

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Instituto de Ciências Humanas
Departamento de História
Graduação em Licenciatura Plena em História



Trabalho de Conclusão de Curso

O ensino de História para alunos com surdez

Lilian Signorini Lafuente

Pelotas, 2014

Lilian Signorini Lafuente

O ensino de História para alunos com surdez

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em História.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Lisiane Sias Manke

Pelotas, 2014

Lilian Signorini Lafuente

O ensino de História para alunos com surdez

Trabalho de Conclusão De Curso aprovado, como requisito parcial, para obtenção do grau de Licenciatura em História, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 03 de fevereiro de 2014

Banca Examinadora:

.....
Prof^a. Dr^a Lisiane Sias Manke (Orientadora) Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas.

.....
Prof. Dr Edgar Ávila Gandra Doutor em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Agradecimentos

Aos professores do curso de História da Universidade Federal de Pelotas pela contribuição para ampliar meus conhecimentos.

Às coordenadoras pedagógicas das escolas pesquisadas, que prontamente me cederam espaço para a realização da pesquisa de campo, além de se disponibilizarem para as entrevistas.

Às duas professoras que disponibilizaram suas aulas para as observações e contribuíram com suas experiências profissionais através das entrevistas.

Aos alunos surdos das escolas pesquisadas pela colaboração e troca de experiências.

À revisora da parte gramatical e metodológica deste trabalho.

À professora Doutora Lisiane Sias Manke pela sabedoria e compreensão, pelo conhecimento que adquiri em relação à pesquisa e pelas contribuições ao meu trabalho.

Aos amigos que me acompanharam durante todo período de graduação, principalmente à minha amiga Jaqueline de Mattos Mendes pelo companheirismo durante as dificuldades e momentos de distração, inclusive pelo auxílio neste último semestre.

Com muito carinho agradeço à minha família, principalmente minha mãe e meu pai que sempre se orgulham de minhas conquistas e me incentivaram.

Ao meu marido pelo apoio em todos os momentos.

E principalmente à minha filha Heloísa motivo pelo qual passei a viver!

Obrigada!

Recuso-me a ser considerada excepcional, deficiente. Não sou. Sou surda. Para mim, a língua de sinais corresponde à minha voz, meus olhos são meus ouvidos. Sinceramente nada me falta. É a sociedade que me torna excepcional.

Emmanuelle Laborit (p. 26, 1994)

Resumo

LAFUENTE, Lilian Signorini. **O ensino de História para alunos com surdez**. 2014. 56 p. Trabalho de Conclusão de Curso, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

Esta pesquisa trata da realidade de duas escolas do município de Pelotas, uma de educação especial, que atende principalmente alunos surdos, e a outra, de ensino regular tendo como objetivo principal investigar quais são as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no desenvolvimento da disciplina de História para alunos surdos. Inicialmente, faz-se uma contextualização sobre as especificidades da educação de surdos, a importância da língua de sinais e os modelos educacionais historicamente adotados para educação de surdos. Em seguida, são apresentados aspectos que contextualizam o ensino de História no Brasil ao longo dos últimos anos. Optou-se pela abordagem qualitativa em educação, devido à especificidade da proposta desta pesquisa, sendo assim, apresentam-se posteriormente, os resultados obtidos por meio das entrevistas realizadas com professores e coordenadores, das observações realizadas no ambiente escolar e análise do projeto político pedagógico das escolas. A partir das informações coletadas durante a pesquisa de campo, constatou-se que os professores possuem dificuldades para desenvolver o ensino de História para alunos surdos, pois as escolas são carentes de recursos didáticos específicos necessários ao processo de inclusão e os professores não estão totalmente preparados para atender as especificidades deste ensino, o que dificulta o desenvolvimento de práticas e estratégias pedagógicas que atendam às necessidades educacionais desses alunos.

Palavras-chave: ensino de História; práticas pedagógicas; alunos surdos

Abstract

LAFUENTE, Lilian Signorini. **The teaching of history for students with deafness.** 2014. 56p. Monography, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

This research deals with the reality of two schools of the municipality of Pelotas, a special education which primarily serves students who are deaf and the other a regular school and has as main objective to investigate what are the pedagogical practices used by teachers in the development of the discipline of History for deaf students. Initially a contextualization on the specifics of the education of the deaf, the importance of sign language and educational models historically used for education of the deaf. Then are aspects that contextualize teaching history in Brazil over the past few years. We opted for a qualitative approach in education, due to the specificity of this research proposal, thus presenting the results obtained through the interviews with teachers and coordinators, the observations carried out in the school environment and analysis of the pedagogical politic project of the schools. From the information gathered during the field research, it was found that the teachers have difficulties to develop the story teaching for deaf students, because the schools are lacking in specific resources needed by the process of inclusion and the teachers are not fully prepared to meet the specificities of this teaching, which hinders the development of practices and pedagogical strategies that meet the educational needs of these students.

Key-words: history teaching; pedagogical practices; deaf students

Sumário

1	Introdução	11
2	Educação de surdos	13
2.1	Línguas de sinais	18
2.2	Tradutores e intérpretes: línguas de sinais	20
3	Breve histórico do Ensino de História no Brasil	23
4	Fontes e metodologia	28
5	Resultados e discussão	32
5.1	Escola Professor Alfredo Dub	32
5.1.1	O contexto escolar e o projeto político pedagógico do AD	34
5.1.2	Práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula	37
5.2	Colégio Municipal Pelotense	41
5.2.1	O contexto escolar e o projeto político pedagógico do CMP	42
5.2.2	Práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula	45
6	Considerações Finais	49
	Referências Bibliográficas	53

1 Introdução

Este estudo trata da realidade de duas escolas do Município de Pelotas, Rio Grande do Sul, uma de educação especial, que atende principalmente alunos surdos, e a outra de ensino regular. Geralmente, os alunos surdos que concluem o Ensino Fundamental na escola de educação especial, cursam o ensino médio nesta escola de ensino regular, por esse motivo optou-se por esta instituição de ensino. Esta pesquisa tem como objetivo principal investigar quais são as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no desenvolvimento da disciplina de História para alunos surdos.

Para tanto, o estudo apresenta os seguintes objetivos específicos: analisar o projeto político pedagógico das escolas analisadas quanto às especificidades da educação especial para alunos com surdez, analisar as práticas pedagógicas direcionadas ao ensino-aprendizagem da disciplina de História para alunos surdos, observar a estrutura da escola no que tange a materiais específicos para o ensino de alunos surdos.

Vários documentos internacionais influenciaram na elaboração de políticas públicas de inclusão no âmbito educacional no Brasil. Dentre elas podemos citar a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção de Guatemala (1999). Neste contexto, foi elaborada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN, Lei nº 9394/96, a qual destaca no capítulo V, no artigo 58, que alunos com necessidades especiais devem receber atendimento educacional, de preferência na rede regular de ensino, acrescenta ainda que, se as necessidades específicas do aluno não permitirem sua inclusão em escolas regulares, o mesmo tem o direito de frequentar uma classe ou serviço especializado.

Esta lei destaca ainda, que os sistemas de ensino deverão assegurar, principalmente, professores especializados ou devidamente capacitados, que possam atuar com qualquer pessoa especial na sala de aula. Além disto, no artigo 59, estabelece que os sistemas de ensino devem propiciar a esses alunos currículo, métodos, recursos e organização adequados às suas especificidades.

Tais aspectos justificam o desenvolvimento deste estudo, que busca compreender a aplicabilidade da legislação no contexto escolar, ao observar as práticas que envolvem uma disciplina em especial, a História.

No capítulo primeiro, intitulado “Educação de Surdos”, serão abordados aspectos importantes sobre o surgimento da primeira escola de surdos no Brasil, e a filosofia adotada na educação de surdos em diferentes períodos. Além disto, faz-se necessário abordar a importância do reconhecimento da Língua de Sinais, no caso do Brasil a LIBRAS, como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda.

No segundo capítulo, “Breve Histórico do Ensino de História no Brasil”, é apresentado aspectos que contextualizam o ensino de História no Brasil ao longo dos últimos anos.

No terceiro capítulo, “Fontes e Metodologia”, é apresentado o processo metodológico referente à coleta e análise dos dados.

No quarto capítulo, “Resultados e discussão”, são apresentados os resultados obtidos por meio das entrevistas realizadas com professores e coordenadores, das observações realizadas no ambiente escolar e análise do projeto político pedagógico das escolas.

Por fim, nas “Considerações Finais”, são abordadas as principais constatações delineadas pelo estudo.

2 Educação de Surdos

A primeira escola para surdos no Brasil surgiu no século XIX, durante o Segundo Império, com o nome de Collégio Nacional para Surdos Mudos, hoje conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos. Uma iniciativa do francês surdo H Ernest Huet que em 1855, leva a D. Pedro II sua intenção de fundar uma escola para surdos no Brasil. O mesmo possuía experiência anterior como diretor de uma instituição para surdos na França: o Instituto dos Surdos-Mudos de Bourges. Segundo o Instituto Nacional de Educação de Surdos¹ faziam parte do currículo desta escola as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Geografia, História do Brasil, Escrituração Mercantil, Aritmética, Linguagem Articulada, Doutrina Cristã e Leitura sobre os Lábios.

A França foi um dos países pioneiros a desenvolver uma educação voltada para surdos. Neste período era comum a contratação de professores surdos formados nos institutos especializados europeus para auxiliar a criação de novos centros de educação.

Huet obteve apoio do Colégio Pedro II e do governo imperial, que aderindo à proposta, nomeia Marquês de Abrantes para supervisionar a criação da primeira escola de surdos no Brasil, a qual entrou em funcionamento em 1º de janeiro de 1856. A partir de sua criação o Instituto recebeu várias denominações, somente a partir de 1857 passou-se a chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos, esta mudança na nomenclatura ocorreu em função dos ideais modernistas que influenciaram a década de 50 no Brasil.

O Instituto Nacional de Educação de Surdos consolidou-se como um local de referência para educação de surdos, tanto é que recebia alunos de todo Brasil e também do exterior. Foi a partir da criação deste Instituto que a língua de sinais praticada pelos surdos disseminou-se, com forte influência francesa, devido à nacionalidade de Huet e foi espalhada por todo Brasil, misturando-se à língua de sinais já utilizada pelos surdos brasileiros (FELIPE, 2006). Em 1875, um ex-aluno do Instituto, Flausino José da Gama, desenvolveu o livro *Iconographia dos Signaes dos*

¹ As informações referentes à criação do Instituto Nacional de Educação de Surdos encontram-se disponíveis em <http://www.ines.gov.br/>. Acesso em: 20 de outubro de 2013.

Surdos-Mudos, este material auxiliou a divulgar o principal meio de comunicação dos surdos em todo Brasil.

Um dos objetivos do livro era a inserção do surdo no mercado de trabalho, principalmente nas indústrias que surgiam. Ao final dos estudos os alunos estavam aptos para realizar um ofício, estando este ensino atrelado à instrução literária. Havia oficinas de alfaiataria, sapataria, bordados para meninas, gráfica, esta que nas primeiras décadas da República foi utilizada por instituições públicas e privadas do Rio de Janeiro, entre outros ofícios. Porém, a educação de surdos no Instituto e no mundo iria sofrer forte influência das decisões ocorridas em Milão, no ano de 1880.

A partir de 1860 o método oral passa a ganhar força, e, com objetivo de analisar como deveria ocorrer a educação de surdos, foi realizado o Congresso de Milão, de 06 a 11 de setembro de 1880, com cento e oitenta e duas pessoas, em sua maioria ouvintes vindos de vários países como: França, Bélgica, Inglaterra, Itália, Suécia, Rússia, Canadá, Estados Unidos e Alemanha, dentre as pautas estava o questionamento do uso da língua de sinais. Anteriormente, a comunidade científica da época destacava que os surdos eram capazes de falar. Sendo assim, fortemente influenciados por esta idéia, ficou instituído que na educação de surdos, deveria ser preferido o método de linguagem oral. SACKS (1998) aponta que Alexander Graham Bell era um dos defensores da proposta oralista.

Dada à superioridade incontestável da fala sobre os Sinais pra reintegrar os Surdos-Mudos na vida social e para dar-lhes maior facilidade de linguagem... (Este congresso) declara que o método deve ter preferência sobre os Sinais na instrução e educação dos surdos e mudos. (CONGRESSO DE MILÃO, 1880).

Para os ouvintes era necessária a adequação dos surdos a língua falada, devido a sua superioridade a linguagem gestual, embora muitos professores e alunos questionassem este método, já que a educação de surdos através da língua de sinais vinha alcançando seus objetivos. Um exemplo disto era o trabalho realizado pelo abade L'Épée na primeira Escola Pública para Surdos em Paris, suas práticas de ensino demonstravam que os gestos assim como a língua oral possuíam as mesmas funções. Segundo Sacks (1990, p.37), o abade L'Épée utilizava

[...] linguagem de ação, uma arte metódica, simples e fácil, pela qual transmitia a seus pupilos idéias de todos os tipos e até mesmo, ousado dizer, idéias mais precisas do que as geralmente adquiridas através da audição. Enquanto a criança ouvinte está reduzida a julgar o significado de palavras ouvidas, e isto acontece com frequência, elas aprendem apenas o significado aproximado; e ficam satisfeitas com essa aproximação por toda a vida. É diferente com os surdos ensinados por L'Epée. Ele só tem um meio de transmitir idéias sensoriais: é analisar e fazer o pupilo analisar com ele. Assim, ele os conduz de idéias sensoriais a abstratas; podemos avaliar como a linguagem de ação de L'Epée é vantajosa sobre os sons da fala de nossas governantas e tutores.”

Após o Congresso de Milão² ficou instituído o Oralismo como proposta educacional para surdos, o Instituto passou a adotar o método oral em 1911, constava em seu regulamento interno que todas as disciplinas deveriam seguir este método de ensino.

Segundo Skliar (2010, p.15), o Oralismo é a forma institucionalizada do Ouvintismo, ou seja, das representações que os ouvintes tem sobre os surdos, sendo a surdez vista como deficiência, deste modo, o Oralismo busca a recuperação da pessoa surda. Através desta proposta o uso da língua de sinais foi proibido não só nas escolas, mas também no ambiente familiar, pois a língua de sinais prejudicaria o aprendizado da língua oral. (STROBEL, 2008). Fazer com que os alunos sentassem sobre as mãos era uma das práticas utilizadas em escolas, inclusive brasileiras, para que os alunos não sinalizassem, assim como a demissão de professores surdos, ou seja, tornava-se difícil a produção e transmissão dos aspectos culturais da comunidade surda.

Quadros (1997) coloca que a proposta da educação oralista não apresenta resultados positivos para o desenvolvimento da linguagem e da comunidade de surdos. A autora, baseando-se no pensamento de Sacks (1990) reafirma sua crítica a esta proposta educacional

O Oralismo e a supressão do Sinal resultaram numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do surdo em geral. Muitos dos surdos hoje em dia são iletrados funcionais. Um estudo realizado pelo Colégio Gallaudet em 1972 revelou que o nível médio de leitura dos graduados surdos de dezoito anos em escolas secundárias nos Estados Unidos era equivalente apenas à quarta série; outro estudo, efetuado pelo psicólogo britânico R.Conrad, indica uma situação similar na Inglaterra, com os estudantes surdos, por ocasião da graduação, lendo no

² Após o Congresso de Milão, em 1880, ficou demonstrado que os surdos não possuíam problemas fisiológicos em relação ao aparelho fonador e a emissão da voz, ou seja, os surdos poderiam falar. Sendo assim, ficou instituído a proibição das línguas de sinais ou linguagem gestual como também eram conhecidas.

nível de crianças de nove anos(...). (Quadros 1997 apud Sacks,1990, p.45)

Contrariando os pressupostos oralistas, principalmente o caráter excludente das línguas de sinais, a Comunicação Total ou Bimodalismo como também é conhecida surgiu na década de 1970 como uma proposta educacional que permitia o uso das mesmas, no entanto, esta é utilizada como um recurso para auxiliar o aprendizado da língua oral pelos surdos. Mais conhecido como português sinalizado, o Bimodalismo utiliza a fala e os sinais ao mesmo tempo, neste caso torna-se difícil manter a estrutura da língua portuguesa e da língua de sinais.

Para Schindler (1988), a Comunicação Total não é somente uma metodologia, mas também é uma filosofia que engloba tanto as formas de comunicação manuais assim como as orais visando assegurar uma comunicação efetiva entre as pessoas surdas.

De acordo com Quadros (1997) muitas escolas no Brasil ainda utilizam os métodos do Oralismo e do Bimodalismo para ensinar alunos surdos. Mas com o reconhecimento da importância dos estudos surdos e pesquisas realizados sobre a língua de sinais surge uma nova proposta educacional, que seria o Bilinguismo. Que Quadros (1997) define do seguinte modo:

Proposta de ensino usada nas escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. (Quadros, p. 17, 1997)

Deste modo, os novos estudos neste sentido, compreendem que a aquisição da língua de sinais está intimamente ligada ao desenvolvimento cognitivo da criança surda, sendo de suma importância o contato com outros surdos fluentes em língua de sinais, principalmente durante as fases naturais do desenvolvimento, pois os surdos adquirem a língua de sinais de forma assistemática, ou seja, espontaneamente com o contato entre surdos. É a partir deste contato que a identidade do sujeito vai se construindo.

Fernandes (2011) parte do pressuposto que, as escolas que possuem uma abordagem bilíngue devem utilizar a língua de sinais como primeira língua (natural da comunidade surda) e no caso do Brasil, a língua portuguesa é utilizada para

ensinar uma língua escrita, tornando acessível aos surdos duas línguas no contexto escolar. Busca-se respeitar a autonomia da língua de sinais.

A educação de surdos através de uma proposta bilíngue deve levar em consideração as seguintes especificidades:

- a) modalidade das línguas: visuoespacial e oral-auditiva;
- b) surdos filhos de pais ouvintes: os pais não conhecem a língua de sinais brasileira;
- c) o contexto de aquisição da língua de sinais: um contexto atípico, uma vez que a língua é adquirida tardiamente, mas mesmo assim tem status de LI;
- d) a língua portuguesa representa uma ameaça para os surdos;
- e) a idealização institucional do *status* bilíngue para surdos: as políticas públicas determinam que os surdos “devem” aprender português;
- f) os surdos querem aprender “na” língua de sinais;
- g) revisão do *status* do português pelos próprios surdos: reconstrução de um significado social a partir dos próprios surdos. (QUADROS, 2010, p.29)

Sendo assim, a escola precisa estruturar um plano educacional que ofereça não só uma proposta bilíngue para surdos, mas também uma proposta bicultural, que estimule o sentimento de reconhecimento enquanto indivíduo pertencente à comunidade surda e também o acesso à comunidade ouvinte deve-se dar de forma natural e eficiente.

A família, principalmente quando ouvinte, possui papel fundamental neste processo, é preciso reconhecer que existe uma comunicação visual mais adequada para surdos, aprender sobre a comunidade surda e também a língua de sinais.

Percebem-se mudanças nas concepções dos sujeitos surdos, devido a um olhar mais antropológico e cultural da surdez, que contrariam a concepção de surdez como deficiência. A surdez é vista como diferença, é uma construção histórica e social. De acordo Skliar (2010, p. 11) “(...) a surdez constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; é experiência visual; a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada (...)”

2.1 Línguas de Sinais

As línguas de sinais são línguas espaço-visual, se estabelecem através da visão e do espaço, ao contrário do que ocorre com as línguas orais que se estabelecem a partir do canal oral-auditivo. É desenvolvida naturalmente através do contato entre os surdos, assim como as línguas orais, as línguas de sinais surgiram da necessidade natural que os humanos tem de expressar seus atos e sentimentos através de um sistema linguístico, que perpassaram gerações. As línguas de sinais não são universais, cada país tem a sua. Alguns sinais podem sofrer variações de acordo com a região, isto também ocorre com as línguas orais.

Como já foi dito anteriormente, a língua de sinais brasileira, LIBRAS³, foi desenvolvida a partir da língua de sinais francesa. Assim como a língua portuguesa, a LIBRAS possui estrutura gramatical própria, um alfabeto manual e os sinais são formados por combinação de formas e de movimento das mãos e de pontos de referência no corpo ou no espaço que se combinam.

Na década de 90, a busca pela legalização e regulamentação da LIBRAS em âmbito federal iniciou através de um projeto de Benedita da Silva, então senadora. (Strobel, 2008). A lei 10.436, decretada e sancionada em 24 de abril de 2002, dispõe sobre a língua brasileira de sinais (LIBRAS) e a reconhece em seu artigo primeiro como meio legal de comunicação e expressão, inclusive, outros recursos de expressão a ela associados. Entende-se que este é um sistema linguístico de natureza visual-motora que transmite ideias e fatos oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. Porém, Goldfeld (2002) aponta que mesmo sendo reconhecida através de documentos oficiais a educação bilíngue não possui grande aceitação no Brasil.

Em seu artigo quarto, a lei coloca que as instituições de ensino devem:

“O sistema educacional federal e 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 dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, conforme legislação vigente” (BRASIL, 2002)

³ LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais, a língua própria da comunidade surda.

No entanto, deixa claro em seu parágrafo único que a língua de sinais brasileira (LIBRAS) não poderá substituir a língua portuguesa em sua modalidade escrita.

Em 22 De Dezembro 2005, o decreto número 5.626 passou a regulamentar a lei número 10.436, com objetivo de garantir o acesso dos surdos à educação, definindo as formas institucionais para o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais e da Língua Portuguesa. O capítulo II deste decreto destaca a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular, tornando-a obrigatória em todos os cursos de licenciatura nas diversas áreas do conhecimento, em cursos de formação de professores para o exercício do magistério como curso normal de nível médio ou superior, o curso de pedagogia e o curso de educação especial, assim como em cursos de fonoaudiologia. A partir de um ano da publicação deste decreto, as instituições de ensino públicas e privadas, sejam federal, estadual, municipal e do distrito federal e dos municípios devem garantir esta inclusão, tornando-se optativa para os cursos de educação profissional e demais cursos da educação superior.

Além disto, para garantir o acesso das pessoas surdas à educação, as instituições federais de ensino possuem a obrigatoriedade de propiciar, acesso à informação, à comunicação e à educação de surdos em todos os níveis, desde a educação infantil à superior, visando obter um atendimento especializado.

No artigo de número 14 do Decreto 5626, destaca-se a necessidade da promoção do ensino, uso, tradução e interpretação da LIBRAS - Língua Portuguesa através de cursos de formação de professores, assim como o ensino da LIBRAS como primeira língua para os surdos.

Com relação às escolas, as instituições federais de ensino devem: prover as escolas com profissionais que conheçam a singularidade linguística dos alunos surdos (professores ou instrutores de LIBRAS, tradutores e intérpretes de LIBRAS-Língua Portuguesa), salas de aula adequadas as necessidades dos alunos, salas de recursos disponíveis em turno inverso. Disponibilizar o acesso a equipamentos e as novas tecnologias de informação e comunicação, recursos didáticos que auxiliem na educação destes alunos, inclusive:

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos; (BRASIL, 2005).

2.2 Tradutores e intérpretes: línguas de sinais

De acordo com Pagura (2003) desde a Antiguidade, Idade Média, Renascimento a interpretação já era utilizada como instrumento para intermediar a comunicação entre pessoas que possuíam idiomas diferentes. Na escrita egípcia a interpretação estava representada por um hieróglifo, a presença de intérpretes pode ser encontrada na literatura grega e latina, dentre os romanos, devido às necessidades ocasionadas pelo contato com povos de idiomas distintos nas conquistas militares, religiosas e comerciais.

Mesmo já existindo desde a Antiguidade a profissão de intérprete foi reconhecida a partir do século XX, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, pois durante o período intermediário entre a Primeira e Segunda Guerra a Liga das Nações passa a utilizar além do francês o inglês nas conferências devido à inserção dos Estados Unidos da América neste cenário. Além disto, a criação de organizações como a OIT, ONU e OTAN auxiliara na difusão deste reconhecimento.

Porém, não havia uma formação específica para estes profissionais até 1941, ano em que foi criada a primeira instituição escolar que tinha como objetivo inicial a formação de intérpretes na Universidade de Genebra e passou a partir de 1972, a também trabalhar com a formação de tradutores.

Em 1956, Danica Seleskovitch, propôs a “teoria interpretativa da tradução” que privilegia o sentido da mensagem e não a palavra. Professora e pesquisadora criou o primeiro doutorado em Interpretação e recebeu o título de professora emérita da Sorbonne. Tornando-se referência para pesquisas nesta área, modificou a metodologia utilizada para formação de intérpretes, muitas vezes atrelada ao ensino de línguas estrangeiras.

No Brasil, em 1968, devido a reformas que ocorriam no ensino, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) passou a oferecer formação na área da interpretação e tradução vinculadas a cursos de Letras. Em São Paulo, com

o intuito de arrecadar recursos para a instituição a Associação Alumni também passou a oferecer cursos de formação de língua inglesa e posteriormente cursos de tradução e interpretação a partir de 1969. Buscando inicialmente desatrelar a formação de intérpretes e tradutores dos cursos de Letras, a Faculdade Ibero-Americana, em 1972 organiza um projeto visando esta autonomia, no entanto, este não foi aceito pelo Ministério da Educação. Assim, como os cursos citados anteriormente outros surgiram nas seguintes instituições: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre (PUC-POA), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), entre outros.

Assim como vimos inicialmente, a formação de tradutores e intérpretes deu-se informalmente, ou seja, na prática. O mesmo ocorreu no Brasil com os Intérpretes de Línguas de Sinais, a partir do século XXI é que começam a surgir as primeiras iniciativas específicas para esta formação.

O decreto n 5.626/05, nos artigos 17 e 18 faz referência à formação do tradutor e intérprete de LIBRAS – Língua Portuguesa. Reconhece a profissão, destacando a necessidade da formação destes profissionais realizar-se por meio de curso superior de tradução e interpretação com habilitação em LIBRAS - Língua Portuguesa. No entanto, devido à grande demanda existente de profissionais que atuem nesta área, durante os dez anos posteriores à publicação do decreto a formação destes em nível médio deverá ser realizada através de cursos de educação profissional, extensão universitária e de formação continuada oferecidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas pelas secretarias de educação. Inclusive por organizações da sociedade civil que represente a comunidade surda, desde que o certificado seja reconhecido por alguma instituição citada anteriormente.

Também, no prazo de dez anos, as instituições federais de ensino superior devem contratar profissionais de acordo com as seguintes características:

- I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;
- II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;

III - profissional surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos. (BRASIL, 2005, p. 19)

O PROLIBRAS⁴ é um exame realizado em todo Brasil que certifica a proficiência na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e também a tradução e interpretação da LIBRAS/Língua Portuguesa. O 6º PROLIBRAS foi realizado pelo Instituto Nacional de Estudos para Surdos (INES) e a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

O exame foi realizado em duas etapas: prova objetiva com vinte questões e prova prática aplicada para os candidatos aprovados na prova objetiva. Dos 7120 candidatos inscritos, 3401 buscavam a certificação para o ensino da LIBRAS e 3719 para Tradução / Interpretação.

Porém, segundo dados do relatório técnico⁵ do sexto PROLIBRAS apenas 406 foram certificados em todo Brasil, a partir destes dados podemos perceber que existe uma grande demanda por profissionais qualificados para auxiliar os surdos, principalmente nas instituições de ensino, o que certamente dificulta o processo de formação e de inserção dos alunos surdos no contexto educacional.

⁴ Exame Nacional para Certificação de Proficiência no Ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa.

⁵ As informações sobre o sexto PROLIBRAS foram retiradas do relatório técnico completo do exame que se encontra disponível em http://www.prolibras.ufsc.br/Relatorio_Tecnico_6oPROLIBRAS.pdf acesso em 20 de outubro de 2013.

3 Breve histórico do ensino de História no Brasil

O ensino de História teve início na primeira metade do século XIX, no final do governo Regencial de Araújo Lima, com a introdução da área no currículo escolar, no ensino secundário, que na época estava atrelada com o currículo da História acadêmica. Após a Independência se fazia necessário a criação de uma “história nacional”, sua efetivação ocorreu com a criação do Colégio D. Pedro II em 1837, onde a História passou a ser uma área obrigatória nas escolas, fortemente influenciada pelo modelo europeu. A didática do ensino de História era baseada na narração factual, com grandes personagens, acontecimentos e mitos simbólicos, pertencia à elite o direito natural de conduzir este ensino, e, conseqüentemente, a nação (NADAI, 1988, p. 24-25)

Neste mesmo ano foi criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) responsável pela produção de materiais e manuais que orientassem o ensino dos conteúdos nas escolas e formulação de programas que influenciaram o ensino da História Nacional. Esse instituto adotou o ensino de História em território nacional, como forma de criar uma identidade única, e conduzir a população a uma dominação exercida pelas elites. Suas propostas apesar de valorizar a miscigenação defendiam a superioridade dos brancos, colocava o Estado como principal agente dos fatos e a História era tomada como uma verdade absoluta.

No final do século XIX, havia discussões a cerca da necessidade de reformular o currículo da História; para republicanos inspirados nos ideais positivistas, o ensino de História ao invés de idolatrar os feitos da monarquia devia denunciar os atrasos impostos por ela, a nação devia ser guiada para o progresso.

O Colégio D. Pedro II era o órgão norteador de regulamentação do currículo da disciplina de História nos cursos secundários, até 1931. Logo após a chegada de Getúlio Vargas ao poder, criou-se em 1930, Ministério da Educação e Saúde Pública que tinha Francisco Campos como ministro. Até então, os assuntos ligados à educação eram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino, ligado ao Ministério da Justiça. Com a Reforma de Francisco Campos, o Estado passou a centralizar ainda mais o ensino, houve uma retomada da concepção de Estado Nacional e da busca por uma identidade do povo brasileiro, a História Brasileira ficava em segundo plano, era abordada como uma continuidade da História Ocidental.

No período da ditadura estadonovista (1937-1945), a propaganda nacionalista era desenvolvida também por intermédio do ensino de História. No auge do governo de Getúlio Vargas, no ano de 1942, entrou em vigor a Reforma Capanema⁶, organizada pelo então ministro da educação e saúde Gustavo Capanema. A partir de então, a disciplina de História do Brasil passou a gozar do status de disciplina autônoma. Os programas de ensino de História continham elementos fundamentais para a formação que se pretendia dar ao educando, no sentido de levá-lo à compreensão da continuidade histórica do povo brasileiro. Base do patriotismo, as futuras gerações deveriam ter consciência de seus deveres com a pátria.

Nessa perspectiva, o ensino de História, seria um instrumento poderoso na construção do Estado Nacional. No entanto, periodização da História era a mesma que o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro havia estabelecido anteriormente, sendo seus membros quem direcionavam como deveria ser a escrita da História do Brasil. Nas instruções metodológicas, que acompanhavam os programas e orientavam os professores para o exercício de sua prática pedagógica, destacava-se a importância da História como um instrumento para o desenvolvimento do patriotismo.

No entanto, foram as reformas do sistema de ensino nas décadas de 30 e 40 que promoveram a centralização das políticas educacionais e colocaram o ensino de História no centro das propostas de formação da unidade nacional, consolidando-a, definitivamente, como disciplina escolar. A partir desse momento, não mais deixaria de haver programas curriculares estruturados com definição de conteúdo, indicação de prioridades, orientação quanto aos procedimentos didáticos e indicação de livros e manuais. (FONSECA, 1998, p. 52)

A partir de 1961, a Lei 4.024, de Diretrizes e Bases, a política educacional brasileira passou a oferecer uma flexibilização curricular aos Estados. Os estabelecimentos de ensino poderiam adicionar áreas optativas ao currículo, ou seja, mais autonomia para elaboração de seus programas educacionais e para suas escolas secundárias, entretanto, deveria seguir um currículo base proposto pelo Conselho Federal de Educação.

⁶ Com a Reforma Capanema os currículos foram redefinidos e o ensino secundário ficou em oposição ao profissional, com existência de articulação tênue entre eles, numa época que havia a necessidade de formação de força de trabalho.

Após 1964, o ensino de História estava amplamente vinculado ao ideário de segurança nacional e desenvolvimento econômico, dois dos principais pilares de sustentação da doutrina de governo dos militares.

Em função da necessidade de mão de obra para a indústria crescente, o Brasil, devido ao momento político e econômico do período, passa a dotar um modelo educacional influenciado pelo tecnicismo norte-americano, sendo assim as áreas de Humanas foram desvalorizadas e suas cargas horárias reduzidas nas grades curriculares. Neste contexto, surgem novas discussões sobre a permanência da História e Geografia nos currículos, a partir de 1971, os conteúdos escolares foram organizados em núcleos comuns concebidos conforme as séries e a metodologia que deveria ser utilizada. Ocorre então, o avanço dos Estudos Sociais, que seriam uma articulação e integração entre as Ciências Humanas.

Com a Reforma Universitária, em 1968, as universidades passaram a ter autonomia didático-científica, disciplinar administrativa e financeira. Este fato resultou em um grande aumento de cursos de licenciatura curta. No caso dos Estudos Sociais, foram utilizados para justificar as ações dos governos militares da época, já que os conteúdos de História e Geografia perderam seu caráter político passando a estimular novamente o nacionalismo. Além disto, auxiliou para uma desqualificação profissional dos docentes devido aos programas de formação das universidades que se baseavam somente nas práticas escolares.

A Licenciatura Curta em Estudos Sociais contribuiu, em parte, para um afastamento entre universidades e escolas de primeiro e segundo grau e prejudicou o diálogo entre pesquisa acadêmica e o saber escolar, dificultando a introdução de reformulações do conhecimento histórico e das ciências pedagógicas no âmbito da escola. (PCNS, 1998, p. 25)

A partir do final dos anos setenta surgiram novas propostas de ensino de História, diferenciadas muitas vezes entre si, em vários estados brasileiros visando readequar métodos de ensino, conteúdos e currículos escolares. A disciplina de História possuía novos objetivos, estava a serviço da sociedade democrática. “Preparação dos cidadãos para uma sociedade democrática” (Fonseca, 2003a, p. 91), o cidadão deveria ser capaz de intervir e transformar a realidade brasileira.

Desde então o ensino de História tem sido e vem sendo repensado com o objetivo de melhorar o desenvolvimento da prática escolar levando em consideração

as modificações da sociedade e suas necessidades. O ensino de História possibilita ao aluno refletir suas práticas sociais, os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam a importância da disciplina de História nos currículos escolares, já que contribui para “desenvolvimento dos alunos como sujeitos conscientes, capazes de entender a História como conhecimento, como experiência e prática da cidadania”. (BRASIL, 1997, p. 30)

Deste modo, o ensino de História não pode ser reduzido à simples prática de memorização ou exaltação de figuras ilustres e datas importantes, é preciso que os alunos se identifiquem com a disciplina, compreenda e interprete os acontecimentos. O passado deve ser conhecido e explicado, mas não simplesmente narrado, para que possibilite aos alunos refletir e analisar a realidade com o objetivo de transformá-la.

O importante não é somente selecionar os conteúdos a serem trabalhados, mas também a maneira como este ensino vai ser realizado na sala de aula. Além de auxiliar na criação de identidades e no questionamento das já existentes, o ensino de História deve proporcionar o reconhecimento dos sujeitos como parte de um coletivo, a participação nas práticas cidadãs, voltado para o desenvolvimento de um indivíduo autônomo, tanto no cenário político como no social.

As dificuldades encontradas para desenvolver estes objetivos não estão nos conteúdos, na disciplina em si, mas sim nas práticas pedagógicas que muitos professores utilizam, pois é necessário criar estratégias para instigar os alunos na busca pelo conhecimento.

De acordo com Bittencourt (2009) as novas tecnologias estão presentes no cotidiano dos alunos a todo instante, principalmente o uso do computador e da internet que possibilitam ao aluno rapidamente adquirir conhecimento através de pesquisas. Estas tecnologias quando utilizadas em sala de aula passam a auxiliar alunos e professores na construção e difusão do conhecimento.

No ensino de História a pesquisa é um instrumento que completa a teoria, fazendo com que surjam discussões em sala de aula, constituindo um indivíduo crítico. A relação pedagógica dá-se, quando além de aprender, o aluno modifica, reconstrói o assunto, com suas indagações, deste modo “A característica emancipatória da educação, portanto exige, a pesquisa como seu método formativo, pela razão principal um ambiente de sujeitos gesta sujeitos.” (DEMO, 2007, p. 8)

Através de recursos pedagógicos como imagens, filmes e documentários o professor deixa de ser a fonte principal de informação na sala de aula, podendo se dedicar mais a explicações de conceitos e ao acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Neste contexto, o ensino de História para alunos surdos deve ir além, é preciso considerar suas especificidades linguística e cultural, para isso tornam-se necessárias várias reformulações no desenvolvimento das práticas pedagógicas. É preciso que ofereçam recursos visuais, utilizem a língua de sinais como principal instrumento para a comunicação entre professor e aluno, estratégias de ensino, principalmente avaliações, que reconheçam a língua portuguesa como segunda língua, além disto, ao planejar suas aulas o professor deve levar sempre em consideração as necessidades educativas dos alunos surdos.

4 Fontes e Metodologia

Os métodos científicos são “um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos” (GIL, 1999, p. 26). Sendo assim, para este estudo optou-se pela abordagem qualitativa, devido à especificidade da proposta desta pesquisa.

Nesta abordagem, o pesquisador é o instrumento fundamental para a coleta dos dados e o desenvolvimento da pesquisa, se entende que as relações humanas são dinâmicas e que cada sujeito possui uma interpretação diferente dos fatos. O ambiente natural é utilizado como fonte direta para coleta de dados e os fenômenos analisados e interpretados em sua totalidade.

Conforme afirmam Bogdan e Biklen (1994, p.16):

Utilizamos a expressão investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico.

Esta pesquisa foi realizada na cidade de Pelotas/ RS em duas escolas, a Escola Especial Professor Alfredo Dub e o Colégio Municipal Pelotense. A escolha destas escolas deu-se pelo fato de a primeira ser referência no atendimento de alunos surdos desde as séries iniciais e a segunda por receber estes alunos para concluírem o ensino médio, já que na escola Alfredo Dub somente é ofertado o ensino fundamental.

A pesquisa buscou investigar como professores desenvolvem a prática de ensino-aprendizagem de História em uma escola especial e outra de ensino regular, para alunos com surdez. Que metodologias são utilizadas e quais as principais dificuldades encontradas devido às especificidades dos alunos? As respostas para estes questionamentos tornaram-se acessíveis a partir da ida a campo, ou seja, da realização de observações e entrevistas.

Foram utilizados diferentes instrumentos para a coleta de dados, pois conforme Minayo:

Deve-se definir as técnicas a serem utilizadas tanto para a pesquisa de campo (entrevistas, observações, formulários, história de vida) como para a pesquisa suplementar de dados, caso seja utilizada pesquisa documental, consulta a anuários, censos.(...) (MINAYO, 2004, p.43).

Os instrumentos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa de campo foram análise documental do projeto político pedagógico das duas escolas analisadas, observações e entrevistas semiestruturadas⁷, com roteiro elaborado a partir do referencial teórico, a fim de levantar informações sobre os métodos e estratégias utilizados para desenvolver o ensino da disciplina de História.

Conforme Lüdke e André (1986, p.34)

a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos.

Este instrumento de coleta de dados permite uma conversação entre informante e pesquisadora devendo ser dirigida de acordo com os objetivos previamente traçados. Além das entrevistas, as observações também se constituíram como instrumento de coleta de dados. Para Vianna (2003, p.12) “a observação é uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação”. Através de notas de campo foram anotados dados sobre a estrutura escolar, aspectos significativos relacionados à interação entre professores ouvintes e alunos surdos e também fatos que surgiam no decorrer das atividades.

Bogdan e Biklen (1994, p. 150) definem as notas de campo como “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”.

Para fazer parte do universo da pesquisa foram escolhidos quatro profissionais, são eles: um professor ouvinte de cada uma das escolas investigadas, responsável pelo ensino da disciplina de História para alunos surdos, (já que em ambas as escolas somente um professor leciona esta disciplina para alunos com esta característica), sendo que na escola especial o professor leciona no Ensino

⁷ Para Minayo (2007, p. 261) o roteiro para entrevista semiestruturada “é a combinação de perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”.

Fundamental e na escola regular o professor leciona no Ensino Médio, e um coordenador pedagógico de cada uma das escolas. As entrevistas com estes visaram analisar os recursos disponíveis na escola e o suporte oferecido aos professores pela escola para o desenvolvimento de seu trabalho. Optou-se por utilizar as iniciais das escolas para identificar os professores entrevistados, neste caso são utilizadas as siglas AD (Alfredo Dub) para se referir a professora da escola de educação especial e CMP para a professora da escola regular (Colégio Municipal Pelotense).

O contato inicial com as escolas deu-se através de uma primeira visita às escolas. Foi explicada às coordenadoras pedagógicas a intenção em se realizar uma pesquisa sobre o ensino de História para alunos surdos. Após receber autorização para frequentar o ambiente escolar das duas escolas, as coordenadoras pedagógicas agendaram as quatro entrevistas e observações de acordo com a disponibilidade dos professores e coordenadores. Assim, todas as ações foram realizadas dentro do ambiente escolar, o que facilitou a coleta dos dados.

As entrevistas foram realizadas no período entre os meses de novembro e dezembro de 2013, constituíram um total de quatro entrevistas com duração de aproximadamente 50 minutos cada, sendo duas com professores ouvintes e duas com coordenadores pedagógicos das escolas, os dados obtidos através das entrevistas foram anotados no caderno de campo para serem analisados posteriormente.

As observações foram realizadas em sala de aula, biblioteca e no pátio das escolas durante os intervalos com o objetivo de tornar o estudo mais rico, pois forneceram detalhes importantes referentes à realidade escolar que não seriam possíveis coletar somente com as entrevistas. Em cada escola foram realizadas seis visitas para realizar as entrevistas e observações, sendo que na escola especial observei quatro aulas de História e na escola regular duas aulas. Foram utilizadas notas de campo como instrumento para anotar os detalhes obtidos através das observações realizadas a partir das seguintes questões: investigar como ocorre na prática o desenvolvimento das propostas pedagógicas dos professores e a interação professor ouvinte e aluno surdo em sala de aula. Além disto, buscou-se analisar o processo de inclusão dos alunos surdos principalmente na escola regular de ensino.

A análise do projeto político pedagógico disponibilizado pelas escolas foi realizada assim como as entrevistas e observações no ambiente escolar. Os

documentos de acordo com Guba e Lincoln (1981 apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39) são fontes naturais de informação podendo ser analisados por vários pesquisadores, além disto, é uma fonte que pode ser utilizada como complemento a outras fontes de pesquisa. A análise deste documento possibilitou, entre outros, compreender a concepção de educação para cada uma das escolas investigadas.

5 Resultados e discussão

Após as observações do espaço escolar, análise e organização dos dados obtidos através das entrevistas e do projeto político pedagógico das escolas foi possível responder as indagações iniciais deste estudo, sendo assim, a organização dos resultados está dividida por escolas e apresenta duas categorias, são elas: projeto político pedagógico e práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula.

5.1 Escola Professor Alfredo Dub

A Escola Especial Professor Alfredo Dub⁸ foi fundada em 27 de setembro de 1949 por Maria de Lourdes Furtado Magalhães. Em função de suas experiências relacionadas com diversos tipos de deficiências principalmente relacionadas à fala, foi orientada a fundar uma escola por Alfredo Dub, na época professor e fonoatetra, motivo pelo qual originou o nome da escola. A mesma pertencia à Cruz Vermelha, de onde vieram diversos colaboradores.

Está ligada a Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) desde 2004, quando o município de Pelotas aderiu ao Programa “Educação inclusiva: direito à diversidade”, promovido pelo Ministério da Educação e Cultura. A partir de 2007 esta secretaria ficou responsável de implantar em todas as escolas as diretrizes inclusivas contidas neste programa.

Inicialmente possuía alunos com necessidades educativas especiais diferenciadas, após 1992, conforme orientação da Secretaria de Educação passou a atender principalmente alunos surdos oferecendo-lhes o Ensino Fundamental. No entanto, em 1993 criou-se o Centro de Reabilitação e Reeducação Alfredo Dub, visando oferecer um atendimento individual e especializado para indivíduos com outras deficiências. Em 1999, ocorreram mudanças na nomenclatura de Centro de Reabilitação e Reeducação Alfredo Dub passando a se chamar Departamento de

⁸ As informações relacionadas ao histórico da escola encontram-se disponíveis em: <http://www.alfredodub.com.br/index.php?vds=01> acesso em 20 de outubro de 2013.

Educação e Habilitação, extinto em 2004. Neste mesmo ano, conforme novas orientações da Secretaria de Educação, é criado o Centro Integrado de Atendimento Especializado (CIAE) que oferece aos alunos da escola e também da rede regular de ensino atendimentos especializados com apoio pedagógico, neuropediatria, psicologia, fonoaudiologia e serviço social. Este centro possui uma direção independente da escola e está localizado junto a ela.

Em 2013, a escola recebeu cerca de 90 alunos surdos com idade entre 5 e 19 anos, não só residentes em Pelotas como também alunos de outras cidades dentre elas, Capão do Leão, Rio Grande, Turuçu, Pedro Osório, Arroio Grande, Canguçu, Morro Redondo e outras.

A escola conta com auxílio de colaboradores e da comunidade de Pelotas para obter recursos, existe um convênio com a Secretaria da Ação Social e parceria com a Secretaria Municipal de Educação e 5ª CRE, que geralmente cedem e realizam o pagamento de professores assim como auxiliam na realização dos eventos escolares. Inclusive, professores e alunos buscam recursos para a escola.

A escola possui o currículo regular até o 9º ano do Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos, frequentada geralmente por ex-alunos. Oferece mediante pagamento cursos de LIBRAS ministrados por professores surdos da escola para a comunidade em geral. Além disto, oferece gratuitamente aulas de LIBRAS para crianças surdas da comunidade que não estão em idade escolar uma vez por semana, visando estimular desde cedo o contato com a cultura surda. Este fato se dá em função da necessidade que existe de propiciar a convivência entre os surdos. De acordo com a coordenadora e psicopedagoga entrevistada, a escola pretende aumentar esta oferta, porém torna-se difícil devido a falta de recursos financeiros para contratação de profissionais. Os alunos matriculados têm cinco aulas semanais de LIBRAS e quatro aulas semanais de Português, que visa à aprendizagem somente da escrita, todas as aulas são ministradas em línguas de sinais (LIBRAS).

5.1.1 O contexto escolar e o projeto político pedagógico do AD

De acordo com a coordenadora da escola o projeto político pedagógico foi construído pela diretoria da escola, coordenação pedagógica, professores, alunos. Frequentemente precisa ser reorganizado em função das demandas da escola, já que muitas ações previstas acabam não sendo possíveis de colocar em prática devido a falta de recursos e profissionais.

Conforme o projeto político pedagógico a escola tem como objetivo principal propiciar gratuitamente aos alunos surdos ou com perda auditiva um ensino que leve em consideração suas especificidades visando auxiliar na difusão da cultura surda. O projeto menciona ainda, que a LIBRAS deve ser o principal instrumento educacional. Tem por finalidade oferecer um ensino que possibilite o desenvolvimento do senso crítico dos alunos para que venham exercer seus direitos de cidadão na sociedade.

Com relação ao currículo, o projeto político pedagógico aborda a importância da oferta da disciplina de LIBRAS em todo ensino fundamental, desde a educação infantil como prevê o artigo 14 do Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, mencionado anteriormente. A partir da análise do projeto, o mais importante a destacar é que a escola prevê o uso de uma metodologia própria, com materiais adequados para o ensino de alunos surdos, além de recursos humanos suficientes para este fim. No entanto, através das observações e entrevistas realizadas no ambiente escolar foi possível perceber que as ações previstas no projeto não estão de acordo com a realidade escolar.

Com relação aos recursos didáticos a escola possui aparelho de TV, DVD, data-show, notebook, sala de informática, biblioteca composta por livros didáticos, revistas e jornais. Os PCNs consideram que estes recursos possuem “um papel importante no processo de ensino e aprendizagem, desde que se tenha clareza das possibilidades e dos limites que cada um deles apresenta e de como eles podem ser inseridos numa proposta global de trabalho” (BRASIL, 1998, p. 96).

Sendo assim, a coordenadora pedagógica da escola acompanhou uma visita pela escola, iniciando-se as observações pela biblioteca. Neste momento constatou-se que o setor permanece fechado, pois não há um profissional disponível para fazer o atendimento aos alunos, ou seja, quando um professor solicita alguma atividade

que necessite de livros ou outros materiais, os alunos devem retirar a chave na secretaria. Esta situação prejudica o aprendizado dos alunos, pois acaba não havendo uma política sistemática de incentivo à leitura, habilidade de grande importância para o desenvolvimento pessoal, principalmente das séries iniciais e do ensino fundamental.

Para Ribeiro (1994, p. 61)

A biblioteca escolar: Possui a função educativa e cultural. A primeira auxilia a ação do aluno e a do professor e, a segunda complementa a educação formal, ao oferecer possibilidades de leitura, colaborando para que os alunos ampliem os conhecimentos e as ideias acerca do mundo, além de incentivar o gosto pela leitura na comunidade escolar.

É nessa perspectiva que a biblioteca escolar possui grande importância para melhoria da capacidade leitora dos alunos, principalmente para alunos surdos que possuem a necessidade de aprender a escrita de uma segunda língua.

O projeto político pedagógico não faz referência a nenhuma ação desenvolvida a partir da biblioteca da escola. Além disto, percebeu-se que a biblioteca é composta em sua grande maioria por livros didáticos pouco atualizados. Com relação à disciplina de História não possui livros paradidáticos ou de educação histórica.

De acordo com a coordenação um dos motivos para este setor permanecer fechado é que a escola não possui bibliotecário ou qualquer outro profissional disponível para este fim. Algumas alunas da Faculdade Anhanguera de Pelotas pretendem realizar um estágio não remunerado na escola e mostraram interesse em organizar o acervo da biblioteca, mas este trabalho a princípio não tem prazo previsto para começar.

Uma particularidade encontrada na escola especial é que as salas de aula são divididas por disciplinas e não por turmas, ou seja, nas trocas de períodos os alunos se deslocam para a sala da disciplina que está em sua grade curricular e não o professor se desloca para a turma dos alunos como acontece em escolas regulares. Durante as observações se pôde constatar que as turmas são compostas por uma quantidade pequena de alunos, no máximo doze sendo que a disposição das classes se dá em formato de um semicírculo, a fim de facilitar o ensino e a interação dos alunos.

A escola possui sala de informática com acesso a internet muito utilizada pelos alunos para realizar pesquisas. A profissional responsável pelo setor costuma

fazer downloads de diversos tipos de programas, inclusive jogos específicos para alunos surdos que estão disponíveis na rede. A escola aguarda a chegada de materiais didáticos específicos, tais como: livros em língua de sinais e em língua portuguesa, computadores com software apropriado e dicionários de LIBRAS.

Com relação aos recursos humanos a principal carência constatada através das entrevistas e observações foi a falta de intérpretes e tradutores de línguas de sinais, segundo a coordenadora pedagógica a falta deste profissional existe em função da falta de recursos financeiros para efetuar a contratação já que seria responsabilidade da escola realizar o pagamento deste profissional. A escola costuma realizar eventos para a comunidade surda. Nestas ocasiões conta com auxílio voluntário de intérpretes e tradutores de LIBRAS. Nem todos os profissionais da escola são fluentes em LIBRAS, conhecem apenas o básico, este fato demonstra a importância da escola possuir este recurso disponível, que é garantido aos alunos surdos pela legislação brasileira, sendo assim pode-se afirmar que a presença de intérpretes é rara.

Quando questionada sobre o processo de formação continuada e aperfeiçoamento profissional dos professores a coordenadora pedagógica da escola coloca que a secretaria de educação do município realiza cursos de formação na área da educação especial, dentre eles estão os cursos de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, além disto, a secretaria oferece seminários e palestras. O último curso de formação em educação especial seria realizado para a escola Alfredo Dub e para Escola Especial Louis Braille, no entanto, por falta de profissionais interessados em participar o curso foi cancelado. A maioria dos professores da escola participa de formações oferecidas pela Universidade Federal de Pelotas e Universidade Católica de Pelotas e eventos muitas vezes organizado pela própria comunidade surda da cidade, já que muitos professores fazem parte.

Dentre as atividades extraclasse os alunos participam dos seguintes projetos:

- Projeto Adote uma Escola (Programa Pelotas Sustentável): é um projeto realizado através de uma parceria entre a Prefeitura Municipal de Pelotas e o SANEP (Serviço Autônomo de Abastecimento de Água de Pelotas) que recolhe os resíduos recicláveis que são separados pelas escolas participantes, encaminha às cooperativas de reciclagens da cidade para sua comercialização. A verba adquirida é repassada para as escolas aplicarem em projetos de educação ambiental e adquirir materiais para este fim.

- Projeto Vereador Mirim: realizado pela Câmara Municipal de Pelotas em que 21 crianças e adolescentes de diferentes escolas representam parlamentares com discursos e propostas para a melhoria da cidade. Tem como objetivo despertar o interesse das crianças pelas questões públicas, fazendo deste espaço um lugar para a promoção da cidadania e para o incentivo ao debate sobre os problemas e soluções que a comunidade precisa encontrar, visando um melhor bem estar para todos, uma aluna representa a escola neste projeto.
- Teatro nas escolas: é um projeto de extensão realizado por alunos do curso de Teatro da Universidade Federal de Pelotas que atuam em de ensino fundamental desde 1999 com o objetivo de estimular o desenvolvimento da criatividade dos alunos através da arte teatral no contexto escolar. A escola foi contemplada por este projeto desde o ano de 2010 e pretende buscar novamente este apoio, pois segundo a coordenadora os alunos passaram a interagir mais depois das atividades desenvolvidas neste projeto.

5.1.2 Práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula

Por meio dos dados coletados constatou-se que a professora desta escola de educação especial possui curso superior de licenciatura em História e Geografia e especialização na área de educação inclusiva, voltada mais especificamente para a educação de surdos. Sua carga horária na escola é de sessenta horas, leciona para 5 turmas, cada uma com mais ou menos 15 alunos com idade entre 11 e 19 anos, foi cedida pela Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) para trabalhar na escola.

Em relação ao tempo de atuação a professora da escola AD possuía experiências anteriores relacionadas ao ensino de alunos surdos antes de fazer parte do corpo docente da escola. O primeiro contato com alunos surdos foi em uma escola regular onde lecionava as disciplinas de História e Geografia anteriormente. A mesma destacou que foi uma situação muito difícil e constrangedora, pois a escola não lhe orientou sobre a inclusão deste aluno na sala, ela percebeu no desenvolver das aulas. Neste contexto, é possível perceber que mesmo a legislação brasileira

estabelecendo o acesso à educação como um direito de todos infelizmente na prática este direito não é válido, pois muitas vezes a inclusão se dá somente no espaço físico das escolas, ou seja, o direito a educação continua sendo negado. Deste modo, Sá (2005, p. 188) afirma que a “escola inclusiva não é sinônimo de escola regular”.

Esta profissional se considera fluente em LIBRAS e a utiliza como principal forma de comunicação com seus alunos, no entanto a principal dificuldade encontrada para desenvolver seu trabalho com alunos surdos é no momento de traduzir a fala dos alunos em Língua de Sinais Brasileira para a Língua Portuguesa, segundo a professora AD existem sinais que ela desconhece, pois os alunos e professores surdos utilizam sinais específicos da comunidade surda. Deste modo, tem-se um contexto desfavorável para a efetiva inclusão e aprendizagem do ensino de História pelos alunos, embora a escola seja caracterizada como um local que proporcione ensino especializado para alunos surdos a entrevistada admite que muitas vezes sente-se incapacitada para atender as especificidades referentes ao ensino de alunos surdos.

Em função disto, a professora considera importante que os profissionais participem de cursos de atualização em LIBRAS, principalmente para o uso em sala de aula. Ela justifica que devido ao acúmulo de trabalho, o tempo fica reduzido para interagir e participar da comunidade surda, sendo um contato somente com os alunos que a auxiliam com os sinais em sala de aula e com os professores surdos da escola.

Para Quadros (1997) utilização da língua de sinais deve ser considerada pelo professor como principal ferramenta para processo de ensino aprendizagem tanto na disciplina de História como em outras disciplinas, com sua utilização o aluno poderá compreender e relacionar os conteúdos. Deste modo, a diferença linguística e cultural dos alunos surdos serão respeitadas.

Para trabalhar a inclusão do aluno surdo na disciplina a professora AD busca desenvolver o senso crítico dos alunos através de debates. Ela costuma relacionar o cotidiano dos alunos com fatos históricos a fim de ressaltar a importância da atuação dos indivíduos na sociedade em busca de direitos. Exemplifica com o projeto Vereadores Mirins que mobiliza toda a escola, pois os alunos participam de reuniões na Câmara Municipal de Pelotas em busca de fazer valer seus direitos.

Na opinião da professora AD a legislação busca incluir estes alunos na sociedade, mas na prática a inclusão não acontece, as escolas não conseguem oferecer um ensino que atenda suas especificidades. A escola especial em que atua oferece os recursos que têm disponíveis, os professores costumam buscar auxílio com as universidades da cidade para obter materiais pedagógicos.

Para a professora AD, o fator mais importante para que a inclusão aconteça é o fato de que as famílias tomem consciência da necessidade que o surdo possui de estabelecer o contato com outros surdos desde a infância para que haja trocas culturais e tenham acesso à LIBRAS e depois à Língua Portuguesa. A partir disto, torna-se mais fácil a inclusão. Sendo assim, esta escola pode ser considerada um local que proporciona a troca de experiências e favorece o desenvolvimento de aspectos identitários das crianças através do contato com membros da comunidade surda, já que muitas disciplinas são ministradas por professores surdos. Além disto, a Associação de Surdos de Pelotas está localizada dentro da escola.

A metodologia utilizada em sala de aula é a base para um bom desenvolvimento da atividade pedagógica, para Denari (2006, p.37) é preciso adequar o currículo escolar de acordo com as necessidades dos alunos, caso contrário “a seleção dos materiais educativos de apoio e a escolha das estratégias metodológicas e didáticas podem não corresponder ao que realmente o aluno requer”.

Durante as observações constatou-se que nesta escola de educação especial o ensino da disciplina de História dá-se por meio de imagens, pesquisas, utilização de pequenos textos em língua portuguesa, pequenos filmes ou documentários, mas percebeu-se que ao utilizar este método a professora AD necessita de várias aulas para desenvolver o conteúdo, pois precisa retomar constantemente assuntos abordados em aulas anteriores, além disto, precisa muitas vezes sinalizar em LIBRAS quando os filmes não possuem legenda.

A escola não possui livro didático de História específico para alunos surdos para auxiliar o ensino-aprendizagem da disciplina, os materiais disponíveis geralmente são trazidos pela professora AD que acaba produzindo algum material pedagógico, conforme as necessidades imediatas. Ela costuma fazer coletas e pesquisas de materiais como recortes de imagens, textos de livros ou da própria internet e os adapta para o uso nas aulas. Através do Programa Pelotas Sustentável

a escola ganhou um notebook que facilitou o manuseio, pois antes era preciso deslocar os alunos para a sala de informática, caso esta esteja disponível.

Durante as observações das aulas constatou-se que a professora AD costuma solicitar aos alunos pesquisas realizadas na internet ou em livros sobre as temáticas a serem trabalhadas nas próximas aulas com o objetivo dos alunos adquirirem um conhecimento prévio. O data-show é um recurso didático utilizado com bastante frequência durante as aulas para trabalhar o conteúdo através de imagens, segundo a professora AD os alunos costumam assimilar melhor o conteúdo quando este recurso é utilizado na explicação. Isto ocorre pelo fato do data-show, TV, DVD, computadores serem recursos visuais que aliados a uma metodologia adequada propiciam aos alunos surdos uma interpretação mais completa do conteúdo.

No decorrer dos séculos XIX e XX as imagens auxiliaram a formação da identidade nacional através do ensino de História no Brasil. Podendo ser consideradas recursos pedagógicos para o ensino da disciplina o uso da imagem deve ser significativo, ir além da ilustração, sua utilização quando bem explorada permite que os alunos a interprete, pois ela passa a ser uma fonte de informação sobre determinada época. Mais especificamente no caso de alunos com surdez o uso de imagens propicia melhores resultados já que a língua de sinais possui um caráter espaço visual. Concomitantemente a professora AD utiliza filmes para que os alunos compreendam e reflitam mais facilmente o período que está sendo estudado, pois permite que os alunos visualizem a forma de organização dos grupos estudados principalmente através do vestuário e dos cenários.

Entre as dificuldades dos alunos na compreensão do conteúdo está o entendimento dos conceitos próprios da disciplina. Este fato ocorre em função da falta de sinais específicos, com o intuito de sanar este problema a professora AD faz substituições por outros sinais com sentido mais próximo e também algumas vezes utiliza o alfabeto manual, mas destaca que precisa retomar a explicação quando estes conceitos são utilizados novamente, pois os alunos não lembram. A mesma coloca que na disciplina de geografia é mais fácil fazer relações, pois pode ser vista, para a professora AD a disciplina de História é mais complexa!

Outra dificuldade encontrada está relacionada às noções de tempo, pois são muito complexas para os alunos. A professora AD coloca que costuma utilizar cronologias, linhas do tempo e principalmente mapa conceitual em suas aulas. De

acordo com Schmidt e Cainelli (2004, p.78) “as noções de temporalidade não existem a priori no raciocínio dos alunos, mas são construídas no decorrer de sua vida e dependem de experiências culturais”, portanto o professor deve trabalhar com diversas atividades didáticas, no caso da utilização de linhas do tempo, estas devem conectar-se ao contexto histórico do conteúdo que está sendo abordado, assim possibilitam a construção da noção de temporalidade pelos alunos.

A escola disponibiliza apoio pedagógico sempre que precisa. Com relação a indisciplina a professora AD diz não haver. O plano de ensino da disciplina é elaborado como o da escola regular, com os mesmos conteúdos, no entanto, para a professora AD o objetivo mais importante de sua disciplina é o aluno adquirir o conhecimento, mesmo que seja o mínimo. Desta forma, a professora partilha da opinião de que o ensino de História “não tem por função formar historiadores em miniatura, seu compromisso maior não é com o ensino de uma cronologia interminável. Seu compromisso maior é com a problematização do presente dos alunos.” (SEFFNER, PEREIRA, 2008, P. 177)

Quando questionada sobre as avaliações a professora comenta que utiliza sempre o mesmo método para avaliar os alunos, sendo ele: resolução de questionários e resoluções de questões a partir da análise e interpretação de pequenos textos escritos em Português, não costuma variar o método, pois os alunos já estão adaptados a esta prática e ainda destaca que não costuma exigir muito durante as avaliações, pois reconhece suas falhas com relação ao ensino e as dificuldades que os alunos possuem para compreender a língua portuguesa. Antes da prova a professora traduz para LIBRAS as questões e explica os textos para depois os alunos resolverem as questões individualmente ou em grupo.

Com as observações percebeu-se que durante as aulas a professora elabora exercícios que posteriormente os alunos utilizaram para estudar para a prova. A partir destas colocações percebe-se que os métodos de avaliação utilizados não são diversificados e que ainda a prática da memorização ainda está presente no cotidiano dos alunos surdos e no ensino de História desta escola.

5.2 Colégio Municipal Pelotense

O Colégio Municipal Pelotense⁹ é uma das maiores escolas públicas da América Latina, está situado na Rua Marcílio Dias, 1597 em Pelotas/ RS. Esta instituição de ensino foi fundada em 24 de outubro de 1902, neste período a cidade carecia de escolas de ensino primário e secundário.

Foi criada pela Maçonaria local que buscava a criação de uma escola com forte influência dos ideais maçônicos, positivistas e laicistas, destinada a camadas mais elevadas da elite local, o principal objetivo era oferecer um ensino contrário ao oferecido pelo Ginásio Gonzaga, fundado em 1894 pelos jesuítas.

A instituição recebia inicialmente somente estudantes do sexo masculino, somente a partir de 1913 as meninas passaram a frequentar esta instituição. Recebia alunos de várias cidades do estado em regime de internato e externato, porém deveriam possuir condições de arcar com o pagamento.

Devido à grande demanda de alunos em 1903 o Ginásio Pelotense foi transferido para um prédio adquirido pela maçonaria para a Rua Félix da Cunha. Apenas em 1916 o Ginásio Pelotense veio a ser responsabilidade do governo municipal que passou a dirigi-lo e mantê-lo, atualmente a escola oferece principalmente o ensino médio e fundamental para a comunidade de Pelotas, contando com mais de 3.500 alunos.

5.2.1 O contexto escolar e o projeto político pedagógico do CMP

O projeto político pedagógico foi elaborado a partir de um diagnóstico construído com a intenção de conhecer o perfil de alunos, professores e demais funcionários da escola. Segundo a coordenadora pedagógica participaram de sua construção alunos, professores e funcionários, inclusive familiares dos alunos. Para

⁹ As informações referentes à história do Colégio Municipal Pelotense foram extraídas do site da escola, que está disponível em: <http://www.colegiopelotense.com.br/index.htm> acesso em 15 de novembro de 2013.

ela este documento é de suma importância, pois auxilia na organização do trabalho de toda a comunidade escolar. A partir dele a filosofia da escola é aplicada, a mesma possui o objetivo de propiciar aos alunos um ensino crítico que estimule a prática cidadã.

A Coordenação Pedagógica busca a qualificação do ensino, a aproximação da teoria com a prática, a escola possui um setor chamado SOP (Serviço de Orientação Pedagógica) sendo responsável por ele um coordenador geral que possui a função de liderar um grupo de coordenadores que representam cada uma uma área de ensino na escola.

O projeto faz referência à educação inclusiva, mais especificamente a educação de surdos, de acordo com o projeto o aluno tem direito a escolarização o mais próximo possível do normal, sendo que o principal objetivo consiste na integração dos alunos na comunidade.

Ao analisar o projeto percebeu-se que poucas linhas fazem referência ao ensino de alunos surdos, apenas menciona um projeto de inclusão de alunos surdos iniciado em 2000 devido à grande procura de alunos com surdez para ingressar na escola. Com relação às especificidades destes alunos, menciona que o ensino será adequado às necessidades que a cultura dos alunos requer. De acordo com o projeto, os professores que atuam com estes alunos possuem intérpretes de LIBRAS disponíveis para desenvolver as práticas pedagógicas. Participam de reuniões semanais visando melhorar o ensino destes alunos e frequentam cursos de capacitação com bastante frequência para aprenderem a referida língua.

Segundo a coordenadora pedagógica da escola desde a implantação do projeto de inclusão de alunos surdos os professores que atuavam neste projeto passaram a buscar constantemente junto a SMED cursos de formação continuada, pois inicialmente só era ofertado cursos básicos de LIBRAS. Após alguns anos a SMED, CRE e UFPeI se reuniram e organizaram juntamente com a UFRGS a primeira especialização em Educação de Surdos concluída em 2007. Após essa especialização seguiram apenas cursos complementares de formação, acrescenta que apenas em 2013 houve nova oferta de especialização para estes profissionais.

Com relação ao apoio pedagógico oferecido aos professores a coordenação pedagógica faz a distribuição das intérpretes, tenta sanar problemas disciplinares e realiza algumas reuniões muito esporádicas, em 2013 foram no máximo seis. Mas

reuniões destinadas a estudo e projetos para melhorar o atendimento pedagógico aos alunos surdos não existem.

A escola possui os seguintes recursos didáticos disponíveis: salas de aula com amplo espaço e bem iluminadas, a biblioteca é constituída por um grande acervo de livros de várias áreas, revistas, jornais, mapas. Com relação à disciplina de História existem além de livros didáticos livros paradidáticos de História, porém a escola não recebe livros, cartilhas ou qualquer outro material confeccionados especificamente para serem utilizados no ensino de alunos surdos. Também é disponibilizado aos professores laboratórios de informática e sala de recursos multimídia.

Dentre as atividades extraclasse estão os seguintes projetos, entretanto nem todos os alunos surdos participam das atividades.

- Seminário de Integração: realizado desde 2000 pela escola, no início do ano letivo com o objetivo de promover a integração do corpo docente e a discussão de projetos de trabalhos coletivos na escola.
- O Pulo do Gato: aprendendo a vencer desafios: neste projeto são realizadas oficinas para professores com o objetivo de qualificar as relações sociais no âmbito escolar.
- Sábado Ambiental: este projeto busca integrar o conceito meio ambiente junto à comunidade escolar, a escola se organiza para atividades diversificadas a alunos, pais, professores e funcionários da escola com o objetivo de proporcionar momentos de reflexão sobre a temática, conhecimento e integração da comunidade.
- Ler e Escrever: este projeto é desenvolvido através de práticas interdisciplinares a fim estimular um diálogo entre as disciplinas, os professores participam com o objetivo de enfatizar as habilidades da leitura e escrita na sala de aula.
- Dança Na Escola: o projeto existe desde 1992, com o objetivo de propiciar o resgate da estima dos alunos visando uma melhor socialização no cotidiano
- Introdução À Informática E Digitação: projeto tem como objetivo principal incentivar a qualificação profissional dos alunos, principalmente dos alunos do turno da noite, é oferecido a partir da 5ª série do ensino fundamental nos três turnos da escola.

5.2.2 Práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula

A professora entrevistada no Colégio Municipal Pelotense possui graduação em História e especializações em: Educação, Sociologia, Educação de Surdos e História do Rio Grande do Sul. Trabalha com três turmas, de primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Médio, são turmas formadas somente por alunos surdos e possuem entre 4 e 8 alunos com faixa etária entre 15 e 25 anos.

Leciona há mais de 10 anos no Colégio Municipal Pelotense e teve sua primeira experiência ao participar de um projeto interdisciplinar oferecido para alunos surdos do turno da noite, neste projeto trabalhavam mais dois professores de disciplinas diferentes. Segundo a professora CMP a Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) não permitiu a continuidade deste, mesmo os alunos tendo um aproveitamento positivo.

Possui em sua formação o curso de LIBRAS completo, pois a esta fazia parte da grade curricular de uma especialização que fez e a utiliza como principal meio de comunicação, porém não se considera fluente em língua de sinais. Durante as observações constatou-se que a professora consegue se comunicar bem com os alunos, mas como não tem o curso de Intérprete e Tradutora de LIBRAS assim como a professora entrevistada na escola especial, não consegue fazer uma tradução fidedigna do conteúdo. Segundo a professora CMP, o intérprete de Libras é fundamental nas salas de aula, pois garantem que o conteúdo passado chegue aos alunos da melhor forma possível.

Quando questionada sobre a importância dos cursos de atualização em Línguas de Sinais, LIBRAS, a professora coloca que a atualização deve ser constante como em todas as questões que envolvem a educação, mas infelizmente as mantenedoras dificultam o acesso dos professores, pois é muito difícil conseguir horas para estudo. Assim, falta tempo para um bom desempenho no curso, sendo preciso praticar e estabelecer contato com a comunidade surda, segundo afirma.

Com relação ao intérprete a professora CMP nem sempre possui este profissional disponível, que neste caso costuma fazer a mediação para encaminhar as atividades. A escola possui atualmente somente duas profissionais tradutoras e intérprete de LIBRAS para atuar em toda a escola durante os três turnos, a coordenadora pedagógica é quem direciona deste profissional para as turmas.

Sendo assim, muitas vezes os professores não podem contar com este recurso, o que dificulta seu trabalho, pois este profissional é de suma importância para a educação de surdos, já que atua como intermediário entre professor e aluno auxiliando na aquisição do conhecimento pelo surdo.

A falta de profissionais intérpretes e tradutores de LIBRAS suficientes para atuar em sala de aula acarreta limitações para o bom desenvolvimento da função, pois é necessário que ocorra um planejamento prévio do discurso. Vários estudos recomendam que o intérprete e tradutor de LIBRAS entre em contato com o professor antes das aulas para que seja possível construir uma rede de conhecimentos sobre o tema. Deste modo, será possível planejar sua interpretação, oferecendo ao surdo alternativas úteis à construção de ideias pertinentes ao que é abordado em sala de aula.

No contexto da sala de aula Lacerda (2002, p. 123) destaca que,

O intérprete precisa poder negociar conteúdos com o professor, revelar suas dúvidas, as questões do aprendiz e por vezes mediar a relação com o aluno, para que o conhecimento que se almeja seja construído. O incômodo do professor frente à presença do intérprete pode levá-lo a ignorar o aluno surdo, atribuindo ao intérprete o sucesso ou insucesso desse aluno.

Embora a lei estabeleça o auxílio aos surdos por meio dos intérpretes e tradutores de LIBRAS de acordo com a professora CMP este recurso é insuficiente na escola. O Colégio Municipal Pelotense já possuiu uma sala de recurso para alunos com necessidades especiais que segundo palavras da entrevistada foi totalmente desmantelada, tinha profissionais e professores para o atendimento, mesmo não funcionando como deveria já era um apoio à sala de aula, precisava ter mais suporte de profissionais capacitados para o atendimento. Em função disto, a sala de recursos foi desativada com a justificativa de não estar atendendo aos objetivos propostos e o projeto de inclusão de alunos surdos mencionado no projeto político pedagógico da escola, que iniciou em 2000, no momento só consta no papel.

Para a professora CMP a adaptação das metodologias de ensino é fundamental para o processo de ensino aprendizagem do aluno surdo na escola. Sendo importante retomar o projeto interdisciplinar que a escola possuía no turno da noite, pois muitos professores trabalham com os alunos surdos da mesma forma que trabalham com os ouvintes, apesar de alguns terem curso específico a maioria dos professores não tem formação nesta área, também segundo ela, seria importante

realizar reuniões semanais com os professores, prática que já existiu e que foi perdida, pois a SMED entendeu que não é necessário.

Quando questionada sobre o processo de inclusão na escola a professora CMP declarou que inclusão não é apenas inserir os surdos em escola regular, é preciso que sua cultura seja reconhecida e principalmente que a escola desenvolva uma metodologia específica para surdos, o que segundo a entrevistada não existe, fica a critério dos professores realizarem um trabalho diferenciado em sua disciplina. Contudo, a professora acredita que consiga trabalhar a inclusão na disciplina de História relacionando o conteúdo com a realidade em que vivem o que contribui para que os alunos surdos entendam a importância e a necessidade de lutarem por um espaço cada vez melhor na sociedade.

Os principais recursos disponíveis na escola que contribuem para o ensino-aprendizagem dos alunos surdos são DVDs, computadores e, data-show. A utilização de materiais visuais propicia naturalmente aos surdos a aquisição, construção e a expressão de conhecimento que se abordados de outra maneira seriam incomunicáveis, pois os surdos utilizam canais sensoriais diferentes dos ouvintes. Como afirmam Almeida et al.,

O elemento visual configura-se como um dos principais facilitadores do desenvolvimento da aprendizagem do Surdo. As estratégias metodológicas utilizadas na educação da criança Surda devem necessariamente privilegiar os recursos visuais como um meio facilitador do pensamento, da criatividade e da linguagem gestual, oral e escrita destas crianças, possibilitando a evolução das funções simbólicas como: jogo, imitação, imagens interiores e externalização dos mesmos através de representações visuais (2007, p. 41).

Nas aulas observadas a professora CMP utilizou filmes e pequenos documentários, no entanto, alguns não eram legendados, pois muitos filmes principalmente nacionais, não oferecem este recurso. No caso de material sem legenda a mesma faz uma explanação inicial sobre o assunto, alguns esquemas no quadro e vai parando o vídeo a cada momento que acha necessário para explicações, inclusive das cenas seguintes.

De acordo com Napolitano (2003, p.11) “trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte”. Porém, a utilização deste

recurso na disciplina de História requer um planejamento prévio das atividades a serem desenvolvidas, o professor passa assumir o papel de mediador que estimulará uma análise mais crítica das obras cinematográficas pelos alunos.

Além das práticas pedagógicas citadas anteriormente a professora CMP trabalha o conteúdo através da construção de maquetes e painéis com imagens referentes aos assuntos abordados, muitas vezes os alunos reproduzem as imagens fazendo desenhos ou pesquisam em revistas e jornais.

O plano de ensino desta professora é bem flexível, organizado de acordo com a realidade da sala de aula, relata que faz as modificações que entende necessárias para a melhor aprendizagem dos alunos, já que a escola não recebe há muito tempo materiais específicos para trabalhar com alunos surdos cada professor busca materiais e procura o melhor jeito para trabalhar a sua disciplina isoladamente.

A avaliação da disciplina é feita através dos trabalhos que os alunos realizam confecção e apresentação de painéis, desenhos, maquetes e recebem nota pela cópia dos resumos dos textos que ficam nos cadernos.

Quando questionada sobre as dificuldades para aprenderem os conceitos da disciplina a professora CMP coloca que alguns conceitos são de difícil entendimento para eles, para sanar esta dificuldade busca auxílio em imagens e linha de tempo, para desenvolvê-los e procura relacionar os fatos passados com os presentes.

Quanto à temporalidade a professora costuma utilizar cronologias, linhas do tempo e calendários em suas aulas, contudo, os alunos têm muita dificuldade com relação à cronologia e não conseguem se situar nos períodos históricos. Nas observações percebeu-se que se a um fato é comentado isoladamente, sem a linha de tempo, os alunos não conseguem definir em que tempo da história o fato aconteceu.

Para a professora CMP, a principal dificuldade para desenvolver o seu trabalho com alunos surdos está na escrita, pois os alunos fazem cópias dos textos, resumos do livro ou esquemas que são passados no quadro. A dificuldade está na principalmente na tradução do português para a LIBRAS, a fim de auxiliar os alunos na escrita a professora CMP usa o método da cópia de partes dos textos (principais) para que eles desenvolvam a escrita e aprendam as palavras, em seguida pede para que eles façam a leitura e tradução, porém a maioria das palavras os alunos não conseguem traduzir em LIBRAS o que dificulta o entendimento do texto.

6 CONCLUSÃO

Esta pesquisa evidenciou que a educação de alunos surdos ainda possui diversos desafios a serem enfrentados, mesmo com dispositivos legais que asseguram a educação como um direito de todos, “em igualdade de condições de acesso a permanência na escola” (art.206, inciso I da Constituição Brasileira de 1998).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, nº 9394/1996) estabelece que os sistemas de ensino devem proporcionar aos alunos com surdez professores especializados para atuar em sala de aula. Além disto, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 regulamenta a oferta de recursos humanos como o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa nos espaços educacionais, principalmente em sala de aula, métodos, equipamentos e tecnologias que facilitem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Neste contexto, embora os projetos políticos pedagógicos das escolas mencione a necessidade de adequar as metodologias e disponibilizar recursos adequados para a educação de alunos surdos, que auxiliem a aprendizagem e difusão de sua cultura, a realidade encontrada nas escolas analisadas demonstra que não são oferecidos recursos suficientes para que os alunos com surdez adquiram um aproveitamento educacional satisfatório.

Em relação ao desenvolvimento do ensino da disciplina de História, as dificuldades encontradas estão ligadas, especialmente, ao suporte pedagógico oferecido aos professores. Com as entrevistas e observações foi possível constatar que a escola de educação especial não possui recursos didáticos e humanos suficientes para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem da disciplina, no entanto proporciona melhores condições para a difusão da cultura surda, principalmente em função de possuir professores surdos atuando no contexto escolar, auxiliando o aprendizado da LIBRAS. Já a escola de ensino regular apesar de não dispor de materiais pedagógicos específicos na área de História para surdos possui mais recursos didáticos e humanos disponíveis que contribuem para o ensino e aprendizagem destes alunos como, por exemplo, dicionários de LIBRAS-Português, intérpretes de LIBRAS, computadores com acesso a internet, data-show,

TV e DVD. No entanto, carece de professor surdo atuante no contexto escolar, sendo este profissional muito importante principalmente para o ensino da LIBRAS, já que serve como referência na construção da identidade desses alunos.

O profissional tradutor e intérpretes de LIBRAS nem sempre está disponível para atuar em sala de aula quanto mais em outros espaços educacionais como está previsto em lei. Deste modo, o suporte pedagógico oferecido pelas escolas aos professores torna-se insuficiente.

Além disto, um dos problemas enfrentados nas escolas é a formação do corpo docente, mesmo as professoras AD e CMP possuindo cursos de pós-graduação na área da surdez as mesmas enfrentam dificuldades para a realização de seu trabalho com alunos surdos, principalmente com relação a LIBRAS, ambas a utilizam como principal instrumento para mediar os conteúdos e relacionar-se com os alunos, mas apresentam dificuldades em traduzir da LIBRAS para a Língua Portuguesa, pois não possuem formação específica em LIBRAS.

Dentre os motivos que as profissionais alegam para haver esta carência na formação está a falta de tempo para participar de cursos específicos para a aprendizagem de LIBRAS e recursos financeiros, já que os profissionais interessados precisam custear os gastos com este investimento, pois a Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas (SMED) no momento não oferece cursos específicos que estimulem o aprendizado da LIBRAS para professores da rede de ensino.

Neste caso é importante destacar que a formação destas docentes é insuficiente para trabalhar com alunos surdos, já que estes profissionais são os principais responsáveis pela construção do conhecimento e devem desenvolver práticas pedagógicas que atendam as especificidades dos alunos com surdez. Sendo necessário que a SMED propicie a estes professores da rede de ensino cursos de formação continuada na área da surdez e também cursos de atualização na área de ensino de História, visando motivar os professores a desenvolver práticas pedagógicas inovadoras que atendam às necessidades educacionais dos alunos surdos.

Sendo a visão considerada a principal via de aprendizagem e informação do aluno surdo, com relação às práticas pedagógicas utilizadas em sala, as professoras AD e CMP dão preferência à utilização de recursos audiovisuais como data-show, computadores, TV, DVD, sempre que possível com auxílio de legendas, além destes

recursos utilizam também cartazes, gravuras, fotos, imagens, entre outros. Estas práticas demonstram que as professoras reconhecem as necessidades educacionais dos alunos surdos, porém estas professoras precisam ter apoio pedagógico, para que as devidas adequações metodológicas sejam feitas e estes recursos auxiliem efetivamente no aprendizado da disciplina.

Com relação ao que se pretende no ensino de História as professoras relataram que buscam a formação de um indivíduo crítico e atuante na sociedade. No entanto, o que foi possível constatar durante as aulas de História na escola especial é a continuidade de um ensino tradicional baseada na memorização dos fatos, na opinião de autores da área do ensino de História como Bittencourt (2009) Schmidt ; Cainelli (2004) esta prática pedagógica não oferece condições para o desenvolvimento de uma atitude crítica com relação à sociedade na qual o aluno está inserido, não estimula a intervenção de um sujeito consciente no processo histórico.

Já na escola de ensino regular ficou evidente a intenção de instigar no aluno a formação de uma consciência crítica e cidadã, pois a professora CMP costuma utilizar atividades que envolvam questionamentos, reflexões, análises, pesquisas, interpretações e debates em sala de aula e durante as observações foi possível constatar que os alunos participam destas atividades.

No caso de alunos com surdez é necessário que o ensino de História promova uma reflexão crítica dos acontecimentos, invista na autonomia dos alunos visando sua atuação social, política e cultural, possibilitando o reconhecimento destes como agentes históricos, tendo em vista a luta da comunidade surda pelos direitos dos surdos enquanto cidadãos.

Sendo assim, a partir dos estudos sobre a educação de surdos e das análises realizadas no ambiente escolar compreende-se que para o melhor desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem da disciplina de História, torna-se importante observar alguns aspectos, tais como: utilizar sempre que possível recursos visuais (imagens, fotos, filmes, etc) para mediar o conteúdo, disponibilizar aos intérpretes com antecedência o conteúdo a ser abordado nas aulas para facilitar a mediação entre professor e aluno; durante as explicações o professor deve posicionar-se de frente para os alunos, nunca escrever no quadro e explicar ao mesmo tempo; disponibilizar materiais e conteúdos da disciplina com antecedência, no caso da utilização de texto disponibilizar um roteiro para auxiliar na leitura; sempre anotar no

quadro informações sobre avaliações, trabalhos, enfim atividades a serem realizadas pelos alunos; utilizar palavras chaves ou tópicos que façam referência ao conteúdo; utilizar estratégias diferenciadas para avaliação da disciplina, considerando a especificidade lingüística; desenvolver a interação dos alunos através da realização de atividades em grupos; possuir conhecimento nas questões relacionadas as especificidades dos alunos surdos e sua cultura; além disto torna-se necessário que o professor possua proficiência em LIBRAS.

7 Referências Bibliográficas

ALMEIDA, M. V. M.; ALVES, J. M.; JARDIM, J. J. S.; SALES, E. R. O Ambiente logo como elemento facilitador na releitura de significados em uma atividade de ciências com alunos surdos. **Anais** do VII Encontro Latino-Americano de Pós-Graduação. São José dos Campos, UNIVAP, 2007.

BRASIL. **Congresso nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB** nº9394 de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, 14 de setembro de 2001.

BRASIL. **Constituição; República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto.** Parâmetros curriculares nacionais: História, Geografia. Brasília: MEC – Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental.** Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998 a. 174p.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental.** Parâmetros curriculares nacionais: história /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC /SEF, 1998 b.

BRASIL. **Lei de Libras.** Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/legis/pdf/lei10436.pdf>>. Acesso em: 10 de outubro de 2013.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso: 04 de novembro de 2013.

BRASIL. **Declaração universal dos direitos humanos (1948).** Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 04 de novembro de 2013.

BRASIL. **Ministério da Educação.** INEP. Prolibras - Exame Nacional de Certificação na Libras: Florianópolis: Relatório estatístico por local, certificação e categoria.

UFSC, 2012. Disponível em: <<http://www.prolibras.ufsc.br>>. Acesso em: 20 de outubro.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, Circe (org.). **O Saber Histórico na Sala de Aula**. Coleção Repensando o Ensino. São Paulo: Contexto, 2009.

BOGDAN, R., BIKLEN, S., (1994). **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.

CABRINI, C. **O Ensino de história**: revisão urgente. São Paulo: EDUC, 2000.

CONGRESSO DE MILÃO. In: MOURA, M.C. **O surdo**: caminhos para uma Nova identidade. Rio de Janeiro: Reiventer, 2000.

Colégio Municipal Pelotense. Disponível em <<http://www.colegiopelotense.com.br/>>. Acesso em 12 de novembro de 2013.

DEMO, Pedro. O desafio de educar pela pesquisa na educação básica. In: **Educar pela pesquisa**. São Paulo, Autores Associados, 1996. p. 5-38

DENARI, Fátima. Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial. In: RODRIGUES, David (org.) **Inclusão e Educação**: doze olhares sobre a Educação Inclusiva. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

Escola Especial Professor Alfredo Dub. Disponível em <<http://www.alfredodub.com.br/>>. Acesso em 20 de outubro de 2013.

FELIPE, T. A. **Libras em Contexto**: Curso Básico: Livro do Estudante. Rio de Janeiro: Gráfica, 2006.

FERNANDES, S. **Educação de Surdos**. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2011.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**: Experiências, reflexões e aprendizados. 2 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

FONSECA, S. 2003a. **Didática e prática de ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. 7ª ed., São Paulo, Papyrus, 255 p.

FONSECA, Thais Nivia de Lima. **Historia & Ensino de Historia**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

GUARINELLO, AC , BERBERIAN,AP, SANTANA, AP, MASSI,G, PAULA,M. **A inserção do aluno surdo no ensino regular**: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.12, n.3, p. 317-330, 2006.

GUARINELLO, AC, BERBERIAN,AP, SANTANA, AP, MASSI,G, PAULA,M. **Surdez e letramento**: pesquisa com surdos universitários de Curitiba e Florianópolis. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, v.15, n.1, p. 99-120, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3º ed. São Paulo: Atlas, 1996.

Instituto Nacional de Educação de Surdos. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/>>. Acesso em: 20 de outubro de 2013.

LABORIT, Emmanuelle. **O voo da gaivota**. Tradução de Lelita de Oliveira. São Paulo: Best Seller, 1994.

LACERDA, Cristina B. F. de. **O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental**: refletindo sobre limites e possibilidades. In: LODI, Ana Claudia. et al. Letramento e minorias. Porto Alegre: Mediação, 2002.

LACERDA, Cristina B. F. de. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. Caderno CEDES, Campinas, v.19, n.46, p. 68-80,1998.

LACERDA, Cristina B. F. de. **O que dizem/sentem alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar com aluno surdo**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.13, n.2, p. 257-280, 2007.

LEBEDEFF, Tatiana Bolívar. **Aluno surdo**: desvelando mitos e revelando desafios. In: Danyluk, Ocsana Sônia, Quevedo, Hercílio Fraga de; Mattos, Mara Beatriz Pucci de (Orgs.) Conhecimento sem fronteira. v.2. Passo Fundo: Editora Universitária, 2005, p.56-61.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MINAYO, Maria; DESLANDES, Suely; Gomes, Otávio. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAES, R. **Análise de conteúdo**. Revista Educação. Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32. 1999.

MUNHOZ, S. J. Para que serve a História ensinada nas escolas? In SILVA, M. A. **Repensando a História**. São Paulo: Marco Zero, 1985.

NADAI, E. 1988. O ensino de História e a "Pedagogia do Cidadão". In: J. PINSKY (org.), **O ensino de História e a criação do fato**. São Paulo, Contexto, p. 23-30.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

PAGURA, R. **A interpretação de conferências**: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. Delta, São Paulo, v. 19, n. spe, p. 209-236, 2003.

QUADROS, Ronice Müller. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artes Médica, 1997.

RIBEIRO, Maria Solange Pereira. **Desenvolvimento de coleção na biblioteca escolar: uma contribuição à formação crítica sócio-cultural do educando.** Transinformação, São Paulo, v.6, n.1/2/3, p.60-73, Jan./ Dez.1994.

SÁ, N. L. **Cultura, poder e educação de surdos.** São Paulo: Paulinas, 2006.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos.** Trad. Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SEFFNER, F.; PEREIRA, N. M. . História, Leitura e Escrita no Ensino Médio. In: Nilton Mullet Pereira; Neiva Otero Schaffter; Samuel Edmundo Lopez Bello; Clarice Sallate Traversini; Maria Cecília de A. Torres; Sonia Szewczyk.. (Org.). **Ler e escrever: compromisso no Ensino Médio.** 1 ed. Porto Alegre: Editora de UFRGS, 2008, v. 1, p. 165-178.

SCHINDLER, O. La comunicazione totale. In: ARLUNO, G. **Handicappati e scuola.** Torino: Edizione Omega Torino, 1988.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história.** São Paulo: Scipione, 2004. (Pensamento e ação no magistério).

SKLIAR, C. (Org.). **Surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

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

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação: a observação.** Brasília: Plano, 2003.

