebidos possuíam idades que variavam dos 9 aos 14 anos, os quais participavam de oficinas de sapataria, encadernação, pautação e douração (QUEIROZ; RUBIO, 2014), ou seja, visava a sua preparação para ingresso no mundo do trabalho.

Inicialmente, o Instituto Imperial adotou a Língua de Sinais na educação do surdo, contudo, em 1911, passou a utilizar o oralismo puro, conforme havia determinado o Congresso de Surdos-Mudos de Milão (QUEIROZ; RUBIO, 2014).

Apesar de o Instituto acompanhar a tendência mundial de educação dos surdos, a língua de sinais foi aceita nesse espaço até 1957, quando a diretora Ana Rímola de Faria Doria, proibiu oficialmente o uso de sinais em sala de aula (LIMA, 2004). Apenas no final da década de 1970 é que se desenvolveu no Brasil a filosofia da Comunicação Total, abrindo portas para o bilinguismo, na década seguinte (DUARTE *et al.*, 2013).

Em 1988, com o advento da Constituição Cidadã, passou-se a prever direitos e garantias fundamentais a todos os brasileiros, indistintamente. Desta forma, observa-se no artigo 5º da Constituição Federal que os brasileiros são iguais em direitos e deveres, o que deixa evidente a igualdade entre todas as pessoas, com ou sem algum tipo de necessidades. Se então a lei máxima já prevê e estabelece essa igualdade, então é de se dizer que desde a sua publicação estão garantidos aos surdos também todos os direitos para o acesso a uma educação de qualidade.

Ainda em conformidade com a Constituição Federal (CF) de 1988, em seu artigo 23, ficam assegurados às pessoas com deficiência o direito à saúde, sendo dever do Estado a garantia de cuidar e dar assistência. Ainda, como prevê a referida Constituição, é dever do Estado e da família assegurar o direito à vida, conforme define o artigo 227, da Constituição:

Art. 227 É dever da família, da sociedade e do Estado, assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança e do adolescente, admitida a participação de entidades não-governamentais e obedecendo aos seguintes preceitos: [...] II – criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos [...].

É dever do Poder Público assegurar a todos os cidadãos, indistintamente, o acesso à educação, possibilitando o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, de modo preferencial na rede regular de ensino, conforme está previsto no artigo 208, da Constituição Federal:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
I – Ensino fundamental e gratuito, assegurado, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria;  
II – Progressiva universalização do ensino médio gratuito;  
III – Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;( BRASIL, 1988, s/p).

A partir da Lei nº 10.098, também conhecida como Lei da Acessibilidade, respaldam-se os esforços para o reconhecimento dos direitos dos surdos quanto à comunicação. O artigo 18 desta lei estabelece que:

O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braille, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação (BRASIL, 2000).

A Língua Brasileira de Sinais – Libras é reconhecida como forma de comunicação e expressão, garantida pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, portanto é direito da criança surda estar matriculada e ser incluída em escola comum, bem como sejam garantidos os meios e recursos indispensáveis a sua aprendizagem e ao seu desenvolvimento afetivo e cognitivo.

Apesar das mudanças na forma de tratar os surdos e mesmo tendo sido reconhecida a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como sua forma de expressão e

de comunicação, conforme preconiza a Lei nº 10.436/02, ainda são poucas e pouco efetivas as mudanças, principalmente nas escolas.

A inclusão do surdo na escola regular oportunizou a proximidade física entre surdos e ouvintes que partilham do mesmo espaço escolar e fazem uso dos mesmos equipamentos e recursos, contudo, se não houverem profissionais habilitados para que possam mediar o processo de ensino e aprendizagem não pode existir uma aprendizagem efetiva.

[...] ideal sobre a inclusão nas escolas de ouvintes, é que as mesmas se preparem para dar aos alunos surdos os conteúdos pela língua de sinais, através de recursos visuais, tais como figuras, língua portuguesa escrita e leitura, a fim de desenvolver nos alunos a memória visual e o hábito de leitura; [...] que recebam apoio de professor especialista conhecedor de língua de sinais e enfim, proporcionando intérpretes de língua de sinais, para o maior acompanhamento das aulas. Outra possibilidade é contar com a ajuda de professores, instrutores e monitores surdos, que auxiliem o professor e trabalhem com a língua de sinais nas escolas (ANGNES, *et al.*, 2016, p.344-345).

Percebe-se que incluir o sujeito surdo na escola é mais do que proporcionar a ocupação do espaço, é criar condições para que a aprendizagem se efetive respeitando a sua cultura e sua forma de comunicação e expressão.

Estabelece a Lei nº 10.436/02 que o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente (BRASIL, 2002).

Outro fator importante é o Decreto nº 5.626/2005, que aponta que o surdo é a pessoa que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras (BRASIL, 2005). Segundo este decreto, a Libras deve ser inserida como “disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior [...]” (BRASIL, 2005).

O parágrafo 1º, do artigo 3º do Decreto nº 5.626 infere também que:

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

Está presente ainda no referido decreto, no parágrafo 2º, que: “A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto” (BRASIL, 2005).

Conforme destaca Cassiano (2017) Decreto nº 5.626 é flexível apenas para os cursos de Graduação e profissionalização em outras áreas, uma vez que aponta a inserção da Libras como matéria optativa. Portanto, esse Decreto possibilitou que as condições de formação de docentes e instrutores de Libras no país fossem alteradas.

Percebe-se que a Lei nº 10.436/02 e o Decreto n.º 5.626/05 são fundamentais para a garantia dos direitos dos surdos, principalmente no âmbito da educação e são bases das ações que impactaram e que continuam impactando as comunidades surdas em todo território brasileiro.

Essas ações não podem ser vistas ou estudadas de forma isolada, pois são fruto das lutas e da organização de pessoas interessada nas questões das comunidades surdas, bem como são frutos do avanço dos debates referentes à diferença linguística dessa comunidade. O nível de organização que encontramos entre as entidades que se dedicam às questões relevantes às pessoas surdas não é o mesmo verificado nas demais demandas da Educação Especial, o que justifica as ações bastante focalizada neste grupo (MONTEIRO, 2006).

Outra Lei que serviu de parâmetro para o presente estudo foi a Lei nº 8.069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que dispõe sobre a proteção das crianças e dos adolescentes. Esta lei, em seu IV Capítulo, Artigo 54, aponta o Estado como o responsável por prover a educação:

Art.54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:  
III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;  
IV- atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade.

Podemos observar então que é dever do Estado assegurar à criança e aos adolescentes tais direitos como são explicitados nos incisos III e IV do ECA, conforme previsto no terceiro inciso, sobre o atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais, que adquiriram direito de serem atendidos

na rede regular de ensino. E no quarto inciso, esse atendimento pode ser iniciado ainda na Educação Infantil, o que garante sua inclusão.

Em âmbito internacional os direitos das pessoas com deficiência receberam maior atenção a partir da Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (ONU, 1975).

A década de 1980 se estabeleceu como sendo a Década Internacional da Pessoa com Deficiência. Em 1981 é adotado pela ONU o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência e, no mesmo ano, com a Declaração de Princípios, fica garantido a equiparação de oportunidades às pessoas com deficiência, no tocante à garantia dos direitos sociais básicos (educação, habitação, transporte, trabalho, etc.) (BRASIL, 1981).

Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB de 1996 do Capítulo V da Educação Especial, em seus Art. 58º, 59º e 60º, veio estabelecer as diretrizes para a Educação Especial, onde podemos ver que:

Art.58º Entende-se por educação especial, para os efeitos dessa Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.  
§1º Haverá, quando necessário, serviços especializados, na escola regular, para as peculiaridades da clientela da educação especial.  
§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

Sendo assim, todos os educandos com alguma deficiência poderão matricular-se na rede pública ou privada de ensino, que compreende o ensino regular. No entanto, caso não seja possível à inclusão imediata desse aluno, o parágrafo primeiro recomenda que há o apoio dos serviços especializados em educação especial na própria rede de ensino regular; e o parágrafo segundo complementa que esses atendimentos poderão ser feitos em classes especiais ou escolas especiais, dando o livre arbítrio sobre qual a melhor escolha a ser feita pelos familiares desse aluno com qualquer tipo de necessidades.

Cabe destacar, também, a Lei nº 13.146, de 2015, também conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que tem o objetivo de “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, **visando à sua inclusão social e cidadania**” (BRASIL, 2015, grifos

nossos). A referida lei baliza o que é imprescindível para oportunizar a igualdade de condições e acesso da pessoa com deficiência na sociedade, eliminando, além das barreiras institucionais, principalmente as barreiras atitudinais, de modo que a inclusão seja possível.

Contudo, é necessário o cuidado para não reduzir a inclusão a simples possibilidade de acesso, seja na escola, espaços sociais, ou mercado de trabalho. Conforme adverte Dilli (2010) a educação dos alunos surdos, não deve ser percebida como a educação que possibilite aos seus alunos uma “preparação” para inserção no mercado de trabalho e, assim, uma forma do sujeito surdo ser inserido de forma mais efetiva na sociedade, como um todo.

Apesar de existir toda uma legislação que norteia a inclusão, o acesso e a permanência do aluno surdo na escola, sua educação só será possível quando se estabelecer na escola uma metodologia específica que garanta sua comunicação e o desenvolvimento de seus valores sociais, onde não haja nenhum tipo de segregação e afastamento dos indivíduos, construindo-se assim uma política planejada a partir da necessidade do aluno.

### 3 MÉTODO: CAMINHOS DA PESQUISA

Para analisar a relevância do tema, optamos por realizar uma pesquisa bibliográfica e recorremos as produções existentes e definimos como descritores a educação de surdos - escola – disciplina de história. A partir da definição dos descritores estabelecemos que as buscas seriam realizadas na Biblioteca de Teses e Dissertações (BDTD), vinculada ao site do Instituto Brasileiro de Informação e Ciências em Tecnologia e do Scientific Electronic Library Online (SciELO), utilizando o recorte temporal de 2000-2019.

Identificamos, na nossa perspectiva de busca, vinte e nove (29) produções entre artigos, teses e dissertações. Porém, destas, recortamos apenas dez (10) para realizar a leitura aprofundada e a análise Textual Discursiva (ATD) percebida como “uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa, com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos” (MORAES; GALIAZZI, 2007, p.7)

A partir do foco temático “os estudantes surdos nas escolas públicas e o ensino de história”, surgiu uma categoria e duas subcategorias, conforme consta no quadro abaixo:

**Quadro 1:** Foco temático, categoria e subcategorias do estudo

<b>Foco Temático</b>	<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>
4. Os estudantes surdos nas escolas públicas e o ensino de história	4.1 Ensino de História para surdos: perspectivas e possibilidades	4.1.1 Utilização de tecnologias pelos professores que atuam com estudantes surdos
		4.1.2 O Ensino de História e a necessidade de um currículo bilíngue que atenda às necessidades do estudante surdo

1. Criado pelo autor

## 4 OS ESTUDANTES SURDOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS E O ENSINO DE HISTÓRIA

Nos últimos anos têm sido recorrentes as discussões voltadas à problematização da educação dos surdos na escola regular, motivadas principalmente pela legislação em vigor, que prevê a oportunidade de acesso igualitário e uma educação bilíngue aos sujeitos surdos, bem como a sua permanência no sistema educacional, em seus diferentes níveis.

A inclusão do surdo no sistema educacional regular encontra-se garantida nos diferentes documentos legais que norteiam a educação no Brasil. O Plano Nacional de Educação (PNE) veio estabelecer metas com vistas a atender a questão social. Para tanto, foram organizadas estratégias que abordam questões referentes ao processo inclusivo, conforme é possível verificar nas estratégias 4.7 e 4.13 do PNE:

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; [...]

4.13) apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues;

Conforme se pode perceber, PNE prevê a oferta da educação bilíngue em libras, como língua materna, e como segunda língua a língua Portuguesa, na modalidade escrita. Aponta, também o PNE que os intérpretes de Libras, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues devem fazer parte da equipe de atendimento aos alunos surdos.

Fonseca, Calixto e Baia (2020) observaram em seu estudo de campo que:

O que percebemos durante as observações na escola, foi que alguns professores desvalorizam a primeira língua dos surdos, excluindo-os totalmente das aulas por meio de práticas e metodologias extremamente inacessíveis a eles. Os professores parecem acreditar que a responsabilidade com os alunos surdos é do AEE<sup>1</sup> (FONSECA; CALIXTO; BAIA, 2020, p. 271).

Fica perceptível na experiência de Fonseca, Calixto e Baia (2020) que, naquele local observado, a responsabilidade pelo ensino do estudante surdo acaba sendo transferida para o profissional de atendimento especializado, como se sua presença desresponsabilizasse os demais profissionais.

#### **4.1 Ensino de História para surdos: perspectivas e possibilidades**

Apesar de existirem publicações que abordem o tema educação do surdo, são relativamente poucas as que abordam o ensino de história em uma perspectiva bilíngue, na escola regular.

Conforme aponta Santana (2007) mesmo na família verificam-se dificuldades em utilizar outro tipo de linguagem que não seja a oral e, na maioria das vezes, o filho é forçado a adaptar-se à estrutura familiar.

Santana (2007) enfatiza que os pais não podem levar em consideração a existência apenas da comunicação oral e a por sinais, visto que estar integrado à família também é um tipo de comunicação.

Desta forma, quando a família adere à linguagem visual significa que “deverá aprender a construir o processo de aquisição da linguagem por meio desse processo de recepção e expressão” (ROOTS, 1999 *apud* SANTANA, 2007, p.15).

A linguagem é fator determinante na produção de significados dentro de uma cultura (FONSECA; CALIXTO; BAIA (2020). Desta forma, os conteúdos curriculares, dentre eles o de História, devem ser acessíveis em Libras para que os estudantes surdos possam, por meio da Libras, dar sentido ao mundo, criando realidades a partir dos discursos subsidiados pelo uso da linguagem.

Entretanto, tratando-se de escolas com proposta de educação bilíngue, é imprescindível que a Libras seja utilizada como primeira língua do estudante e a língua

---

<sup>1</sup>AEE - Atendimento Educacional Especializado

portuguesa escrita, como segunda língua na modalidade escrita. Por isso, Quadros (1997 *apud* SILVA, 2016, p.2) acredita que:

[...] cabe aos profissionais que estão diretamente em contato com os surdos reconhecerem tal complexidade e o estatuto das línguas de sinais. A partir dessa postura e diante de uma proposta bilíngue, os profissionais deverão preocupar-se em adquirir essa língua para que a interação com o aluno ocorra verdadeiramente e o aluno tenha acesso a todas as informações. Para que os profissionais aprendam a língua de sinais, o processo será o mesmo de quando se aprende qualquer outra língua.

Assim, é fundamental a qualificação e a formação do professor para que tenha habilidade de compreensão e ensino, de modo que a inclusão dos alunos surdos nas escolas, não seja apenas *pro forma*, mas que ocorra de forma efetiva.

Em meio às variadas tecnologias que têm auxiliado as metodologias de ensino e aprendizagem, pode ser destacado o trabalho de Machado Filho (2016) que, no período em que era acadêmico do Curso de Ciência da Computação da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), desenvolveu para seu trabalho de conclusão de curso um software de leitura gestual para o aprendizado de libras. Por meio deste, são reconhecidos os gestos através de uma câmera de luz, traduzindo a libras para a linguagem escrita, por meio de uma técnica de interpretação de partículas. Este tipo de recurso pode ser utilizado por professores e alunos com vistas ao desenvolvimento de sua competência em libras.

Ao se receber alunos surdos na escola regular pressupõe-se o seu conhecimento da Libras, contudo conforme aponta Mattos (2016, p.89), “muitos alunos surdos ingressam na escola com poucos conhecimentos de Libras [...]”, fator que dificulta o seu acesso aos conteúdos escolares e, conseqüentemente, à aprendizagem.

Outro fator que contribui com a dificuldade de aprendizagem é a falta de sinais para a tradução de conceitos utilizados no ensino de história. Sá *et al.* (2017) ao estudar como se processa “O ensino de História em Libras e sua viabilidade”, ao entrevistarem professores de História verificaram que uma das dificuldades relatadas, tanto por professores, quanto por tradutores de Libras, foi a falta de sinais para os termos científicos, o que pode ser justificado pela própria história dos surdos onde em muitos momentos a língua de sinais foi proibida e não reconhecida.

No âmbito das discussões sobre o ensino de História, Fonseca, Calixto e Baia (2020) perceberam a existência de lacunas nas discussões voltadas ao ensino dessa

disciplina na educação de alunos surdos. Essa percepção é importante para o entendimento dos aspectos que envolvem a compreensão dos conceitos históricos desses alunos, em função da diferença linguística que esses sujeitos apresentam. Além disso, acreditam os autores que os professores de História que já atuam não foram preparados para lidar com as peculiaridades linguísticas no ensino dos alunos surdos.

Santos (2017) verificou em seu estudo que um dos conceitos que não é simples de ser ensinado aos alunos surdos é o temporal, o que levou um dos professores entrevistados a criar algumas estratégias para essa abordagem de modo que o estudante surdo pudesse visualizar as transformações temporais e saber se localizar, conforme explicitado a seguir:

O/a docente percebeu, em sua experiência, que trabalhar a noção de tempo com a linha do tempo aberta, conforme as que vêm nos livros didáticos, causava dúvidas e inseguranças nos educandos surdos. Assim, passou a trabalhar o tempo com a linha em formato de “U”, colocando o marcador nascimento de Cristo no meio e a pré-história em uma das pontas para o estudante surdo perceber que as datas decrescem até o nascimento de Cristo e que a partir de então o tempo é contado de forma crescente até chegar em nossos dias. Para garantir uma maior compreensão dos estudantes surdos, o/a outro/a educador/a entrevistado/a enfatiza que esse trabalho deve ser realizado com uma reflexão clara que são fatos ocorridos em determinado tempo do passado (SANTOS, 2017, p.52).

Para entender a representação de tempo histórico, Mattos (2016, p.109) propõe o desenvolvimento da atividade a seguir:

**1ª Etapa:**

Peça aos alunos que tragam para a aula fotografias familiares suas, que retratem desde o seu nascimento até os dias atuais.

**2ª Etapa:**

Em posse das fotografias familiares peça que os alunos as organizem em ordem cronológica. Em caso de dúvidas, explique aos alunos o que é cronologia, iniciando o tema que será abordado no vídeo em Libras.

**3ª Etapa:**

Apresente aos alunos o vídeo com os conteúdos em Libras. Caso sinta necessidade, dê pausas no vídeo para explicações que considerar pertinentes.

**4ª Etapa:**

Discuta com os alunos como se constrói uma linha do tempo, demonstrando que a atividade anterior já era uma etapa da confecção da linha do tempo.

**5ª Etapa:**

Com as fotografias organizadas em ordem cronológica, solicite que os alunos as transformem em uma linha do tempo. Feito isto, peça que pesquisem fatos históricos que tenham ocorrido no mesmo ano.

Ao longo desta atividade é importante que o professor desenvolva com os alunos os conceitos de cronologia e simultaneidade, explicando como ambos atuam na construção histórica.

**6ª Etapa:**

Construa junto com os alunos outras formas de linha do tempo, demonstrando no quadro branco.

Observação: Preste atenção especial às datas anteriores ao nascimento de Cristo, onde certamente serão concentradas as dúvidas. Explique que este é um marco do calendário Cristão e sua contagem ocorre em ordem decrescente.

**7ª Etapa:**

Peça que os alunos desenvolvam as atividades a seguir:

Atividades

1) Pesquise outros calendários existentes no mundo. Eles também começam com o nascimento de Cristo?

2) Com a ajuda do professor, desenhe no seu caderno uma linha do tempo e marque nela os anos mais importantes da sua vida. Depois, pesquise os acontecimentos importantes ocorridos nestes anos.

Observação: Caso os alunos tenham apresentado dificuldades com relação a construção da linha do tempo, sugerimos que escreva no quadro branco outras linhas do tempo, com datas misturadas, sem ordem cronológica. Construa, junto com os alunos novas linhas do tempo, pedindo, inclusive, que eles refaçam sozinhos algumas delas. Esta atividade pode necessitar de mais 30 minutos de aula.

**8ª Etapa:**

Marque no mesmo calendário de papel de tamanho grande utilizado na aula anterior a data em que foi realizada esta aula. Peça que os alunos façam o mesmo no calendário de seus celulares

Percebe-se que as atividades propostas por Mattos (2016) para o entendimento de tempo histórico podem ser desenvolvidas em a partir de materiais que os estudantes já conhecem ou conhecem pouco, mas que fazem parte da história de suas famílias, a torna mais motivadora e instigante de ser realizada.

Neves (2009) descreve uma atividade utilizando imagens e uma linha do tempo para explorar a ideia de simultaneidade. Para isso utilizou um mural feito de papel pardo dividido em partes:

[...] em cada uma delas foram coladas imagens que representavam as características da Europa, da Ásia, da África e da América no século XVI. Também foi reservado um espaço para que os alunos colassem imagens retiradas de jornais de hoje que caracterizassem a sociedade brasileira atual. Ao final da atividade, os alunos puderam perceber as diferentes características dos diferentes contextos num mesmo período de tempo. Também foi possível analisar as mudanças e permanências ocorridas do século XVI aos dias atuais, destacando as particularidades da sociedade em que vivemos hoje (NEVES, 2009, p. 7908).

Percebe-se que os professores buscaram implementar alternativas para levar os alunos surdos a uma melhor compreensão do tempo histórico, o que demonstra a necessidade de o professor de História oportunizar que esses alunos leiam e interpretem as imagens, visto que “uma imagem pode evocar a compreensão de

vários elementos de um determinado tempo histórico e, nesse sentido, evocar significados sem a presença de qualquer texto escrito” (SANTOS, 2018, p.68).

Conforme destacam Fonseca, Calixto e Baia (2020), os surdos são sujeitos visuais, desta forma, todos os elementos que envolvem a comunicação visual, como imagens, objetos, artefatos arqueológicos, obras de artes podem ser associados ao ensino da História por meio da Libras, oportunizando o desenvolvimento da aprendizagem e uma maior participação em sala de aula, tornando as aulas desta disciplina mais atrativas.

Neste sentido, a utilização de imagens e artefatos visuais

[...] é fundamental para a atuação do professor de História que leciona para estudantes surdos. Esta é uma experiência que não deve se restringir ao espaço de educação bilíngue, devendo, portanto, haver diálogos entre os educadores da educação de perspectiva inclusiva e os educadores das escolas de perspectiva bilíngue na construção de educação de surdos de qualidade (SANTOS, 2017, p. 45).

Por esse motivo, é de extrema importância a utilização de imagens nas aulas de História, contudo é indispensável que o professor considere que seu uso não seja meramente ilustrativo, mas que proporcione ao educando o contato com a “complexidade envolvida na construção e nas leituras desses artefatos. Isto lhes possibilitará desenvolver senso crítico sobre leituras visuais as quais são expostos, questionando os motivos e intenções por trás do uso das imagens [...] (SANTOS, 2017, p. 45).

Desta forma, ao se utilizar imagens no ensino de história, o professor precisa atentar para que se procure construir significados a partir das mesmas. Conforme destaca Santos (2018), tendo em vista que nos surdos a visão é o sentido dominante, sua compreensão de mundo se dá a partir da experiência visual. Sendo assim, o uso de imagens pode levar o estudante surdo a compreender vários elementos de um tempo histórico e, assim, ser possível a construção de significados e sentidos.

#### 4.1.1 Utilização de tecnologias pelos professores que atuam com estudantes surdos

O uso de tecnologias nas aulas de história abre uma vasta gama de possibilidades de ensino ao estudante surdo, uma vez que oportunizam que as aulas

sejam mais visuais, o que torna o conteúdo estudado mais atrativo, uma vez que lhes permite ver o que está sendo estudado.

Se tratando do ensino e aprendizagem de História, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) são consideradas indispensáveis por muitos educadores uma vez que “[...] além de tornarem as atividades didáticas mais dinâmicas, atrativas, favorecem as interações, as trocas de saberes, de experiências e (re)construção de conceitos por diversos meios, como a pesquisa em sites (GUIMARÃES, 2012 *apud* SANTOS, 2017, p.47).

Verri e Alegro (2006) ao analisarem questionários aplicados a alunos surdos verificaram que para uma aprendizagem significativa, os mesmos relataram a importância de os professores utilizarem imagens e recursos visuais; que exista tolerância linguística; que o ritmo das aulas seja diferenciado; e que se atente à seleção de conteúdos fundamentais, atenção à construção de conteúdos novos a partir de outros trabalhados anteriormente.

Ao relatar sua experiência de ensino de História para alunos surdos, Neves (2009, p.7903) destaca sua criação de um blog que possibilita “a aprendizagem cooperativa e interdisciplinar, além de auxiliar no desenvolvimento da linguagem escrita e da sociabilidade em ambientes virtuais”, o que tem sido utilizado como ferramenta para o ensino e aprendizagem.

A utilização de filmes históricos nas aulas de História é apontada por Sanches (2007) como uma grande estratégia do professor para viabilizar a construção do conhecimento dos alunos surdos. Contudo, conforme adverte Yokoyama (2005), que ao se utilizar filmes como ferramenta de aprendizagem nas aulas de História é preciso considerar que estes sejam legendados, para não estarmos reproduzindo o comportamento teórico-metodológico oral-auditivo.

Ao serem utilizados filmes legendados no ensino de História devemos levar em conta que podemos ter estudantes surdos com dificuldades em leitura e interpretação dos mesmos, em sala de aula. Por esse motivo referenciamos o trabalho para de Yokoyama (2005), que acredita ser imprescindível levar em conta três pilares para ensino de história para alunos surdos: o uso de imagens, de recursos audiovisuais e do papel do intérprete de Libras.

Mattos (2016), por sua vez, defende o uso de um software educacional desenvolvido na Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Por meio do

HagáQuê<sup>2</sup>, torna-se possível editar histórias em quadrinhos, a serem utilizadas com fins pedagógicos, para oportunizar a criação de histórias por crianças ou pessoas com necessidades educacionais especiais com pouca experiência no uso do computador. Refere a autora que o uso desse software como ferramenta de ensino que une imagens e texto, tem tido grande aceitação e demonstrou-se do agrado dos alunos surdos, que historicamente se mostram resistentes às atividades que demandem escrita, fato que pode ser decorrência do fracasso escolar.

Silva (2020) destaca que o professor pode usar em suas aulas de História equipamentos visuais, como o Data show, TV ou quadro digital, sugerindo como atividades com estes suportes, a utilização de charges no ensino desta disciplina e, caso a escola não disponha de recursos tecnológicos, orienta que as imagens podem ser impressas em tamanho grande.

Percebe-se que são variados os recursos e as alternativas que têm sido buscados pelos professores de História para viabilizar um ensino e aprendizado significativos para os estudantes surdos, contudo, são frequentes na literatura os relatos de professores de História que alegam despreparados para esta realidade em razão da falta de formação, visto que os currículos de suas formações não contemplavam a Libras e, atualmente, referem serem escassas as formações pedagógicas voltadas a tornar o professor proficiente na Língua Brasileira de Sinais.

#### 4.1.2 O Ensino de História e a necessidade de um currículo bilíngue que atenda às necessidades do estudante surdo

Para uma educação de qualidade para o estudante surdo se faz necessário entender a diferença linguística entre os alunos ouvintes e surdos, uma vez que é a partir da linguagem que cada ser passa a ler o mundo. Mattos (2016) acredita que adotar um modelo bilíngue é uma forma eficaz para a acessibilidade dos surdos aos bens culturais.

A proposta de educação bilingue de surdos

---

<sup>2</sup> Software pode ser obtido no endereço <http://pan.nied.unicamp.br/~hagaque/>

[...] envolve a criação de ambientes linguísticos para a aquisição da Libras como primeira língua (L1) por crianças surdas, no tempo de desenvolvimento linguístico esperado e similar ao das crianças ouvintes, e a aquisição do português como segunda língua (L2). A Educação Bilíngue é regular, em Libras, integra as línguas envolvidas em seu currículo e não faz parte do atendimento educacional especializado. O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes do português.

Contudo, isto não vem ao encontro da realidade da maior parte da população surda que, conforme destaca Fernandes (2011), tem acesso à Língua Portuguesa antes da aquisição de sua primeira língua, a Libras.

Nesse contexto, o Bilinguismo não se refere apenas à coexistência da Libras e da Língua Portuguesa em um mesmo espaço, mas que seja mediado o aprendizado escolar por meio da Libras. Nesse sentido, Quadros contribui dizendo que: “Quando me refiro ao bilinguismo, não estou estabelecendo uma dicotomia, mas sim reconhecendo as línguas envolvidas no cotidiano dos surdos, ou seja, a Língua Brasileira de Sinais e o Português no contexto mais comum do Brasil.” (2000, p.54).

Em seu estudo, Santos (2017) constatou a importância da utilização de imagens no ensino de História, bem como a importância da existência de um currículo bilíngue que contemple as especificidades dos alunos surdos, possibilitando que se vejam como autores de suas próprias histórias, de modo que sejam capazes de exercer plenamente a sua cidadania. Santos (2017) também constatou a importância da equidade entre a Libras e a Língua Portuguesa durante o processo avaliativo do estudante surdo, de modo que lhes seja possibilitado demonstrarem adequadamente seus saberes e aprendizagens construída ao longo da vida acadêmica.

Conforme aponta Plinski (2011, p.1), o currículo é “elemento fundamental na dinâmica da escola, pois é ele que norteia o trabalho a ser desenvolvido em cada ambiente escolar”. Desta forma, para que a educação dos estudantes surdos seja viabilizada em um ambiente inclusivo, é muito importante que o currículo seja flexível para que se possa atender às demandas educativas desses estudantes.

Por esse motivo, o currículo escolar deve ser pensado e construído de modo que a educação de estudantes surdos não seja negligenciada. Refere Quadros (2003, p.99) que é preciso que o currículo esteja “organizado partindo de uma perspectiva visual-espacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na própria

língua da criança, pois a língua oficial da escola precisaria ser, desde o princípio, a língua de sinais brasileira”.

Por isso é importante que a criança surda tenha contato com a Libras o mais precocemente possível, da mesma forma que a criança ouvinte tem contato com a Língua Portuguesa. Contudo, adverte Leite (*apud* LUCAS; MADEIRA, 2010) que “existe um imaginário de que basta colocar um intérprete na sala de aula, uma muleta para o surdo e estaremos promovendo a inclusão e o bilinguismo”, o que ratifica a necessidade de que sejam ofertadas formações para que o professor tenha compreensão e habilidade de ensino na Libras.

Face a garantia de direito de acesso e permanência do estudante surdo em sistemas regular de ensino, na prática tem se verificado a dificuldade de gestão deste processo. Em seu estudo, Silveira (2006) verificou que em escolas consideradas bilingues os currículos eram velhos e desatualizados e que foram muitas vezes copiados de uma escola para outra. Durante as entrevistas a autora percebeu que os professores das escolas pesquisadas não buscavam atualizarem-se em educação de surdos.

Para ser um currículo democrático e para que exista equidade nas oportunidades de acesso e permanência de todos os alunos na escola, Silveira (2006) destaca a necessidade de que o currículo não permaneça intacto, mas que se adapte ao tempo, às novidades e ao crescimento da comunidade surda. O currículo não deve ser apenas ajustado, mas construído a partir da realidade de seus alunos (SILVEIRA, 2006).

Lucas e Madeira (2010) apontam que se deve inserir os surdos em ambiente linguísticos que favoreçam a vivência da Libras de modo espontâneo, fazendo com que se tornem sujeitos autônomos, que possam transitar no mundo e compreendê-lo. Desta forma, o currículo escolar deve levar em conta as especificidades culturais da comunidade surda (QUADROS, 2010 *apud* LUCAS; MADEIRA, 2010).

Se tratando do ensino da história, é de grande relevância que o professor dessa disciplina busque instigar e promover a criticidade do estudante, respeitando a sua diferença. É preciso levar o estudante a reconhecer que a história da comunidade surda é também a sua história e que mesmo marcada pelo preconceito e por imensas dificuldades a luta do povo surdo culminou no reconhecimento de seus direitos, contudo é preciso continuar lutando para que a inclusão ocorra em todos os âmbitos da sociedade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso foi desenvolvido tendo como base os estudos de acadêmicos e professores de História que escreveram suas observações e experiências de docente com alunos surdos em escolas regulares e escolas bilíngues. A partir de seus relatos e publicações me propus analisar como ocorre o ensino na disciplina de História para estudantes surdos.

A política de acessibilidade no Brasil, assim como o seu arcabouço legal visam a garantia da acessibilidade e a inclusão social, educacional e de acesso ao mercado de trabalho para que todas as pessoas com algum tipo de deficiência tenham reconhecido o seu direito à diversidade. Devemos, porém, ter o cuidado para não colocar diversidade e desigualdade no mesmo patamar, visto que a desigualdade conduz à exclusão e à indiferença.

Ao longo da construção deste trabalho foi possível observar que a escola regular, apesar de sensível ao recebimento de alunos surdos, está despreparada para atender suas necessidades educacionais, visto que os professores sentem-se despreparados para o ensino do estudante surdo.

Os estudos referentes ao ensino de História em escola regular e mesmo as consideradas bilíngues enfrentam grandes dificuldades em razão do parco ou do nenhum conhecimento da Libras, pois a maior parte dos professores não foram preparados para trabalhar com o aluno surdo e têm dificuldade de aceitar o compromisso de trabalhar com práticas bilíngues para que seja oportunizada a aprendizagem do aluno surdo. Enfatizando que a escola só será considerada bilingue se a comunicação em Libras for efetivada pelos diferentes profissionais e por alunos, surdos e ouvintes.

A literatura demonstra que para uma aprendizagem efetiva o aluno surdo necessita mais do que um intérprete da Libras em sala de aula, visto que o professor precisa entender como se processa a aprendizagem desses estudantes para, a partir de suas especificidades, planejar qual a opção metodológica por ser adotada.

Percebeu-se na literatura disponível que os professores de História têm buscado diferentes alternativas metodológicas para conduzir os alunos surdos a uma aprendizagem significativa, lançando mão de recursos que demandam o uso de tecnologias ou, quando estas são inexistentes ou escassas na escola, usam imagens

e objetos com os quais o estudante surdo possa fazer relações e construir conhecimentos.

Ao concluir este estudo pode-se inferir que para que a inclusão ocorra em todos os níveis da sociedade demanda toda uma reorganização social, política, econômica, assim como sejam repensados os valores e as atitudes arraigadas no imaginário das pessoas, para que surja uma nova forma de se pensar a surdez, o surdo, sua linguagem e sua cultura, para que os surdos possam se constituir como sujeitos de direitos, críticos, capazes de usufruir da sua cidadania.

## REFERÊNCIAS

ANGNES, Juliane Sachser *et al.* Um estudo sobre a educação do sujeito surdo na rede estadual de educação de Foz do Iguaçu - Paraná. **Holos**, v. 8, p. 338-354, 2016.

BERTASO, João Martins (Org.). **Cidadania, diversidade e reconhecimento: produção associada ao projeto de pesquisa 'Cidadania em sociedades multiculturais: incluindo o reconhecimento'**. Santo Ângelo: FURI, 2009.

BRASIL. Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes. **Relatório de Atividades Brasil – 1981**. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002911.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm)>. Acesso em: nov. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em: nov. 2020.

BRASIL. **Ano Internacional das Pessoas com Deficiência**. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002911.pdf>>. Acesso em: dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. 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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: jan. 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: jan. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: nov. 2020.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

CASSIANO, Paulo Victor. O surdo e seus direitos: os dispositivos da Lei 10.436 e do Decreto 5.626. **Revista Virtual De Cultura Surda**, n.21, maio, 2017. Disponível em: <<http://editora-araraazul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/3%C2%BA%20Artigo%20de%20Cassiano.pdf>>. Acesso em: jan. 2021.

CRUZ, Samara Rodrigues, ARAÚJO, Doracina Aparecida Castro. A história da educação de alunos com surdez: ampliação de possibilidades? **Revista Educação Especial**, v. 29, n. 55, p. 373-384, maio/ago., 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/18832>>. Acesso em: 15 dez., 2020.

DILLI, Karoline Silveira. **A inclusão do surdo na educação brasileira**. 83f. Trabalho de Conclusão de Curso. Departamento de Serviço Social. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis-SC, 2010.

DUARTE, Soraya Bianca Reis *et al.* Aspectos históricos e socioculturais da população surda. **História, Ciências, Saúde**, v. 20, n. 4, p.1713-1734, out-dez. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/hcsm/v20n4/0104-5970-hcsm-20-04-01713.pdf>>. Acesso em 27 nov. 2020.

FERNANDES, Sueli. Avanços e perspectivas de inclusão escolar para surdos. X Congresso Internacional XVI Seminário Nacional do INES Educação de Surdos: a conquista de novos territórios. **Anais...** Rio de Janeiro, 2011.

FONSECA, André Dionei; CALIXTO, Hector Renan da Silveira; BAIA, Lino Arlem Azevedo. A história em silêncio: o ensino de história para alunos surdos em Santarém-PA. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 7, n. 17, p. 257-282, jan./dez., 2020.

LIMA, Carlos Roberto de Oliveira. A ve(o)z do povo surdo: do historicismo à história cultural. **Primeira Escrita**, v.1, n. 7, p.7-19, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/revpres/article/view/9194>>. Acesso em 13 dez. 2020.

LIMA, Maria do Socorro Correia. **Surdez, Bilinguismo e Inclusão: entre o dito, o pretendido e o feito**. 260p. Tese. Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP, 2004.

LUCAS, Regiane; MADEIRA, Diogo. Educação dos surdos. **Revista da FENEIS**, n.41, p.15-19, set./nov., 2010.

LUCHESE, Anderson. **Políticas e a educação de surdos no Brasil**. Indaial: UNIASSELVI, 2017.

MACHADO FILHO, Lori Ronaldo Flores. **Implementação de software de leitura gestual para o aprendizado de libras**. Trabalho de Conclusão de Curso.

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Ijuí-RS, 2016.

MATTOS, Camila Oliveira. **Sinais do tempo**: construção de significados de tempo histórico em libras para alunos surdos em uma perspectiva de letramento em história. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTORIA. Seropédica-RJ, 2016.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MONTEIRO, Myrna Salerno. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da Libras no Brasil. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.292-302, jun. 2006.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

NEVES, Gabriele Vieira. Ensino de história para alunos surdos de ensino médio: desafios e possibilidades. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. **Anais...** Curitiba-PR, 2009.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**. Aprovada pela Assembleia Geral da ONU, em 9 de dezembro de 1975. Disponível em: <[https://www.camara.leg.br/Internet/comissao/index/perm/cdh/Tratados\\_e\\_Convencoes/Deficientes/declaracao\\_direitos\\_pessoas\\_deficientes.htm](https://www.camara.leg.br/Internet/comissao/index/perm/cdh/Tratados_e_Convencoes/Deficientes/declaracao_direitos_pessoas_deficientes.htm)>. Acesso em 20 fev. 2021.

PINSKY, Jaime; BOSSANEZI, Carla (Orgs.). **A História da Cidadania**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

PINTOR, Nelma Alves Marques. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: SESES, 2017.

PLINSKI, Rejane. O Currículo e a Educação de Surdos. **RVCSD - Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade**, n. 07, 2011. Disponível em: <<https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart=89>>. Acesso em mar. 2021.

QUADROS, Ronice Müller de. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Ponto de Vista**, Florianópolis, nº 5, p. 81-111, 2003.

QUEIROZ, Luana de Sousa; RÚBIO, Juliana de Alcântara. A Aquisição da Linguagem e a Integração Social: A LIBRAS como formadora da identidade do surdo. **Saberes da Educação**, v.5, n.1, 2014. Disponível em: <[http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/publi\\_atual\\_2014.html](http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/publi_atual_2014.html)>. Acesso em: 23 jan. 2021.

SÁ, Tatiane. O ensino de história em libras e sua viabilidade. I Jornada Científica e Tecnológica de Língua Brasileira de Sinais: Produzindo conhecimento e integrando saberes. **Anais...** Rio de Janeiro, 06 de julho 2017.

SANCHES, Danielle. História silenciosa. **Revista de História da Biblioteca Nacional**, Rio de Janeiro: Sociedade de Amigos da Biblioteca Nacional, 12 set. 2007. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/historia-silenciosa>>. Acesso em: fev. 2021.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus. 2007. Disponível em: [https://ler.amazon.com.br/kp/embed?linkCode=kpe&ref\\_=cm\\_sw\\_r\\_kb\\_dp\\_PSGXyb2MC8RPW&asin=B07NWSJMM4&tag=tpltrs-20&amazonDeviceType=A2CLFWBIMVSE9N&from=Bookcard&preview=newtab&reshareId=J970MKN0ZWS25KXSW3QZ&reshareChannel=system](https://ler.amazon.com.br/kp/embed?linkCode=kpe&ref_=cm_sw_r_kb_dp_PSGXyb2MC8RPW&asin=B07NWSJMM4&tag=tpltrs-20&amazonDeviceType=A2CLFWBIMVSE9N&from=Bookcard&preview=newtab&reshareId=J970MKN0ZWS25KXSW3QZ&reshareChannel=system). Acesso em: 20 mar. 2021.

SANTOS, Naiara da Silva Dias dos. **Ensino de história para surdos na educação bilíngue: um estudo de caso no Centro Educacional Sons do Silêncio (CESS) em Salvador/BA**. 80f. Monografia. Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Departamento de Ciências Humanas – Campus IV. Curso de Graduação – Licenciatura em História. Jacobina-BA, 2017.

SANTOS, Paulo José Assumpção dos. **Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas**. 204 f. Programa de Pós-graduação em Ensino de História do Instituto de História da UFRJ. Rio de Janeiro-RJ, 2018.

SILVA, Edvaldo Feliciano Da. O percurso dos surdos na história e a necessidade da Libras para a inclusão dos sujeitos na escola. III JOIN / Edição Brasil. **Anais...** Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/50000>>. Acesso em: 23 jan. 2021

SILVA, Francisco Uélison da. O olhar do outro sobre a diferença surda: representações sobre os surdos e a surdez. II Congresso Intencional de Educação Inclusiva (II CINTEDI), **Anais...** Campina Grande-PB, 2016.

SILVA, Paulo Roberto Martins da. Ensino de História para educandos surdos em escolas inclusivas: uma prática possível. XIX Encontro de História da Anpuh-Rio. **Anais...** Rio de Janeiro-RJ, 2020.

SILVEIRA, Carolina Hessel. **O currículo de língua de sinais na educação de surdos**. 135f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: vestígios não registrados na história**. 2008. 176 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: Vestígios Culturais não registrados na História**, Florianópolis, UFSC, 2006.

VERRI, Célia Regina; ALEGRO, Regina Célia. Anotações sobre o processo de ensino e aprendizagem de história para alunos surdos. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, n. 2, p. 97-114, 2006.

VIEIRA, Sheila Rodrigues; BONDEZAN, Andreia Nakamura. Educação do surdo: histórico e língua de sinais. **Revista Trama**, v.7, n.14; p.97-108, 2011. Disponível em: < <http://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/5787>>. Acesso em 03 jan. 2021.

YOKOYAMA, Lia Cazumi. Reflexões sobre o ensino de história para alunos surdos. Simpósio Nacional de História, 23., 2005, **Anais...** Londrina. Londrina: ANPUH, 2005.