



## **DESAFIOS DO PROFESSOR DE HISTÓRIA COM AUNO SURDO**

Heloisa Lima Perales

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – heloisaufrn@gmail.com*

**Resumo:** O artigo apresenta uma proposta de investigação em andamento que tem como objeto de estudo as práticas pedagógicas do professor de História, em sala de aula, com a presença do aluno surdo. Essa pesquisa busca, especificamente, compreender o processo de planejamento adotado pelo professor de História; analisar o uso de recursos visuais; verificar o uso da Língua de Sinais dentro da sala de aula como meio de comunicação primordial para o aluno surdo; e, analisar a produção de material didático pelo docente em História tendo em vista o processo de aprendizagem desse aluno. Para tanto, adota os procedimentos metodológicos da pesquisa colaborativa propostos por Ibiapina, quais sejam: entrevistas (individuais e coletivas), narrativas autobiográficas e observação colaborativa com o uso de vídeo.

**Palavras chave:** Práticas pedagógicas, Ensino de História, Surdo.

### **INTRODUÇÃO**

O licenciado é formado para atuar em um universo escolar plural, diversificado, complexo e nem sempre está ou se considera preparado para lidar com os desafios do ambiente da escola de Educação Básica. Ao se deparar, por exemplo, com a presença de alunos surdos em sala, muitas vezes não sabe como melhor agir. A dificuldade de planejamento de práticas pedagógicas mais adequadas para esse público pode se constituir em um entrave ao trabalho do profissional da docência. Considerando o papel fundamental do professor como facilitador do processo de ensino-aprendizagem, o investimento na formação docente deveria se refletir nas práticas pedagógicas dos professores, de maneira a garantir a mesma qualidade de ensino para os alunos surdos em comparação com os ouvintes.

O arcabouço legal já existe com a promulgação da Lei 10.436/02 (BRASIL, 2002) a qual reconhece a Libras como língua da comunidade surda e a emissão do Decreto federal 5.626/05 (BRASIL, 2005) que dá o norte como deve acontecer o acesso ao ensino regular para o surdo. O que urge é a implantação dessa política pública que se torna real na prática dos professores em sala de aula, para assim atingir a efetivação do currículo, tanto para ouvintes como para surdos.

Em entrevistas informais preliminares com surdos foi constatada empiricamente que a frustração de não aprender leva a maioria dos surdos a



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

desistir de continuar seus estudos. Esta pesquisa está intimamente ligada ao desejo de contribuir para que as reais necessidades educacionais dos surdos sejam compreendidas adequadamente para subsidiar tomada de decisões de como podemos garantir a mesma qualidade de ensino para esse alunado. Assim, pretende responder à questão: que práticas pedagógicas favorecem o processo de aprendizagem em História do aluno surdo inserido em turma de ensino regular?

Espera-se que esta investigação contribua para a melhoria da formação docente, considerando que todo o trabalho baseia-se em uma prática de pesquisa colaborativa. Com base nesta, busca-se a produção do conhecimento sobre a prática docente, ao mesmo tempo em que, os docentes envolvidos, têm a possibilidade de participar de sessões formativas organizadas a partir das próprias práticas pedagógicas.

## **METODOLOGIA**

Para conseguir atingir os objetivos propostos nesta investigação foram estabelecidas duas grandes etapas: na primeira a pesquisadora, por meio de uma revisão bibliográfica, busca o fundamento teórico do ensino da história como base para a interação com o professor cuja prática estará no foco deste estudo. Assim, foram visitados trabalhos dos principais pesquisadores da área de ensino de História: Bittencourt (2004), Azevedo (2010, 2013), Azevedo e Lima (2011), Fonseca (2003), e, Karnal (2003).

Na segunda etapa, considerando o caráter da pergunta problema, escolheu-se o conceito de reflexão do ponto de vista da racionalidade prática e a operacionalização dessa reflexão será baseada nas quatro ações descritas por Ibiapina (2008): a descrição, a informação, o confronto e a reconstrução.

Na descrição o professor responde de forma detalhada à pergunta “o que fiz?” Esse exercício permite o distanciamento das ações necessário para que o professor descubra as razões das escolhas que fez. No segundo momento, o professor faz o exercício de informar sobre suas motivações, o sentido das suas ações, a origem das ideias incorporadas na sua prática de ensino e porque são usadas estas ideias. Essa informação acumulada por meio da resposta a esses questionamentos permite analisar e compreender o que, de fato, acontece no ato educativo. Tal análise tem o foco no micro contexto da sala de aula, mas também aborda o contexto social da prática do professor.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

O terceiro momento é o confronto entre a prática e o uso das teorias versus a função social da aula e as necessidades do aluno. Nesta etapa crucial para a reflexão crítica o papel do pesquisador é incentivar o professor a ampliar a sua análise para relacionar o contexto da aula com o uso social dos conhecimentos, evitando assim análises pontuais.

Essas três primeiras ações preparam o caminho para o quarto momento, a reconstrução. O professor é estimulado a responder perguntas que o levam a repensar a sua prática e propor mudanças focado no que considera importante do ponto de vista pedagógico.

Durante todo esse processo o papel do pesquisador é servir como interlocutor que fomenta a reflexão, colaborando para criar um ambiente propício às mudanças baseadas na reflexão crítica. O papel do professor, por sua vez, é colaborar com o pesquisador participando do processo de forma que fiquem evidentes e sejam compreendidos os interesses subjacentes na prática docente.

Seguindo a proposta de Ibiapina (2008) foram selecionadas as técnicas descritas abaixo como procedimentos metodológicos desta pesquisa: entrevistas (individuais e coletivas), narrativas autobiográficas e observação colaborativa com o uso de vídeo.

As entrevistas serão usadas para compreender o contexto escolar e social no qual se dá a prática do professor de História sujeito desta pesquisa. As entrevistas individuais abrem o espaço para o diálogo entre pesquisador e professor, possibilitando a análise mais aprofundada do objeto em estudo. Por outro lado, as entrevistas coletivas permitem identificar conflitos, posições e ideias divergentes, assim como também podem esclarecer aspectos que ficaram obscuros para o pesquisador. Nessas entrevistas um grupo pequeno, de dois ou três professores, conversam e refletem sobre o tema proposto pelo pesquisador, a quem cabe registrar não só as palavras usadas nos diálogos mantidos pelos participantes, mas observar as condutas não refletidas e outros aspectos que auxiliam na compreensão das ações materiais e das concepções mentais vivenciadas pelo grupo.

As narrativas autobiográficas como instrumentos de investigação apresentam diversas variações na forma em que são conduzidas, mas todas elas buscam ajudar o sujeito da pesquisa na compreensão da sua trajetória de vida e profissional, no caso desta pesquisa, como se tornaram professores. Nesta pesquisa será utilizado o relato oral de vida para compreender o percurso formativo do professor. Nesse





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

tipo de relato, o diálogo é conduzido pelo pesquisador e o narrador aborda aspectos da sua vida relacionados à temática da pesquisa: ensino de história para alunos surdos. Nesse sentido, o relato buscará trazer à tona as concepções, os valores, as trajetórias, as experiências e os saberes do professor de história sujeito desta pesquisa.

No processo de compreensão da prática pedagógica do professor de história com alunos surdos será utilizada a observação colaborativa com o auxílio do vídeo. Segundo Paiva (2002) apud Ibiapina (2008) a observação colaborativa potencializa a descrição, a interpretação, o confronto e a reconstrução de teorias e práticas. Para tanto, propõem ciclos de observação em três fases: pré-intervenção, intervenção e pós-intervenção. Na fase de pré-intervenção o pesquisador e o observado negociam os objetivos e o plano de observação que servirá de guia para o registro e interpretação dos dados nas fases de intervenção e pós-intervenção. No caso desta pesquisa, será negociada a melhor maneira de observar os aspectos específicos de planejamento das aulas, uso de recursos visuais, uso da Libras e a produção de material didático para o aluno surdo. Como instrumento facilitador do processo de observação e reflexão colaborativa será utilizada a filmagem do professor em situação de sala de aula. Posteriormente o professor será convidado a assistir o vídeo e escolher, juntamente com o pesquisador, as partes da aula de maior significância.

## **RESULTADOS**

O resultado atingido até o momento diz respeito à primeira etapa de fundamentação teórica o que exigiu o diálogo com diferentes autores, os quais serão apresentados neste tópico divididos em três grupos: em primeiro lugar os trabalhos com foco no ensino de História (currículo, processo de ensino-aprendizagem, práticas pedagógicas, evolução); em seguida, aqueles que abordam os diversos aspectos metodológicos relacionados à presença de aluno surdo em sala de aula regular; e, em um terceiro grupo, casos sobre o ensino de disciplinas específicas em turmas regulares com alunos surdos.

O livro “Ensino de História fundamentos e métodos” de Bittencourt (2011) permitiu uma primeira aproximação à temática. Trata-se da quarta edição de um livro texto originalmente publicado em 2005 como parte da Coletânea Docência em Formação. O objetivo do livro é responder à pergunta “quais conteúdos e métodos são os mais adequados para ensinar História para crianças, jovens e adultos?”. Aborda questões fundamentais no ensino de História, tais como: o que é disciplina escolar, conceitos básicos,



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

conteúdos e métodos, como selecionar conteúdos e métodos, além de procedimentos metodológicos e materiais didáticos. Também traz reflexões sobre a aprendizagem em História, além de apresentar uma contraposição entre os modelos tradicionais e os chamados métodos inovadores.

Em outra vertente, a obra de Karnal (2003) aborda o problema da renovação do enfoque da História, em outras palavras, o que propor no ensino de História para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos. Para os autores, o desafio do ensino de História é atingir uma prática de ensino rica em conteúdo, socialmente responsável e sem ingenuidade. Propõem valorizar o ensino de História sem cair em dois extremos: a descontextualização dos acontecimentos na busca de fazer comparações com uso de temas transversais; a excessiva concentração no conteúdo sem desenvolver um posicionamento crítico, o que transforma o historiador em um mero cronista. O livro discute os conceitos básicos do ensino de História, seleção de conteúdos e novas formas de abordar o ensino de História.

Por sua vez, Fonseca (2003) foca-se em temas mais voltados à didática e práticas de ensino de História. O livro baseia-se em experiências de ensino, reúne materiais construídos de/para a sala de aula e objetiva ser mais uma fonte de consulta, um espaço de conversa e diálogo com os professores. A primeira parte discute temas importantes para a formação de professores, tais como a história da disciplina, currículos e diretrizes legais, abordagens de ensino e a formação para a cidadania. Em um segundo momento aborda questões didáticas, práticas pedagógicas, metodologias, materiais, técnicas de ensino, seleções e comentários críticos.

O trabalho de Azevedo (2010) apresenta as mudanças por que passou o ensino de história no Brasil no século 20 e aprofunda a discussão sobre as possibilidades metodológicas de renovação dos conteúdos e métodos. Parte do pressuposto que a investigação e conhecimento pelo professor, acerca do seu próprio campo de atuação é imprescindível para tornar o docente agente consciente da sua própria profissão. A autora adotou essa postura de investigação e experimentação visando à renovação de conteúdos e de metodologia da História ensinada quando esteve à frente dos Estágios Supervisionados de Formação de Professores de História, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) em 2008. Após fazer uma síntese do percurso do ensino da disciplina História no Brasil, a autora relata os resultados desse projeto de formação docente, que buscava, dentre outros objetivos, levar o aluno-estagiário a ler e interpretar o cotidiano de uma realidade escolar, bem como a propor e executar um projeto de pesquisa em uma escola de Educação Básica.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Ao longo desse processo, o aluno era lembrado que para que efetivamente ocorra um aprendizado, faz-se necessário que o professor habitue seus alunos a comparar e a relacionar o passado com o presente, dando-se conta das mudanças na sociedade por meio dos conteúdos históricos. A autora conclui que a formação do professor que toma por base a pesquisa sobre a prática docente amplia as possibilidades de refletir, criar, avaliar e promover novas práticas. Por último, afirma que o professor que experimenta e colhe resultados positivos de uma atividade investigativa em educação, não retrocederá facilmente na sua prática cotidiana adotando uma rotina de trabalho distante dos alunos.

No mesmo sentido, Azevedo e Lima (2011) destacam que o papel do professor é levar o aluno a ler o mundo. Para tanto, se faz necessário propor ações práticas e contextualizadas, de caráter experimental e de iniciação à investigação. O objetivo é permitir ao aluno o contato com ações próprias do processo de produção da ciência histórica. As autoras discutem o uso de diferentes linguagens e novas fontes no ensino de História tais como: cordel; quadrinhos; televisão; cinema; documentos; jornais; fotografias. Mas, alertam que o docente precisa conhecer os elementos constitutivos de tais linguagens.

Quanto ao planejamento e os procedimentos teórico-metodológicos no ensino de História, Azevedo (2013) afirma que as opções metodológicas concretas devem ser escolhidas levando em consideração as possibilidades do professor, as exigências do conteúdo e as necessidades dos alunos. A autora problematiza sobre o que, para quem e como planejar a aula de História e reconhece que as concepções pedagógicas e historiográficas do professor interferem diretamente nas suas ações em sala de aula e têm implicações na aprendizagem dos alunos, em outras palavras, o planejamento é um ato político-pedagógico. Mas, destaca que essa intencionalidade somente se transforma em prática por meio da elaboração do plano de aula e dedica um amplo espaço para apresentar e discutir diversos modelos de plano de aula. Discute também os requisitos básicos do planejamento e o papel do professor de História. Conclui afirmando que o trabalho docente é uma atividade consciente e sistemática que deve buscar a aprendizagem dos alunos tanto no que se refere a conhecimentos científicos quanto ao desenvolvimento de capacidades.

Um segundo grupo de trabalhos pesquisados discute diversos aspectos metodológicos relacionando-os à presença de aluno surdo em sala de aula regular. Lacerda (2006), por exemplo, apresenta um caso de um aluno surdo em uma escola regular, com a presença de intérprete. A autora focaliza o discurso dos alunos, os





# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

professores e a intérprete sobre a experiência e discute a dimensão da escolaridade dos surdos. Os resultados da pesquisa da autora remetem à necessidade de entender as lacunas de conhecimento que precisam ser sanadas para que as práticas pedagógicas dos professores que atuam em turmas com a presença de alunos surdos, atinjam um patamar mais satisfatório.

Por sua vez, Guarinello (2006) analisa aspectos envolvidos na problemática do surdo no ensino regular a partir da visão de um grupo de professores. Os resultados confirmam a existência de dificuldades de aprendizagem quanto a “elaboração, compreensão e interpretação textual” e “entender o conteúdo”. Dois pontos desse trabalho são pertinentes à presente pesquisa: i) uma compreensão reducionista sobre o processo de ensino/aprendizagem dos surdos por parte do professor; ii) que a presença da língua de sinais não isenta o professor de compreender os processos diferenciados que os alunos surdos utilizam para tornarem-se leitores e escritores de uma língua que não dominam. Neste caso a metodologia utilizada usou uma amostragem entre professores que tiveram a experiência de ter um aluno surdo em sala de aula.

O trabalho de Botelho (2005), por sua vez traz contribuições significativas para a discussão sobre o potencial cognitivo do surdo. A autora identifica uma série de crenças e equívocos sobre a natureza do pensamento do surdo, como aquela que afirma que o surdo não é capaz de passar do concreto para o abstrato, ou seja, o surdo teria dificuldade de usar os mecanismos de abstração e generalização. Esta crença tem sido utilizada como explicação, por exemplo, para as dificuldades do surdo com a leitura e a escrita. Se verdadeira, implicaria que o surdo não seria capaz de atingir o letramento, pois não teria condições de lidar com o simbólico, com o ficcional. A autora afirma que as dificuldades de abstração, quando acontecem, estão associadas a experiências linguísticas insatisfatórias. Investigar as práticas pedagógicas de docentes do ensino básico em atendimento a esse público contribui para esclarecimento de crenças como essas, favorecendo melhorias no ensino de modo geral.

Existem estudos que abordam a problemática da escolarização dos alunos surdos nas escolas regulares e chegaram a conclusões que sustentam a ideia que não é suficiente só matricular ou criar vagas e proporcionar recursos materiais. Por exemplo, Almeida e Fonseca (2013) realizaram pesquisa com professores, alunos ouvintes e alunos surdos de modo a obter resposta às questões: o professor está preparado para receber alunos surdos em sua turma? Qual o grau de empatia do professor em relação à inclusão do aluno surdo? Como o professor se sente, diante da imposição determinada por lei?



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

Concluíram que é necessário sensibilizar os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem quanto ao acolhimento ao aluno surdo no ambiente escolar, enfatizando a importância de aprender a lidar com o Outro, com a diferença.

No mesmo sentido, Cruz, Aspilicueta e Leite (2009) discutem a questão da comunicação no processo de inclusão de surdos em uma escola regular e mostram evidências de que a comunicação com as pessoas surdas ainda se caracteriza mais pelo bloqueio de comunicação. Essa ausência de comunicação efetiva compromete desde a apreensão do conteúdo transmitido até a criação de um vínculo afetivo entre aluno e professor. A professora da turma com alunos surdos relata que as crianças surdas têm dificuldade de compreender tanto o que as outras pessoas falam quanto durante a transmissão de conteúdo de história, geografia e ciências, fato que ela busca superar com a ajuda das colegas ouvintes. Os autores ressaltam que a escola estudada conta com um Centro de Atendimento Especializado e que, apesar disso, nota-se a ausência de diálogo sistemático entre os profissionais que o constituem e os demais profissionais da escola por ocasião das interações estabelecidas com as alunas surdas. Concluem que as situações vivenciadas com as alunas surdas no dia-a-dia da escola estão sujeitas a imprevistos e frágeis do ponto de vista do processo de escolarização em questão.

Lopes e Menezes (2010) em pesquisa sobre as condições pedagógicas e linguísticas dos alunos surdos matriculados em escolas públicas e particulares, realizada no Estado do Rio Grande do Sul, descobriram que na maioria das 43 escolas regulares com surdos não há profissionais (professores e intérpretes) com formação para o trabalho com surdos. Com base nos depoimentos dos entrevistados afirmam que estar incluído na escola regular não significa garantia de aprendizagem, assim como estar na escola de surdos e/ou especial também não. Ambas as escolas, na avaliação dos alunos surdos, não ensinavam os conteúdos. Os autores afirmam que sem a presença de intérpretes e sem que o professor tenha uma formação no que se refere à educação de surdos, especificamente, quanto aos procedimentos curriculares e pedagógicos, continuarão a ser produzidos prejuízos tanto para os professores quanto para os alunos surdos.

Lorenzetti (2003) chega a conclusão semelhante sobre o despreparo e o desconhecimento das professoras para lidar com o aluno surdo, citando como fator relevante o uso de uma linguagem totalmente oralista no processo de comunicação. Mendes, Figueiredo e Ribeiro (2015) em pesquisa que objetivava, dentre outras coisas, analisar como funcionam as adaptações curriculares voltadas para a questão





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

linguística e pedagógica do aluno surdo constataram que os professores não desenvolvem práticas e estratégias pedagógicas que atendam às necessidades educacionais dos alunos surdos. Observando a prática da professora Maria, com relação à avaliação, preparação dos planos de aula, relação professor-aluno, a questão da metodologia, perceberam que apesar de possuir formação adequada para atuar com surdos, a mesma agia de forma tradicionalista com foco em passar somente o conteúdo sem ter a preocupação com as singularidades dos alunos, usando apenas uma metodologia expositiva sem haver interação com os alunos. Os autores concluíram assim que a proposta de inclusão do surdo no sistema regular de ensino não se adequa às reais necessidades dos surdos, pois o aluno surdo é mais um a ocupar um lugar na sala de aula, em uma escola pensada por ouvintes e para ouvintes.

No mesmo sentido, o trabalho de Novaes e Trugillo (2011) verificou que os educadores questionados não possuem conhecimento amplo sobre a metodologia de ensino necessário para ensinar uma criança surda. Mas, apontam também para a necessidade de contar com um intérprete em sala de aula. Para eles, o processo de inclusão de alunos com necessidades auditivas só é possível mediante a presença de um intérprete da língua de sinais em sala de aula dando suporte ao professor o tempo todo.

Em uma perspectiva mais ampla, Tenor (2008), identificou que a grande maioria dos professores continua ministrando suas aulas em uma perspectiva tradicional e utilizam diversos recursos comunicativos de forma improvisada. Ou seja, não existe uma mudança didático-metodológica para atender às necessidades pedagógicas do aluno surdo. Além da falta de uma língua comum entre ouvintes e surdos, os professores parecem entender a linguagem como código, reduzindo sua função à transmissão de informações. O autor ressalta que dois fatores são fundamentais: a adequação curricular que contemple as particularidades dos alunos surdos no que diz respeito aos aspectos didáticos e metodológicos; e, a necessidade de interlocutores com quem estes alunos possam fazer trocas comunicativas na sala de aula e construir seus conhecimentos.

O terceiro grupo de publicações analisadas focaliza o ensino de determinadas disciplinas a alunos surdos em escola regular, estes serão apresentados compondo o terceiro grupo temático desta revisão de literatura. A pesquisa de Rijo (2009) teve o objetivo de observar as práticas e estratégias didático-metodológicas e pedagógicas desenvolvidas pelos professores de escolas públicas de Passo Fundo. O autor realizou observações de aulas de Língua portuguesa e Matemática chegando à conclusão que a grande maioria



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

dos professores continua ministrando suas aulas em uma perspectiva tradicional, ou seja, não existe uma mudança didático-metodológica para atender as necessidades pedagógicas deste aluno.

Por sua vez, Spenassato e Giareta (2009) realizaram uma pesquisa para saber como estavam atuando os professores de matemática de classes regulares, cujas turmas são compostas de alunos surdos e ouvintes, queriam investigar e analisar quais eram as propostas didático-metodológicas e estratégias desenvolvidas pelos professores de matemática do ensino médio da Escola Estadual Nicolau de Araújo Vergueiro. Os professores relataram que se sentem mais seguros com a presença da intérprete para a transmissão do conhecimento para o aluno surdo, mas ficam preocupados em saber se ele realmente aprende os conceitos básicos. Embora alguns professores tenham conhecimento que os alunos surdos são mais visuais e que necessitam de metodologias para ensino-aprendizagem de matemática de forma diferenciada dos alunos ouvintes, que promovam a construção de conhecimentos, os mesmos não fazem uso em suas práticas pedagógicas. A maioria dos professores não faz diferenciação na forma de avaliação da aprendizagem de alunos surdos e ouvintes. Os autores concluem que é preciso romper barreiras do ensino tradicional, favorecendo de alguma forma a comunicação e possibilitando a participação do aluno surdo na construção de sua aprendizagem.

Por outro lado, em uma pesquisa como alunos ouvintes para entender como os procedimentos didáticos do professor em sala de aula influenciam nas representações dos alunos sobre a disciplina História e o perfil do “bom” professor desejado pelos mesmos, Menezes (2009) conclui que o papel do professor enquanto mediador ou ditador do processo de produção do conhecimento histórico influencia na concepção e/ou interesse dos alunos pela disciplina histórica. Esta constatação aguçou o interesse pelo resultado da presente investigação com o intuito de compreender como a prática dos professores está contribuindo com o interesse e aprendizado na disciplina História por parte dos alunos surdos.

## **CONCLUSÕES**

Depreende-se dos resultados apresentados que as concepções pedagógicas e historiográficas do professor interferem diretamente nas suas ações em sala de aula e têm implicações na aprendizagem dos alunos. O grande desafio para o professor de História em uma turma de



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

alunos ouvintes é atingir uma prática de ensino rica em conteúdo, socialmente responsável e sem ingenuidade.

Esse desafio se torna maior com a presença de um aluno surdo, pois as opções metodológicas concretas devem ser escolhidas levando em consideração as necessidades de todos os alunos. Sendo necessário reconhecer que a ausência de comunicação efetiva compromete desde a apreensão do conteúdo transmitido até a criação de um vínculo afetivo entre aluno surdo e o professor. Neste caso, a língua de sinais é fundamental para os alunos surdos encontrem interlocutores com quem possam fazer trocas comunicativas e construir seus conhecimentos.

Por outro lado, o uso de diferentes linguagens e novas fontes no ensino de História (tais como cordel; quadrinhos; televisão; cinema; fotografias) aparecem como alternativas importantes para atingir as necessidades do aluno surdo ao mesmo tempo em que contribuem para tornar mais dinâmica a aula para os alunos ouvintes.

Por último, percebe-se que ao dar continuidade a esta pesquisa será necessário olhar de forma conjunta para os aspectos metodológicos do ensino de história e as interfaces com os aspectos comunicativos e do contexto escolar que sejam relevantes para atender as necessidades específicas do aluno surdo.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALMEIDA, Andréa Oliveira; FONSECA, Maria da Conceição Vinciprova. Libras: a inclusão de surdos na escola regular. Revista Práxis, ano V, nº 9, junho de 2013.

AZEVEDO, Crislane B. A renovação dos conteúdos e métodos da história ensinada. Revista Percursos. v. 11, n. 2, p. 7-27. Jul. Dez. 2010.

AZEVEDO, Crislane B. de; LIMA, Aline Cristina da S. Leitura e compreensão do mundo na Educação Básica: o ensino de História e a utilização de diferentes linguagens em sala de aula. Roteiro. Joaçaba, v. 36, n. 1, p.55-80, jan./jun-2011.

AZEVEDO, Crislane Barbosa. Planejamento docente na aula de história: princípios e procedimentos teórico-metodológicos. In: Revista Metáfora Educacional (ISSN 1809-2705) – versão on-line, n. 14 (jan. – jun. 2013), Feira de Santana – BA (Brasil), jun./2013. p. 3-28.

BOTELHO, Paula. Linguagem e Letramento na educação do Surdos. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

BITTENCOURT, Circe M. F. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

CRUZ, Gilmar de Carvalho; ASPILICUETA, Patrícia; LEITE, Carla Delani. Escolarização de pessoas surdas na escola regular: explorando aspectos da comunicação na inclusão escolar. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 4, nº 2, p.169-176, jul-dez, 2009.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

FONSECA, Selva G. Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas: Papyrus, 2003.

GUARINELLO, A. C. et al. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do estado do Paraná. Revista Brasileira de Educação Especial. vol. 12, no. 3, Marília, Sept./Dec. 2006.

IBIAPINA, I. M. L. de M. Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

KARNAL, Leandro. História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003.

LACERDA, C. B. F. de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Cadernos Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.

LOPES, M. C.; MENEZES, E. da C. Pereira de. Inclusão de alunos surdos na escola regular. Cadernos de educação, FaE/PPGE/UFPEl, Pelotas [36], p. 69-90, mai-ago, 2010.

LORENZETTI, Maria Lucia. A inclusão do aluno surdo no ensino regular: a voz das professoras. Contrapontos, Itajaí, v. 3, n. 3, p. 521-528, set-dez, 2003.

MENDES, A. Q. S.; FIGUEIREDO, F.; RIBEIRO, A. C.. Inclusão de alunos surdos na escola regular. Revista de Iniciação Científica-RIC, Cairu, v.2, n.2, p. 33-46, jun, 2015.

MENEZES, Marlo Magno Gomes de. Ensinar História: o papel do professor nas representações dos alunos sobre a História. Revista Fazendo História, ano II, edição III, 2009.

NOVAES, Rosecléa Gotardo; TRUGILLO, Edneuza Alves. O aluno surdo no contexto do ensino regular. Revista Eventos Pedagógicos, v. 2, n. 2, p. 210-219, ago-dez, 2011.

RIJO, Marcos Giovane de Quevedo. A inclusão de alunos surdos nas escolas públicas de Passo Fundo. (trabalho de especialização). Cuiabá-MT, 2009.

SPENASSATO, D.; GIARETA, M. K. Inclusão de alunos surdos no ensino regular. Encontro Gaúcho de Educação Matemática, 10. Anais, Ijuí-RS, 2 a 5 de junho de 2009.

TENOR, A. C. A inclusão do aluno surdo no ensino regular na perspectiva de professores da rede municipal de ensino de Botucatu. (Dissertação de Mestrado). São Paulo, 2008.