Pâmela Cristina Pereira Gonzaga
Vanessa Campos Mariano Ruckstadter



OLHAR A HISTÓRIA, CONSTRUIR SENTIDOS

Roteiros Imagéticos para Alunos Surdos

EDITORA

OLHAR A HISTÓRIA, CONSTRUIR SENTIDOS

Roteiros Imagéticos para Alunos Surdos

OLHAR A HISTÓRIA, CONSTRUIR SENTIDOS

Roteiros Imagéticos para Alunos Surdos

Pâmela Cristina Pereira Gonzaga
Vanessa Campos Mariano Ruckstadter

BOA VISTA/RR
2026

Editora IOLE

Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.



EXPEDIENTE

Revisão
Elói Martins Senhoras
Geane Ribeiro Silva Monteiro

Capa
Alokike Gael Chloe Hounkonnou
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação
Elói Martins Senhoras
Balbina Líbia de Souza Santos

Conselho Editorial
Abigail Pascoal dos Santos
Charles Pennaforte
Claudete de Castro Silva Vitte
Elói Martins Senhoras
Fabiano de Araújo Moreira
Julio Burdman
Marcos Antônio Fávaro Martins
Rozane Pereira Ignácio
Patrícia Nasser de Carvalho
Simone Rodrigues Batista Mendes
Vitor Stuart Gabriel de Pieri

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

Go2 GONZAGA, Pâmela Cristina Pereira; RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano.

Olhar a História, Construir Sentidos: Roteiros Imagéticos para Alunos Surdos. Boa Vista: Editora IOLE, 2026, 193 p.

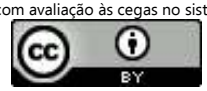
Série: Educação. Editor: Elói Martins Senhoras.

ISBN: 978-65-977921-1-5
https://doi.org/10.5281/zenodo.23164886

1 - Brasil. 2 - Educação Especial e Inclusiva. 3 - Ensino Fundamental. 4 - História. 5. Surdez
I - Título. II - Gonzaga, Pâmela Cristina Pereira. III - Educação. IV - Série

CDD–370

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade das autoras.
O presente livro contou com avaliação às cegas no sistema *double-blind-review.*



EDITORIAL

A editora IOLE tem o objetivo de divulgar a produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância social, científica ou didática em distintas áreas do conhecimento e direcionadas para um amplo público de leitores com diferentes interesses.

As publicações da editora IOLE têm o intuito de trazerem contribuições para o avanço da reflexão e das práxis em diferentes áreas do pensamento e para a consolidação de uma comunidade de autores comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates.

O conteúdo produzido e divulgado neste livro é de inteira responsabilidade dos autores em termos de forma, correção e confiabilidade, não representando discurso oficial da editora IOLE, a qual é responsável exclusivamente pela editoração, publicação e divulgação da obra.

Concebido para ser um material com alta capitalização para seu potencial público leitor, o presente livro da editora IOLE é publicado nos formatos impresso e eletrônico a fim de propiciar a democratização do conhecimento por meio do livre acesso e divulgação das obras.

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

(Editor Chefe)

Copyright © Editora IOLE
2026

Dedicamos este trabalho às nossas famílias e a todos os Surdos Brasileiros!

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO | 13

CAPÍTULO 1 |
Percurso Metodológico da Pesquisa 23

CAPÍTULO 2 |
Educação de Surdos no Brasil: Políticas, Inclusão e Abordagem Pedagógica 63

CAPÍTULO 3 |
Resultados e Discussão 117

CAPÍTULO 4 |
Produto Educacional 153

CONCLUSÃO | 163

REFERÊNCIAS | 171

SOBRE AS AUTORAS | 185

A escola deve ser um espaço de formação crítica e reflexiva, capaz de preparar os indivíduos para atuarem de forma consciente e transformadora na sociedade.

Dermeval Saviani

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

A educação de pessoas surdas configura-se como uma temática de elevada relevância e urgência, sobretudo no contexto educacional contemporâneo. A partir da década de 1990, impulsionada pela Declaração de Salamanca (1994), consolidou-se em âmbito global uma política educacional de inclusão para pessoas com deficiência, destacando-se a necessidade de promover respeito, a socialização e o reconhecimento da diversidade nas instituições educacionais. Essa política também contempla a comunidade surda, que foi progressivamente incluída em escolas regulares nas salas comuns. Houve, portanto, um movimento de desvalorização dos programas tradicionais de educação especial e um estímulo à inclusão de estudantes Surdos[1] em instituições de ensino convencionais (LACERDA, 2006).

Entretanto, a inclusão de alunos Surdos no sistema regular de ensino tem se revelado desafiadora. Há evidências de que muitos desses estudantes ainda enfrentam uma escolarização inadequada, que não satisfaz suas necessidades específicas.

Botelho (1998) e Lacerda (2000), alertam que o aluno Surdo frequentemente não compartilha a mesma língua que seus colegas e professores, o que o coloca em desvantagem linguística na sala de aula. Essa condição compromete seu acesso aos conhecimentos trabalhados e, em geral, não é problematizada nem abordada de forma adequada nas práticas inclusivas.

[1] Sacks (1998) aponta que existe uma grande diferença entre o Surdo e o deficiente auditivo (D.A). O Surdo com letra maiúscula é o indivíduo que se identifica com a sua identidade e cultura, enquanto o surdo com letra minúscula ou deficiente auditivo refere-se aos olhares que nomeiam os sujeitos a partir da perspectiva ouvinte, tomando esta existência – a ouvinte –como certa e inquestionável.

No cenário brasileiro contemporâneo, a educação de pessoas surdas não se restringe às classes comuns, abrangendo múltiplos espaços formativos. Conforme preconiza a Lei nº 14.191, de agosto de 2021, essa oferta estende-se a escolas e classes bilíngues de surdos, escolas comuns e polos de educação bilíngue, além de prever, quando necessário, serviços de apoio como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) bilíngue para contemplar as singularidades linguísticas desse alunado. Cumpre ressaltar que o art. 22 do Decreto nº 5.626/2005 já indicava a preferência pela educação bilíngue (Libras e Língua Portuguesa) em escolas e classes específicas, sob a premissa de que tais ambientes favorecem o desenvolvimento linguístico e superam estigmas atrelados à identidade surda (SILVA; MARTINS, 2020).

A política educacional voltada para Surdos no Brasil revela tensões de interesses entre o movimento Surdo e o Ministério da Educação e Cultura (MEC), o que resulta em abordagens distintas para a educação bilíngue. Embora existam propostas que favorecem a educação bilíngue em escolas específicas, apenas alguns estados a reconhecem como a melhor opção para promover o desenvolvimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e para o reconhecimento da cultura surda. Em muitos casos, a educação bilíngue é implementada em escolas inclusivas, onde a presença de intérpretes de Libras é comum. No entanto, essa abordagem frequentemente limita o uso da Libras a um contexto meramente tradutório, o que pode levar à exclusão dos alunos Surdos. Assim, a educação bilíngue para Surdos deve ir além da simples presença de intérpretes. É fundamental criar ambientes que favoreçam a convivência entre Surdos, respeitando suas especificidades linguísticas e culturais, e oferecendo um modelo de ensino que ultrapasse a mera adaptação da Língua Portuguesa (SILVA; MARTINS, 2020).

A presente pesquisa consolida-se a partir dos desafios inerentes à formação do estudante surdo em turmas comuns aliada

ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) tenha incluído o Capítulo V-A, que reconhece a modalidade de Educação Bilíngue de Surdos no país, o modelo integrador em salas regulares ainda prevalece no sistema de ensino, configurando o contexto empírico analisado neste estudo.A motivação para a realização desta pesquisa decorreu da atuação da primeira autora como TILSP em salas comuns para estudantes Surdos e posteriormente como professora de Libras no ensino superior, em específico no curso de História, visto que é também sua primeira graduação. Os conteúdos chegam aos Surdos de maneira parcial, o professor ainda cultiva o ensinamento priorizando a comunicação oral-auditiva, e essas informações são filtradas pelo TILSP até chegarem ao estudante.

A disciplina de História desempenha um papel crucial na formação da consciência crítica, na compreensão da organização social e na construção da cidadania. No entanto, o uso predominante da língua portuguesa no Ensino de História, com textos longos, explicações do professor na modalidade oral e a exposição do entendimento dos alunos ouvintes, dificulta a aprendizagem dos estudantes Surdos. Isso torna o processo educativo ineficaz, uma vez que, além da falta de reconhecimento da Língua de Sinais como a língua natural dos Surdos, há materiais inadequados, ausência de métodos específicos e o desconhecimento dos professores, o que evidencia a carência de formação continuada para os educadores (FELTEN, 2016).

Diante desse pressuposto, delineia-se a problemática da pesquisa: Como a falta de materiais adaptados no contexto das salas comuns para estudantes Surdos afeta o aprendizado de História? E de que maneira a implementação de recursos visuais e o uso da língua de sinais podem contribuir para uma educação mais eficaz e acessível para esses estudantes?

Como hipótese de solução para essa problemática, propõe-se

a elaboração de um guia para o desenvolvimento de roteiros imagéticos voltados ao ensino de História, alicerçado em pressupostos socioantropológicos que superem o modelo clínico-terapêutico. Esse recurso foi construído em colaboração com sujeitos surdos por meio de um grupo de estudos com foco nos anos finais do Ensino Fundamental, etapa em que os educandos tendem a apresentar maior consolidação na Língua de Sinais. As discussões do grupo e os instrumentos de coleta fundamentaram-se no materialismo histórico-dialético e na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), balizando a elaboração do produto educacional da pesquisa em formato de aplicativo.

O objetivo geral desta pesquisa é desenvolver e avaliar um produto educacional bilíngue (Libras/português escrito) para o ensino de História a alunos surdos dos anos finais do Ensino Fundamental, com a integração de roteiros imagéticos como recurso didático para favorecer a acessibilidade e a compreensão dos conteúdos históricos.

A proposta visa promover uma prática educacional acessível, crítica e eficaz que contribua para a compreensão dos eventos históricos e estimule o pensamento crítico dos alunos Surdos.

No que se refere aos objetivos específicos, seriam:

- Examinar as contribuições da Pedagogia Visual e dos pressupostos da PHC para a concepção e aprimoramento do produto educacional, a partir de um levantamento bibliográfico.
- Investigar as percepções de Surdos egressos dos anos finais do Ensino Fundamental acerca do ensino de História.
- Descrever e interpretar a avaliação dos participantes em relação ao produto educacional desenvolvido.

Assim, essa pesquisa objetiva não apenas oferecer uma ferramenta prática para o Ensino de história, mas também fomentar um ambiente acessível e participativo, no qual os estudantes Surdos possam se sentir valorizados e compreendidos. Ao propor o desenvolvimento de um guia baseado na PHC e nas metodologias visuais, busca-se transformar a experiência de aprendizagem, tornando-a mais alinhada às necessidades específicas dos estudantes Surdos. A seguir, serão discutidos os referenciais teóricos que sustentam este trabalho, abordando as contribuições de autores-chave para a construção de uma prática pedagógica visual e crítica no Ensino de História para Surdos.

O referencial teórico desta pesquisa constitui-se inicialmente por meio de uma revisão integrativa da literatura, promovendo a interação da pesquisadora com as produções acadêmicas mais recentes e relevantes sobre o tema. Essa abordagem permitiu sintetizar os conhecimentos disponíveis, comparar diferentes abordagens e identificar lacunas significativas, orientando, assim, o desenvolvimento da pesquisa. A revisão evidenciou a escassez de recursos destinados a apoiar o professor no ensino de História para alunos Surdos, em destaque também a insuficiência de formação docente para trabalhar com essa comunidade e a persistência do Ensino oralista como método em predomínio, inadequado às necessidades dos alunos Surdos.

Não foram identificadas produções que articulem diretamente a PHC à educação de surdos, o que revela uma lacuna relevante na literatura acadêmica e evidencia a necessidade de explorar essa matriz teórica na formulação de práticas pedagógicas acessíveis. Nesse sentido, a fundamentação teórica deste estudo ancora-se nas contribuições de Lev Vygotsky (2009; 2011; 2012), Dermeval Saviani (2003; 2009; 2013), Newton Duarte (2010), João Luiz Gasparin (2015), Antonio Gramsci (1932; 1999), Karin Strobel (2008), Fernando Capovilla (2000), Cecília de Moura (2000),

Ronice Quadros (1997) e Ana Regina Campello (2008), cujos aportes orientam as reflexões subsequentes.

A partir desse referencial teórico, a pesquisa segue para a metodologia, onde se descrevem os procedimentos utilizados para alcançar os objetivos propostos. Com base nas lacunas e necessidades identificadas na revisão da literatura, o estudo adotou uma abordagem qualitativa que prioriza a interação direta com o público-alvo, a fim de compreender suas experiências e percepções sobre o Ensino de História acessível para alunos Surdos. A metodologia empregada envolve a realização de um grupo de estudos e a aplicação de questionários sinalizados em Libras para captar as dificuldades e opiniões dos participantes, bem como a observação direta do uso de um protótipo de aplicativo educacional desenvolvido para essa pesquisa. A base epistemológica é o materialismo histórico-dialético, enquanto a abordagem pedagógica é pautada na PHC. A segunda seção irá explorar de forma completa todo procedimento metodológico.

Espera-se que esta pesquisa contribua significativamente para o Ensino de História acessível aos estudantes Surdos, oferecendo um recurso pedagógico que auxilia na adaptação de conteúdos curriculares às suas necessidades específicas. A pesquisadora pretende levar o aplicativo desenvolvido ao contexto escolar além de promover formações continuadas para capacitar docentes no uso da ferramenta, além de incorporar seu uso em sua própria prática docente como professora de Libras na graduação em História na Universidade do Norte do Paraná, após a publicação da pesquisa. Dessa forma, busca-se tanto o fortalecimento da prática inclusiva nas escolas quanto a sensibilização e capacitação dos futuros professores para a educação de estudantes Surdos.

Este livro está organizado em quatro capítulos distintos, incluídas a atual Introdução e a seção final da Conclusão, cada um

dedicado a um aspecto essencial da pesquisa.

No primeiro capítulo, intitulado “Percurso Metodológico da Pesquisa”, é detalhada a abordagem metodológica adotada, incluindo a descrição dos procedimentos de coleta de dados, a análise e a implementação do aplicativo educacional desenvolvido.

Por sua vez, o segundo capítulo apresenta o referencial teórico que fundamenta a pesquisa. Aborda inicialmente a história da educação dos Surdos no Brasil, com ênfase nos marcos legais e nas políticas públicas vigentes que orientam a inclusão escolar. Discorre sobre a escola comum como espaço de pessoas Surdas que são matriculadas, analisando os desafios enfrentados para a efetiva inclusão de estudantes Surdos e a função do CAEE no suporte pedagógico e na mediação da aprendizagem desses alunos. Além disso, a seção reflete sobre o significado da escola nos dias atuais, e destaca a sua função enquanto ambiente de construção coletiva de conhecimento e formação cidadã. Em seguida, é abordado sobre o bilinguismo e sua importância para o aprendizado das pessoas Surda. Por fim, apresenta os fundamentos teóricos da PHC e da pedagogia visual, articulando essas abordagens ao Ensino de História para Surdos, com vistas a promover práticas pedagógicas mais acessíveis e efetivas.

Os resultados e discussões estão presentes no terceiro capítulo, que traz inicialmente os achados da revisão integrativa e suas respectivas análises. Além disso, aborda os resultados obtidos no grupo de estudos, que proporcionou aos participantes Surdos uma experiência formativa continuada, destacando a relevância desse processo para a construção de práticas pedagógicas mais acessíveis. Essa seção também apresenta a análise dos questionários aplicados, cujos dados foram articulados a eixos temáticos previamente elaborados, que permitiu uma reflexão crítica e fundamentada sobre os objetivos da pesquisa e as práticas educacionais voltadas para a acessibilidade de estudantes Surdos.

O quarto capítulo aborda sobre o Produto Educacional, desenvolvido com base nos referenciais teóricos e nos dados obtidos ao longo da pesquisa. O produto educacional foi desenvolvido a partir das interações com participantes surdos em um grupo de estudos, cujas sugestões foram essenciais para aprimorar o protótipo inicial. Esse protótipo foi testado, ajustado e reformulado conforme as necessidades dos participantes, além de ser reorientado com base nas recomendações da banca de qualificação. O aplicativo final será em formato *web,* e servirá como um guia para a criação de roteiros imagéticos voltados a professores de História, promovendo acessibilidade e adaptação dos conteúdos escolares conforme as etapas da PHC, que também fundamentou o grupo de estudos. Além do guia, o aplicativo contará com um glossário de termos históricos utilizados nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

A pesquisa esperava contribuir com ferramentas para o desenvolvimento de práticas acessíveis no contexto escolar para professores de História que atuem na educação regular com estudantes Surdos. A proposta era que esses educadores compreendam a base da construção de aprendizado do estudante Surdo e sua vivência, e identifiquem maneiras eficazes de promover o aprendizado, para “superar” as dificuldades impostas pela escola majoritariamente ouvinte.

CAPÍTULO 1

Percurso Metodológico da Pesquisa

PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Este estudo adotou a metodologia de pesquisa-ação, a qual integra teoria e prática, o que promove um ciclo contínuo de reflexão e intervenção, ao visar tanto à produção de conhecimento quanto à transformação social. Nesse contexto, essa metodologia foi adotada com o objetivo de criar práticas educacionais acessíveis. A abordagem desta pesquisa é de natureza qualitativa, pois enfatiza as qualidades e processos das entidades estudadas (DENZIN; LINCOLN, 2006). De acordo com Richardson (1999), o objetivo central da pesquisa qualitativa não é produzir opiniões representativas ou mensuráveis de um grupo, mas sim aprofundar a compreensão de um fenômeno social, explorando a consciência e as percepções articuladas dos indivíduos envolvidos no fenômeno.

Foi construída uma revisão integrativa da literatura para levantar informações e analisar o estado da arte sobre o tema, permitindo uma compreensão aprofundada das abordagens existentes no ensino de História para estudantes Surdos em classes regulares. E em seguida, desenvolveu-se um protótipo de roteiros imagéticos.

De acordo com Mendes, Silva e Costa (2008), a revisão integrativa é uma metodologia que permite reunir e sintetizar as produções científicas sobre um determinado tema, e possibilita uma análise crítica e a incorporação do conhecimento existente. Ela é especialmente útil para identificar lacunas na literatura e orientar futuras pesquisas. Já as etapas da Revisão Integrativa são: Definição do Tema e Problema de Pesquisa, Busca da Literatura, Seleção dos Estudos, Extração dos Dados: Análise dos Dados, Apresentação dos Resultados.

A pesquisa bibliográfica através da revisão integrativa da

literatura teve como objetivo além de identificar fontes já compartilhadas sobre o tema, situar a pesquisadora e articular com a PHC. O levantamento envolveu a busca por materiais científicos, práticas docentes, ferramentas auxiliares, recursos adaptados e estudos aprofundados em Pedagogia Visual e Bilinguismo.

Para o levantamento da produção acadêmica sobre a temática, foram utilizadas as seguintes bases de dados: Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Portal de Periódicos da CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Periódicos no Brasil Scientific Electronic Library Online (SCIELO BRASIL). As palavras-chaves empregadas foram: “educação”, “surdos”, “ensino”, “História”, “PHC” e “educação especial”. Esses descritores atuaram como critérios de seleção para as pesquisas relevantes dentro do âmbito temático em questão. As combinações foram: educação, surdos, ensino, história. Separadamente PHC e educação especial.

A respeito da criação do protótipo de roteiros imagéticos, os mesmos serviram como proposta de material didático adaptado. Por fim, constituiu-se um grupo de estudo, no qual foi aplicada a metodologia de Pesquisa Histórico-Crítica (PHC) para fundamentar a construção de práticas pedagógicas acessíveis no Ensino de História, direcionadas especificamente a estudantes Surdos. Por meio desse método dinâmico, espera-se não apenas a criação de um aplicativo educativo, mas também a promoção de um espaço onde as vozes e experiências dos participantes sejam ouvidas e integradas, contribuindo, assim, para um aprimoramento significativo na prática educacional e na formação crítica dos envolvidos.

JUSTIFICATIVA DA METODOLOGIA DE PESQUISA-AÇÃO

A pesquisa-ação é uma abordagem metodológica que se destaca pela sua intencionalidade prática e reflexiva. Ela visa promover mudanças significativas na realidade educacional, envolvendo ativamente os participantes no processo. Segundo adaptação de Richardson (2004), as etapas da pesquisa-ação podem ser descritas da seguinte forma:

- **Diagnóstico**: A primeira etapa consistiu na identificação do problema central: a carência de materiais didáticos adaptados às necessidades de estudantes Surdos no Ensino de História, especialmente em relação à contextualização visual e ao uso da Libras. Foram coletadas informações iniciais sobre as dificuldades que esses alunos enfrentam para compreender o conteúdo histórico em ambientes inclusivos e sobre os desafios para os professores na criação de recursos adequados. Com isso, estabeleceu-se como objetivo desenvolver um aplicativo que ampliasse a acessibilidade e suporte visual;

- **Planejamento**: A partir do diagnóstico, foi elaborado um plano de ação para criar e testar o protótipo do aplicativo com um roteiro imagético sobre a "Revolução Industrial". Nessa fase, foram definidos as estratégias e os métodos de abordagem, que incluíram a criação de um guia baseado nos princípios do materialismo histórico-dialético e da PHC, assim como o uso de imagens sinalizadas em Libras. O planejamento incluiu também a formação do grupo de estudo com participantes Surdos e o desenvolvimento de atividades que permitissem testar a aplicabilidade e a eficácia do protótipo;

- **Ação**: Esta fase envolveu a aplicação prática do protótipo junto ao grupo de participantes Surdos. Durante os encontros do grupo de estudo, o aplicativo foi apresentado, e os participantes tiveram a oportunidade de explorar o roteiro imagético e utilizar as funcionalidades do aplicativo, como o glossário em Libras e os itinerários visuais. Essa implementação permitiu que os participantes testassem a interface, oferecessem *feedback* e interagir com os materiais de forma prática;

- **Observação**: Ao longo da aplicação, foram observados e documentados os efeitos do uso do protótipo entre os participantes. Esses dados incluíram as reações e comentários dos participantes, suas dificuldades iniciais e avanços no uso do aplicativo, bem como os *feedbacks* específicos sobre a clareza e acessibilidade do roteiro imagético em Libras. A observação foi fundamental para entender como o aplicativo auxilia na compreensão dos eventos históricos e para identificar ajustes necessários;

- **Reflexão**: Com os dados coletados na fase de observação, foi realizada uma análise crítica sobre o impacto do protótipo no processo de aprendizagem dos participantes. Foram discutidos os elementos que funcionaram bem, como o apoio visual e a sinalização dos conceitos em Libras, e os aspectos que precisavam ser ajustados para melhorar a usabilidade do aplicativo e a eficácia do Ensino de História;

- **Revisão**: Com base na reflexão, ajustes foram feitos no protótipo para aprimorar a experiência do usuário e a clareza dos roteiros visuais. Essa fase permitiu revisar e ajustar tanto a interface quanto às abordagens pedagógicas aplicadas. Caso novos problemas ou necessidades sejam identificados, o processo de pesquisa pode retornar ao diagnóstico,

> iniciando um novo ciclo de aperfeiçoamento contínuo.

Barbier (2002) explicita que a essência crucial da pesquisa-ação envolve uma reflexão coletiva sobre as estratégias práticas a serem empregadas. Isso implica considerar as perspectivas e vozes dos sujeitos pesquisados não apenas para registrar dados e interpretá-los posteriormente, mas também como elementos intrínsecos à própria metodologia de investigação.

Severino (2017, p. 88) afirma que "a pesquisa-ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com o objetivo de modificá-la". Uma característica central dessa abordagem é o aprimoramento tanto do conhecimento dos pesquisadores quanto da consciência dos indivíduos e grupos envolvidos (BARROS; KEHFELD, 2014).

Os relatos dos participantes Surdos, analisados a partir das atividades práticas, indicaram um progresso claro, considerando o conhecimento inicial e final adquirido ao longo da pesquisa. De acordo com Franco (2016, p. 513), a pesquisa-ação é "um trabalho participativo, colaborativo e pedagógico entre pesquisadores e participantes, com o objetivo de uma formação crítico-reflexiva que, idealmente, contribuirá para o aprimoramento da prática educacional".

Em relação aos objetivos, esta pesquisa-ação é tanto exploratória quanto explicativa. A pesquisa exploratória é utilizada quando se busca oferecer uma visão ampla de um tema ainda pouco estudado, o que torna desafiadora a formulação de hipóteses claras e operacionalizáveis. Já a pesquisa explicativa, como destaca Gil (2008), tem como propósito investigar fenômenos novos, ao conectar ideias para entender as causas e efeitos de um fenômeno específico. Dessa forma, uma das principais características desse

tipo de pesquisa é identificar os fatores que influenciam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos.

A natureza qualitativa desta pesquisa, fundamentada em autores como Denzin e Lincoln (2006), direciona-se à profundidade da compreensão dos fenômenos sociais, priorizando a análise das experiências e percepções dos participantes durante o processo de ensino-aprendizagem. As entrevistas e análises qualitativas configuram-se como instrumentos privilegiados que permitem uma investigação das nuances das vivências dos estudantes Surdos, proporcionando uma visão mais ampla e crítica sobre a interação com as metodologias educativas oferecidas. Além disso, a pesquisa configura-se como uma abordagem tanto exploratória quanto explicativa, conforme os princípios de Gil (2008), buscando desvelar as causas e os efeitos que permeiam a realidade do Ensino de História sob a ótica da inclusão.

ALINHAMENTO COM A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

A PHC constitui um referencial teórico fundamental para esta pesquisa, pois busca compreender o processo educacional como uma construção social e histórica, que enfatiza a importância das relações sociais na formação da consciência crítica dos indivíduos. O alinhamento da metodologia com a PHC reforça a relevância do diálogo entre teoria e prática pedagógica, além de envolver educadores e educandos na construção do conhecimento, ao promover uma educação crítica e emancipadora.

Proposta por Dermeval Saviani, a PHC fundamenta-se na intersecção entre teoria e prática, ao almejar a formação crítica dos indivíduos a partir de um entendimento profundo da realidade social

e histórica em que estão inseridos. No contexto deste estudo, a PHC se alinha de maneira significativa à metodologia de pesquisa-ação adotada, uma vez que ambas visam a transformação social por meio do conhecimento crítico e da prática educativa.

A PHC destaca a importância de compreender a realidade social como ponto de partida para a ação pedagógica. Nesse sentido, a revisão integrativa da literatura realizada no início da pesquisa foi um momento crucial para identificar as necessidades e desafios enfrentados por estudantes Surdos no Ensino de História. A compreensão dessas especificidades é essencial para a elaboração de práticas que não apenas sejam acessíveis, mas que também promovam a equidade na educação, um dos princípios centrais da PHC.

Ademais, a pesquisa qualitativa, que valoriza percepções e experiências individuais, está em consonância com a proposta da PHC, que defende uma educação que possibilite aos alunos a construção de saberes significativos. As entrevistas detalhadas realizadas durante a pesquisa permitiram uma escuta ativa das vozes dos estudantes Surdos, possibilitando que suas experiências e desafios fossem trazidos à discussão e integrados na construção de práticas pedagógicas.

A criação do protótipo de roteiros imagéticos, como material didático adaptado, reflete a aplicação prática dos princípios da PHC, ao considerar as especificidades dos alunos Surdos e buscar formas de tornar o Ensino de História mais acessível e inclusivo. Essa abordagem não apenas respeita as singularidades dos estudantes, mas também promove uma educação que valoriza a diversidade e a pluralidade de experiências.

A constituição do grupo de estudo e a aplicação da PHC na construção de práticas pedagógicas inclusivas reforçaram a ideia de que a educação deve ser um espaço de diálogo e reflexão crítica. Este

ambiente, onde as vozes dos participantes são ouvidas, não apenas enriquece o processo educativo, mas também contribui para a formação de uma consciência crítica, essencial para a transformação social. Assim, o alinhamento com a PHC não apenas orienta a metodologia deste estudo, mas também reafirma o compromisso com uma educação que visa não apenas a transmissão de conhecimento, mas a formação de sujeitos críticos e engajados na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

PROTÓTIPO EDUCACIONAL

Objetivos do protótipo

Desenvolver um protótipo educacional acessível em forma de aplicativo como proposta crítica ao Ensino de História para alunos Surdos, utilizando metodologias baseadas na PHC, na pedagogia visual e no bilinguismo. O protótipo visa promover a compreensão dos conteúdos históricos por meio de roteiros imagéticos sinalizados em Libras, que contribua para o aprendizado do estudante surdo que está em escolaridade regular em classe comum. Além disso, busca oferecer suporte pedagógico aos professores, para incentivar práticas mais acessíveis no ambiente escolar.

Desenvolvimento do protótipo

O protótipo do aplicativo utilizado com os participantes Surdos resultou de uma reestruturação do projeto inicial, que se limitava ao desenvolvimento de um glossário com sinais específicos

da área de História. Após um aprofundamento na proposta, criou-se um grupo de estudos para analisar e estruturar roteiros imagéticos sinalizados, integrando a Língua Portuguesa como ferramenta pedagógica para tornar os conteúdos de História mais acessíveis aos alunos Surdos, especialmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental. O projeto almeja alinhar a pedagogia visual e o bilinguismo, apresentando os conteúdos históricos de forma objetiva, por meio de roteiros que destacam os pontos centrais do tema, com textos curtos em Língua Portuguesa acompanhados de sinalização em Libras e um glossário com palavras-chave.

Esse glossário consiste em palavras principais da escrita presente nos roteiros imagéticos, promovendo a articulação entre os sinais em Libras e a escrita em Língua Portuguesa, o que fortalece a compreensão e a produção textual do estudante surdo. Assim, a proposta visa oferecer uma prática pedagógica acessível que potencialize o entendimento do aluno e auxilie no processo de aprendizagem em um ambiente regular.

Para o desenvolvimento do protótipo educacional, a pesquisadora contou com a colaboração de um engenheiro de software, responsável pela programação do aplicativo. A definição da metodologia, a seleção dos conteúdos e a elaboração das traduções para Libras foram realizadas integralmente pela própria pesquisadora.

Após um levantamento bibliográfico para reestruturar o projeto de pesquisa, a pesquisa de Paulo José Assumpção dos Santos, intitulada "*Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas*", foi utilizada como referência central para a formulação do produto educacional. Este livro se destacou pelo uso de roteiros imagéticos como recurso para contextualizar o Ensino de História, empregando imagens e datas como ferramentas pedagógicas. A descrição que o autor utiliza é:

> O Roteiro Imagético é um material simples, apresentado em folha de papel, fotocopiado e distribuído a cada aluno. Nele é apresentada uma série de imagens a respeito de uma unidade ou conteúdo conceitual específico. A leitura dessas imagens conduzirá a narrativa da aula. Tal leitura pode ser feita em três etapas. Na primeira, os alunos são convidados a descrever as imagens, incentivando-se, assim, a sua participação, particularmente dos surdos, exímios observadores. Na segunda, o professor toma a palavra para, partindo das descrições feitas pelos alunos, explicar o tipo de cada imagem (são usados diversos no roteiro: gravuras, pinturas, fotografias, charges, entre outros), o contexto em que foram elaboradas, a relação com conteúdo anteriores e os conceitos ou fatos que podem ser delas extraídos. Por fim, é possível ainda empreender debates a respeito de temas diversos que possam ser suscitados nas etapas anteriores, concorrendo o roteiro para a formação de uma consciência histórica e cidadã dos alunos. Em todas as etapas, é imprescindível a ação do intérprete, uma vez que a ele caberá intermediar a interação entre surdos e ouvintes e a interpretação do exposto pelo professor (SANTOS, 2018, p. 102-103).

Com o avanço tecnológico do século XXI e o interesse da pesquisadora em utilizar a Língua de Sinais em seus roteiros imagéticos, a Língua Portuguesa foi incorporada, e o protótipo educacional foi criado para aprimorar-se junto aos Surdos que residem na região e que estudaram em escolas regulares, em salas comuns, além de frequentarem, em contrapartida, o Atendimento Educacional Especializado.

Antes da realização do grupo de estudos e da coleta de dados, o protótipo foi apresentado em dois eventos, com o objetivo de formar e informar sobre essa abordagem visual de Ensino de

História. O primeiro evento ocorreu na Genius.com, em 2023, no município de Jacarezinho, na forma de uma oficina. A GeniusCon, que teve início em 2016, é fruto de uma parceria entre o SEBRAE/Jacarezinho e o IFPR/Jacarezinho, com o intuito de fomentar a inovação e a tecnologia na região. A feira foi elaborada com base em três pilares principais: Inovação, Tecnologia e Empreendedorismo, buscando atender às necessidades de desenvolvimento da região.

A oficina ocorreu no dia 04 de outubro, às 16h, no Centro de Eventos de Jacarezinho/PR, onde a feira estava em andamento. Intitulada "Roteiros Imagéticos no Ensino de História para Estudantes Surdos", a apresentação foi conduzida pela pesquisadora e sua orientadora, com acessibilidade em Língua de Sinais. O objetivo consistiu em divulgar o protótipo e ampliar seu conhecimento entre o público regional. O público-alvo contempla estudantes de graduação, ensino médio e técnico que buscam auxiliar a comunidade com processos ou produtos inovadores, mas que não sabem como fazê-lo; empresários da região que conhecem gargalos tecnológicos e buscam soluções; lideranças e autoridades que podem contribuir para o desenvolvimento regional; e, por fim, toda a comunidade.

A mesma oficina foi apresentada na 31ª Semana Educacional de Pedagogia da UENP de Jacarezinho, cujo tema era "Educar em Tempos Difíceis: Desafios e Possibilidades de uma Educação Política, Ética e Estética". O evento tinha como objetivo discutir temas relevantes sobre a formação inicial e continuada de professores, estabelecer parcerias entre a universidade e a educação básica e abrir possibilidades para a apresentação de trabalhos científicos com publicação em Anais. O público-alvo foi composto por estudantes de graduação e pós-graduação, professores e pesquisadores da Educação Básica e Ensino Superior, profissionais da educação e integrantes de movimentos sociais. A oficina ocorreu

no dia 20 de outubro, em dois horários: às 14h e às 20h.

O objetivo principal das oficinas consistiu em compartilhar os resultados com a comunidade acadêmica e o público em geral, destacando que o desenvolvimento final da ferramenta seria validado por indivíduos Surdos, os verdadeiros usuários do produto no contexto escolar. O *feedback* foi positivo, especialmente ao constatar que os participantes reconheceram a importância das experiências visuais para o aprendizado das pessoas surdas e evidenciaram a necessidade de adaptações no ambiente escolar.

Ficou evidente que, embora a inclusão ainda esteja distante, estamos vivenciando avanços significativos em acessibilidade. Contudo, essa acessibilidade precisa se concretizar para os alunos Surdos que frequentam escolas regulares em classes comuns, já que, na região analisada, não há disponibilidade de escolas ou classes bilíngues, tornando esse desafio ainda mais urgente.

Sueli Fernandes (2011) conceitua a educação inclusiva como um modelo educacional que visa assegurar o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência, por meio de práticas pedagógicas que respeitem suas especificidades. Para a autora, a inclusão não se limita à presença física na escola, mas requer metodologias, materiais e estratégias que garantam a participação ativa e efetiva no processo educativo. No caso dos alunos surdos, Fernandes (2011) destaca a importância da Libras como língua de instrução, defendendo abordagens bilíngues e o uso de recursos visuais como elementos fundamentais para garantir um ensino acessível e de qualidade.

Funcionalidades do protótipo

O protótipo desenvolvido apresenta uma interface intuitiva e acessível, que visa facilitar a interação dos usuários com a

plataforma. A página inicial é estruturada de forma a oferecer opções claras e objetivas, permitindo a navegação eficiente entre os roteiros imagéticos, o glossário de sinais e os conteúdos temáticos. Essa organização não apenas otimiza a experiência de uso, mas também favorece a aprendizagem tanto para alunos quanto para professores. Em adição, o design responsivo do protótipo assegura sua compatibilidade com dispositivos móveis e web, promovendo uma acessibilidade ampliada e um engajamento efetivo em diferentes contextos de uso.

Roteiros Imagéticos:

- Seleção do tema alinhado com o currículo de História dos anos finais, foi a Revolução Industrial;
- Uso de imagens públicas contextualizadas e adequadamente creditadas, que enriquecem o ensino e tornam os conteúdos mais visuais e compreensíveis para os alunos Surdos;
- Resumo em Língua Portuguesa que acompanha as imagens e permite o desenvolvimento da leitura e escrita em conjunto com Libras.

Glossário de Sinais:

- Lista de sinais em Libras que corresponde às palavras-chave de cada tema histórico;
- Vídeos que demonstram os sinais realizados por um TILSP, o que promove a apropriação da Língua Portuguesa pelos estudantes.

Apoio ao Estudo Independente:

- O aplicativo é projetado para ser utilizado em sala de aula, em televisores escolares ou em dispositivos pessoais, o que facilita o estudo independente dos alunos Surdos;
- Combinação de recursos visuais, sinalização em Libras e texto em português para maior autonomia no aprendizado.

Instruções para Professores:

- Orientações claras para os docentes sobre como utilizar o aplicativo em suas aulas;
- Funcionalidades que ajudam os professores a construir roteiros imagéticos próprios e conduzir aulas adaptadas para estudantes Surdos, o que promove práticas pedagógicas mais inclusivas.

Essa combinação de funcionalidades posiciona o aplicativo como uma ferramenta educacional robusta e acessível, projetada para atender às necessidades específicas dos alunos Surdos, ao mesmo tempo que apoia os professores no desenvolvimento de práticas pedagógicas adaptadas.

Processo de Criação Estrutura do Aplicativo

O desenvolvimento do protótipo educacional em forma de aplicativo seguiu uma estrutura metodológica rigorosa, visando garantir a eficácia e a acessibilidade dos conteúdos históricos para estudantes Surdos. A criação do aplicativo ocorreu em etapas, desde a concepção inicial até a implementação das funcionalidades,

sempre em consonância com os princípios da PHC, da pedagogia visual e do bilinguismo.

A fase inicial do projeto incluiu uma análise aprofundada das necessidades dos estudantes Surdos no contexto do Ensino de História. Essa análise, respaldada por pesquisas e pela experiência direta da pesquisadora, permitiu identificar os principais desafios enfrentados por esses alunos. Essa etapa culminou na definição dos objetivos do protótipo, que se propôs a criar um ambiente de aprendizagem que não apenas transmitisse conhecimentos históricos, mas que também fosse acessível e interativo.

O design do aplicativo foi concebido para proporcionar uma interface intuitiva e acessível. A página inicial foi estruturada de forma clara, ao permitir a navegação fluida dos usuários entre os diferentes roteiros imagéticos, glossários de sinais e conteúdos temáticos. A escolha de um design responsivo garantiu que o aplicativo pudesse ser utilizado em diversos dispositivos, como smartphones, tablets e computadores, ampliando seu alcance e facilitando o acesso dos alunos Surdos.

Os roteiros imagéticos constituem a espinha dorsal do aplicativo. Foram selecionados temas alinhados ao currículo de História dos Anos Finais do Ensino Fundamental, com foco no tema "Revolução Industrial". Cada roteiro foi elaborado com base em imagens públicas contextualizadas e devidamente creditadas, enriquecendo o ensino e tornando os conteúdos mais visuais e compreensíveis. Para cada conjunto de imagens, foram elaborados resumos em Língua Portuguesa, que viabilizam uma abordagem bilíngue, favorecendo o desenvolvimento da leitura e escrita em conjunto com a Língua de Sinais.

Uma das funcionalidades essenciais do aplicativo é o glossário de sinais, que apresenta uma lista de sinais em Libras correspondentes às palavras-chave do tema histórico. Animações e

vídeos demonstrativos, realizados por TILSP, foram incorporados para promover a apropriação da Língua Portuguesa pelos estudantes. Essa abordagem visa fortalecer a conexão entre a linguagem escrita e a visual, fundamental para o aprendizado efetivo de estudantes Surdos. O aplicativo também foi projetado para apoiar práticas pedagógicas acessíveis, com ferramentas que permitem aos professores iniciar e concluir aulas com atividades baseadas nos roteiros imagéticos. Orientações claras foram disponibilizadas aos docentes, facilitando a utilização eficaz do aplicativo em suas aulas.

A estrutura do aplicativo reflete um compromisso com a acessibilidade e a inclusão no Ensino de História para estudantes Surdos. A combinação de recursos visuais, sinalização em Libras e textos em Língua Portuguesa visa não apenas facilitar a compreensão dos conteúdos, mas também promover a autonomia dos alunos no processo de aprendizagem. Com isso, espera-se que o aplicativo se torne uma ferramenta valiosa para educadores e alunos, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais acessível.

A criação do aplicativo, baseado em roteiros imagéticos, ocorreu segundo os princípios da metodologia ágil, adaptados para um fluxo de trabalho individual. O processo teve início com a coleta de requisitos, que envolveu a definição dos objetivos do projeto e a identificação das funcionalidades principais. Essas funcionalidades foram decompostas em tarefas isoladas, permitindo a conclusão e validação contínuas de cada etapa de criação. A abordagem iterativa possibilitou ajustes constantes, promovendo melhorias tanto na experiência do usuário quanto na qualidade do código. Como afirmam Schwaber e Sutherland (2020), “a metodologia ágil enfatiza a entrega contínua e a adaptação ao longo do desenvolvimento”.

Na fase inicial do projeto, foi elaborado um protótipo funcional de alta fidelidade, essencial para a validação com os

usuários e para a coleta de *feedbacks*. Durante a apresentação do protótipo, foram identificados aspectos relevantes relacionados à usabilidade e aos meios de acesso à aplicação. Em decorrência dos *feedbacks* obtidos, decidiu-se pela transição do produto final para o formato de *web app*, viabilizando o acesso por meio de uma URL. Essa mudança revelou-se estratégica, pois eliminou a necessidade de equipamentos específicos para a criação de uma aplicação nativa para iOS e assegurou a acessibilidade do aplicativo em dispositivos Android e iOS. A relevância dos protótipos no processo de design é salientada por Nielsen (2012), que afirma que "prototipar é uma maneira eficaz de obter *feedback* rápido dos usuários".

A escolha do Flutter como *framework* de desenvolvimento foi crucial, dada sua capacidade de oferecer alta performance e suporte multiplataforma, mesmo em ambiente web. Após essa decisão, o projeto passou por uma refatoração completa, alterando sua arquitetura para o padrão MVVM (Model-View-ViewModel), o que conferiu maior robustez e organização à estrutura. Ademais, foi feita a implementação do *plugin* GetIt para gerenciamento de dependências, proporcionando maior modularidade e segurança no desenvolvimento.

Ao longo de todo o processo, revisões constantes e testes rigorosos garantiram a entrega de um produto funcional, adaptado às necessidades dos usuários e propício a uma evolução contínua em iterações subsequentes. Como mencionado por Beck *et al.* (2001), "a refatoração é uma parte essencial do desenvolvimento ágil, pois melhora a estrutura do código sem alterar seu comportamento externo".

Estrutura do Aplicativo

O aplicativo foi organizado em quatro páginas principais:

- **Roteiros**: Esta página permite que os usuários visualizem os roteiros imagéticos criados, centralizando o acesso ao conteúdo principal do aplicativo;
- **Glossário**: Página dedicada a listar e explicar as palavras utilizadas nos roteiros, consideradas relevantes para a contextualização e compreensão do conteúdo;
- **Estruturas**: Esta página descreve a metodologia e os passos necessários para a criação de um roteiro imagético, funcionando como um guia para os usuários;
- **Informações**: Página que apresenta detalhes sobre o aplicativo, incluindo sua proposta, informações sobre seu desenvolvimento e uma seção dedicada às autoras, destacando suas contribuições e objetivos.

Essa organização em páginas foi projetada para proporcionar uma navegação clara e lógica, ao garantir que todas as funcionalidades essenciais estivessem acessíveis de forma intuitiva. Essa estrutura inicial proporcionou uma base sólida para validar a proposta do aplicativo e planejar futuras melhorias e expansões.

GRUPO DE ESTUDO

A presente investigação, inserida no contexto de um grupo de estudo, caracteriza-se como uma pesquisa aplicada, conforme descrito por Thiollent (1986). Seu objetivo é abordar problemas concretos e desenvolver soluções práticas que contribuam para a melhoria do Ensino de História para um público específico. A pesquisa foi realizada no Centro de Atendimento Educacional Especializado Professor “Carlos Neufert”, conhecido localmente

como Associação Jacarezinhense de Reabilitação ao Deficiente Auditivo e Atendimento ao Deficiente Visual (AJADAVI). A partir dessa abordagem, a investigação se alinha à definição de pesquisa aplicada proposta por Thiollent (1986), que enfatiza a busca de soluções para problemas concretos enfrentados pelas organizações. O foco da pesquisa foi a aplicação de um protótipo de aplicativo criado pela pesquisadora, ao utilizar como base um roteiro imagético sobre a "Revolução Industrial". Para isso, foi apresentado ao grupo de estudos um panorama teórico sobre a concepção e o desenvolvimento do aplicativo, com o intuito de coletar opiniões dos participantes sobre o percurso metodológico adotado e suas implicações no Ensino de História. Junto aos participantes Surdos (egressos do Centro), foi elaborado um guia prático, fundamentado nos pressupostos teóricos do materialismo histórico-dialético e da PHC, para orientar professores de História no trabalho com estudantes Surdos.

Local da pesquisa

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) destaca o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como um serviço essencial da educação especial. Esse serviço tem como objetivo "identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, ao considerar suas necessidades específicas" (BRASIL, 2008).

Na perspectiva inclusiva, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos Surdos parte do princípio de que esses indivíduos possuem capacidades e potencial para pleno desenvolvimento e aprendizagem. Esse atendimento é atualmente garantido e reconhecido por legislações brasileiras e internacionais,

que asseguram aos Surdos o direito a uma educação bilíngue como método educacional.

O grupo de estudos e a coleta de dados foram realizados na Associação Jacarezinhense de Reabilitação ao Deficiente Auditivo e Atendimento ao Deficiente Visual (AJADAVI), onde está localizado o Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) "Professor Carlos Neufert", na Rua Santos Dumont, n° 98, no Centro de Jacarezinho, Paraná.

De acordo com o projeto político pedagógico (2023), a AJADAVI foi fundada em 1992 pela Loja Maçônica Aristides Lobo para garantir a manutenção do CAEE, criado em 1986 com foco no atendimento a pessoas surdas, cegas e com baixa visão. Desde sua origem, a instituição prioriza o respeito à diversidade, o entendimento das diferenças e a formação de cidadãos livres de preconceitos.

Caracterizada como uma entidade assistencial, educacional, filantrópica e sem fins lucrativos, a AJADAVI é uma organização da sociedade civil dedicada à atenção integral às pessoas com deficiência, especialmente àquelas com surdez e deficiência visual. Desenvolve projetos e ações em parceria com os poderes públicos federal, estadual e municipal, além de contar com apoio da sociedade civil por meio de doações, trabalho voluntário e eventos para arrecadação de recursos.

Atendendo de forma gratuita 17 municípios da região, a instituição busca diagnosticar a realidade local para planejar intervenções eficazes. Desde 2005, com o convênio firmado com o Sistema Único de Saúde (SUS), oferece serviços nas áreas de assistência social, psicologia, fonoaudiologia, terapia ocupacional, fisioterapia e neurologia. A AJADAVI também é inscrita no Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) de Jacarezinho e no Conselho Municipal de Educação, reforçando seu

compromisso com a defesa de direitos e a inclusão social.

O regime de funcionamento divide-se entre os períodos matutino e vespertino, contemplando o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para as áreas de surdez e visual. No período matutino, há uma turma destinada ao AEE para surdez e duas turmas voltadas para o atendimento na área visual, ao abranger ensino de Braille, uso do Soroban, Orientação e Mobilidade, e Estimulação Visual. Já no período vespertino, oferece-se uma turma de AEE para surdez e três turmas dedicadas à área visual, ao contemplar as mesmas práticas pedagógicas específicas para estudantes com deficiência visual.

Direcionado em específico ao atendimento ao estudante Surdo, conforme a Instrução nº 002/2008-SUED/SEED, o atendimento ao aluno surdo é direcionado a pessoas com surdez bilateral, parcial ou total, a partir de 41 decibéis de perda auditiva. Devido à sua condição, esses alunos interagem e se comunicam com o mundo em predomínio por meio de experiências visuais, expressando sua cultura, especialmente através do uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

A organização curricular promove uma proposta de educação bilíngue, que fundamenta a construção do Projeto Político Pedagógico e do Regulamento Escolar. Essa abordagem oferece um currículo interativo, voltado para atender às necessidades dos alunos Surdos, permitindo-lhes construir conhecimento sobre o mundo e reconhecer-se como cidadãos. A avaliação desses alunos é estruturada por meio de relatórios individuais descritivos semestrais, elaborados pelo professor. Esses relatórios consideram e registram o aproveitamento e o desenvolvimento da aprendizagem, concebida como um processo contínuo, participativo e com função diagnóstica e investigativa. As informações obtidas orientam o redirecionar das práticas pedagógicas, ao reorganizar as ações educativas para avançar no desenvolvimento do processo de aprendizagem.

O Centro "Professor Carlos Neufert" disponibiliza programas específicos voltados para as áreas de surdez e deficiência visual. Na área da surdez, são oferecidas atividades de apoio à escolaridade, consideradas como ação secundária, além de programas voltados para a arte e o Ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua, promovendo a aquisição linguística dos estudantes Surdos.

Figura 1 - Fachada do Centro Educacional Especializado "Professor Carlos Neufert"



Fonte: Acervo próprio.

O quadro de professores é composto por uma professora bilíngue (ouvinte), um professor bilíngue (surdo) e um instrutor Surdo, que promovem o Ensino da Língua de Sinais e da Língua

Portuguesa na modalidade escrita. E os estudantes têm os atendimentos em forma de cronograma para uma melhor organização, podendo ser atendido até três dias da semana.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, no momento os alunos que frequentam o Centro totalizam vinte e um, sendo oito DA (Deficiente Auditivo) e 13 Surdos de idade variadas que recebem o atendimento até sair da escolaridade básica. A imagem (Figura 1) mostra a fachada da escola.

> Há 38 anos, a AJADAVI se dedica a combater a descrença e o pessimismo, demonstrando que a inclusão é uma oportunidade valiosa para que todos possam revelar suas competências e melhorar a qualidade de vida daqueles que necessitam de atendimento especializado. Mesmo diante de desafios, os gestores promovem melhorias contínuas para atender alunos de forma eficiente, oferecendo assistência digna a um número crescente de crianças, jovens e adultos com deficiência visual e surdez. Com a missão de prestar assistência, amparo e inclusão social às pessoas com deficiência e suas famílias, a AJADAVI busca ser referência em sua área de atuação, destacando-se pela excelência nos serviços prestados. Guiada por valores como transparência, empatia, respeito e comprometimento, a instituição renova diariamente seu compromisso em agregar novos valores aos atendimentos ofertados (PPP, 2023).

Descrição dos participantes

Os participantes da pesquisa são surdos, maiores de dezoito anos egressos da AJADAVI, que já passaram pelos Anos Finais no Ensino fundamental, em escola regular, frequentando a sala comum e o AEE em contraturno. Devido à falta de escolas bilíngues na

região da pesquisa, os indivíduos Surdos não tiveram outra opção, então o seu desenvolvimento acadêmico aconteceu dessa maneira.

A escolha de Surdos que já concluíram o Ensino Médio como participantes da pesquisa foi fundamentada em sua maior proficiência na Língua Brasileira de Sinais (Libras) e em sua vivência escolar. Segundo Quadros e Karnopp (2004), o domínio da Libras é essencial para que a pessoa surda alcance níveis mais avançados de aprendizagem e desenvolvimento, uma vez que essa língua desempenha um papel crucial na construção do conhecimento e na interação social.

Além disso, Surdos que completaram o Ensino Médio possuem uma experiência mais consolidada com os desafios educacionais, incluindo os aspectos relacionados à inclusão e acessibilidade. Essa experiência os qualifica a avaliar de maneira crítica e fundamentada a proposta do protótipo educacional desenvolvido para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Como argumenta Strobel (2008), a experiência escolar dos Surdos é um elemento-chave para compreender as barreiras enfrentadas e propor melhorias no ensino.

O uso de participantes com maior maturidade acadêmica e domínio da Libras também é relevante para garantir a validação de materiais bilíngues, pois eles conseguem identificar com mais clareza as necessidades específicas de alunos Surdos no contexto escolar (quadro 1).

A análise do quadro 1 permite observar a diversidade de trajetórias educacionais e níveis de proficiência em Libras e Língua Portuguesa entre os participantes. A partir dos dados apresentados, é possível destacar alguns pontos críticos que refletem o impacto das condições de acessibilidade e da oferta de apoio educacional no desenvolvimento linguístico e acadêmico de pessoas surdas.

Quadro 1 - Participantes da pesquisa no aprendizado em Libras e Língua Portuguesa

Participante	*Idade*	*Escolaridade*	*Histórico escolar (Anos Finais do Ensino Fundamental*	*Início de Aprendizado em Libras e fluência na Libras e na Língua Portuguesa*
P1	35	Superior	Sala comum, atendimento AEE/ não teve intérprete de Libras.	Com 14 anos, possui fluência em Libras e Língua Portuguesa.
P2	30	Ensino médio incompleto	Sala comum, atendimento AEE/ não teve intérprete de Libras.	Com 9 anos, possui fluência em Libras e Língua Portuguesa.
P3	35	Pós-graduação	Sala comum, atendimento AEE/ teve intérprete de Libras.	Com 2 anos, possui fluência em Libras e média em Língua Portuguesa.
P4	21	Ensino Médio	Sala comum, atendimento AEE/ teve intérprete de Libras.	Com 11 anos, possui média fluência em Libras e pouca em Língua Portuguesa.
P5	42	Pós-graduação	Sala comum, atendimento AEE/ não teve intérprete de Libras.	Com 16 anos, possui fluência em Libras e média em Língua Portuguesa.
P6	39	Cursando graduação (3°ano)	Sala comum, atendimento AEE/ não teve intérprete de Libras.	Com 5 anos possui fluência em Libras e pouca em Língua Portuguesa.
P7	19	Ensino médio incompleto	Sala comum, atendimento AEE/ teve intérprete de Libras.	Com 5 anos, possui média fluência em Libras e pouca em Língua Portuguesa.

Fonte: Elaboração própria.

i. *Disparidades no Início do Aprendizado em Libras*: Os participantes começaram a aprender Libras em idades bastante variadas, desde os 2 anos (P3) até os 16 anos (P5). Essa variação demonstra a falta de padronização no acesso à língua de sinais, o que é crucial para o desenvolvimento cognitivo e acadêmico. Estudos, como os de Quadros e Karnopp (2004), enfatizam que o aprendizado precoce de

Libras contribui de maneira significativa para o desenvolvimento integral da pessoa surda.

ii. *Influência do AEE*: Embora todos os participantes tenham frequentado salas comuns com atendimento AEE, a presença de intérpretes de Libras influenciou o nível de proficiência dos indivíduos. Aqueles que contaram com intérpretes (P3, P4 e P7) tiveram um desempenho variado, indicando que o acesso ao intérprete por si só não garante um aprendizado pleno. A qualidade do serviço e a integração dos recursos pedagógicos também são determinantes.

iii. *Níveis de fluência em Libras e Língua Portuguesa*: A fluência em Libras é mais comum entre participantes que iniciaram o aprendizado da língua em idade precoce (P3 e P6), enquanto a fluência na Língua Portuguesa tende a ser média ou baixa, mesmo entre aqueles com fluência em Libras. Isso reflete os desafios estruturais na educação bilíngue, conforme apontado por Strobel (2008), que destaca a necessidade de metodologias específicas para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos.

iv. *Relação entre escolaridade e desenvolvimento linguístico*: Os participantes com maior nível de escolaridade (P1, P3 e P5) demonstram maior fluência em Libras, ainda que a fluência na Língua Portuguesa seja média em alguns casos. Isso sugere que a continuidade dos estudos pode oferecer mais oportunidades de desenvolvimento, mesmo quando as condições iniciais de acessibilidade não foram ideais.

Os dados apresentados evidenciam que, embora o Atendimento Educacional Especializado tenha integrado a trajetória de todos os participantes, ele não assegurou, por si só, a equidade no

processo de escolarização. A indisponibilidade de intérpretes de Libras em diversas etapas da escolarização e a aquisição tardia da língua materna revelam fragilidades estruturais na política educacional. Por conseguinte, os níveis restritos de proficiência na Língua Portuguesa escrita reiteram a necessidade de consolidar metodologias bilíngues eficazes e acompanhamento pedagógico sistemático aos discentes surdos ao longo da Educação Básica.

Instrumentos utilizados para a pesquisa

A pesquisa contou com a aplicação de diferentes instrumentos selecionados para atender aos objetivos de análise e validação do produto educacional desenvolvido. Abaixo, detalham-se os principais instrumentos utilizados:

- **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** (TCLE): Documento elaborado em conformidade com as exigências éticas, submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa. O TCLE garantiu que os participantes fossem devidamente informados sobre os objetivos, procedimentos e confidencialidade da pesquisa, formalizando sua participação de forma voluntária;
- **Roteiro Imagético**: Este produto educacional acessível, concebido para compreensão do ensino de conteúdos de História aos estudantes Surdos, utiliza uma abordagem bilíngue que combina roteiros visuais com trechos sinalizados em Libras e textos objetivos em Língua Portuguesa. Ele foi desenvolvido com base nos princípios da pedagogia

visual e integra elementos do bilinguismo, sendo apresentado detalhadamente anteriormente;

- **Proposta de Formação Continuada para os Surdos**: Estruturada como um curso de extensão, essa proposta tem o objetivo o desenvolvimento do aplicativo final, para uso do produto educacional em sala de aula, alinhando suas experiências acadêmicas e suas necessidades específicas. O curso está devidamente registrado na Universidade através do sistema de Cadastro de Atividades de Pesquisa, Ensino e Extensão (SECAPEE) que é um sistema da UENP para realizar o cadastro e acompanhamento dos projetos que acontecem na universidade;
- **Questionário com Perguntas Semiabertas**: Instrumento utilizado para a coleta de dados a partir das percepções dos participantes. O questionário foi elaborado com perguntas específicas, destinadas a avaliar a eficácia do produto educacional e a formação oferecida;
- **Diário de Registro dos Encontros**: Estrutura detalhada para documentar as atividades realizadas durante os encontros do curso de formação. Este instrumento garantiu a organização e sistematização das informações, possibilitando uma análise criteriosa do desenvolvimento das ações propostas.

Esses instrumentos foram fundamentais para garantir a validade científica e a robustez metodológica da pesquisa, bem como para assegurar a acessibilidade e a eficácia das práticas pedagógicas analisadas.

Produção dos dados de pesquisa

O grupo de estudos constituiu igualmente uma proposta de formação continuada para os participantes surdos, devidamente cadastrada no sistema de extensão da universidade (SECAPEE nº 7106), com previsão de certificação aos concluintes. Os encontros foram estruturados a partir dos momentos pedagógicos preconizados pela PHC, articulando dialeticamente a prática social inicial, a problematização, a instrumentalização, a catarse e a prática social final (SAVIANI, 2018).

Segundo Saviani (2018), os momentos desse método pedagógico não devem ser compreendidos como uma sequência didática linear, mas como partes interligadas de um movimento único e orgânico. Além disso, o peso e a duração de cada momento podem variar conforme as particularidades de cada prática pedagógica.

Com base nos estudos de Saviani (2018) e Gasparin (2013), que destacam que a didática da PHC deve ter como ponto de partida e de chegada a prática social, e que os demais momentos (problematização, instrumentalização e catarse) precisam ser articulados de forma dialética, e não sequencial, o grupo de estudos de Surdos foi estruturado para promover tanto o desenvolvimento final do protótipo quanto o entendimento da metodologia empregada. Para isso, foi adotada a seguinte dinâmica nos encontros:

- Apresentação dos autores relevantes para a fundamentação teórica;
- Contextualização do texto, promovendo reflexões

sobre questões passadas e presentes;

- Exposição de questões norteadoras, baseadas no texto previamente enviado para leitura;
- Socialização dos saberes, permitindo a troca de experiências e aprofundamento do debate.

Cada encontro foi planejado considerando as particularidades dos temas discutidos. No caso do grupo de estudos, as Práticas Sociais Inicial e Final foram abordadas no primeiro e no quinto encontros, respectivamente, inicialmente para compreender o modo que os participantes Surdos aprenderam História, quando estudaram no Anos Finais do Ensino fundamental e posteriormente a forma a avaliar a aplicabilidade do protótipo desenvolvido e a coletar contribuições para aprimorá-lo, promovendo reflexões sobre acessibilidade, inclusão e o impacto do *software* no Ensino de história para Surdos.

Os encontros foram registrados de maneira sistemática, visando integrar esses registros à coleta de dados e análise da pesquisa. Para isso, foi utilizado um diário, no qual, a cada encontro, eram descritas as observações feitas e as experiências compartilhadas pelos participantes. O Diário de Registro dos Encontros seguiu uma estrutura detalhada, projetada para documentar as atividades realizadas durante o curso de formação. Esse instrumento foi essencial para garantir a organização e sistematização das informações, permitindo uma análise criteriosa do desenvolvimento das ações propostas, além de facilitar a identificação de aspectos relevantes para o aprimoramento do produto educacional e da metodologia adotada.

Quadro 2 - Caracterização dos encontros

Encontro	*Objetivo*	*Duração*	*Materiais Utilizados*
1° Encontro 19/03/24	Apresentar a proposta ao grupo, abordar questões éticas e realizar a Prática Social Inicial para compreender a vivência e aprendizado dos participantes na disciplina de História.	3 horas	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), traduzido inteiro em Libras, formulários impressos para a Prática Social Inicial, Slides adaptados com imagens e as explicações em Libras Diário para anotações.
2° Encontro 17/04/24	Apresentar a PHC e introduzir os conceitos de linguagem e pensamento a partir das obras de Vygotski, Saviani e outros textos relevantes. Discutir as dificuldades de leitura e compreensão de textos científicos em português e a necessidade de adaptação bilíngue e com imagens.	3 horas	Textos selecionados de Vygotski (2009): "A construção do pensamento e da linguagem"), Dermeval Saviani (2003 e 2009) teve um recorte de "Escola e Democracia" e "Pedagogia Histórico-Crítica" (2013); materiais na modalidade escrita e discutidos em Libras e imagens ilustrativas em slides. Diário para anotações.
3° Encontro 15/05/24	Explorar o Ensino de História nos Anos Finais do Ensino Fundamental com foco em como melhorar a aprendizagem de alunos surdos. Discutir as experiências dos participantes em escolas comuns e as adaptações necessárias para tornar o ensino mais acessível.	3 horas	Recorte da revisão integrativa feita pela pesquisadora. Textos de Libâneo (1994), Yokoyama (2005), Verri e Alegro (2006), Kelman, Martins e Taveira (2012); propostas de adaptações pedagógicas; relatos e experiências dos participantes. Slides adaptados com imagens e as explicações em Libras. Diário para anotações.
4° Encontro 12/06/24	Apresentação do protótipo do aplicativo educacional, a metodologia utilizada para desenvolver o roteiro sobre a temática: "Revolução Industrial" a partir de roteiros imagéticos sinalizados e um glossário para aquisição de palavras na Língua Portuguesa na modalidade escrita.	3 horas	Vídeo do protótipo do aplicativo, demonstrando todas as suas funcionalidades e explorando o conteúdo adaptado de História: Revolução Industrial em forma de roteiro imagético, com glossário de palavras-chave do conteúdo; Estrutura de desenvolvimento de roteiros de imagens à partir da PHC para a utilização do professor. Slides adaptados com imagens e as explicações em Libras. Diário para anotações.
2° Encontro 17/04/24	Apresentar a PHC e introduzir os conceitos de linguagem e pensamento a partir das obras de Vygotski, Saviani e outros textos relevantes. Discutir as dificuldades de leitura e compreensão de textos científicos em português e a necessidade de adaptação bilíngue e com imagens.	3 horas	Textos selecionados de Vygotski (2009): "A construção do pensamento e da linguagem"), Dermeval Saviani (2003 e 2009) teve um recorte de "Escola e Democracia" e "Pedagogia Histórico-Crítica" (2013); materiais na modalidade escrita e discutidos em Libras e imagens ilustrativas em slides. Diário para anotações.
5° Encontro 03/07/24	Discutir a importância da inclusão do estudante surdo na escola regular e explorar estratégias para promover a acessibilidade nas aulas de História.	3 horas	Textos de apoio sobre inclusão, como: Tenho um aluno Surdo e agora? das organizadoras: Cristina Broglia Feitosa de Lacerda e Lara Ferreira dos Santos. Foram feitos recortes para a discussão no encontro sobre a temática, como o capítulo 3: Educação inclusiva para Surdos e as políticas vigentes, autora: Mariana de Lima Isaac Leandro Campos. E o capítulo 11: Estratégias metodológicas para o Ensino de Alunos Surdos, autoras: Cristina Broglia Feitosa de Lacerda, Lara Ferreira dos Santos e Juliana Fonseca Caetano. exemplos de práticas acessíveis, vídeos e apresentações em Libras, material de suporte para discussão colaborativa. Utilização das leis vigentes como: Lei 10.436/2002, o decreto: 5.626/2005, a Lei 12.319/2010, a Lei 14.191/2021. Slides adaptados com imagens e as explicações em Libras. Diário para anotações.

Fonte: Elaboração própria.

TRATAMENTO DOS DADOS PRODUZIDOS NA PESQUISA

O tratamento dos dados foi realizado de forma a garantir uma análise aprofundada que permita compreender as dinâmicas do desenvolvimento do programa de formação continuada para Surdos. A fundamentação teórica será orientada por autores e abordagens que tratam da inclusão, da educação de Surdos, da PHC e da pedagogia visual, sendo essencial para embasar a interpretação dos dados coletados. Essa interpretação se dará tanto no registro cursivo (diário de observações durante os encontros) quanto no questionário aplicado aos participantes como prática inicial, no início dos encontros e prática final ao final dos encontros.

Fundamentação Teórica

A seleção dos métodos de coleta e análise de dados será fundamentada na definição dos eixos temáticos (LUENGO, 2010) para a análise dos dados, análise essa, sustentada por uma bibliografia que explora conceitos centrais como inclusão educacional, formação continuada para professores de Surdos, PHC e pedagogia visual. A literatura sobre a Libras também será considerada, em especial, em relação às suas implicações na educação inclusiva.

Os dados quantitativos obtidos através do questionário serão analisados à luz de teorias sobre avaliação de programas de formação continuada e as necessidades específicas de aprendizagem dos Surdos. Essa abordagem permitirá uma compreensão mais rica e contextualizada das experiências dos participantes no ambiente educacional.

Com essa estrutura, espera-se oferecer uma visão clara das etapas envolvidas na coleta e análise de dados, contribuindo para uma compreensão aprofundada das vivências dos participantes no contexto da formação continuada.

Eixos Temáticos

Os dados coletados forma organizados em oito eixos temáticos principais, que emergiram das experiências, percepções e *feedbacks* dos participantes durante os encontros do grupo de estudo e nas respostas do questionário:

- A Inclusão e a Formação Continuada de Professores de Surdos: Este eixo aborda a importância da formação continuada para os educadores de Surdos e como ela pode impactar na prática pedagógica inclusiva. Autores como Lacerda (2006) e Silva (2017) serão fundamentais para a compreensão deste eixo;
- Integração da Pedagogia Visual e Histórico-Crítica na Educação de Surdos e Construção de Roteiros Imagéticos Sinalizados: Este eixo explora a intersecção entre a pedagogia visual e a PHC na educação de Surdos, focando na construção de roteiros imagéticos que promovem a acessibilidade ao Ensino de História. O uso de recursos visuais, como imagens que dialogam com as vivências dos estudantes, é analisado a partir do diário de observações, e os questionários escritos revelando como essas metodologias facilitam a compreensão de conteúdos históricos. Fundamentado em autores como Strobel (2008), Campello (2008), o eixo analisa a eficácia da pedagogia visual na aprendizagem dos Surdos;

- Práticas de Acessibilidade nas Aulas de História: Neste eixo, a análise se concentrará nas práticas pedagógicas adotadas durante o curso, visando a inclusão dos Surdos no contexto das aulas de História. A teoria da PHC de (SAVIANI, 2015), adaptada para a realidade dos Surdos, servirá de base para as observações sobre as práticas dos docentes;

- Desafios e Possibilidades na Implementação de Tecnologias Educacionais: Neste eixo, consideramos os desafios enfrentados na implementação do *software* educacional desenvolvido e como ele pode ser integrado de maneira eficaz nas práticas pedagógicas, discutindo a relevância de tecnologias assistivas no processo educativo;

- O Papel da Libras como Língua de Instrução: Este eixo pode investigar a importância da Libras como meio de instrução e comunicação no ambiente escolar, considerando sua eficácia na promoção da inclusão e no desenvolvimento cognitivo dos alunos Surdos. Autores que tratam da aquisição e uso da Libras na educação podem enriquecer esta discussão;

- Experiências Educacionais nos Anos Finais do Ensino Fundamental: Este eixo temático foca na interpretação detalhada das dinâmicas de inclusão de alunos Surdos nos Anos Finais do Ensino Fundamental, utilizando uma abordagem qualitativa. A análise será fundamentada em teorias de inclusão e educação de Surdos, com ênfase nas contribuições de autores da PHC e da pedagogia visual. Serão exploradas as experiências diretas dos alunos e as percepções dos educadores, destacando desafios como a presença de tradutores/intérpretes de Libras e as adaptações pedagógicas realizadas pelos professores. A reflexão crítica sobre as práticas educativas buscará identificar lacunas e promover um ambiente escolar mais propício a incluir o aluno nas aulas e trazer a sua acessibilidade aos conteúdos;

- Impactos da Exclusão no Desenvolvimento Acadêmico: Este eixo temático explora as consequências da exclusão de alunos Surdos no ambiente educacional, evidenciando como essa situação prejudica seu desenvolvimento acadêmico. A análise é fundamentada em dados obtidos por meio de grupos de estudo e questionários, que revelam as experiências e percepções dos participantes. A falta de estratégias pedagógicas acessíveis nas escolas regulares gera barreiras significativas que comprometem o aprendizado dos alunos Surdos, resultando em uma inclusão superficial que ignora suas necessidades comunicativas e educativas;
- Interação e Colaboração entre Professores e Alunos Surdos: Este eixo temático se concentra na dinâmica de interação e colaboração entre professores e alunos surdos, analisando como essas relações sociais influenciam o processo de aprendizagem e a construção do conhecimento. Com base nas teorias de Vygotsky, que destacam a importância da mediação social no desenvolvimento cognitivo, exploraremos como essas interações se manifestam no ambiente escolar.

Apresentação dos Dados

Os dados produzidos serão apresentados de forma organizada e segmentada por eixos temáticos, o que permitirá uma análise detalhada de cada um dos aspectos observados. A partir dos registros no diário e das respostas do questionário, será possível identificar padrões, desafios enfrentados pelos participantes e os avanços na implementação das metodologias de ensino, com foco na inclusão e no uso de recursos visuais.

A análise qualitativa, possibilitará a construção de um

panorama rico sobre a eficácia do programa de formação continuada e sua aplicabilidade nas práticas educacionais voltadas aos Surdos.

Etapas de coleta e análise de dados

A coleta de dados na perspectiva dos eixos temáticos envolve a utilização de métodos qualitativos que favorecem a compreensão das interações sociais e do contexto histórico dos sujeitos investigados (LUENGO, 2010). As principais etapas incluem:

- **Definição dos Instrumentos**: Utilização de instrumentos como questionários, observações dos participantes no grupo de estudos, que permitem captar as experiências e significados atribuídos pelos sujeitos em suas interações sociais;
- **Contextualização da Pesquisa**: É essencial situar a pesquisa dentro de um contexto histórico e social específico, reconhecendo como esses fatores influenciam as práticas educativas e as relações entre os indivíduos;
- **Registro Cursivo**: Durante o desenvolvimento do grupo de estudos foram realizados registros cursivos das interações e reflexões dos participantes, possibilitando uma documentação rica das experiências vividas.

A análise dos dados coletados foi realizada enfatizando a relação dialética entre o sujeito e seu contexto. As etapas incluem:

- **Organização em Eixos Temáticos**: Os dados serão organizados em eixos temáticos que emergem das narrativas dos participantes. Essa organização permitirá uma análise mais estruturada e facilitará a identificação de padrões significativos nas respostas;
- **Análise Interativa**: A análise não será apenas descritiva, mas também interpretativa, buscando compreender os significados construídos nas interações entre pesquisador e pesquisado. Essa abordagem dialética permite que o pesquisador se torne parte do fenômeno estudado, enriquecendo a compreensão do objeto de pesquisa;
- **Síntese dos Resultados**: A síntese será realizada com base nos eixos temáticos identificados, permitindo uma exposição coerente das múltiplas determinações que explicam as problemáticas investigadas. Essa síntese deve refletir a complexidade das relações sociais e educacionais observadas durante a pesquisa.

ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

A presente pesquisa foi conduzida em conformidade com os padrões éticos estabelecidos para estudos envolvendo seres humanos, especialmente no âmbito das Ciências Humanas e Sociais. Para assegurar a integridade e o respeito aos participantes, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), recebendo aprovação por meio do parecer consubstanciado nº 6.435.764, emitido em 19 de outubro de 2023, após avaliação na Plataforma Brasil. Esta aprovação garantiu a conformidade da pesquisa com as normativas da Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho

Nacional de Saúde, bem como com as disposições da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) (BRASIL, 2018), assegurando a confidencialidade e a utilização ética das informações coletadas.

A participação no estudo foi inteiramente voluntária, com a garantia de que os participantes podiam desistir a qualquer momento, sem necessidade de justificativa ou prejuízo. Essa abordagem foi fundamental para criar um ambiente de confiança e segurança, reafirmando o compromisso da pesquisa com a autonomia e o bem-estar dos envolvidos.

Considerando que o público-alvo era composto por pessoas surdas, reconhecidas como um grupo vulnerável em contextos de pesquisa, foram implementadas adaptações específicas para atender às suas particularidades culturais e linguísticas. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi disponibilizado tanto em formato textual quanto traduzido para Libras, garantindo a plena compreensão do conteúdo e das condições da pesquisa. Durante as atividades, foram empregadas metodologias diversificadas para proporcionar conforto e acessibilidade, respeitando as necessidades específicas do grupo e assegurando a inclusão em todas as etapas do estudo.

A relevância social desta pesquisa reside na sua contribuição direta à comunidade surda e no avanço da educação acessível. Ao desenvolver práticas e ferramentas pedagógicas inclusivas, a pesquisa busca promover um impacto positivo no Ensino de História para alunos Surdos, alinhando-se ao compromisso ético de gerar benefícios concretos para a sociedade. Esse enfoque reforça a responsabilidade social da pesquisa e seu papel na construção de uma educação mais sensível às diversidades linguísticas e culturais.

CAPÍTULO 2

Educação de Surdos no Brasil:
Políticas, Inclusão e Abordagem Pedagógica

EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL: POLÍTICAS, INCLUSÃO E ABORDAGEM PEDAGÓGICA

A trajetória da educação de Surdos no Brasil apresenta transformações que evidenciam avanços e retrocessos nas políticas e práticas educacionais direcionadas a esse público. Desde a fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) em 1857, a educação de Surdos no país foi fortemente influenciada por diferentes modelos pedagógicos, com uma prevalência histórica do oralismo. Este modelo baseava-se na ideia de que a comunicação oral era a única forma de inserção social do surdo e teve um impacto profundo na formação dos sujeitos Surdos e nas práticas pedagógicas - muitas vezes à custa da negação de sua identidade cultural e linguística (MOURA, 2000).

De acordo com Quadros e Karnopp (2004), o oralismo foi implantado no Brasil sob influências europeias e norte-americanas, com objetivo de forçar os Surdos a se adaptarem à oralidade, ao desconsiderar as especificidades da língua de sinais. Esse enfoque teve como consequência a marginalização dos Surdos enquanto sujeitos plenos de direitos linguísticos e culturais, restringindo suas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento. A comunicação por meio de sinais, que é uma língua natural e rica, foi sistematicamente reprimida, tornando-se um obstáculo ao processo educacional, além de promover uma visão de deficiência que enfraquecia a autonomia dos Surdos e seu pertencimento a uma comunidade linguística.

Durante grande parte do século XX, o Brasil vivenciou uma série de reformas educacionais que seguiam o modelo de integração e adaptação dos Surdos à sociedade majoritariamente ouvinte. No entanto, as reivindicações da comunidade surda e o movimento de conscientização acerca de sua cultura e identidade ganharam força

ao longo da década de 1980. A proposta de um modelo bilíngue, que respeitava a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua do surdo, e o português como segunda língua, começou a emergir como alternativa ao oralismo. Esse modelo reconhecia a importância de uma educação que, ao mesmo tempo, valorizasse a língua de sinais e proporcionasse o aprendizado do português escrito, permitindo que os Surdos tivessem acesso pleno ao currículo escolar, além de desenvolverem uma identidade cultural própria.

O bilinguismo na educação de Surdos no Brasil passou a se consolidar a partir da década de 1990. Posteriormente, com a aprovação da Lei 10.436/2002, que reconheceu a Libras como a língua oficial da comunidade surda, garantiu-se o direito dos Surdos a uma educação que respeitasse sua língua materna (BRASIL, 2002). Sendo assim, foi consolidado por outras legislações e políticas públicas que enfatizam a inclusão de Surdos no sistema educacional regular.

O decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamentou a lei 10.436 (2002) e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Esse decreto estabeleceu que a inclusão de Libras como disciplina curricular obrigatória deveria ser efetivada em cursos de formação de professores e fonoaudiólogos, tanto em instituições públicas quanto privadas. Além disso, definiu a formação necessária para professores e instrutores de Libras, bem como a prioridade para pessoas surdas nos cursos de formação.

O Decreto também enfatizou a necessidade de garantir que os profissionais estejam aptos a oferecer uma educação bilíngue de qualidade aos alunos Surdos, integrar Libras como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua escrita (BRASIL, 2005). Entretanto, no contexto da formação inicial docente, embora a disciplina de Libras seja obrigatória no currículo dos cursos de Licenciatura, sua carga horária, que varia entre 30 e 80 horas, revela-

se insuficiente para capacitar os professores a estabelecerem uma "comunicação cotidiana" com os alunos Surdos. Tal dificuldade decorre da maior complexidade envolvida na aprendizagem da Libras, especialmente por sua modalidade visual, em comparação com as línguas orais (OLIVEIRA; UCHÔA, 2021).

Os representantes do movimento surdo mantêm-se firmes em suas reivindicações, fundamentadas nas prerrogativas previstas no instrumento legal mencionado. Nesse sentido, defendem a preferência pela oferta de uma educação bilíngue (Libras e Língua Portuguesa) em escolas e classes bilíngues. Essa escolha fundamenta-se na compreensão de que esses espaços favorecem o desenvolvimento do bilinguismo e contribuem para a desconstrução de percepções negativas sobre o modo de ser e estar da pessoa surda no mundo (SILVA; MARTINS, 2020).

Dentro desse cenário, a profissão de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa (TILSP) tem um papel fundamental. Apesar de já ser mencionada em legislações anteriores, a regulamentação formal ocorreu somente em 2010, com a promulgação da Lei 12.319, que reconheceu oficialmente a atuação de tradutores, intérpretes e intérpretes de Libras. Essa regulamentação evidenciou a relevância desses profissionais na mediação da comunicação entre Surdos, surdocegos e ouvintes (BRASIL, 2010).

Embora a importância desses profissionais seja indiscutível para a implementação de uma proposta bilíngue, não podemos deixar de reconhecer que os tradutores e intérpretes de Libras atuam principalmente em escolas regulares, sendo responsáveis por garantir que os estudantes Surdos tenham acesso ao conteúdo oral/falado, durante aulas majoritariamente ministradas em português. Nesse cenário, o uso e o conhecimento da Libras ficam restritos aos intérpretes e aos alunos Surdos, resultando em uma exclusão dupla (SILVA; MARTINS, 2020).

Vale salientar que o TILS atua tanto em contextos educacionais bilíngues quanto inclusivos, mas de maneiras distintas. No contexto bilíngue, sua atuação ocorre principalmente em situações excepcionais, como tradução e interpretação de eventos internos e externos, mediação da comunicação entre pais ouvintes e alunos Surdos, ou entre profissionais ouvintes da instituição escolar que não possuem fluência em Libras. Nesse caso, a presença do TILS em sala de aula é menos frequente, pois o professor, seja ele surdo ou ouvinte, geralmente domina a Língua de Sinais (OLIVEIRA; UCHÔA, 2021).

Por outro lado, no contexto da escola regular, o TILS está diretamente ligado à sala de aula, desempenhando a função de traduzir e interpretar a comunicação entre professor e aluno, além de facilitar o diálogo entre os próprios estudantes. Nesse ambiente, o aluno surdo torna-se fortemente dependente do intérprete, já que, na maioria das vezes, o professor não possui fluência em Libras. Essa situação evidencia tanto a importância do TILS quanto os desafios estruturais e formativos ainda presentes na educação inclusiva, que dificultam a plena efetivação de uma educação acessível e de qualidade para estudantes Surdos (OLIVEIRA; UCHÔA, 2021).

No entanto, é necessário compreender que:

> É notório que uma parcela de responsabilidade recai sobre os facilitadores da educação por estarem diretamente ligados aos alunos, mas além destes, há uma falha no sistema educacional e nas políticas públicas, uma vez que não oferecem formação adequada, e nem as condições ideais de contratação de profissionais capacitados para traduzirem as aulas, tampouco projetos escolares que beneficiem a disseminação da língua de sinais. São mínimas as escolas que possuem salas bilíngues porque falta

> conhecimento de causa, inexistem projetos e escassez de recursos (OLIVERIA; UCHÔA, 2021, p. 274).

Evidencia-se uma problemática estrutural que transcende a sala de aula, apontando para lacunas significativas nas políticas públicas e na gestão do sistema educacional. A inexistência de projetos específicos voltados para a disseminação da língua de sinais e a escassez de recursos refletem uma negligência histórica com as demandas da comunidade surda. Soma-se a isso as especificidades dos municípios de pequeno porte, que atendem a uma demanda reduzida de Surdos e não têm acesso às escolas ou classes bilíngues.

No ano de 2021, foi sancionada uma nova lei n°. 14.191, de 3 de agosto, que alterou a lei n° 9.394/1996, da LDBEN. A educação bilíngue, que prevê o uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e do português escrito como segunda, reconhece a especificidade linguística dos Surdos e a necessidade de um ambiente educacional que respeite e valorize sua identidade cultural. A oferta dessa modalidade educacional desde a educação infantil até ao longo da vida, em escolas bilíngues, classes bilíngues ou polos de educação, assegura que os estudantes Surdos, surdo cegos e com outras deficiências associadas tenham acesso a uma educação que atenda às suas necessidades específicas.

Além disso, a lei destaca a importância de materiais didáticos apropriados e de professores bilíngues com formação especializada, e garante que o processo educacional seja verdadeiramente inclusivo e eficaz. A participação das comunidades surdas e das entidades representativas na elaboração e avaliação dos programas educacionais reforça a centralidade da relevância surda na construção de uma educação que respeite suas particularidades linguísticas e culturais, e contribui para a valorização da Libras e o fortalecimento das práticas socioculturais surdas no Brasil.

Dados do IBGE revelam que 5% da população brasileira possui algum tipo de deficiência auditiva, o que corresponde a mais de 10 milhões de pessoas, sendo que 2,7 milhões apresentam surdez profunda. No contexto educacional, o Censo de 2023 do INEP registrou 62.192 estudantes Surdos ou com deficiência auditiva matriculados na educação básica, sendo 55.932 em classes comuns e 6.260 em classes ou escolas bilíngues. Nas universidades, há 4.842 alunos Surdos matriculados e 1.397 já formados (BRASIL, 2023).

Com base nesse panorama histórico das políticas educacionais, pode-se afirmar que, no século XXI, ainda há um longo caminho a ser trilhado, especialmente no que diz respeito à efetiva participação dos Surdos no ambiente educacional. Embora a legislação contenha dispositivos que indicam um comprometimento com a inclusão, a realidade educacional ainda impõe desafios que dificultam sua plena efetivação.

Contudo, falar em "incluir" ainda indica que há sujeitos "excluídos" (STROBEL, 2018, p. 120). O povo surdo[2] luta pelo reconhecimento de sua diferença cultural, além da legislação que necessita de ser efetivamente aplicada na sociedade. Apesar dos avanços legislativos nas últimas duas décadas, incluindo a oficialização da Libras e a promoção da educação bilíngue, a inclusão plena dos Surdos ainda enfrenta desafios, como a formação inadequada de profissionais, a ausência de recursos visuais suficientes e a permanência de práticas educacionais pautadas no ouvintismo (STROBEL, 2018, p. 121).

[2] O povo surdo é constituído por sujeitos Surdos que compartilham costumes, história e tradições comuns, além de características específicas que os unem.

A ESCOLA COMUM E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO PARA SURDOS

A escola é um lugar social de interação e de aprendizado, espaço de desenvolvimento científico, como explicita Vigotski[3], (2009, p. 242), que o desenvolvimento científico na idade escolar é, antes de tudo, uma questão prática de imensa importância – talvez até primordial – do ponto de vista das tarefas que a escola tem diante de si quando inicia a criança no sistema de conceitos científicos.

O movimento da educação inclusiva, impulsionado pela Declaração de Salamanca (1994), defende que a escola deve assumir o compromisso de educar cada estudante com base na pedagogia da diversidade, garantindo a inclusão de todos os alunos na escola regular, independentemente de sua origem social, étnica ou linguística. Segundo Mazzota (1996), a implementação da inclusão parte do princípio de que cada criança é essencial para a riqueza do grupo. Assim, a presença de alunos com diferentes características em uma mesma classe regular incentiva a escola a buscar soluções criativas. Tais soluções devem promover a permanência, o sucesso acadêmico e social de todos. A inclusão é compreendida como um processo gradual e dinâmico, adaptado às necessidades de cada aluno, que favorece o desenvolvimento de habilidades linguísticas, a aprendizagem de conteúdos acadêmicos e o uso social da leitura e escrita.

A inclusão de estudantes Surdos na escola regular, prevista na Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015), enfrenta desafios estruturais e pedagógicos. Segundo Skliar (1998), a ausência de

[3] Levando-se em consideração as diferentes formas de escrita do nome do estudioso russo Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) - Vygotsky, Vigotsky, Vygotski, Vigotskii, Vigotski, entre outras -, a forma usual neste trabalho será Vigotski, exceto as referências, as quais serão escritas conforme a grafia do texto original.

formação inicial e formação continuada para professores em Libras e a falta de recursos didáticos adaptados perpetuam a exclusão desses alunos. Além disso, a visão deficitária da surdez muitas vezes resulta em práticas educacionais não acessíveis.

O currículo monolíngue predominante nas instituições educativas brasileiras ignora a especificidade linguística e cultural dos Surdos, ao não inserir a Língua de Sinais em todos os contextos pedagógicos. Essa omissão reforça a exclusão e perpetua uma prática educativa que prioriza a língua oral e escrita, desconsiderando a visualidade como eixo central do aprendizado dos Surdos. A ausência de uma abordagem bilíngue efetiva no currículo não apenas limita o acesso ao conhecimento. Além disso, marginaliza a identidade surda, e afasta os alunos de uma educação que poderia ser transformadora e equitativa. É uma crítica ao modelo de ensino que, ao negligenciar a língua natural dos Surdos, deixa de reconhecer a escola comum como um espaço essencial para promoção da inclusão e desenvolvimento pleno.

No início da interseção entre as perspectivas educacionais de Gramsci (1975) e a educação especial, destaca-se sua crítica ao espontaneísmo inerente ao movimento escolanovista, que tende a negligenciar a construção autônoma dos indivíduos. Esse ponto de vista é relevante na educação especial, onde a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular frequentemente resulta em uma margem do processo educativo, em parte devido à falta de "dons inatos", e leva muitas vezes a uma percepção de incapacidade de aprendizado. Através do princípio da escola unitária, Gramsci (1975) propõe que a escola deve criar as condições para o desenvolvimento integral do indivíduo, para promover maturidade, autonomia, criação intelectual e prática.

Nos escritos de Gramsci (1992), percebe-se o princípio basilar da educação inclusiva. O autor defende que os proletários

devem exigir a escola unitária "para que sejam oferecidos a todos, os meios necessários à sua própria elevação interior e à valorização das boas qualidades de cada um" (GRAMSCI *apud* NOSELLA 1992, p. 17). Na citação de Gramsci mencionada por Nosella, é possível identificar que os princípios da escola unitária de Gramsci orientam as ações inclusivas, e devendo considerar a diferença e valorizar cada aspecto conforme suas especificidades. Para o aluno surdo, essa abordagem implica reconhecer e valorizar a língua e a cultura que fazem parte de sua identidade.

Em Gramsci (1999), observa-se a importância atribuída à linguagem, conforme ele afirma que: "a questão da linguagem e das línguas deve ser colocada tecnicamente em primeiro plano". A valorização da linguagem, destacada por Gramsci, ainda é ausente no cotidiano escolar do aluno surdo, que, em geral, interage apenas com o intérprete de Libras. Os quais são apontamentos importantes para a formação omnilateral.

Porém, como é possível formar uma pessoa de maneira omnilateral se não lhe é assegurado o direito à linguagem? Essa é uma questão atual, segundo os parâmetros neoconservadores presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento normativo que estabelece um conjunto de conhecimentos orgânicos e progressivos que devem ser abordados pelos estudantes da educação básica ao longo de suas etapas de desenvolvimento. Essas aprendizagens essenciais foram elaboradas com base nas diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) e têm a finalidade de orientar os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, bem como as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio em todo o Brasil.

Através desse documento, ficam estabelecidos conhecimentos, competências e habilidades que se esperam ser

desenvolvidos por todos os estudantes no decorrer da escolaridade básica. Esse processo foi direcionado por concepções éticas, estéticas e políticas, baseadas nas ideias formuladas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. A BNCC agrega-se às ações que remetem à ideia de uma educação nacional para um preparo humano integral e para a geração de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017, p. 07).

Em contrapartida, a BNCC é produto de um governo neoconservador, no qual as bases capitalistas vêm maquiadas de democratização, mas que não tem nada de democrática, pois ao invés de apresentar uma proposta de educação para a formação humana integral, o que se têm é a fomentação da fragmentação, principalmente nos aspectos linguísticos e culturais dos sujeitos Surdos (SANTOS JUNIOR; MALDANER; CAVALCANTE, 2021).

A BNCC para a área de Linguagens e suas Tecnologias visa consolidar e expandir as aprendizagens estabelecidas nela no Ensino Fundamental para os componentes de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa, assegurando o respeito aos direitos linguísticos dos diversos povos e grupos sociais brasileiros (BRASIL, 2018).

A ausência de respaldo para o ensino da Libras na BNCC constitui o cerne do problema. Se a Libras fosse tratada com a mesma importância que a língua inglesa, certamente a sua inclusão como L1 (primeira língua) para os Surdos e L2 (segunda língua) para os ouvintes promoveria uma formação abrangente e respeitosa da linguagem e das diferenças. Além disso, há uma contradição em relação à "garantia de direitos linguísticos para os diversos povos e grupos sociais brasileiros" (BRASIL, 2018, p. 481). Onde está essa garantia quando o ensino da Libras não é devidamente promovido? A garantia de direitos linguísticos universais depende da valorização

efetiva das línguas das minorias linguísticas. Não é possível formar uma pessoa de maneira abrangente sem garantir o direito à linguagem. Isso é precisamente o que está ocorrendo atualmente, conforme os parâmetros neoconservadores estabelecidos pela BNCC (SANTOS JUNIOR; MALDANER; CAVALCANTE, 2021).

Para desenvolver um indivíduo de forma abrangente, é necessário ir além da abordagem unidimensional e considerar as diferenças. Portanto, é essencial que o ambiente educacional, em sua estrutura curricular, inclua conteúdos que estejam ligados à vida cotidiana, a fim de não poder excluir uma língua tão relevante quanto a Libras (SANTOS JUNIOR; MALDANER; CAVALCANTE, 2021).

A Libras deve ser reconhecida como uma língua com potencial para o desenvolvimento integral de indivíduos, sejam eles surdos ou ouvintes. O principal problema identificado na BNCC é a ausência desse reconhecimento da Libras como uma língua legítima e digna de ser promovida por meio do ensino na educação básica (SANTOS JUNIOR; MALDANER; CAVALCANTE, 2021).

As dificuldades linguísticas enfrentadas por crianças surdas frequentemente resultam em atrasos significativos na escolarização. Elas apresentam um desenvolvimento inadequado e conhecimentos abaixo do esperado para sua faixa etária. Isso evidencia a urgência de propostas educacionais voltadas às suas necessidades específicas, promovendo o pleno desenvolvimento de suas capacidades (LACERDA, 2006).

Embora a inclusão escolar seja vista como uma abordagem promissora para acolher a diversidade na comunidade escolar, sua implementação raramente atende às demandas específicas dos alunos Surdos. Muitas vezes, a escola não oferece as condições necessárias para garantir uma experiência inclusiva efetiva. Nesse

contexto, Antia e Stinson (1999) revisaram diversos estudos sobre inclusão, destacando a evolução das discussões na área e enfatizando a importância de ações colaborativas para a criação de atividades que contemplem as necessidades de todos os alunos.

Um ponto crucial levantado por esses autores é a necessidade de incluir membros da comunidade surda nas escolas. Essa participação pode contribuir para o fortalecimento da identidade surda entre as crianças, promovendo um ambiente educacional mais significativo. Eles argumentam que, quando desenvolvida adequadamente, a inclusão beneficia tanto alunos Surdos quanto ouvintes. No entanto, este modelo raramente é implementado de forma eficaz.

Os desafios descritos refletem realidades de diversos países que, ao abandonar modelos baseados em medicalização ou segregação, buscam práticas inclusivas para atender às diferenças. Apesar disso, mesmo em nações desenvolvidas, onde as condições educacionais são geralmente melhores, implementar esses modelos na prática tem se mostrado difícil. Estudos apontam que, embora legalmente bem definidas, as propostas inclusivas enfrentam barreiras na sua aplicação cotidiana (LACERDA, 2006).

Especificamente em relação à inclusão de pessoas Surdas, há relatos de experiências em que a integração social e acadêmica almejada não é plenamente alcançada. O principal obstáculo identificado é o acesso à comunicação. Recursos como amplificação sonora, tradução simultânea e apoio de intérpretes, embora importantes, nem sempre garantem que os conteúdos abordados em sala de aula sejam efetivamente acessíveis (LACERDA, 2006).

Além disso, criar uma cultura colaborativa entre alunos Surdos e ouvintes, assim como entre professores e especialistas, exige esforços significativos. É essencial que a equipe escolar disponha de tempo e recursos adequados para planejar atividades e

estratégias que promovam a interação e o aprendizado conjunto (LACERDA, 2006).

Apesar dos desafios inerentes ao modelo de inclusão, em pequenos centros urbanos e municípios, observa-se que alunos Surdos frequentemente estão inseridos em salas de aula comuns, complementando sua formação em horários de contraturno no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essa realidade reflete a limitação de recursos e demandas específicas existentes nesses contextos, evidenciando que, embora a inclusão em salas comuns não seja o ideal para atender plenamente às necessidades dos estudantes Surdos, ela é, muitas vezes, a única alternativa disponível.

Diante desse cenário, a pesquisa reconhece a importância de propor alternativas mais acessíveis e adequadas, como o desenvolvimento de práticas pedagógicas específicas para o Ensino de História. Essa proposta busca integrar Libras, a língua portuguesa, recursos visuais e uma fundamentação teórica sólida, amparada em um planejamento científico.

O PAPEL DO CENTRO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (CAEE)

O Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), instituído pela Instrução Normativa nº 07/2018 - Seed/Sued, é uma instituição que oferta apoio educacional complementar aos estudantes da educação especial, matriculados nas classes comuns de educação básica, não substitutivo à escolarização, que são atendidos em horário contraturno de sua matrícula (dupla matrícula).

Em conformidade com o art. 58 da LDB nº 9.394/1996 e o

art. 54, inciso III, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), os educandos da Educação Especial têm direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) que contemple suas singularidades, dispondo de mediadores que promovam a apropriação de conceitos essenciais desde a infância (AJADAVI, 2023). No estado do Paraná, esse suporte conta com a atuação articulada do Centro de Apoio ao Surdo e aos Profissionais da Educação de Surdos (CAS/PR), cuja função precípua é subsidiar as práticas pedagógicas e fomentar a formação continuada na área da surdez.

A identidade do Centro Educacional reflete, portanto, os princípios norteadores da educação inclusiva, reafirmando nas práticas educativas cotidianas, o compromisso com a conquista de direitos e cidadania da pessoa surda.

De acordo com o portal dia a dia educação, da Seed-PR, os profissionais que atuam na parte pedagógica nos centros de atendimento são compostos por:

1. Tradutor e Intérprete de Libras/Língua Portuguesa - Conforme Instrução Normativa nº 03/2012 - Seed/Sued, o TILSP é um profissional bilíngue, que oferece suporte pedagógico à escolarização de estudantes Surdos matriculados na Educação Básica, na rede regular de ensino, por meio da mediação linguística entre estudantes Surdos e demais membros da comunidade escolar, de modo a assegurar o desenvolvimento da proposta de educação bilíngue (Libras/Língua Portuguesa);
2. Professor Surdo de Libras - Profissional surdo, que tem como objetivo oportunizar condições para a aquisição e desenvolvimento da Libras, como primeira língua;

3. Professor Bilíngue - Profissional surdo ou ouvinte, que tem como objetivo oportunizar condições para a aquisição de conteúdos das diversas disciplinas da educação básica ou no atendimento educacional especializado.

Os profissionais que atuam na educação de Surdos devem possuir especialização na área de Educação Especial, com foco específico na surdez. Para exercer a docência bilíngue, é imprescindível a formação acadêmica em Letras/Libras. No caso da atuação como tradutor e intérprete de Libras, exige-se a formação em nível de bacharelado. Quanto ao instrutor surdo, no estado do Paraná, é necessário que o profissional tenha concluído o Ensino Médio e participado da formação específica oferecida pelo Centro de Apoio ao Surdo e aos Profissionais da Educação de Surdos do Paraná (CAS/PR). Essa formação é prioritariamente destinada a pessoas surdas, considerando que estas possuem aquisição natural da Libras.

No Paraná, o estado que foi realizado a pesquisa, existe um serviço de apoio ao Centros, contemplado pelo CAS/PR– Amparado pela Resolução nº 5844/2017 - GS/Seed e Instrução Normativa nº 20/2018 - GS/Seed, tem como finalidade disseminação da política de inclusão vigente e a valorização da diversidade linguística dos estudantes Surdos no Estado do Paraná, difundindo o uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras para familiares e comunidade em geral e promovendo a formação continuada de profissionais da educação de Surdos do Paraná.

Os CAS/PR são instituições públicas estaduais vinculadas administrativa e pedagogicamente à Secretaria de Estado da Educação, ao Departamento de Educação Especial e aos Núcleos Regionais de Educação.

O CAEE opera de forma separada das escolas de ensino

regular, possuindo um espaço físico próprio. Em algumas localidades, o CAEE conta com uma equipe multidisciplinar, composta por profissionais da área da saúde, destinada a atender as demandas específicas da população surda da região em que está situado. Suas atividades abrangem os turnos matutino e vespertino, e, em determinados contextos, estendem-se ao período noturno, oferecendo cursos de Libras, formações continuadas para a comunidade externa e ações voltadas aos familiares dos estudantes atendidos pela instituição.

É um espaço organizado para assegurar a educação de pessoas surdas, com o objetivo de direcionar a prática pedagógica e apoiar o processo de ensino-aprendizagem. Este espaço envolve toda a comunidade escolar, respeitando as especificidades dos educandos Surdos e promovendo uma educação de qualidade. Visa contribuir para a construção de uma sociedade inclusiva que garanta o acesso de todas as pessoas aos bens coletivamente produzidos, permitindo-lhes o pleno exercício da cidadania (AJADAVI, PPP, p. 20).

A escolarização de estudantes Surdos na instituição é organizada de forma coletiva e/ou individual, com o objetivo de estimular e desafiar o aluno a se engajar seriamente na busca pelo conhecimento. Esse processo será fundamentado no princípio de que a educação deve partir da realidade que circunda o educando, promovendo não apenas a decodificação de palavras, mas a leitura crítica do mundo e suas reflexões, incorporando práticas de letramento.

Os Centros têm participação direta nas escolas públicas e privadas da rede regular de ensino, oferecendo suporte aos alunos Surdos incluídos. Suas ações incluirão a previsão e provisão de recursos didáticos adaptados, para que as necessidades educacionais específicas desses estudantes sejam atendidas.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) para estudantes Surdos requer metodologias específicas e o uso de materiais adaptados que assegurem uma aprendizagem eficaz e significativa. Dentre os recursos destacados estão materiais visuais, tecnológicos e táteis, além da utilização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e do ensino da Língua Portuguesa como segunda língua (JARDIM; PEREIRA; RIBEIRO, 2024).

As práticas metodológicas no AEE para alunos Surdos incluem abordagens bilíngues e biculturais, que valorizam e respeitam a identidade surda, priorizando o uso da língua de sinais e o desenvolvimento da linguagem escrita. São adotadas estratégias de ensino diferenciadas, como a mediação de intérpretes de Libras, a criação de materiais adaptados e a organização de atividades pedagógicas inclusivas, fundamentais para atender às demandas educacionais desses estudantes (JARDIM; PEREIRA; RIBEIRO, 2024).

No grupo de estudos realizado para a coleta de dados da pesquisa, os participantes são todos egressos do CAEE e realizaram seus estudos em classes comuns, complementados por atividades realizadas no contraturno no AEE. O desenvolvimento da vivência e a aquisição na Libras foi consolidado principalmente no ambiente do CAEE.

Especificamente no contexto da pesquisa, os CAEEs desempenham um papel central na promoção de oficinas e comemorações que envolvem a comunidade surda da região, criando um espaço de socialização e de intercâmbio linguístico e cultural. O aprendizado sistematizado da Libras e a aquisição da escrita da língua portuguesa, ainda que em níveis distintos entre os participantes, ocorreram a partir do ingresso e das atividades realizadas no CAEE.

Além disso, o apoio oferecido pelo CAEE não se restringe

aos alunos. As famílias também receberam orientação e suporte, o que contribuiu para o acesso dos estudantes no processo educacional e para o fortalecimento dos laços com a comunidade escolar e a cultura surda.

Entretanto, o trecho de Fernandes e Moreira (2014) aponta para um problema recorrente: a redução da Libras a um recurso pedagógico suplementar, em vez de reconhecê-la como uma língua de instrução. Essa visão limitada compromete o potencial do bilinguismo, uma vez que prioriza o modelo de inclusão em salas regulares com intérpretes e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno, sem considerar as especificidades culturais e linguísticas da comunidade surda. Como observado por Silva (2018), essa prática muitas vezes negligencia os aspectos socioculturais e perpetua um modelo de educação que não promove o pleno desenvolvimento acadêmico e humano dos Surdos.

Adicionalmente, a falta de opções educativas efetivamente bilíngues faz com que o AEE no contraturno se torne, para muitos estudantes, a única oportunidade de aprendizado sistemático da Libras e de contato com a comunidade surda. Sem esse suporte, o processo de aquisição da língua de sinais e o desenvolvimento socioemocional dos alunos seriam ainda mais lentos ou mesmo inviabilizados. Assim, embora o modelo atual represente avanços em termos de acessibilidade, ele ainda carece de uma abordagem que verdadeiramente contemple o bilinguismo em sua plenitude, promovendo a Libras como língua de instrução e fortalecendo o papel dos CAEEs como espaços de educação e identidade cultural.

Portanto, é imprescindível que as políticas públicas avancem no sentido de superar essa oscilação ideológica, promovendo práticas educacionais que tratam os Surdos não apenas como estudantes que necessitam de recursos de acessibilidade, mas como membros de uma comunidade linguística e cultural.

A EDUCAÇÃO BILÍNGUE: LÍNGUA DE SINAIS E LÍNGUA PORTUGUESA

Na sociedade predominantemente ouvinte, a comunidade surda tem se esforçado para construir e fortalecer sua própria identidade. Isso inclui o desenvolvimento de uma cultura distinta, marcada por tradições, valores e comportamentos que diferem da cultura ouvinte. A língua de sinais é um elemento central dessa cultura, e funciona não apenas como meio de comunicação, mas também como um símbolo de identidade e união (MOURA, 2000).

A construção dessa comunidade vai além da comunicação e inclui a criação de espaços sociais, educacionais e culturais onde a língua de sinais e a cultura surda são valorizadas e promovidas. Esses espaços oferecem um refúgio da marginalização frequentemente enfrentada no mundo ouvinte, para proporcionar um ambiente onde a comunidade surda possa se expressar plenamente e desenvolver suas potencialidades.

Além disso, a comunidade surda tem lutado por reconhecimento e direitos, e busca ser vista não apenas como um grupo de pessoas, mas como uma minoria cultural com contribuições valiosas para a diversidade da sociedade. Esse esforço envolve advocacia por políticas inclusivas, acesso a serviços em língua de sinais e a promoção de uma visão multicultural que celebre e respeite todas as formas de comunicação e expressão.

A aceitação dentro de uma visão multicultural implica reconhecer e valorizar a língua de sinais e a cultura surda como partes integrantes da diversidade humana. Isso requer mudanças na percepção pública e na política, para incentivar uma sociedade mais inclusiva, onde todas as culturas, a incluir a cultura surda, possam prosperar e ser plenamente integradas.

> Desta forma[...] não precisará mais lutar para aprender a se comportar como um ouvinte, pois se vendo como pertencente a um grupo poderá afirmar seus próprios valores. Não terá que se haver com a perplexidade de que os outros na verdade não o aceitam, apesar de lhe ter sido dito que ele é normal. Não terá que tentar realizar através de grandes esforços que prometem corrigir o seu "defeito", como cirurgias ou tratamentos milagrosos, ou façanhas, uma modificação na sua condição de estigmatizado, que, na verdade, não a afasta e muitas vezes só a acentua. Ele não terá necessidade de usar a falta de audição como desculpa para seus fracassos através de ganhos secundários e não terá que romper com a realidade, usando padrões de comportamento compensatórios da sua desvantagem. Ele não terá necessidade de se auto-isolar ou experimentar uma sensação angustiada nas situações sociais com os ouvintes (MOURA, 2000. p. 70).

Sob essa perspectiva, é possível afirmar que o contato com seus pares, o reconhecimento de suas conquistas e da cultura surda e a oportunidade de se constituir como sujeito de direito a uma língua que faz parte de sua cultura e comunidade, proporcionam ao surdo uma condição de poder se ver como alguém com potencial para se desenvolver plenamente. Ele teria sua identidade cultural e social valorizadas, seria reconhecido como um ser humano pleno e não precisaria perseguir o objetivo inatingível de se tornar ouvinte. Em vez disso, ele se identificaria dentro da Cultura Surda, pertenceria a uma identidade cultural específica e teria uma língua própria. Para isso, precisaria de uma reformulação da situação da educação do Surdo, e assim a nova proposta de trabalho de denominaria Bilinguismo.

> O bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo 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 [...] a preocupação atual é respeitar a autonomia das línguas de sinais e estruturar um plano educacional que não afete a experiência psicossocial e linguística da criança surda (QUADROS, 1997, p. 27).

De acordo com Skutnabb-Kangas (1994), o nível ideal de bilinguismo deve ser um objetivo educacional para todas as crianças surdas. Essa afirmação baseia-se em análises dos direitos humanos linguísticos, os quais asseguram: que todas as pessoas têm o direito de se identificarem com uma língua materna e serem aceitas e respeitadas por isso; que todos têm o direito de aprender plenamente sua língua materna, tanto na forma oral (quando fisicamente possível) quanto na escrita (assumindo que a minoria linguística seja educada em sua língua materna); que todos têm o direito de usar sua língua materna em todas as situações oficiais, a incluir a escola; e que qualquer mudança na língua materna deve ser voluntária e nunca imposta.

Destaca-se também que além dos aspectos mencionados, a Declaração dos Direitos Humanos Linguísticos deve garantir que todos os falantes de uma língua materna não oficial em um país tenham o direito ao bilinguismo, ou seja, o direito de terem acesso tanto à sua língua materna quanto à língua oficial do país. Ao assegurar esses direitos às crianças surdas, será possível delinear uma proposta bilíngue que, além do bilinguismo, contemple a cultura bicultural. Isso garantirá o acesso rápido e natural da criança surda à comunidade ouvinte, ao mesmo tempo em que a fará

reconhecer-se como parte da comunidade surda, pois ela só irá integrar-se satisfatoriamente à comunidade ouvinte, se tiver uma base sólida em seu grupo (QUADROS, 1997).

Os profissionais devem considerar as realidades psicossociais, culturais e linguísticas ao propor o bilinguismo. A instituição escolar, os professores, administradores e funcionários, devem estar devidamente preparados para se ajustar a essa realidade e demonstrar coerência perante os alunos e suas famílias.

A família deve estar plenamente informada sobre a proposta para se engajar de maneira adequada, além de ter a oportunidade de adquirir conhecimentos sobre a comunidade surda e a língua de sinais (QUADROS, 1997).

No que se refere ao ensino da escrita da Língua Portuguesa, a proposta bilíngue para Surdos fundamenta-se em técnicas de ensino de segundas línguas. Essas técnicas se baseiam nas habilidades interativas e cognitivas que as crianças surdas já adquiriram por meio de suas experiências naturais com a Libras (QUADROS, 1997).

Do ponto de vista de Quadros (1997), os indivíduos Surdos precisam ter contato com seus pares e com adultos Surdos. A presença de adultos Surdos que utilizam a língua de sinais oferece grandes vantagens em uma proposta bilíngue. Isso proporciona a oportunidade de desenvolver sua identidade e obter sucesso no contexto bilíngue, para adquirir a sua língua natural. É necessário um ambiente próprio, seja na escola ou em outro lugar, para desenvolver a linguagem e o pensamento de ser surdo. Dessa forma, torna-se possível o ensino de uma segunda língua. Caso contrário, o indivíduo surdo não terá chances de apresentar um domínio razoável da língua majoritária do país.

É importante destacar que, embora o domínio da língua

nativa seja essencial, ele não assegura o acesso a uma segunda língua. Em algumas escolas, mesmo com o uso da língua de sinais, as dificuldades com a língua portuguesa continuam. Na verdade, o domínio da L1 (Língua de Sinais), apesar de ser um pré-requisito para o ensino da L2 (língua majoritária do país), não parece ser suficiente para que a aquisição da L2 ocorra efetivamente. Existem vários fatores para que o aprendizado ocorra com satisfação, por exemplo: em sua casa, com familiares, na escola, nos ambientes de lazer e trabalho, entre outros, e sua aplicação no cenário brasileiro ainda é inconsistente. (VERAS, DAXENBERGER, 2017).

A educação bilíngue, e então as escolas bilíngues, classes bilíngues, para Surdos é amplamente vista como a modalidade mais adequada para atender às necessidades educacionais dos indivíduos Surdos. Contudo, é crucial ressaltar que, apesar de seu respaldo teórico aparentemente sólido, essa concepção não está devidamente regulamentada, o que resulta em debates teóricos e inconsistências em sua implementação.

A adesão ao bilinguismo enfrenta várias barreiras, carecendo de uma estrutura adequada para sua aplicação. Nas escolas públicas, o currículo é monolíngue, a instrução de língua portuguesa é conduzida por professores ouvintes, muitos sem domínio da língua de sinais. A escassez de intérpretes na sala de aula também prejudica a disseminação do conhecimento, mesmo quando presentes, não garante a plena compreensão. É importante notar que o intérprete não deve ser o único mediador na comunicação com o aluno surdo, sendo responsável por facilitar a construção do conhecimento transmitido pelo professor ao aluno (VERAS, DAXENBERGER, 2017).

De igual modo, a falta de recursos didáticos específicos para alunos Surdos contribui para a dificuldade de implementação eficaz do bilinguismo. Materiais educativos muitas vezes não são adaptados para incluir a língua de sinais, o que limita o acesso dos

alunos Surdos ao conteúdo de maneira equivalente aos seus colegas ouvintes. Isso resulta em uma desigualdade educacional que perpetua a marginalização dos alunos Surdos dentro do sistema de ensino.

A formação de professores é outro aspecto crítico. Muitos educadores não recebem treinamento adequado para ensinar em um ambiente bilíngue, o que inclui o uso e a compreensão da língua de sinais. Sem essa formação, os professores não estão equipados para atender às necessidades específicas dos alunos Surdos, criando uma lacuna no processo educativo.

A integração de tecnologias assistivas pode ser uma solução viável para superar algumas dessas barreiras. Ferramentas como aplicativos de tradução de línguas de sinais, vídeos educativos bilíngues e plataformas de aprendizado adaptadas podem facilitar a inclusão e melhorar a compreensão dos conteúdos por parte dos alunos Surdos. No entanto, é necessário que as escolas tenham acesso a esses recursos e que haja uma capacitação adequada para seu uso efetivo.

Diante do exposto, a pesquisa reafirma a importância do bilinguismo como proposta educacional mais adequada para atender às necessidades dos estudantes Surdos, reconhecendo a língua de sinais como elemento central para sua formação linguística, cultural e identitária. Contudo, as escolas comuns ainda estão longe de implementar práticas bilíngues de maneira eficaz e consistente, perpetuando desafios para a inclusão e o desenvolvimento pleno dos alunos Surdos.

Embora o atendimento educacional especializado (AEE) ofereça suporte complementar, ele não supre integralmente as demandas acadêmicas, deixando lacunas no processo de aprendizado. Além disso, o domínio da língua de sinais (L1), embora indispensável, não garante por si só o pleno desenvolvimento da

língua majoritária (L2), especialmente em um cenário educacional que carece de recursos específicos, formação docente adequada e estrutura curricular bilíngue.

Na sociedade predominantemente ouvinte, a comunidade surda continua lutando pelo reconhecimento de seus direitos linguísticos e culturais. O fortalecimento de espaços bilíngues e biculturais, que respeitem e valorizem a língua de sinais e a identidade surda, é essencial para que os estudantes Surdos possam se desenvolver integralmente, reconhecendo-se como sujeitos plenos de direitos. Para isso, é necessário promover mudanças estruturais no sistema educacional, que contemplem não apenas o acesso à educação bilíngue, mas também a capacitação de professores, a inclusão de tecnologias assistivas e a produção de materiais didáticos acessíveis.

Somente por meio de políticas públicas efetivas e do compromisso da sociedade em valorizar a diversidade linguística e cultural será possível construir um ambiente educacional inclusivo, onde os Surdos possam exercer sua cidadania de forma plena, sem precisar se adaptar às expectativas de um mundo ouvinte. A implementação de um modelo bilíngue, bem estruturado e sustentado por práticas pedagógicas inclusivas, é um passo fundamental para garantir que esses estudantes tenham acesso a uma educação que os respeite e os potencialize enquanto indivíduos e membros de uma minoria cultural.

PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A PEDAGOGIA VISUAL NO ENSINO DE HISTÓRIA

Fundamentos da PHC, e sua proposta didática

A PHC, idealizada por Dermeval Saviani na década de 1970,

é uma teoria pedagógica contra-hegemônica que emerge como uma proposta de educação revolucionária, oferecendo uma abordagem crítica da educação para os educadores. Nessa perspectiva, o professor deve integrar a teoria à prática pedagógica, ou seja, à práxis.

Ao tratar dos fundamentos da PHC, compreende-se que eles abrangem não apenas dimensões históricas, filosóficas, antropológicas e psicológicas, mas também remetem à totalidade da estrutura histórico-social. A divisão temática utilizada para organizar o programa foi realizada por motivos didáticos, resultando em exposições focadas em aspectos mais específicos da estrutura social. Contudo, é fundamental reconhecer que essas questões não são independentes ou isoladas, e seu tratamento exige uma compreensão integrada e uma visão da totalidade (COLARES; LOMBARDI, 2021).

A compreensão e o aprofundamento da PHC é uma tarefa coletiva e contínua, que se insere na luta contra as hegemonias. A educação, nesse contexto, tem a função de contribuir para a formação dos filhos da classe trabalhadora, visando a transformação revolucionária das estruturas sociais. Esse objetivo se torna um imperativo urgente enquanto persistirmos sob o modo de produção capitalista e a concepção neoliberal (ou ultraneoliberal) que o sustenta, uma vez que a orientação oficial da educação escolar está alinhada com os interesses da classe dominante e suas frações (COLARES; LOMBARDI, 2021).

Para maior entendimento sobre a teoria crítica da educação fundamenta-se em bases filosóficas, como o Materialismo Histórico-Dialético, desenvolvido por Karl Marx, Friedrich Engels, Lênin, Gramsci e seus intérpretes no campo que fundamentou uma teoria crítica de caráter dialético, estabelecendo uma relação entre a educação e suas determinações sociais, com o objetivo de promover

a transformação da sociedade sob a perspectiva da classe trabalhadora.

Para Saviani (2007), a fundamentação teórica da PHC, nos aspectos filosóficos, históricos, econômicos e político-sociais, tem como objetivo seguir as direções abertas pelas profundas investigações realizadas por Marx sobre as condições históricas que moldaram a existência humana e levaram à formação da sociedade capitalista. Essa proposta pedagógica se inspira no espírito dessas investigações, mas é importante destacar que não se trata de extrair uma teoria pedagógica dos clássicos do marxismo. Como se sabe, nem Marx, nem Engels, Lênin e Gramsci desenvolveram uma teoria pedagógica propriamente dita. Portanto, ao se referir a esses autores, o objetivo não é simplesmente transpor seus textos para o campo pedagógico, nem aplicar suas análises diretamente ao contexto educativo. O que se busca é a elaboração de uma concepção pedagógica alinhada com a visão de mundo e de ser humano própria do materialismo histórico.

O Materialismo Histórico-Dialético, ao contrário de uma visão estática da sociedade, entende o desenvolvimento humano como um processo dinâmico e contraditório, que é impulsionado pelas condições materiais e pelas lutas de classes. Marx e Engels conceberam a história humana não apenas como uma sucessão de eventos ideais ou intencionais, mas como um movimento de transformação material, impulsionado pela necessidade de adaptação do ser humano ao ambiente e pela busca pela sobrevivência coletiva. O trabalho humano é central nesse processo, visto que é por meio dele que os seres humanos se relacionam com a natureza e uns com os outros, gerando as condições para a continuidade da vida em todas as sociedades e tempos históricos (COLARES; LOMBARDI, 2021). Dessa forma, a materialidade histórica reflete a maneira pela qual a humanidade, ao longo das diferentes formas de organização

social, molda e é moldada pelas condições materiais de existência.

A análise dos modos de produção, como o escravismo, feudalismo e capitalismo, foi um ponto central para Marx e Engels, como explicam Colares e Lombardi (2021). Eles argumentaram que, à medida que as forças produtivas se desenvolvem dentro de determinado modo de produção, surgem obstáculos e contradições internas que impedem a continuidade desse processo. Essas contradições geram conflitos entre as classes sociais, cujos interesses são antagônicos, como é o caso da burguesia e do proletariado na sociedade capitalista. Nesse contexto, a burguesia utiliza seus recursos ideológicos, políticos e filosóficos para manter sua dominação, enquanto a classe proletária, por sua vez, deve se utilizar dessas mesmas ideias para buscar sua emancipação, consciente das condições materiais que moldam a realidade social (SAVIANI, 2018).

A educação, dentro dessa perspectiva, não pode ser entendida como um simples processo de transmissão de conhecimento, mas como um espaço onde as relações de poder e as condições materiais de produção do conhecimento se refletem. A PHC propõe que a função primordial da escola seja possibilitar aos filhos do proletariado o acesso ao saber acumulado pela humanidade, ou seja, os conhecimentos científicos sistematizados que, historicamente, têm sido de domínio das classes dominantes (SAVIANI, 2018). Para alcançar essa emancipação, a educação deve ser fundamentada em uma metodologia crítica, que não se limite a uma mera repetição acrítica da Pedagogia Tradicional ou ao idealismo da Pedagogia Nova, mas que busque, por meio da Dialética Materialista, refletir sobre a realidade e suas transformações (SAVIANI, 2018).

Essa concepção de educação busca a libertação dos indivíduos da opressão social e econômica, permitindo que eles se apropriem de conteúdos universais e essenciais para toda a

humanidade. No entanto, essa apropriação deve ser crítica, permitindo que os estudantes compreendam as contradições da sociedade em que vivem e se tornem agentes ativos de sua transformação. Ao assimilar o saber acumulado pela humanidade, os filhos do proletariado são capacitados para transformar a sociedade e superar as estruturas capitalistas de exploração (COLARES; LOMBARDI, 2021).

A contribuição da PHC, portanto, não se limita à formação de indivíduos, mas visa uma transformação social por meio da educação, uma educação que, ao ser crítica e dialética, potencializa a capacidade dos indivíduos de compreender e transformar a realidade social, abrindo caminho para a superação das desigualdades e das estruturas de dominação vigentes.

Em relação a fundamentação psicológica, essa teoria pedagógica está assentada na Teoria Histórico-Cultural, desenvolvida por Vigotski que utilizou princípios e métodos do materialismo histórico-dialético o qual busca compreender a realidade a partir de suas contradições e dentro do processo histórico em constante transformação, para organizar o novo sistema psicológico. Seus estudos foram profundamente influenciados pelas idéias de Marx e Engels. Dentre os seguidores da teoria de Vigotski - os quais continuaram seus estudos mesmo após a sua morte em 1934 - os mais conhecidos são: Leontiev, Lúria, Elkonin e Davidov, entre outros. Todavia, a pesquisa se concentra nos estudos de Vigotski.

A Teoria Histórico-Cultural tem como premissa fundamental a natureza social do aprendizado, destacando que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio das interações sociais. Essas funções, que incluem processos como atenção voluntária, memória lógica, pensamento abstrato e comportamento intencional, diferem das funções psicológicas elementares, como reflexos, associações simples e reações automatizadas. Para

Vigotski, enquanto as funções elementares possuem uma base biológica, as superiores são moldadas e desenvolvidas em um contexto social. Nesse sentido, o autor enfatiza que "o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam" (VIGOTSKI, 2007, p. 100).

Um dos conceitos centrais da teoria é a internalização, definida como a reconstrução interna de operações externas. Esse processo ocorre por meio da mediação de instrumentos, que podem ser concretos, como objetos, ou simbólicos, como a linguagem. Vigotski ressalta que todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: inicialmente no nível interpsicológico, isto é, entre pessoas, e posteriormente no nível intrapsicológico, ou seja, no interior do indivíduo. Esse movimento ilustra a importância das relações sociais e da mediação no processo de ensino-aprendizagem, destacando o papel do professor como facilitador do acesso aos conhecimentos culturalmente estruturados.

Outro ponto crucial na Teoria Histórico-Cultural é a relação entre aprendizado e desenvolvimento. Vigotski propõe que o desenvolvimento infantil é um processo dialético, caracterizado por transformações qualitativas e pela interação entre fatores internos e externos. Para compreender essa dinâmica, o autor introduz dois conceitos fundamentais: o nível de desenvolvimento real, que corresponde ao que a criança é capaz de realizar de forma autônoma, e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que se refere ao que a criança pode realizar com a orientação de um adulto ou em colaboração com colegas mais experientes. Ele afirma que "o bom aprendizado é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento" (VIGOTSKI, 2007). Assim, a aprendizagem adequadamente organizada não apenas acompanha, mas impulsiona o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

A relação dialética entre aprendizado e desenvolvimento é destacada por Eidt e Tuleski (2007, p. 07), ao afirmarem que "aprendizagem e desenvolvimento constituem uma unidade dialética, onde a aprendizagem impulsionando o desenvolvimento, por sua vez gera novas aprendizagens mais complexas, infinitamente". Dessa forma, o aprendizado precede o desenvolvimento, desempenhando o papel de força motriz que desencadeia mudanças qualitativas no indivíduo.

O método dialético, adotado por Vigotski, segue a lógica de partir do concreto empírico, passar pelo abstrato teórico e retornar ao concreto pensado. Esse movimento, em espiral ascendente, reflete o processo de desenvolvimento infantil, em que o nível de desenvolvimento real evolui por meio da ZDP, alcançando um novo nível de desenvolvimento real. Esse processo permite que a criança revisite e amplie conhecimentos previamente adquiridos, integrando-os em estruturas mais complexas.

No contexto pedagógico, a intervenção do professor é essencial para o avanço das funções psicológicas superiores dos alunos. Oliveira (2005) reforça que "o professor tem o papel explícito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando os avanços que não ocorreriam espontaneamente". Nesse sentido, o ensino deve ser organizado de forma a possibilitar aprendizagens significativas, promovendo o desenvolvimento das funções psíquicas dos educandos.

Antônio (2008), conclui-se, portanto, que a Teoria Histórico-Cultural rompe com paradigmas que durante anos naturalizaram o desenvolvimento humano ao enfatizar a primazia do social sobre o biológico na constituição das funções psíquicas. Esse arcabouço teórico valoriza a apropriação dos conhecimentos científicos, entendendo-os como essenciais para o desenvolvimento humano, ao invés de priorizar apenas os conhecimentos espontâneos.

Nesse contexto, a mediação, especialmente por meio da linguagem, torna-se o elemento central para que os indivíduos internalizem os instrumentos culturais historicamente produzidos, permitindo-lhes transformar tanto a si mesmos quanto o mundo à sua volta. Assim, ao compreender que a aprendizagem é o motor do desenvolvimento, reafirma-se a relevância do trabalho docente intencional e sistematizado na promoção da apropriação dos saberes acumulados pela humanidade, fortalecendo o processo de humanização e contribuindo para o desenvolvimento integral dos educandos.

Princípios didáticos da PHC (A Instrumentalização e a Catarse)

De acordo com Andrade (2023), os fundamentos didático-pedagógicos da PHC estão relacionados à sistematização e organização do trabalho educativo, sendo apoiados no método de Marx que envolve o movimento de ir da síncrese à síntese, mediado pela análise. Esse processo é integrado à relação prática-teoria-prática. A PHC adota como método pedagógico o caminho que parte da síncrese, entendida como a prática social como ponto de partida, passa pela mediação da análise, que está articulada de forma dialética com os momentos de problematização, instrumentalização e catarse, e culmina em uma síntese, caracterizada por uma nova prática social como ponto de chegada. Para alcançar esse objetivo, é essencial compreender e explicitar os propósitos do ato educativo. É necessário definir a finalidade, a intencionalidade e o planejamento, esclarecendo o que se pretende ensinar. Além disso, é importante selecionar os objetos, conteúdos e saberes a serem trabalhados, estabelecer as formas concretas de ação e operação no ensino, identificar claramente o destinatário do ensino e considerar as condições objetivas que influenciam o trabalho

educativo.

A didática da PHC, apresentada por Gasparin (2015), teve como objetivo integrar os princípios do Materialismo Histórico-Dialético, as bases da Psicologia Histórico-Cultural e os cinco momentos da PHC delineados por Saviani (2018).

Os cinco momentos não precisam ser articulados de forma rígida ou linear. Eles podem ser organizados conforme o desenvolvimento da aula e as demandas do processo educativo, com o objetivo de promover o desenvolvimento integral dos estudantes.

Gasparin (2013), exemplifica que os cinco momentos do método pedagógico na PHC podem ser descritos da seguinte maneira: a prática social inicial do conteúdo representa o ponto de partida, fundamentado nos conhecimentos prévios que estudantes e professor possuem a partir de suas experiências cotidianas; a problematização surge com a identificação e análise dos principais desafios presentes nessa prática inicial; a instrumentalização consiste em ações didático-pedagógicas planejadas com foco no processo de aprendizagem; a catarse ocorre quando os estudantes manifestam um novo entendimento sobre a prática social, integrando teoria e prática; por fim, a prática social final do conteúdo se estabelece, caracterizando-se pela aplicação das aprendizagens adquiridas em ações transformadoras que vão além das concepções das etapas anteriores.

A Prática Social Inicial, este momento é o ponto de partida para a construção do conhecimento, baseado no saber prévio dos estudantes e do professor, provenientes de suas vivências cotidianas. Gasparin (2012) ressalta que é essencial compreender a realidade concreta dos sujeitos, permitindo que o ensino parta de problemas reais, ligados ao contexto histórico e social dos aprendizes. Essa etapa busca organizar o “todo caótico” que compõe os conhecimentos prévios e as experiências espontâneas dos alunos.

A Problematização, como explicita Gasparin (2013) é a etapa em que começa o trabalho com o conteúdo de forma estruturada. Nessa fase, são propostas situações-problema que incentivam o desenvolvimento do raciocínio. É importante destacar que, na construção do conhecimento escolar, a ciência deve ser reconhecida como uma produção social.

Além disso, essa discussão é convertida em questões problematizadoras que abrangem diversas dimensões, como a científica, conceitual, cultural, histórica, social, política, ética, econômica e religiosa. Assim, os conteúdos são analisados sob diferentes perspectivas, de acordo com os aspectos que se pretende explorar no tema, promovendo uma abordagem que considere múltiplos pontos de vista.

Na etapa de instrumentalização, o conteúdo científico previamente sistematizado é apresentado pelo docente e apropriado ativamente pelos educandos, permitindo a superação do saber empírico e cotidiano (GASPARIN; PETENUCCI, 2020). Em seguida, atinge-se a catarse, momento culminante em que o estudante manifesta a incorporação orgânica dos conteúdos e dos métodos de trabalho, convertendo o conhecimento científico em instrumento de leitura crítica e transformação da realidade social (GASPARIN, 2013).

Por fim, há um retorno à Prática Social Inicial, correspondente a um novo estágio de desenvolvimento atual e real do aluno. É a confirmação de que o aluno, que antes dependia da ajuda dos outros, agora consegue realizar as atividades de forma independente, mesmo trabalhando em grupo. Representa o novo uso social dos conhecimentos científicos adquiridos na escola. (GASPARIN,2013).

É o momento de conclusão. O compromisso de aplicar teórica e praticamente o novo conhecimento científico fora do

ambiente escolar demonstra que o cotidiano e o conhecimento científico estão interligados. O conteúdo científico adquirido carrega um compromisso com seu uso social, voltado para o benefício coletivo, o que implica que esse conteúdo nunca é definitivo, mas sempre representa um novo ponto de partida. A Prática Social Final refere-se aos saberes assimilados pelos estudantes e aplicados em suas práticas diárias. Essa etapa encerra todo o processo de aprendizagem, fechando o ciclo de análise, síntese e aplicação (PEREIRA; WAGNER; GASPARIN, 2022).

Para Gasparin (2013), esse novo método não se baseia em escolher a escola ou qualquer outro espaço intraescolar como ponto de partida para o desenvolvimento do processo pedagógico histórico-crítico, mas sim na realidade social ampliada e analisada criticamente, a partir das ações de professores e alunos em um movimento dialético. Além disso, é na práxis que se concretiza a dinâmica entre teoria e prática, sendo a prática o critério de veracidade da teoria, com ambas se sustentando mutuamente.

A educação escolar deve ser entendida como um processo transformador e integrador, que vai além da mera transmissão de conteúdos, sendo capaz de promover a formação integral do indivíduo. Nesse contexto, o estudante não só adquire saberes acadêmicos, mas também se prepara para intervir criticamente nas situações cotidianas que surgem ao longo de sua vida. A PHC, ao enfatizar o desenvolvimento integral do ser humano, busca superar as limitações impostas por uma educação fragmentada e utilitarista, como aquela promovida pelas estruturas educacionais alinhadas aos interesses neoliberais. Ela propõe uma formação crítica que integre teoria e prática, desafiando a separação tradicional entre o ensino intelectualizado e o aprendizado prático.

A partir do pensamento gramsciano, é possível compreender a educação como um campo de disputa ideológica, no qual as classes dominantes buscam perpetuar suas condições de hegemonia,

enquanto a classe trabalhadora deve se apropriar da cultura e do conhecimento para promover sua emancipação. Para Gramsci, a formação omnilateral é essencial para uma educação que supere as divisões impostas pelo sistema capitalista e possibilite a formação integral, crítica e consciente, principalmente dos filhos da classe proletária.

A proposta de uma escola unitária, segundo Gramsci, responde a uma educação segmentada, que reforça a lógica de desigualdade social ao tratar a educação como mercadoria. A educação crítica e transformadora deve ser vista como um processo de apropriação da realidade, que vai da prática social para a teoria, e retorna à prática, enriquecida pelas abstrações e reflexões adquiridas ao longo desse percurso. Assim, a PHC oferece uma metodologia que se fundamenta na ação pedagógica intencional e planejada, tendo como princípio a articulação entre a realidade concreta e as abstrações teóricas, visando sempre a transformação da sociedade.

Pedagogia Visual na educação dos Surdos

A Pedagogia Visual é uma abordagem educacional que recorre a imagens, sinais e vídeos para facilitar a construção do conhecimento, especialmente em contextos nos quais a oralidade ou a escrita não são suficientes. Essa perspectiva é particularmente relevante para o ensino de pessoas surdas, uma vez que a visão é o principal canal de aprendizagem. Autores como Campello (2008) e Perlin (1998) destacam que o uso de imagens, vídeos, sinais em Libras e outros recursos visuais contribui para a criação de uma linguagem pedagógica acessível, ao passo que Dondis (2003) ressalta a importância de explorar a visualidade como uma forma de expressão e comunicação em ambientes educativos. Essa abordagem

promove não apenas a inclusão, mas também o desenvolvimento de competências críticas e cognitivas, e conecta as informações visuais às vivências e ao contexto sociocultural dos alunos.

O reconhecimento da Língua de Sinais e da cultura surda, foram significativos para o ensino de Surdos, pois ambas têm a visualidade em sua essência. A experiência visual é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes Surdos, já que eles estão constantemente em contato com a visualidade. De acordo com Skliar (1998), a experiência visual dos Surdos vai além das questões linguísticas, e abrange uma vasta gama de significados comunitários e culturais. Por exemplo, os Surdos utilizam apelidos ou nomes visuais, metáforas visuais, imagens visuais, humor visual, e definem as marcas do tempo a partir de figuras visuais, entre muitas outras formas de significação. A relevância da pedagogia visual nesse contexto é notável, pois trata-se de uma abordagem educacional que utiliza a visualidade, tendo o signo visual como fundamento para o processo de ensino e aprendizagem (CAMPELLO, 2008).

> O signo visual nascido ou criado culturalmente pela comunidade Surda está em constante pesquisa, uma vez que envolve uma dada percepção visual e construção de idéias e imagens visualizadas que regem ou se constituem como princípios da língua natural e da modalidade comunicativa que possibilita a interação comunicativa entre os Surdos em um mesmo ambiente lingüístico ou distinto deles. Os signos visuais (ou do som da palavra para os oralizados) criam uma língua quando repassam uma ou várias informações para o cérebro e este passa para uma ação verbal ou sinalizada. E, estas informações só são significadas quando houver um sinalizante ou observador que compartilhe os mesmos conceitos contextuais (CAMPELLO, 2008, p. 100).

Vigotski (1978) descreve o uso de signos e instrumentos como uma forma de mediação que orienta o comportamento humano na internalização de funções. Por exemplo, a mediação por signo e por instrumento têm naturezas distintas: enquanto o signo envolve uma atividade interna voltada para o controle do próprio sujeito, o instrumento é direcionado para o exterior, para controlar a natureza.

A mediação por signo, segundo Vigotski (1978), refere-se ao uso de símbolos, como a linguagem, que atua internamente no indivíduo. Os signos ajudam a pessoa a regular seu próprio comportamento e pensamentos, e funciona como uma ferramenta mental que permite o controle de si mesmo. Por exemplo, ao usar a linguagem para refletir, planejar ou tomar decisões, o indivíduo utiliza signos para influenciar sua própria mente. Já a mediação por instrumento, diferente da mediação por signos, a mediação por instrumentos está voltada para o exterior. Os instrumentos são ferramentas físicas usadas para interagir com o ambiente ao redor. Eles são usados para modificar ou controlar a natureza e o mundo externo. Ambos são fundamentais para o desenvolvimento e funcionamento da mente humana, mas atuam de maneiras diferentes.

Em contrapartida, e por muito tempo, houve a persistência da medicina moderna em tentar fazer com que pessoas surdas falassem e percebessem sons, mesmo que essas tentativas, muitas vezes, fossem infrutíferas. Embora algumas pessoas surdas consigam falar e usar a linguagem oral como um signo, isso geralmente ocorre após muito treinamento, e não simplesmente porque aprenderam a falar em português ou em outra língua oral.

Portanto, é importante entender que o uso da palavra oral por pessoas surdas não se deve apenas ao esforço para emitir sons, mas sim porque essa capacidade foi inicialmente mediada por signos visuais. Como o som não é naturalmente percebido pelo cérebro de uma pessoa surda, não é possível que o som, por si só, atue como

mediador semiótico. A mediação semiótica para pessoas surdas envolve uma relação com o mundo que é mediada por signos visuais, e permite que elas vão além de uma simples resposta sensorial e alcancem níveis mais profundos de interpretação (CAMPELLO, 2008).

Como os signos são criados culturalmente, toda mediação semiótica está imbuída de aspectos sociais e culturais. Assim, ao se apropriar desses signos, o indivíduo surdo se conecta tanto com a sua singularidade quanto com a coletividade da qual faz parte. Esse processo coloca o sujeito em contato com um mundo simbólico, que é tanto produto da sociedade quanto produtor da própria humanidade do indivíduo, pois ele se desenvolve e se humaniza por meio dessa atividade simbólica (CAMPELLO, 2008).

É relevante considerar que, no processo de aprendizado, a pessoa surda oralizada pode vivenciar experiências simbólicas que, muitas vezes, não proporcionam um verdadeiro conhecimento. Ao analisar a pessoa surda que não oraliza, que percebe o mundo ao seu redor por meio de aspectos visuais, mas não compreende em sua essência, observa-se que essa atividade, além de ser simbólica, limita-se ao mero conhecimento superficial.

De acordo com Vigotski (2012) o aluno não adquire a linguagem completa, mas apenas a pronúncia das palavras. O desenvolvimento linguístico da criança é inferior ao seu desenvolvimento geral, e leva-se a criar sua própria forma de comunicação, como a mímica. A língua oral não contribui significativamente para os Surdos em termos de acumulação de experiência cultural e participação na vida social. Além disso, é psicologicamente e pedagogicamente insatisfatória ao tentar formar palavras a partir dos sons e frases a partir das palavras.

Por isso, na perspectiva sócio-histórica de Vigotski (2010), a criança surda desenvolve conceitos da mesma forma que as crianças

ouvintes, mas essa função cultural é viabilizada por um aparato psicofisiológico totalmente distinto, e segue caminhos alternativos. Para Vigotski (2010) a educação desempenha uma função fundamental ao criar técnicas artificiais e culturais, além de um sistema especial de signos ou símbolos culturais, que são adaptados às particularidades da organização psicofisiológica da criança com deficiência (VERAS; DAXENBERGER, 2017). A estimulação precoce da língua de sinais é fundamental para a aprendizagem na época escolar.

A língua de sinais atua como mediadora entre os interlocutores e fundamenta o processo de construção do conhecimento. Ela não é apenas um instrumento ou código de tradução para auxiliar o trabalho do professor, mas representa um aspecto central da identidade cultural. Por essa razão, é essencial aceitar e compreender essa língua, e garantir ao aluno surdo o direito a uma educação que realize plenamente suas capacidades linguísticas e cognitivas. O uso da língua de sinais proporciona ao surdo um espaço social próprio (VERAS; DAXENBERGER, 2017).

Além da língua, as práticas pedagógicas muitas vezes não atendem às necessidades específicas dos alunos Surdos, e adota um modelo de ensino que não se alinha à forma mais eficaz de aprendizagem desses estudantes. Com frequência, as metodologias utilizadas em escolas regulares inclusivas são baseadas na aprendizagem de alunos ouvintes, e desconsidera as particularidades da comunicação visual e da língua de sinais, que são essenciais para a compreensão dos Surdos.

Essa falta de adaptação não só ignora as barreiras linguísticas enfrentadas pelos alunos Surdos, mas também dificulta sua real participação e compreensão dos conteúdos. O aluno Surdo, nesse contexto, pode acabar vivenciando uma experiência educativa que não lhe proporciona os meios adequados para construir

conhecimento de forma significativa. Em vez de serem oferecidas ferramentas e métodos que respeitem sua forma natural de comunicação, eles são submetidos a um processo que, muitas vezes, não corresponde às suas necessidades reais. Dessa forma,

> [...] não é comum encontrar produções teórico-metodológicas relacionadas à pedagogia visual na área dos surdos, mesmo que a língua de sinais (que é a língua natural, materna e nativa das pessoas surdas, cuja modalidade é gesto-visual), se apóie em recursos da imagem visual. É um novo campo de estudos e a demanda da sociedade, por sua vez, pressiona a educação formal a modificar ou criar novos conceitos ou denominações para a pedagogia visual, a fim de reorientar os processos de ensinar e aprender. Isto ajudará a propor uma educação que não só beneficie o indivíduo surdo, mas que garanta a participação de todos: professores, docentes, pesquisadores, alunos, ou seja, a escola em sua totalidade. Esta área é ainda restrita a poucos: imagem visual, semiótica imagética ou também o uso de língua de sinais na sua aquisição, compreensão e captação do pensamento através da imagem visual (QUADROS, 2007, p. 113-114).

A compreensão da experiência surda requer uma abordagem que priorize a percepção visual em vez da auditiva. Essa estratégia reconhece as especificidades da comunidade surda e a importância dos estímulos visuais na formação de significados. Para um ensino mais eficaz e inclusivo, as práticas pedagógicas devem se adaptar às necessidades de aprendizagem dos Surdos, e utilizar métodos que valorizem a visão como principal canal de acesso ao conhecimento. Dessa forma, as abordagens visuais tornam-se indispensáveis para a construção de significados que vão além das limitações de uma metodologia tradicional centrada na audição. Como afirma

Campello:

> [...] perspectivas utilizadas na pedagogia visual, estão relacionados com o uso da "visão", em vez da "audição", sendo que a imagem na "apreensão do estímulo visual" [...] Esses processos exigem uma nova forma de pensar o nível perceptivo e o processamento visual daquilo que rodeia o sujeito Surdo e qual seu olhar sobre o mundo no processo de ensinar e aprender (CAMPELLO, 2008, p. 209).

A adoção de uma pedagogia visual envolve a elaboração do currículo e da didática, além da aplicação de estratégias de ensino como narração de histórias, jogos educativos e integração da cultura artística. Também inclui o desenvolvimento da criatividade nas artes visuais, o uso da escrita em *SignWriting* em informática, recursos visuais, e ferramentas da pedagogia crítica. Essa abordagem visa promover a compreensão do mundo por meio de experiências visuais que considerem tanto a subjetividade quanto a objetividade (PERLIN, 2000).

O objetivo é valorizar o "olhar", e explorar mais profundamente o campo da subjetividade e dos pensamentos imagéticos que possam enriquecer o "ser". E considerar que a imagem é um objeto de estudo e pesquisa, e que, segundo o pensamento imagético, é possível gerar conhecimentos e formas de apropriação cultural, buscar maneiras de aproveitar o mundo das imagens de forma construtiva, em vez de sucumbir ao excesso de imagens ao qual estamos constantemente expostos (QUADROS, 2007).

Diante da complexidade do ensino para estudantes Surdos, a Pedagogia Visual apresenta-se como uma proposta que tenciona

práticas consolidadas e desafia a predominância de metodologias centradas na oralidade. Sua aplicação exige um esforço contínuo para reorganizar currículos, repensar práticas pedagógicas e garantir que a inclusão não se limite ao acesso superficial ao conteúdo. É necessário questionar se as estruturas educacionais estão realmente preparadas para acolher as especificidades dessa abordagem e se conseguem promover transformações significativas no modo como a educação considera os Surdos enquanto sujeitos de direitos e agentes culturais. A pedagogia visual, embora promissora, demanda um olhar crítico para que não se limite a soluções paliativas, mas contribua efetivamente para superar as desigualdades estruturais e fortalecer uma educação acessível e emancipatória.

Ensino de História para Estudantes Surdos: Possibilidade a partir da Pedagogia Visual e da PHC

Na obra, *Sobre História* de Eric Hobsbawm (1998), o autor relata que estudar a história proporciona não apenas uma compreensão das transformações que moldaram o mundo, mas também um entendimento crítico das estruturas sociais contemporâneas. A História oferece as ferramentas necessárias para analisar e interpretar os eventos passados, e permite que os indivíduos desenvolvam uma consciência crítica em relação ao presente. Hobsbawm (1998) argumenta que o estudo da História ajuda a entender as lutas sociais, os contextos culturais e as relações de poder, e favorece a formação de cidadãos mais informados e engajados. Dessa maneira, ao aprender História, os alunos não apenas conhecem suas raízes, mas também adquirem a capacidade de questionar e transformar sua realidade, ou seja, adquire uma participação ativa e consciente na sociedade. Esse entendimento é fundamental para que todos os estudantes possam

refletir sobre seu papel no mundo, e de sua contribuição para a construção de um futuro mais justo e igualitário.

Saviani (2013), propõe que o ensino deve ser fundamentado na realidade social dos alunos, para promover uma educação que dialogue com suas experiências e desafios cotidianos. Ao integrar essa perspectiva com a visão de Hobsbawm, é possível argumentar que o Ensino de História deve não apenas transmitir informações sobre o passado, mas também estimular a consciência crítica dos alunos em relação às injustiças e desigualdades que persistem na sociedade. Assim, ambos os autores defendem que a História deve ser um instrumento de transformação social, para capacitar os estudantes a se tornarem agentes ativos na construção de um futuro.

A PHC, reconhece que a história, enquanto ciência, rompeu com a visão cíclica do tempo, e promove uma perspectiva progressiva que conecta passado, presente e futuro (SAVIANI, 2015). Isso permite que o ser humano compreenda e se aproprie de sua própria historicidade e identifique-se com o processo histórico.

Essa compreensão se relaciona profundamente com a história dos Surdos, marcada por marginalização e imposições, como o oralismo, que interromperam suas relações linguísticas e sociais. É fundamental que o professor de História esteja atento a esse passado e compreenda seu impacto no presente (STROBEL, 2018).

A valorização dos historicamente marginalizados no processo educacional é essencial para que eles se apropriem do conhecimento, para permitir sua inclusão e emancipação. Como expressa Saviani (2018), “o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam”.

Portanto, garantir o acesso à educação para todos, independente de suas características, é um passo essencial para a emancipação social. A PHC destaca a importância da assimilação de

conhecimentos teóricos e práticos, e confere aos indivíduos liberdade e capacidade para compreender e atuar na realidade que os cerca (ELOY; COUTINHO, 2020).

De acordo com o autor:

> A pedagogia crítica implica a clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação e, consequentemente, como o educador deve posicionar-se diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional (SAVIANI, 2013, p. 18).

A relação entre PHC e a educação de Surdos é ainda recente e marcada pela escassez de pesquisas na área, mas, ao introduzi-la como fundamento teórico em sua investigação, a pesquisadora busca evidenciar seu potencial transformador, acreditando na PHC como um método capaz de promover uma educação mais inclusiva. Como já exposto, a proposta didática de Gasparin é o método utilizado. O educador necessita de planejamento, de uma teoria que fundamente a sua ação em sala de aula e tenha um ponto de partida e chegada.

Como apontam Andrade; Santos e Jesus (2019), a PHC busca transformar o conhecimento sistematizado em algo significativo para os alunos. Esse processo envolve conectar as disciplinas à realidade dos estudantes e reconhecer a construção histórica do conhecimento. A escola, nesse contexto, é vista como uma instituição que socializa esse saber e tem necessidade de encontrar alternativas viáveis para garantir a inclusão dos alunos Surdos.

Para os Surdos, a principal barreira é a comunicação e o aprendizado, já que sua língua não é amplamente utilizada, visto que

o currículo é monolíngue. Veras; Daxenberger (2017) observam que, nas instituições regulares que os Surdos são incluídos, o ensino da leitura e escrita tem um caráter avaliativo que favorece os ouvintes, por dominarem a escrita, em detrimento dos Surdos. Essa abordagem, elaborada por ouvintes, é centrada na tradição oral, e cria uma desconexão entre professores e alunos devido à ausência de uma língua comum.

Portanto, esta pesquisa, no contexto do Ensino de História, baseia-se no uso de recursos visuais, conforme Kelman; Martins e Taveira (2012), dado que os alunos Surdos enfrentam dificuldades para compreender explicações verbais em português, mesmo com a presença de TILSP. A inclusão da semiose imagética é essencial para complementar as explicações do professor e se materializa como uma proposta que promove acessibilidade aos conteúdos. A semiótica imagética transforma conceitos em imagens, facilitando a interpretação e a compreensão dos alunos Surdos, cuja percepção do mundo se dá pela interação entre o olhar e o pensamento.

Sendo assim, os indivíduos Surdos experienciam o mundo de maneira singular, onde a visão desempenha um papel central. Nessa perspectiva Campello, chama a atenção para o aspecto da visualidade:

> A Visualidade é a relação entre a percepção e a imagem que é modelizada pelas qualidades do signo visual. A segunda categoria, denominada como visibilidade, não está diretamente relacionada com a imagem, mas se constrói a partir dela, isto porque, por meio da iconicidade do signo visual, são construídas relações prováveis através de "descrições imagéticas" que permitem o surgimento de signos mais elaborados, a partir das representações das informações registradas e visuais e da construção mental da imagem (CAMPELLO, 2008, p. 21).

Skliar (2016) descreve a experiência surda como aquela em que todos os processos de processamento da informação e as formas de compreender o mundo são mediadas pela visão. Nos estudos sobre o Ensino de História para Surdos, há um consenso sobre a importância de metodologias que integrem imagens, uma vez que elas facilitam a compreensão e enriquecem o aprendizado dos alunos (SANTOS, 2018). Essa abordagem visual é fundamental, pois analisar imagens envolve um elemento de previsibilidade, mas também de mistério. De um lado, parece simples, pois qualquer pessoa pode "ver" e apreciar uma obra de arte. No entanto, assim como as obras se deixam entender rapidamente, elas também escondem segredos, origens e histórias que exigem paciência e atenção. Portanto, mais do que simplesmente "olhar", talvez seja mais proveitoso começar a "ler" as imagens (SCHWARCZ, 2004).

> Nessa direção, a imagem (em sua perspectiva semiótica) é um objeto de estudo e de pesquisa que pode produzir conhecimentos, bem como formas de apropriação da cultura/ conhecimento que nos permitem usufruir do mundo das imagens e não sermos passivos ao bombardeio de imagens ao qual estamos expostos diante de televisão, jornais, revistas, publicidade, internet, entre tantos outros. A escola pode colaborar para a exploração das várias nuances de imagem, signo, significado e semiótica visual na prática educacional cotidiana, oferecendo subsídios para ampliar os "olhares" aos sujeitos surdos e à sua capacidade de captar e compreender o "saber" e a abstração" do pensamento imagético (LACERDA; SANTOS, 2018, p. 190).

No século XXI, as profundas mudanças tecnológicas levaram os recursos visuais a dominar diversas áreas do cotidiano, e tornar a sociedade contemporânea frequentemente referida como uma

"sociedade da visualidade" (SILVA, 2021). A Pedagogia tem necessidade de se adaptar a essas novas ferramentas, e explorar suas potencialidades no processo de ensino-aprendizagem. Essa adaptação resulta em estratégias que atendem às necessidades específicas dos Surdos, que muda o foco da educação de uma ênfase na perda auditiva para uma valorização da percepção visual.

Assim, é necessário que as escolas ofereçam experiências visuais significativas, considerando as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda. Desde 2013, o Ministério da Educação (MEC) tem enfatizado a importância da visualidade no processo de ensino e no desenvolvimento da identidade surda.

Roteiros Imagéticos sinalizados no Ensino de História

A aula de História é, essencialmente, uma prática narrativa. Por meio dos conhecimentos acadêmicos, os professores dessa área constroem histórias ricas em personagens, cenários, conflitos e conceitos, com o objetivo de levar os estudantes a uma espécie de jornada temporal, caracterizada por constantes movimentos de ida e volta entre o presente e o passado (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2016).

Nas classes *comuns* de escolares regulares, em que a pessoa Surda é incluída a forma de trazer a narrativa precisa ser adaptada, e então como já fundamentado anteriormente, as imagens, os aspectos da visualidade é fundamental para fornecer um conteúdo mais acessível ao estudante Surdo.

Schwarcz (2004) destaca que interpretar uma imagem envolve mais do que simplesmente observar o que está visível. Assim como um enigma a ser desvendado, é necessário compreender sua origem, quem a criou, com qual propósito e qual mensagem

busca transmitir. Quando transformada em desafio, essa prática pode despertar o interesse do aluno pela História, tornando o processo instigante. Mas como explora Sacks (2005), existem as dificuldades enfrentadas pelos Surdos na obtenção de informações prévias, essenciais para a construção do conhecimento escolar. Isso ocorre, em parte, porque muitos Surdos pertencem a famílias ouvintes que desconhecem a língua de sinais, e a própria mídia frequentemente apresenta barreiras de acessibilidade. Apesar dessas dificuldades, os alunos Surdos têm a capacidade de elaborar hipóteses sobre imagens, mesmo sem acesso a informações antecedentes.

Dessa forma, os roteiros imagéticos configuram-se como uma estratégia didática eficaz que busca integrar as narrativas do professor de História com a relevância da visualidade para o estudante surdo. É estruturado em uma sequência de imagens selecionadas intencionalmente para compor uma narrativa visual, acompanhada de reflexões e análises guiadas. A pesquisadora, junto com os participantes Surdos desenvolveram uma estrutura para compor o roteiro imagético, que não precisa seguir de forma linear, o professor pode acrescentar o que é pertinente em sua prática.

O roteiro imagético proposto estrutura-se de forma sequencial, iniciando com a apresentação do título do evento histórico, acompanhado por imagens gerais que ilustram os principais aspectos desse acontecimento. Em seguida, utiliza-se a representação cartográfica para localizar geograficamente o período histórico em questão, complementada pela exibição da bandeira do país envolvido.

Posteriormente, o roteiro avança para a contextualização histórica do evento, abordando desde seus antecedentes até seu desenvolvimento, sendo essa etapa enriquecida por imagens que retratam os principais alvos ou locais impactados. Incluem-se, também, representações visuais críticas ao acontecimento, bem como imagens que evidenciem suas influências, legados e as

consequências decorrentes. Essa estrutura busca oferecer uma narrativa visual coesa contribuindo para uma compreensão mais ampla e profunda do evento histórico abordado.

De maneira concisa, apresenta-se a proposta do roteiro imagético utilizado na coleta de dados da pesquisa, o qual será detalhadamente explicado no guia de desenvolvimento, inserido no produto educacional criado.

Para a compreensão crítica do roteiro, conforme os conceitos de Didi-Huberman (2005), o autor propõe uma leitura em três níveis:

1. O visível: Primeiro nível, onde os alunos descrevem as imagens e compartilham percepções iniciais, estimulando a observação e a participação ativa, especialmente dos alunos Surdos, que possuem grande habilidade nesse aspecto;
2. O legível: Segundo nível, no qual o professor aprofunda as discussões, contextualizando os elementos da imagem com saberes acadêmicos e explorando o contexto histórico ou cultural da produção visual;
3. O virtual: Terceiro nível, que busca explorar significados além do evidente, incentivando os alunos a refletirem sobre os sentimentos que as imagens despertam, possíveis conexões com outras realidades e suas implicações para o presente.

O Roteiro Imagético proposto oferece diversas possibilidades de leitura e adaptação, permitindo ao professor ajustá-lo conforme as particularidades de cada turma e contexto. Ele não precisa ser seguido rigidamente, mas sim como um guia flexível, que pode ser adaptado e enriquecido com outras temáticas e abordagens.

A utilização de recursos tecnológicos, como projetores, televisão, pode ampliar ainda mais a experiência, mas deve-se atentar às limitações, como a necessidade de redução da iluminação, o que pode prejudicar o trabalho do intérprete. Além disso, o Roteiro Imagético pode ser transformado em uma ferramenta avaliativa, desafiando os alunos a criarem e apresentarem suas próprias versões do roteiro, estimulando a iniciativa e opinião dos estudantes, especialmente os Surdos. Ao trabalhar em grupos heterogêneos, todos têm a oportunidade de aprender uns com os outros, promovendo a inclusão e a aprendizagem participativa.

Essa estratégia além de favorecer a colaboração entre os estudantes, abre caminho para uma adaptação ainda mais significativa por meio da sinalização dos roteiros. A sinalização, por sua vez, é crucial para garantir que o conteúdo seja acessível na língua natural dos alunos Surdos, permitindo que o conhecimento seja compartilhado e compreendido em uma língua visual e expressiva.

Nos roteiros, a partir das imagens selecionadas, o professor deve elaborar uma frase objetiva que expresse sua interpretação da imagem e sinalizá-la, seja por meio de um vídeo ou utilizando imagens de sinais encontradas em dicionários de Libras. Contudo, todo esse processo exige planejamento prévio. Uma alternativa seria compartilhar a tarefa com o TILSP antes da aula, para que ele prepare e sinalize as frases, ou ainda auxilia no processo de sinalização durante a aula, viabilizando o ensino bilíngue, em Libras e em Língua Portuguesa escrita. Além disso, o professor pode selecionar palavras-chave das frases explicativas para compor um glossário, estabelecendo uma relação entre a palavra, a imagem e o sinal. Esse planejamento cuidadoso favorece o aprendizado do aluno surdo e contribui para a aquisição de vocabulário na Língua Portuguesa.

Portanto a proposta de roteiros imagéticos sinalizados requer

o comprometimento do professor, especialmente no planejamento e adaptação das atividades de ensino.

Essa abordagem foi elaborada em colaboração com um grupo composto por participantes Surdos, que, como agentes ativos no processo de aprendizagem, contribuíram significativamente para o desenvolvimento dessa estrutura. A avaliação positiva dos participantes, que consideraram a proposta acessível e eficaz no ensino de História.

CAPÍTULO 3

Resultados e Discussão

RESULTADOS E DISCUSSÃO

REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA

O Quadro a seguir apresenta um resumo dos resultados obtidos nas diferentes bases de dados, detalhando o número de artigos, dissertações e teses encontradas, bem como o período de publicação e as palavras-chave utilizadas. Esses dados oferecem uma visão abrangente da produção acadêmica relacionada à temática da surdez, evidenciando a importância da pesquisa nessa área e contribuindo para o desenvolvimento de práticas educacionais mais inclusivas.

Quadro 3 - Resultados das pesquisas nas bases de dados

Base de Dados	*Tipo de trabalho*	*Total de Trabalhos*	*Período*	*Palavras-chave utilizadas*
Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	Dissertações e Teses	15	2010 a 2023	"educação", "surdos", "Ensino", "História", "PHC", "educação especial"
Portal de Periódicos da CAPES	Artigos Científicos	25	2015 a 2023	"educação", "surdos", "Ensino", "História" "educação especial", "PHC"
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	Dissertações e Teses	10	2012 a 2023	"educação especial", "surdos"
SCIELO Brasil	Artigos Científicos	18	2005 a 2023	"inclusão", "educação", "surdos"
Total Geral		78		

Fonte: Elaboração própria.

O processo de seleção dos estudos sobre surdez e inclusão educacional seguiu etapas sistemáticas e bem definidas. A primeira etapa envolveu a análise inicial dos títulos e resumos dos artigos encontrados, fundamental para identificar estudos que abordassem as especificidades da surdez e a importância da acessibilidade educacional. Nessa fase, os critérios considerados incluíram a relevância do tema, com conexão direta à surdez e práticas educacionais acessíveis, e o foco no Ensino de História, destacando a necessidade de que os estudos tratam especificamente desse campo no contexto da inclusão.

Na sequência, foi realizada a exclusão de duplicatas, garantindo que a análise subsequente se baseasse em um conjunto único de estudos, evitando redundâncias que poderiam comprometer os resultados. Após essa etapa, procedeu-se à seleção dos estudos relevantes, realizada por meio de uma leitura cuidadosa dos títulos e resumos, resultando na identificação de 19 estudos pertinentes à temática proposta. Esses estudos foram selecionados não apenas por abordarem a surdez, mas também por apresentarem práticas educacionais inclusivas com relevância teórica e metodológica.

A etapa final consistiu em uma análise aprofundada dos 19 estudos previamente selecionados. Após uma avaliação criteriosa, foram escolhidas oito pesquisas que apresentavam maior alinhamento com os objetivos do projeto. Esses estudos destacaram-se por focar no Ensino de história, abordando como esse pode ser adaptado para alunos com surdez, utilizando métodos e estratégias que promovem a inclusão efetiva de estudantes Surdos no ambiente escolar, com ênfase na relevância das práticas pedagógicas para a construção de um ensino acessível. O processo de seleção evidencia um compromisso com a qualidade e a relevância das pesquisas escolhidas.

Quadro 4 - Pesquisas selecionadas para análise da Revisão Integrativa da Literatura

Nome do artigo	*Autores*	*Ano*	*Objetivo*
Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a educação especial	Régis Henrique dos Reis Silva	2015	Discutir a inserção da pedagogia histórico-crítica na educação especial, abordando a surdez e sugerindo que as condições sociais e históricas limitam o desenvolvimento mais do que a condição do ser humano.
Ensino de história para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas	Paulo Santos	2018	Desenvolver práticas adaptadas para trabalhar com estudantes surdos, utilizando linguagem visual e Língua de Sinais, e observar a inadequação das práticas implementadas em muitas escolas inclusivas.
Ensino de história e estudantes surdos: concepções das professoras e intérpretes em duas escolas públicas de Criciúma	Bruna Oliveira	2021	Analisar as práticas dos professores regentes de história e dos Tradutores/intérpretes de Língua de Sinais, evidenciando a necessidade de consonância entre ambos para promover o entendimento do estudante surdo.
A história em silêncio: o ensino de história para alunos surdos em Santarém-PA	André Dioney Fonseca, Hector Renan da Silveira Calixto, Lino Arlem Azevedo Baia	2020	Refletir sobre o uso da Língua de Sinais na sala de aula e investigar as práticas inclusivas adotadas pelos professores regentes, além das interações com profissionais do Atendimento Educacional Especializado.
Ensino de história para alunos surdos: práticas educacionais em escola pública de educação de surdos de São Paulo	Carlos Pereira	2017	Destacar práticas e discussões sobre o Ensino de História em uma educação diferenciada, voltada para o 6º e 7º anos, ressaltando a natureza visual-espacial da Língua de Sinais.
O Youtuber como professor de história: diálogos entre história pública e história digital na educação de surdos	Ernesto Pandovani Netto	2018	Explorar a construção de um produto pedagógico para o Ensino de História utilizando a plataforma Youtube, refletindo sobre o acesso digital dos alunos e a participação do TILSP.
Ouvindo imagens: ensaio sobre uma oficina audiovisual inclusiva de cinema e educação	Geraldo Pereira, Maria Barbosa, Luiz Filho	2019	Abordar a produção de um vídeo resultante de uma oficina de cinema com estudantes surdos e ouvintes, promovendo aproximação e integração entre os grupos por meio da prática cinematográfica.
Um olhar sobre as contribuições de Lev Vigotski à educação de surdos	Daniele Siqueira Veras e Ana Cristina Silva Daxenberger	2017	Apresentar as contribuições de Lev Vigotski para a Educação de Surdos, explorando conceitos da Defectologia e o papel da linguagem no desenvolvimento. Destaca críticas aos métodos oralistas e propõe caminhos alternativos de aprendizagem. A pesquisa é fundamentada em obras do autor e releituras sobre o tema.
Ouvindo imagens: ensaio sobre uma oficina audiovisual inclusiva de cinema e educação	Geraldo Pereira, Maria Barbosa, Luiz Filho	2019	Abordar a produção de um vídeo resultante de uma oficina de cinema com estudantes surdos e ouvintes, promovendo aproximação e integração entre os grupos por meio da prática cinematográfica.
Um olhar sobre as contribuições de Lev Vigotski à educação de surdos	Daniele Siqueira Veras e Ana Cristina Silva Daxenberger	2017	Apresentar as contribuições de Lev Vigotski para a Educação de Surdos, explorando conceitos da Defectologia e o papel da linguagem no desenvolvimento. Destaca críticas aos métodos oralistas e propõe caminhos alternativos de aprendizagem. A pesquisa é fundamentada em obras do autor e releituras sobre o tema.

Fonte: Elaboração própria.

Ao priorizar estudos que tratam da surdez e da inclusão educacional, especialmente no Ensino de História, o projeto se posiciona como uma contribuição significativa para o entendimento e a melhoria das práticas educacionais inclusivas. Essa abordagem não apenas enriquece o campo da educação, mas também promove um ambiente mais justo e acessível para todos os estudantes. Por sua vez, o Quadro 4, disposto na página anterior mostra as 10 pesquisas selecionadas para a discussão.

Segue a análise da revisão integrativa da literatura dividida em sete eixos temáticos: Inclusão Escolar e Direitos Educacionais, Fundamentos Teóricos: PHC e Psicologia Histórico-Cultural, Práticas Inclusivas no Ensino de História, Tecnologia e Educação de Surdos, Integração de Surdos e Ouvintes, Integração de Surdos e Ouvintes, Desafios e Perspectivas para a Formação Docente, Cultura Surda e Resistência.

a) Inclusão Escolar e Direitos Educacionais

Este eixo abordou os direitos à educação inclusiva assegurados pela Constituição Federal de 1988, a LDB de 1996 e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Destaca-se a necessidade de práticas pedagógicas que garantam acessibilidade e valorizem a diversidade, considerando a inclusão como meio de promover uma sociedade mais justa e equitativa.

b) Fundamentos Teóricos: PHC e Psicologia Histórico-Cultural

A PHC conforme discutido por Silva (2015), é apresentada

como uma abordagem que supera as limitações sociais e históricas impostas às pessoas com deficiência, incluindo Surdos. A psicologia sócio-histórica de Vigotski complementa essa perspectiva ao enfatizar o papel da interação social e da mediação simbólica, como a linguagem, no desenvolvimento cognitivo. Essa interação é essencial para os Surdos, com destaque para o uso da Língua de Sinais.

c) Práticas Inclusivas no Ensino de História

Os estudos de Santos (2018), Oliveira (2021) e outros autores analisam práticas pedagógicas e metodológicas específicas para o Ensino de história a alunos Surdos. Eles destacam a importância de ferramentas visuais, da mediação do TILSP e da adaptação curricular para atender às especificidades dos alunos Surdos em contextos inclusivos e bilíngues.

d) Tecnologia e Educação de Surdos

O uso de tecnologias, como aplicativos educacionais e vídeos em plataformas digitais, aparece como uma estratégia de mediação bilíngue e de valorização das experiências visuais dos Surdos, como explorado por Pandovani Netto (2018). Esses recursos ampliam o acesso ao conhecimento histórico e favorecem o engajamento dos estudantes, especialmente aqueles com barreiras comunicacionais.

e) Integração de Surdos e Ouvintes

Iniciativas como a oficina audiovisual de Pereira, Barbosa e

Rezende Filho (2019) promovem a interação entre Surdos e ouvintes, utilizando ferramentas culturais como o cinema para integrar os dois grupos. Essas práticas revelam o potencial de projetos colaborativos na construção de ambientes educacionais inclusivos.

f) Desafios e Perspectivas para a Formação Docente

Os textos analisados reforçam a importância da formação continuada de professores e profissionais envolvidos na educação de Surdos, incluindo TILSP e especialistas em AEE. Essa formação deve focar em metodologias bilíngues, práticas adaptadas e no fortalecimento da cultura surda, garantindo uma educação que respeite a identidade e as especificidades linguísticas dos Surdos.

g) Cultura Surda e Resistência

O Ensino de História para Surdos é compreendido não apenas como uma forma de transmissão de conhecimento, mas também como um ato de resistência cultural. A valorização da língua e da identidade surda é crucial para promover a inclusão plena e combater práticas que marginalizam esses estudantes.

CONCLUSÃO GERAL

A revisão integrativa evidenciou a necessidade de transformar práticas pedagógicas e políticas educacionais para

promover uma educação inclusiva, bilíngue e culturalmente sensível. O diálogo contínuo entre diferentes abordagens teóricas e experiências práticas é essencial para a construção de um ensino que respeite e valorize a diversidade dos estudantes.

RESULTADO DOS QUESTIONÁRIOS DE PRÁTICA INICIAL E FINAL

A análise dos questionários de prática inicial e final revelou importantes informações sobre a experiência educacional de alunos Surdos, categorizados em 11 tópicos-chave:

1. *Experiências nos Anos Finais do Ensino Fundamental*: A maioria dos participantes relatou experiências de exclusão devido à falta de comunicação adequada, especialmente a ausência de Libras. Isso evidencia a necessidade de adaptações curriculares e formação de professores e políticas públicas.
2. *Dificuldades no Processo de Inclusão*: Os alunos se sentiram excluídos das dinâmicas de sala de aula, mesmo com a presença de intérpretes. Isso evidencia a carência de recursos visuais e de adaptações pedagógicas adequadas. A inclusão escolar transcende a mera presença física; deve permitir a participação acadêmica ativa dos alunos.
3. *Isolamento Social e Acadêmico*: O isolamento foi uma constante nos relatos, tanto social quanto acadêmico, causado pela barreira linguística e pela falta de interações significativas.

4. *Uso de Metodologias Orais*: A predominância do oralismo nas escolas foi criticada, com muitos alunos relatando dificuldade em acompanhar as aulas. Isso demonstra a necessidade de práticas bilíngues que integrem Libras e português.

5. *Falta de Recursos Didáticos Visuais*: A ausência de materiais visuais foi uma queixa comum. Os roteiros imagéticos foram elogiados como facilitadores do aprendizado.

6. *Adaptação dos Conteúdos Históricos*: Os participantes enfrentaram dificuldades específicas no acesso a conteúdos históricos, que melhoraram com o uso de roteiros imagéticos.

7. *Impacto da Pedagogia Visual*: A Pedagogia Visual se mostrou fundamental no processo de aprendizagem, evidenciada pelo aumento da compreensão ao utilizar imagens e sinais.

8. *Importância do Bilinguismo*: A integração de Libras e português foi destacada como crucial para a compreensão dos conteúdos, em especial em disciplinas complexas.

9. *Participação no Grupo*: A experiência colaborativa foi considerada transformadora, permitindo que os alunos se sentissem parte do processo de aprendizado.

10. *Contribuições dos Roteiros Imagéticos*: Os roteiros imagéticos foram vistos como uma ferramenta acessível para o Ensino de História, ao melhorar a interação e compreensão.

11. *Sugestões para Melhorias*: Os participantes sugeriram melhorias, como aumentar o tamanho das imagens e a visibilidade dos intérpretes, para aprimorar a experiência de aprendizado.

RESULTADO DO DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO DO GRUPO DE ESTUDOS

Resultados dos Encontros

1) *Primeiro Encontro*: Foi estabelecido um ambiente seguro para a expressão das experiências dos participantes, com ênfase na coleta de dados sobre suas vivências na disciplina de História. O grupo discutiu a importância de adaptações pedagógicas para garantir uma aprendizagem acessível, crítica e contextualizada.
2) *Segundo Encontro*: Introduziu-se a PHC e sua relevância para a educação de Surdos. Os participantes refletiram sobre a importância da mediação social e da utilização de Libras no desenvolvimento cognitivo.
3) *Terceiro Encontro*: O foco foi nas dificuldades enfrentadas no Ensino de História e a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas. Os participantes destacaram a ausência de adaptações adequadas, como o uso de recursos visuais e a formação insuficiente dos professores.
4) *Quarto Encontro*: A apresentação do protótipo do aplicativo educacional revelou uma abordagem inovadora para o Ensino de História. O *feedback* foi positivo, com sugestões para melhorias, como o aumento do tamanho das imagens e a lentidão na interpretação em Libras.
5) *Quinto Encontro*: Este encontro serviu para validar o produto educacional e discutir a implementação de políticas públicas adequadas. Os participantes discutiram a importância de uma educação bilíngue e a necessidade de formação contínua para professores.

O grupo de estudos demonstrou que a inclusão efetiva de estudantes Surdos requer metodologias adaptadas que respeitem suas especificidades. O desenvolvimento do aplicativo educacional, validado pelos participantes, evidencia a necessidade de um ambiente educacional que promova a acessibilidade e a valorização da identidade surda. A pesquisa reafirma a importância da colaboração com a comunidade surda para a construção de práticas pedagógicas inclusivas e eficazes, ao destacar que a educação deve ser um reflexo da diversidade e um espaço de aprendizado significativo para todos os alunos.

ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS E DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO POR EIXOS TEMÁTICOS

a) A Inclusão e a Formação Continuada de Professores de Surdos

A análise dos questionários e do diário de observação indica uma preocupação significativa com a formação contínua dos professores que atuam com alunos Surdos. Os relatos coletados revelam que a formação inicial muitas vezes carece de conteúdos que abordem as especificidades da educação bilíngue e do uso da Libras. Para a seguinte pergunta do questionário: “Na sua opinião, o que é importante que os professores saibam para melhorar o ensino de História para estudantes surdos?” P1 respondeu: “O professor deve se preparar e participar de formações específicas sobre os surdos, compreender a importância da Libras como primeira língua e como o surdo aprende. Isso faz muita diferença.” A experiência de P1, que se sentiu excluído nas aulas devido à falta de comunicação, ilustra a urgência de capacitar educadores para utilizar metodologias que

respeitem e integrem a cultura surda.

Além disso, a necessidade de uma formação que vá além do conhecimento técnico de Libras, abrangendo metodologias pedagógicas inclusivas, é reforçada por autores como Lacerda (2006) e Silva (2017). O relato de P6 sobre a importância da mediação social na educação de Surdos destaca que a formação deve preparar os educadores para criar um ambiente inclusivo e acessível, onde todos os alunos possam interagir e aprender de maneira significativa.

A literatura aponta que a formação contínua dos professores é crucial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que realmente atendam às necessidades dos alunos Surdos. De acordo com Bilherii (2020), a formação continuada deve ser um processo dinâmico e reflexivo, onde os educadores possam compartilhar experiências e desenvolver novas estratégias de ensino. A autora enfatiza que essa formação deve incluir não apenas o ensino da Libras, mas também o entendimento das questões culturais que envolvem a comunidade surda.

Outro ponto importante discutido por Lacerda (2006) é a necessidade de um currículo que incorpore a diversidade linguística e cultural, promovendo uma educação que valorize a identidade surda. O autor argumenta que a falta de formação adequada pode resultar em práticas pedagógicas que marginalizam os alunos Surdos, dificultando seu aprendizado e desenvolvimento social. Essa perspectiva é corroborada por Silva (2017), que destaca que a formação dos professores deve ser vista como um compromisso com a inclusão e a equidade no ambiente escolar.

Portanto, a análise dos dados sugere que a formação continuada, junto com a mudança para o currículo bilíngue, deve ser pilares fundamentais para a prática pedagógica dos educadores que atuam com Surdos, promovendo uma educação que acolha melhor e

respeite as especificidades dessa população, para melhorar o processo de inclusão.

b) Integração da Pedagogia Visual e Histórico-Crítica na Educação de Surdos e Construção de Roteiros Imagéticos Sinalizados

Os dados analisados demonstram que a Pedagogia Visual se configura como uma abordagem essencial para a aprendizagem de alunos Surdos. O testemunho de P5, que relata a facilidade de aprendizado por meio de imagens e sinais, confirma a eficácia de métodos visuais que facilitam a compreensão. A literatura, como evidenciado pelos estudos de Strobel (2008), apoia essa perspectiva, indicando que alunos Surdos têm um aprendizado predominantemente visual, tornando a utilização de recursos como roteiros imagéticos uma estratégia poderosa.

A análise revela que a introdução de recursos visuais não apenas melhora a compreensão dos conteúdos, mas também promove uma participação ativa dos alunos nas atividades escolares. As práticas observadas nas aulas de história, que integraram esses recursos, demonstraram ser eficazes para minimizar o isolamento social e acadêmico dos alunos Surdos, fortalecendo seu engajamento nas discussões em sala. Conforme discutido no referencial teórico, a utilização de recursos visuais no processo educativo é fundamental para garantir a acessibilidade e a eficácia do ensino, especialmente para alunos Surdos. Autores como Campello (2008) e Perlin (1998) enfatizam que a inclusão de imagens, vídeos e sinais em Libras cria uma linguagem pedagógica que respeita as particularidades de comunicação desses alunos. Dondis (2003) complementa essa perspectiva ao destacar a visualidade como uma forma essencial de

expressão em ambientes educacionais. A integração de elementos visuais não apenas facilita a compreensão do conteúdo, mas também promove um ambiente inclusivo, permitindo que os alunos se expressem de maneira significativa. A resposta de P2: "A imagem ajuda muito. Eu consegui entender o que é Revolução Industrial com a imagem e o sinal. Sem isso, seria difícil", a pergunta: "Como foi para você utilizar o aplicativo com imagens e Libras para aprender sobre a Revolução Industrial?", ilustra concretamente o impacto da proposta pedagógica analisada no eixo. Essa abordagem enriquece o aprendizado ao conectar informações visuais às vivências e ao contexto sociocultural dos estudantes, desenvolvendo competências críticas e cognitivas.

Além disso, a literatura revela que a utilização de recursos visuais fortalece as relações interpessoais entre os alunos, contribuindo para um ambiente de aprendizado mais colaborativo. Essa troca de experiências e saberes não só enriquece o aprendizado, mas também promove uma cultura de respeito e valorização das diferenças, essencial para a formação de um espaço escolar inclusivo e acolhedor.

c) Práticas acessíveis nas Aulas de História

A análise das práticas pedagógicas nas aulas de história evidencia que muitos educadores ainda dependem de métodos tradicionais, como a exposição oral, que se mostrou inadequada para alunos Surdos. O relato de P6, que expressa dificuldades em acompanhar explicações orais, sublinha a necessidade de adaptação das metodologias de ensino. A aplicação da PHC, adaptada para a realidade dos alunos Surdos, sugere que as aulas devem ser estruturadas de forma a integrar diferentes linguagens e abordagens pedagógicas. Os relatos dos participantes, enfatizando o uso de

roteiros imagéticos, mostram que essa prática promove não apenas a compreensão de conteúdos complexos, mas também a inclusão dos alunos nas discussões, criando um ambiente mais colaborativo e interativo.

A adaptação do currículo para reconhecer e valorizar as especificidades dos alunos Surdos é fundamental para garantir que todos tenham acesso ao conhecimento de forma equitativa. Dessa forma, os alunos Surdos vivenciam o mundo de uma maneira única, onde a visão assume um papel central. Nesse contexto, Campello destaca a importância da visualidade, referindo-se à interação entre a percepção e a imagem, moldada pelas características do signo visual. Ele distingue a visibilidade, que não está diretamente vinculada à imagem, mas é formada a partir dela. Através da iconicidade do signo visual, são criadas relações que possibilitam o desenvolvimento de signos mais complexos por meio de "descrições imagéticas" (CAMPELLO, 2008).

No referencial teórico previamente exposto, retomamos a ideia central de que a experiência surda é mediada pela visão, conforme descrito por Skliar (2016). Essa perspectiva é corroborada pelos resultados analisados, que revelam a importância de metodologias visuais no Ensino de história para Surdos. Santos (2018) destaca que a integração de imagens não apenas facilita a compreensão, mas também enriquece o aprendizado. A análise de imagens, como mencionado por Schwarcz (2004), vai além do simples ato de "ver"; envolve uma leitura crítica que revela segredos e histórias subjacentes, exigindo atenção e paciência. Nesse contexto, a imagem, sob uma ótica semiótica, torna-se um objeto de estudo valioso, permitindo que os alunos Surdos desenvolvam uma maior apropriação cultural e compreensão do mundo visual que os cerca (LACERDA; SANTOS, 2018).

Com as transformações tecnológicas do século XXI, a

sociedade se tornou uma “sociedade da visualidade”, e a pedagogia deve se adaptar a essa realidade. Isso implica em estratégias que valorizam a percepção visual em detrimento da perda auditiva, atendendo às necessidades específicas dos alunos Surdos. A pesquisa em questão, alinhada com as ideias de Kelman, Martins e Taveira (2012), enfatiza que a inclusão de semiose imagética é essencial para complementar as explicações verbais, facilitando a interpretação e compreensão dos conteúdos. Assim, a interação entre olhar e pensamento torna-se crucial para o aprendizado eficaz dos alunos Surdos.

É necessário que as escolas ofereçam experiências visuais significativas, considerando as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda. Desde 2013, o Ministério da Educação (MEC) tem enfatizado a importância da visualidade no processo de ensino e no desenvolvimento da identidade surda. O método da pesquisa, fundamentado na PHC, reconhece que a história, enquanto ciência, rompeu com a visão cíclica do tempo e promove uma perspectiva progressiva que conecta passado, presente e futuro (SAVIANI, 2015). Isso permite que o ser humano compreenda e se aproprie de sua própria historicidade e identifique-se com o processo histórico.

A literatura enfatiza que a utilização de recursos visuais não só enriquece o aprendizado dos alunos Surdos, mas também é uma ferramenta poderosa de inclusão. Almeida (2019) argumenta que o uso de imagens e vídeos nas aulas pode criar um ambiente de aprendizagem mais acessível e estimulante, permitindo que os alunos Surdos se sintam mais conectados ao conteúdo e entre si. Essa inclusão é crucial, visto que a educação deve ser um espaço de formação integral, respeitando e valorizando as diversas formas de aprender e se expressar. A adaptação do Ensino de história para atender às necessidades dos alunos Surdos é, portanto, uma ação que vai além da mera inclusão, promovendo a construção de

conhecimento de forma colaborativa e diversificada.

d) Desafios e Possibilidades na Implementação de Tecnologias Educacionais

A análise dos dados evidencia simultaneamente potencialidades e entraves na adoção de tecnologias educacionais voltadas a estudantes surdos. Ao mesmo tempo em que reconheceram o potencial pedagógico dos roteiros imagéticos, os participantes pontuaram ajustes necessários para aprimorar a usabilidade do protótipo.

Em resposta ao questionamento sobre melhorias no aplicativo, o participante P6 apontou: “Gostei da ideia do aplicativo, mas o vídeo em Libras poderia ser maior, e as cores precisam ser mais claras, porque ajuda a entender melhor”. Tais observações reforçam a relevância de conjugar o desenvolvimento tecnológico à percepção empírica dos usuários, assegurando que os recursos visuais respondam com rigor às necessidades ergonômicas e linguísticas da comunidade surda.

A literatura aponta que a formação contínua dos educadores é um fator crucial para a eficácia das tecnologias educacionais. Segundo Almeida e Costa (2020), a capacitação dos professores em tecnologias assistivas não apenas melhora a experiência de aprendizagem dos alunos, mas também aumenta a confiança dos educadores em sua prática pedagógica. Dessa forma, é imprescindível que as instituições de ensino adotem programas de formação que abordem não apenas o uso das tecnologias, mas também a compreensão das necessidades específicas dos alunos Surdos.

Além disso, a implementação da pedagogia visual, que é

especialmente relevante para a educação de Surdos, deve ser integrada de maneira mais efetiva nas práticas pedagógicas. De acordo com Pires e Lima (2021), o uso de recursos visuais e multissensoriais pode facilitar a compreensão de conteúdos complexos, permitindo que os alunos Surdos se engajem mais ativamente nas atividades. Portanto, a adoção de uma abordagem pedagógica que priorize a visualidade é fundamental para o processo acessível a constituir pelos estudantes.

A análise dos dados gerados pelos questionários e pelo diário de observação destaca a interconexão entre os eixos temáticos abordados. A formação continuada de professores, a implementação da pedagogia visual, as práticas de inclusão nas aulas de história e os desafios na adoção de tecnologias educacionais são aspectos que, juntos, contribuem para a construção de um ambiente mais preparado para ensinar o estudante surdo. As reflexões dos participantes ressaltam a urgência de ações efetivas que garantam o respeito aos direitos dos Surdos e a consideração de suas especificidades no processo educativo, apontando direções claras para futuras intervenções e pesquisas na área da educação de Surdos.

e) O Papel da Libras como Língua de Instrução

Os dados obtidos nos questionários evidenciam resultados significativos sobre a relevância da Libras na promoção da inclusão e no desenvolvimento cognitivo dos estudantes Surdos. Os relatos dos participantes mostram um histórico de exclusão e dificuldades na comunicação em ambientes educacionais que não adotavam a Libras como ferramenta de instrução. A afirmação de P1, que sentia que não fazia parte da turma devido à incapacidade de acompanhar as explicações orais, ilustra a urgência de integrar a Libras no currículo escolar. Essa integração é essencial não apenas para

garantir acessibilidade, mas também para promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo. A literatura sobre educação inclusiva, como a de Skliar (1998), reforça que a presença da Libras é fundamental para que alunos Surdos se sintam parte do processo educativo e possam desenvolver suas habilidades de forma plena.

A análise das dificuldades enfrentadas pelos alunos, conforme relatado nas categorias de isolamento social e acadêmico, revela um cenário desolador. O depoimento de P5, que se sentia isolado por não conseguir se comunicar efetivamente com seus colegas, destaca a importância da Libras como meio de facilitar não apenas a comunicação, mas também a interação social. A falta de ferramentas visuais adequadas e adaptações nas dinâmicas de sala de aula compromete o aprendizado, o que, como apontado por Vigostki (1987), afeta o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos Surdos.

Os relatos do diário de observação corroboram essas constatações ao indicar que a maioria dos participantes vivenciou um Ensino de História que desconsiderava suas necessidades específicas. Campos (2013) enfatiza que o surdo compreende o mundo principalmente através de contatos visuais, e que a língua de sinais permite a expressão de sentimentos e percepções de maneira mais acessível. A predominância de métodos tradicionais, que ignoram a diversidade linguística e cultural, resulta em uma experiência educacional muitas vezes alienante. O uso quase exclusivo da língua oral e do texto escrito, sem a inclusão de recursos visuais e sinalização em Libras, deixou muitos alunos Surdos à margem do aprendizado.

Além disso, a crítica ao uso predominante de metodologias orais é evidente nos relatos de P2 e P6, que indicam que a ênfase no oralismo perpetua uma forma de ensino excludente. Essa prática ignora os princípios do bilinguismo, que defendem a Libras como

primeira língua e o português escrito como segunda língua, conforme discutido por Quadros e Karnopp (2004). A adoção de metodologias que respeitem essa estrutura bilíngue é crucial para a efetiva compreensão e assimilação dos conteúdos.

Por outro lado, a introdução de roteiros imagéticos, amplamente elogiados pelos participantes, representa um avanço significativo em direção a uma pedagogia que promova acessibilidade. Os depoimentos indicam que a combinação de sinais em Libras e recursos visuais facilitou o entendimento de conteúdos complexos, especialmente na disciplina de História. A Pedagogia Visual emerge como uma estratégia pedagógica importante, alinhando-se com as preferências de aprendizagem dos alunos Surdos, que respondem positivamente a estímulos visuais. Essa abordagem está em consonância com os princípios defendidos por autores como Strobel (2008) e Campello (2008), que ressaltam a importância do visual no processo de ensino e aprendizagem.

A proposta do aplicativo educacional, que integra elementos da cultura surda, Libras e recursos visuais, surge como uma solução para as lacunas identificadas nas práticas pedagógicas atuais. Os participantes relataram uma mudança positiva em sua capacidade de compreender eventos históricos, demonstrando que a Libras, quando integrada a recursos visuais, não apenas promove acessibilidade, mas também potencializa o desenvolvimento cognitivo. O feedback positivo sobre o uso de roteiros imagéticos nesse contexto sublinha a necessidade de se promover metodologias que incentivem a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem.

Por fim, a participação dos alunos em um grupo de estudos, onde puderam compartilhar experiências e aprender uns com os outros, reforça a ideia de que a educação para Surdos deve ser colaborativa e interativa. A formação de professores deve incluir não apenas o aprendizado da Libras, mas também a compreensão das metodologias que favorecem a inclusão efetiva dos alunos Surdos.

A relevância da Libras na educação é ainda sustentada pela Lei 10.436 de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda. Essa legislação é um marco essencial para a promoção da inclusão e da valorização da cultura surda, destacando a necessidade de que a Libras seja incorporada nos currículos escolares de forma adequada e respeitosa. O bilinguismo no contexto educacional é vital, pois possibilita que os alunos Surdos desenvolvam suas habilidades linguísticas e cognitivas de maneira plena, respeitando sua identidade cultural. A falta de reconhecimento da Libras na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme discutido por Santos Júnior, Maldaner e Cavalcante (2021), representa uma contradição em relação aos direitos linguísticos garantidos pela legislação vigente.

Por fim, a análise integrada dos questionários e do diário de observação evidencia que a inclusão de alunos Surdos no ambiente escolar depende da adoção de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a Libras como língua de instrução. A formação contínua dos educadores, a implementação de metodologias adaptadas e a utilização de recursos visuais são fundamentais para promover um ambiente educativo inclusivo, que respeite a diversidade e garanta o acesso ao conhecimento para todos os alunos, independentemente de suas particularidades.

Portanto, é imperativo que educadores e gestores escolares, juntamente com as mudanças nas normativas vigentes, reconsiderem suas práticas pedagógicas, incorporando a Libras de forma efetiva em seus currículos, para que todos os alunos, independentemente de sua condição, possam ter acesso pleno ao conhecimento.

f) Experiências Educacionais nos Anos Finais do Ensino fundamental

A análise dos dados coletados por meio dos questionários de prática inicial e final, juntamente com as observações realizadas durante o grupo de estudos, revela uma série de desafios e avanços no processo educativo para alunos Surdos nos Anos Finais do Ensino Fundamental, apresentando um panorama que reflete as experiências educacionais desses alunos e as percepções dos educadores sobre inclusão e adaptação curricular. Os relatos dos participantes indicam que a maioria deles enfrentou experiências de exclusão no ambiente escolar, não apenas devido à barreira linguística, mas também pela ausência de metodologias adequadas que considerassem suas especificidades. A sensação de desconexão, expressa por muitos alunos, evidencia a falta de ferramentas necessárias para acompanhar as atividades pedagógicas, reforçada pela escassez de Libras e pela predominância de métodos orais. As dificuldades relatadas pelos participantes mostram que a inclusão vai além da mera presença física dos alunos Surdos em sala de aula. A falta de recursos visuais e adaptações pedagógicas, como destacado por alguns, compromete a participação ativa desses alunos nas dinâmicas de aprendizagem.

Os sentimentos de isolamento social e acadêmico expressos por outros participantes são consequências diretas da falta de uma educação inclusiva, onde a barreira linguística não apenas dificulta o aprendizado, mas também impede a formação de vínculos sociais, perpetuando um ambiente onde a interação entre alunos Surdos e ouvintes é escassa. A crítica ao uso excessivo de metodologias orais, como o ditado e as explicações verbais, revela um descompasso entre as práticas pedagógicas e as necessidades dos alunos Surdos, já que a predominância do oralismo reflete uma abordagem

educacional que desconsidera o bilinguismo, fundamental para o desenvolvimento cognitivo desses alunos. Assim, a demanda por metodologias que integrem Libras e recursos visuais é urgente para promover uma aprendizagem efetiva. Ademais, a escassez de recursos didáticos visuais, como imagens e vídeos, é identificada como uma barreira significativa no processo de aprendizagem, sendo que os relatos indicam a necessidade de um currículo que valorize a pedagogia visual.

As dificuldades no acesso aos conteúdos históricos evidenciam uma lacuna na formação dos alunos Surdos, destacando a necessidade de adaptações específicas para a disciplina de História. A introdução de roteiros imagéticos não só auxilia na compreensão, mas transforma a experiência de aprendizado em algo mais visual e interativo. A evidência do impacto positivo da Pedagogia Visual, conforme relatado pelos participantes, sublinha a relevância de abordagens que utilizam os sentidos visuais para facilitar a aprendizagem, integrando Libras e recursos visuais para potencializar a compreensão e enriquecer o desenvolvimento cognitivo dos alunos Surdos. A valorização do bilinguismo, com o uso simultâneo de Libras e português escrito, é um ponto destacado pelos participantes como fundamental para o aprendizado, reforçando a necessidade de uma educação que respeite as particularidades linguísticas dos alunos Surdos, alinhando-se aos princípios de Vigostki sobre a linguagem como mediadora do desenvolvimento. A participação em grupos de estudos é identificada como uma estratégia relevante para promover a interação e a construção coletiva do conhecimento, fortalecendo o aprendizado e proporcionando um espaço essencial para o desenvolvimento social dos alunos Surdos. Os roteiros imagéticos emergem como uma ferramenta valiosa para o Ensino de História, transformando a compreensão dos conteúdos históricos e preenchendo lacunas deixadas pelo ensino predominantemente oral,

que muitas vezes ignora as necessidades específicas dos alunos Surdos.

As sugestões dos participantes revelam um desejo por um ensino mais acessível e visualmente atrativo, com recomendações sobre o tamanho e a clareza dos recursos visuais, fundamentais para aprimorar a eficácia das práticas pedagógicas e garantir que todos os alunos possam acessar os conteúdos. Em conclusão, a análise dos questionários destaca uma jornada repleta de desafios, mas também de potencialidades para a inclusão de alunos Surdos nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

As experiências educacionais de alunos Surdos nos Anos Finais do Ensino Fundamental são fundamentais para entender como a inclusão pode ser efetivada e quais desafios ainda persistem. A educação inclusiva, ao integrar alunos Surdos em ambientes regulares, busca não apenas a convivência, mas também o aprendizado significativo e a valorização da identidade surda. Historicamente, a educação de Surdos tem sido marcada por fracassos, com muitos alunos enfrentando dificuldades devido à falta de estratégias pedagógicas acessíveis. Botelho (1998) e Lacerda (2000) destacam que a ausência de uma língua compartilhada entre alunos Surdos e ouvintes pode criar desigualdades linguísticas em sala de aula, dificultando a comunicação e o aprendizado.

Apesar dos desafios, há relatos de experiências positivas que demonstram o potencial da inclusão. Em uma pesquisa realizada com alunos de uma 5ª série do Ensino Fundamental, os alunos ouvintes relataram prazer em ter um colega surdo e em aprender a língua de sinais. Essa interação não apenas promoveu o respeito pelas diferenças, mas também estimulou reflexões sobre linguagem e comunicação. A aprendizagem da Libras pelos alunos ouvintes é vista como uma oportunidade de desenvolvimento cognitivo e social, pois estimula a atenção viso-espacial e a reflexão sobre as linguagens (VASCONCELOS, 2018).

A inclusão também impacta a autoestima e a motivação dos alunos Surdos. Quando se sentem aceitos e valorizados em sala de aula, esses estudantes tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico e maior engajamento nas atividades escolares. Fortes (2018) destaca que o contato precoce com a Libras é essencial para o desenvolvimento da linguagem e para a construção da identidade dos alunos Surdos. No entanto, muitos alunos chegam à escola sem uma base linguística estruturada, o que pode dificultar sua adaptação e aprendizado.

Portanto, a análise das experiências educacionais dos alunos Surdos nos Anos finais do Ensino Fundamental, fundamentada nas observações do grupo, destaca a urgência de transformar as práticas pedagógicas e promover um ambiente escolar que valorize a diversidade. A reflexão crítica sobre as lacunas existentes nas abordagens educativas atuais deve ser acompanhada de ações concretas que assegurem a inclusão, respeitando as especificidades de cada aluno e garantindo que todos tenham acesso ao conhecimento e às oportunidades de aprendizagem. A construção de uma educação verdadeiramente inclusiva requer não apenas a adoção de novas metodologias, mas também um compromisso coletivo em promover a valorização e a aceitação da cultura surda no contexto escolar.

g) Impactos da Exclusão no Desenvolvimento Acadêmico

A análise dos questionários e do diário de observação aplicados aos participantes do grupo de estudos mostra de maneira contundente os impactos adversos da exclusão de alunos Surdos no ambiente educacional, refletindo a necessidade urgente de uma reestruturação pedagógica que considere a diversidade linguística e

cultural desses estudantes. A análise desse eixo temático revela, através das experiências compartilhadas, como a falta de inclusão efetiva compromete não apenas o aprendizado acadêmico, mas também a formação da identidade desses alunos. Os relatos trazidos pelos participantes, especialmente no que tange às suas experiências no Ensino Fundamental II, expõem um quadro alarmante de exclusão. A ausência de Libras como ferramenta comunicacional, conforme observado nas falas de P1, P3 e P7, evidencia uma negligência sistemática na adaptação das metodologias de ensino. Essa omissão resulta em um espaço de aprendizagem que não apenas falha em atender às necessidades comunicativas dos alunos Surdos, mas também perpetua uma dinâmica de exclusão que se traduz em dificuldades de compreensão e participação nas atividades escolares.

As dificuldades no processo de inclusão foram amplamente discutidas pelos participantes, que destacaram a inadequação das práticas pedagógicas face à realidade de seus contextos educacionais. O relato de P4 sobre a dificuldade em compreender conceitos, mesmo com a presença de um intérprete, sinaliza a necessidade de uma formação adequada para os educadores, que muitas vezes não estão preparados para lidar com a especificidade da surdez e a abordagem bilíngue necessária para uma educação inclusiva. A crítica ao uso predominante de metodologias orais nas escolas, conforme apontado por P2 e P6, reforça a urgência de se adotar práticas que reconheçam e valorizem a Libras como a primeira língua dos alunos Surdos.

A análise dos relatos também destaca o impacto do isolamento social e acadêmico, que se revela tanto no ambiente escolar quanto nas interações sociais. O depoimento de P5, que se sentia solitário e incapaz de se comunicar com os colegas, ilustra como a ausência de uma educação inclusiva não apenas compromete o aprendizado, mas também prejudica o desenvolvimento de vínculos sociais, fundamentais para o crescimento emocional e

psicológico dos alunos. Essa realidade é corroborada pela literatura que aponta para os riscos de problemas emocionais, como ansiedade e depressão, que afetam os alunos Surdos em decorrência de sua exclusão (BITTAR, 2018).

Strobel (2006) destaca que a premissa básica da escola inclusiva é que os educandos aprendam juntos, independentemente de suas dificuldades ou diferenças. No entanto, a realidade observada nos relatos dos participantes sugere que as escolas muitas vezes têm dificuldade e não se adequam às necessidades de todos os alunos, resultando em uma educação que perpetua a exclusão. O impacto dessa exclusão vai além da falta de aprendizagem, afetando diretamente o acesso ao conteúdo científico e a aprendizagem da língua portuguesa, fundamentais para o desenvolvimento acadêmico dos alunos Surdos.

A introdução de metodologias visuais, como os roteiros imagéticos, se apresenta como uma proposta significativa para mitigar esses danos. Os participantes relataram uma mudança significativa em seu processo de aprendizagem, evidenciando que a utilização de recursos visuais e bilíngues facilita a compreensão dos conteúdos, especialmente em disciplinas que exigem alto nível de abstração, como a História. O depoimento de P5 sobre a eficácia da Pedagogia Visual confirma a relevância de uma abordagem que valorize a visualidade no ensino, alinhando-se às necessidades cognitivas dos alunos Surdos. Além disso, a importância do bilinguismo foi destacada como um elemento essencial para o desenvolvimento acadêmico dos alunos. A integração de Libras e português escrito, conforme mencionado por P2, não apenas facilita a compreensão dos conteúdos, mas também contribui para a construção de uma identidade linguística sólida, fundamental para o fortalecimento da autoestima e da motivação dos alunos Surdos. A participação no grupo de estudos também se revelou uma experiência importante, permitindo que os alunos

compartilhassem suas vivências e construíssem conhecimento de forma conjunta. A colaboração entre os participantes, aliada ao uso de roteiros imagéticos, promoveu um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e engajador, demonstrando que práticas pedagógicas colaborativas têm o potencial de reverter as dinâmicas de exclusão. Em síntese, os dados obtidos através dos questionários revelam uma trajetória marcada por desafios significativos, mas também por avanços notáveis impulsionados por práticas pedagógicas inclusivas. A análise crítica dos relatos enfatiza a necessidade de uma reflexão aprofundada sobre as abordagens educacionais atuais, como explorado no referencial teórico.

A análise dos dados provenientes do diário de observação, no contexto da proposta de grupos de estudos, revela um quadro preocupante acerca dos impactos da exclusão de alunos Surdos no ambiente educacional. A partir das experiências e percepções dos participantes, é possível mapear as consequências diretas dessa exclusão no desenvolvimento acadêmico, além de identificar as lacunas significativas nas práticas pedagógicas atualmente utilizadas nas escolas regulares. Em primeiro plano, a falta de estratégias pedagógicas inclusivas se apresenta como uma barreira intransponível para o aprendizado efetivo dos alunos Surdos. Os relatos dos participantes, que vivenciaram a escolarização em ambientes que se pretendiam inclusivos, evidenciam que a inclusão muitas vezes se restringe a um discurso superficial. Os alunos Surdos relataram experiências de ensino que não contemplaram suas necessidades comunicativas e educativas, resultando em metodologias que não apenas falharam em promover um aprendizado significativo, mas também contribuíram para a perpetuação de uma educação que ignora as particularidades da surdez. A predominância de práticas pedagógicas tradicionais, centralizadas na oralidade e em textos longos, sem a intermediação adequada da Libras e de recursos visuais, compromete a capacidade

desses alunos de construir conhecimento.

O reconhecimento da Libras como uma língua legítima e sua valoração como primeira língua dos Surdos é um aspecto essencial que, quando negligenciado, contribui para a marginalização dessa população dentro do sistema escolar.

Os impactos da exclusão se estendem além do âmbito acadêmico, afetando a autoestima e a motivação dos alunos. Os sentimentos de isolamento e inadequação, amplamente relatados pelos participantes, são indicativos de um ambiente escolar hostil que não proporciona a aceitação e compreensão necessárias. A falta de interação significativa com colegas e educadores, bem como a ausência de apoio nas práticas educativas, intensificam as dificuldades emocionais. Essa realidade é um reflexo de um sistema educacional que não apenas falha em incluir, mas que também exclui ativamente os alunos Surdos de uma experiência educacional enriquecedora e transformadora.

O caminho para a inclusão efetiva passa pela implementação de políticas educacionais que garantam não apenas a presença física dos alunos Surdos nas escolas, mas que também assegurem a qualidade do ensino a que têm direito. A construção de um currículo que respeite e valorize as diferenças, aliada a um ambiente escolar que promova a diversidade, é a chave para garantir que todos os alunos, independentemente de suas especificidades, tenham acesso a uma educação de qualidade. Assim, a inclusão não deve ser vista como um mero cumprimento de legislação, mas como um compromisso ético e moral com a dignidade e o potencial de cada aluno.

h) Interação e Colaboração entre Professores e Alunos Surdos

A análise dos dados obtidos por meio dos questionários de prática inicial e prática final, com foco na interação e colaboração entre professores e alunos Surdos, revela nuances significativas sobre como essas dinâmicas impactam o processo de aprendizagem e a construção do conhecimento. Este exame, fundamentado nas teorias de Vigotski, que enfatiza a mediação social como elemento crucial para o desenvolvimento cognitivo, promove uma reflexão crítica sobre as práticas educativas observadas. Os relatos dos participantes destacam uma experiência coletiva de exclusão nos Anos Finais do Ensino Fundamental, manifestada em metodologias inadequadas. Um aluno expressa a sensação de não pertencimento devido às barreiras comunicacionais, evidenciando a necessidade urgente de uma abordagem pedagógica que contemple as especificidades dos alunos Surdos. A ausência de Libras como ferramenta de comunicação sugere uma negligência sistemática que compromete a interação e a colaboração, essenciais para uma aprendizagem significativa.

Dificuldades enfrentadas pelos alunos Surdos para participar ativamente das dinâmicas em sala de aula são amplamente relatadas. Um participante menciona a inadequação do ritmo das explicações e a escassez de recursos visuais. Esses fatores não apenas limitam a inclusão, mas também criam um ambiente onde a colaboração e a interação são prejudicadas, tornando a verdadeira inclusão uma meta distante. O isolamento social e acadêmico também é uma realidade frequentemente mencionada, como demonstrado pela experiência de um aluno que se sentiu solitário devido à barreira de comunicação, revelando como a falta de uma educação inclusiva afeta não apenas o aprendizado, mas também a formação de vínculos sociais. Essa marginalização, tanto no aspecto social quanto acadêmico, destaca a necessidade urgente de práticas que promovam a interação entre

alunos Surdos e seus pares, bem como entre educadores e alunos.

Os depoimentos criticam o uso excessivo de metodologias orais, como o ditado e explicações verbais, evidenciando a ineficácia de abordagens que desconsideram as necessidades linguísticas dos alunos Surdos. Os participantes enfatizam que a pedagogia deve ser adaptada para incluir práticas que reconheçam e valorizem o bilinguismo e a Pedagogia Visual. A carência de recursos didáticos visuais é uma das queixas mais recorrentes, e a ausência de materiais que complementem a aprendizagem oral compromete o acesso ao conhecimento. Entretanto, a introdução de roteiros imagéticos demonstrou um impacto positivo significativo, facilitando a compreensão dos conteúdos e promovendo uma interação mais rica e colaborativa. As adaptações dos conteúdos históricos foram percebidas como essenciais para o processo de aprendizagem dos alunos Surdos. A dificuldade relatada por um participante em acessar as aulas de História antes da implementação de roteiros imagéticos ilustra a relevância de abordagens que integrem recursos visuais e Libras, ampliando a capacidade de compreensão e participação dos alunos. Os participantes também reconheceram a Pedagogia Visual como um elemento fundamental no processo de aprendizagem, enfatizando a eficácia do uso simultâneo de imagens e sinais, corroborando a literatura que defende que os alunos Surdos aprendem melhor em ambientes ricos em estímulos visuais, o que torna essa metodologia um vetor de desenvolvimento cognitivo.

A perspectiva dos participantes sobre a importância do bilinguismo destaca a necessidade de integrar Libras e português escrito. A afirmação de um aluno sobre como essa abordagem facilitou sua compreensão do conteúdo reflete a relevância do bilinguismo, alinhada às propostas vigotskianas que reconhecem a linguagem como mediadora do aprendizado. A experiência em grupos de estudos foi considerada transformadora, promovendo um ambiente de aprendizado mais acessível e engajador. Essa interação

entre os alunos Surdos, mediada por roteiros imagéticos, reforça a ideia de que a colaboração é essencial para a construção do conhecimento e para a criação de espaços inclusivos.

As considerações feitas pelos participantes estão em consonância com as ideias de Vigotski, que enfatiza a importância da mediação social na construção do conhecimento. Segundo Vigotski (1998), a aprendizagem se dá em um contexto social, onde a interação com outros indivíduos é essencial para o desenvolvimento cognitivo. O autor argumenta que a linguagem desempenha um papel central nesse processo, funcionando como um instrumento de mediação que permite a troca de experiências e significados. Nesse sentido, a ausência de Libras como meio de comunicação efetivo pode ser vista como um obstáculo à mediação social, limitando as oportunidades de aprendizagem colaborativa e a construção de um ambiente escolar inclusivo.

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vigotski também é relevante para a discussão. A ZDP refere-se à diferença entre o que um aluno pode fazer sozinho e o que ele pode fazer com a ajuda de um adulto ou de colegas mais capazes. Essa perspectiva sugere que, ao integrar práticas pedagógicas que considerem as necessidades dos alunos Surdos e promovam a colaboração, os educadores podem expandir a ZDP desses alunos, possibilitando um aprendizado mais significativo e efetivo (VIGOTSKI, 1998). Assim, a implementação de roteiros imagéticos e o uso de recursos visuais se alinham a essa abordagem, ao facilitar a comunicação e a compreensão, ao mesmo tempo em que promovem a interação social.

A literatura também aponta a importância da formação contínua dos educadores como um fator determinante para o sucesso da inclusão. Segundo Mantoan (2003), a capacitação de professores para lidar com a diversidade no ambiente escolar é fundamental para a construção de práticas pedagógicas que atendam às necessidades

de todos os alunos.

Em suma, a análise dos questionários evidencia a complexidade das relações de interação e colaboração entre professores e alunos Surdos. A valorização das vozes dos alunos Surdos e a formação contínua dos educadores são passos fundamentais para a construção de um modelo educativo que reconheça a diversidade como uma riqueza a ser explorada. Assim, a proposta de um ensino que priorize a colaboração e a inclusão deve ser constantemente revisitada, adaptando-se às necessidades dos alunos e promovendo um aprendizado significativo e transformador.

No que tange ao diário de observação, a análise das interações e colaborações entre professores e alunos Surdos, conforme evidenciado nos dados coletados e nas discussões realizadas nos encontros do grupo de estudos, revela uma dinâmica complexa e multifacetada que afeta diretamente o processo de aprendizagem e a construção do conhecimento. Este eixo temático, fundamentado nas teorias vigotskianas, enfatiza a mediação social como elemento central no desenvolvimento cognitivo e na promoção de um ambiente educativo mais inclusivo e equitativo. Os relatos dos participantes destacam a importância da linguagem visual e da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como ferramentas notáveis para a comunicação e a aprendizagem dos alunos Surdos. A análise inicial do primeiro encontro indica que a inclusão de recursos visuais e a utilização da Libras não se limitam a facilitar a compreensão, mas também a criar um espaço de interação onde as experiências e as vozes dos alunos Surdos são valorizadas, alinhando-se à proposta de uma educação que reconhece e respeita a diversidade linguística e cultural.

A presença de tradutores/intérpretes de Libras foi identificada como uma condição necessária, mas não suficiente para garantir a inclusão efetiva. Os participantes relataram que a mera

presença de um intérprete não assegurava uma comunicação eficaz e que, muitas vezes, o conteúdo era apresentado de maneira que não considerava as necessidades específicas dos alunos Surdos. A falta de adaptações pedagógicas, aliada à escassez de formação específica para educadores, resulta em práticas educativas que perpetuam a exclusão. A experiência de uma participante revela que as aulas eram conduzidas de forma oral e textual, sem a utilização de recursos visuais, o que a deixava perdida e sem acesso ao conhecimento.

O uso de metodologias que integram a Libras e materiais bilíngues foi amplamente discutido como uma estratégia eficaz para promover a inclusão. A troca de experiências entre os participantes do grupo de estudos evidenciou que a colaboração entre educadores e alunos Surdos é essencial para a construção de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo. A prática de adaptar o currículo e as abordagens pedagógicas às necessidades dos alunos Surdos não apenas facilita o acesso ao conhecimento, mas também promove um sentimento de pertencimento e valorização da identidade surda. Além disso, a reflexão crítica sobre as práticas educativas atuais, conforme sugerido pelos participantes, é fundamental para identificar as lacunas existentes e desenvolver estratégias que potencializem a interação e a inclusão. A análise dos dados coletados revela que, apesar dos avanços legais e das políticas de inclusão, as escolas regulares ainda enfrentam desafios significativos, como a falta de formação adequada para professores, escassez de recursos didáticos e a ausência de intérpretes qualificados em todas as aulas, comprometendo a efetividade das políticas inclusivas.

Por fim, é importante destacar que as interações sociais entre professores e alunos surdos não apenas influenciam o processo de aprendizagem, mas também impactam a autoestima e a motivação dos alunos. A exclusão e a discriminação enfrentadas no ambiente escolar podem gerar sentimentos de inadequação e isolamento, interferindo diretamente na trajetória educacional e no

desenvolvimento da identidade cultural dos alunos. Portanto, a promoção de práticas educativas que valorizem a diversidade e garantam o acesso ao conhecimento é essencial para o fortalecimento das relações sociais e para a construção de uma educação verdadeiramente transformadora. Em síntese, a análise deste eixo temático ilustra a importância da interação entre professores e alunos surdos, evidenciando que a construção do conhecimento é um processo social e mediado, que requer a valorização das especificidades culturais e linguísticas dos alunos Surdos, destacando que o professor, ao deter o conhecimento científico, tem o compromisso de levá-lo ao estudante.

CAPÍTULO 4

Produto Educacional

PRODUTO EDUCACIONAL

Um produto educacional é concebido como um objeto de aprendizagem, desenvolvido a partir do trabalho de pesquisa científica, com o objetivo de oferecer contribuições práticas para a atuação de professores da Educação Básica, futuros docentes, professores do Ensino Superior e formadores de professores, e no caso da pesquisa em escolas *comuns* especificamente, mas pode ser utilizado também em escolas bilíngues e em Centros de Atendimentos Educacionais Especializados.

Os Produtos Educacionais são classificados conforme os campos estabelecidos na plataforma Sucupira do CNP como uma categoria de Desenvolvimento de Tecnologia Educacional, enfatizando o aspecto tecnológico e inovador. Essa categoria abrange soluções tecnológicas que promovem inovações no ensino e na aprendizagem, como *softwares*, aplicativos, jogos digitais e outras ferramentas digitais destinadas à educação.

Neste contexto, o produto educacional desta pesquisa foi elaborado com base nos encontros realizados com os participantes Surdos, por meio de um grupo de estudos que contribuiu com sugestões e opiniões fundamentais para o aprimoramento do protótipo inicial. Este protótipo foi aplicado, avaliado e ajustado conforme as necessidades e percepções apresentadas pelos participantes. Além das contribuições dos Surdos, houve uma reorientação significativa no projeto devido às recomendações da banca de qualificação. Inicialmente, planejava-se desenvolver um aplicativo com roteiros imagéticos específicos para cada série dos Anos Finais do Ensino Fundamental, incluindo glossários de palavras-chave e a sinalização completa do texto escrito na Língua Portuguesa.

Considerando as avaliações da banca e as sugestões dos participantes, a pesquisadora reformulou o direcionamento do produto educacional. Em sua versão final, o produto será um aplicativo em formato *web*, que funcionará como um guia para o desenvolvimento de roteiros imagéticos voltados aos professores de História.

Esse guia busca oferecer acessibilidade e suporte na adaptação dos conteúdos escolares, seguindo as etapas da PHC, metodologia que também fundamentou as atividades do grupo de estudos.

Além do guia, o app *web* terá um glossário de palavras utilizadas em conteúdos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, cujas palavras serão pautadas em livros didáticos do 6° ao 9° ano, de Alfredo Boulos Júnior: História, sociedade e cidadania (2024-2027).

O projeto está estruturado em quatro abas. A primeira, *Início*, apresenta a introdução ao aplicativo, sua finalidade, a trajetória acadêmica e profissional das autoras, o protótipo inicial, além da ficha técnica do produto. A segunda, *Roteiros*, disponibiliza um roteiro estruturado sobre a Revolução Industrial, com imagens, texto em português e sinalização em Libras, desenvolvido inicialmente pela autora. A terceira, *Guia*, oferece diretrizes teóricas e metodológicas para auxiliar professores na criação de roteiros imagéticos, abordando tanto a organização visual quanto a sinalização em Libras. A quarta, *Glossário em Libras e Língua Portuguesa*, reúne termos extraídos dos conteúdos dos anos finais do Ensino Fundamental, com base nos livros didáticos de História utilizados nas escolas estaduais de Jacarezinho, onde a pesquisa foi realizada.

ANÁLISE DOS PARTICIPANTES EM RELAÇÃO AO PROTÓTIPO QUE CONTRIBUIU AO DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL FINAL

Os participantes responderam a diversas perguntas relacionadas à proposta do produto educacional. Sobre a possibilidade de mudança na proposta, P1 destacou que o aplicativo representa uma inovação no contexto da cultura surda e facilita o aprendizado, enquanto P2 afirmou que não faria alterações. P3, P4, P5 e P7 sugeriram melhorias relacionadas às imagens, enfatizando que elas deveriam ser maiores e mais coloridas. Além disso, P5 apontou a necessidade de aumentar o tamanho da janela do intérprete e diferenciar as cores. P6, por outro lado, considerou que não havia necessidade de mudanças.

Quando questionados se acrescentariam algo à proposta, todos os participantes responderam que não. Em relação aos pontos negativos, P1, P2, P5 e P7 afirmaram não haver problemas ou destacaram aspectos positivos. P3 mencionou a dificuldade em visualizar as imagens, enquanto P4 apontou que a velocidade da sinalização do intérprete dificultou a compreensão e reiterou a necessidade de imagens maiores. P6 avaliou como “bom”.

Os pontos positivos mencionados incluem a excelência do aplicativo segundo P1, a presença de imagens, legendas, intérpretes e histórias ilustradas, conforme destacado por P2, e a experiência positiva do grupo de estudos mencionada por P3, P4, P5 e P6. P7 valorizou a aprendizagem proporcionada pelo aplicativo.

Sobre a inclusão proporcionada pela combinação de imagens, sinais e texto em português, P1 ressaltou que as imagens, junto com a Libras, facilitam o entendimento. P2 afirmou que a proposta facilita a aprendizagem, enquanto P3 preferiu o uso exclusivo do intérprete, justificando que entende pouco as imagens.

P4, P5, P6 e P7 consideraram que o uso conjunto de imagens e Libras promove uma compreensão mais inclusiva e eficaz, destacando que a proposta é importante para a inclusão de pessoas surdas.

Por fim, todos os participantes concordaram que o glossário de conceitos científicos contribui significativamente para o aprendizado da Língua Portuguesa, com P1 enfatizando a importância de associar palavras às imagens para facilitar a compreensão. P2, P3, P4, P5, P6 e P7 reforçaram essa avaliação, descrevendo o glossário como "muito bom".

Com base nas respostas dos participantes, a pesquisadora identificou aspectos fundamentais que serão considerados no desenvolvimento e aprimoramento do guia para o desenvolvimento de roteiros imagéticos, junto com glossário de conceitos científicos. As sugestões de ampliar e melhorar a qualidade visual das imagens, utilizar cores diferenciadas e adequar o tamanho da janela do intérprete refletem a necessidade de uma abordagem mais acessível e visualmente atrativa para o público-alvo. Além disso, a relevância atribuída ao glossário como ferramenta para o aprendizado da Língua Portuguesa, associando palavras a imagens e sinais, destaca sua importância na inclusão educacional. Assim, o guia será projetado para atender a essas demandas, oferecendo recursos que não apenas facilitam a adaptação de conteúdos escolares, mas também promovem uma aprendizagem significativa e acessível para os estudantes Surdos.

APLICATIVO FINAL

O produto final foi consolidado no formato de *web app*, viabilizando o acesso universal por meio de *Uniform Resource*

Locator (URL) e dispensando instalações locais em computadores ou dispositivos móveis. Essa solução técnica eliminou as barreiras de compatibilidade entre sistemas operacionais (Android e iOS), além de facilitar a incorporação do aplicativo nas práticas de sala de aula e simplificar manutenções futuras diretamente no servidor. Desenvolvido a partir do *framework* Flutter com a arquitetura MVVM (Model-View-ViewModel), o sistema assegura navegabilidade intuitiva, carregamento rápido e acesso público e gratuito à comunidade escolar.

Essa mudança foi estratégica, pois eliminou a necessidade de equipamentos específicos para desenvolver uma aplicação nativa para *iOS*, além de garantir que o aplicativo fosse acessível tanto em dispositivos Android quanto *iOS* e atender as demandas que os participantes relataram, além da facilidade para utilização em ambientes escolares, visto que o acesso poderá acontecer pelo celular ou pelo computador.

O uso de Flutter foi decisivo devido à sua capacidade de oferecer alta performance e suporte multiplataforma, mesmo no ambiente web. Após essa decisão, o projeto passou por uma refatoração completa, alterando sua arquitetura para o padrão MVVM (*Model-View-ViewMode*l), que trouxe maior robustez e organização. Além disso, foi implementado o *plugin GetIt* para gerenciamento de dependências, permitindo maior modularidade e segurança no desenvolvimento.

O sistema foi desenvolvido pelo engenheiro de produção com ênfase em *software,* Matheus Pereira Gonzaga, as pesquisadoras utilizaram recurso próprio, e a intenção maior é concretizar um produto que todos tenham acesso, gratuito e que traga a Língua de Sinais de forma visual, com movimentos.

Ao longo de todo o processo, revisões constantes e testes garantiram a entrega de um produto funcional e adaptado às

necessidades dos usuários, permitindo uma evolução contínua em iterações posteriores.

Para ter acesso ao produto educacional, entre no link: <https://historiavisualelibras.vercel.app>.

ESTRUTURA DO APLICATIVO

Com a decisão de transformar o aplicativo em uma web *app,* a estrutura do protótipo inicial foi migrada para o padrão MVVM, que trouxe maior flexibilidade e organização ao projeto.

- *Model*: Manteve sua função de representar e manipular os dados, mas foi otimizado para o novo formato.
- *View*: Continuou responsável pela interface gráfica, adaptada para funcionar perfeitamente em navegadores.
- *ViewModel*: Introduzida como nova camada intermediária, foi responsável por gerenciar a lógica de apresentação e a comunicação com o Model. Essa mudança eliminou a dependência direta entre a View e o Model, promovendo maior desacoplamento e reusabilidade.

A implementação do *plugin GetIt* trouxe maior eficiência no gerenciamento de dependências, permitindo a injeção de serviços de forma centralizada e segura. Essa evolução na estrutura não apenas atendeu às necessidades identificadas na fase de prototipagem, mas também garantiu uma base sólida para futuras expansões, mantendo o equilíbrio entre simplicidade e robustez.

Portanto, o desenvolvimento deste produto educacional aponta para um caminho no uso de tecnologias educacionais

voltadas à acessibilidade de estudantes Surdos no Ensino de História. Embora os ajustes e inovações realizados até aqui tenham buscado atender às necessidades identificadas pelos participantes e pela banca avaliadora, é importante reconhecer que a aplicação prática do produto pode revelar novas demandas e desafios.

Esse percurso sugere que o diálogo contínuo entre pesquisa, prática docente e opiniões dos usuários é essencial para aprimorar ferramentas educacionais e adaptá-las a diferentes contextos escolares. O aplicativo, em sua versão atual, apresenta potencial para ser um recurso relevante no Ensino de História, mas sua eficácia dependerá de como será integrado à rotina pedagógica e da receptividade de professores e alunos.

Desse modo, a proposta se configura como um ponto de partida para futuras investigações, que poderão explorar tanto a ampliação de funcionalidades quanto o impacto do produto na formação docente e no aprendizado dos estudantes Surdos. Esse caminho, embora ainda em construção, sinaliza a importância de manter um olhar aberto às transformações que a prática educacional exige.

CONCLUSÃO

CONCLUSÃO

A conclusão deste trabalho tem como propósito consolidar os principais aportes teóricos e empíricos que emergiram ao longo da pesquisa. A proposta desenvolvida visa não apenas atender aos pressupostos de uma educação acessível, mas também romper com práticas tradicionais que frequentemente desconsideram as especificidades linguísticas e culturais dos estudantes Surdos nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Com base na premissa de que a escola deve garantir o acesso ao conhecimento a todos os indivíduos, inclusive àquelas cujas experiências linguísticas diferem da maioria, a pesquisa foi norteada por uma questão central: de que maneira a ausência de materiais adaptados nas salas de aula comuns impacta o aprendizado de História pelos estudantes surdos? E, em contrapartida, como a utilização de recursos visuais e da língua de sinais contribui para uma educação mais eficaz e acessível a esse público? Essa indagação orientou o percurso investigativo e fundamentou o objetivo geral: desenvolver e avaliar um produto bilíngue (Libras/português escrito) voltado ao ensino de História, estruturado em roteiros imagéticos capazes de proporcionar maior acessibilidade e compreensão dos conteúdos históricos aos estudantes Surdos.

A hipótese orientadora deste estudo confirmou que a formulação de um guia para o desenvolvimento de roteiros imagéticos, construído de forma participativa com a comunidade surda, constitui uma resposta consistente às lacunas metodológicas observadas no ensino de História. Ao articular as etapas da Pedagogia Histórico-Crítica aos pressupostos da Pedagogia Visual e do Bilinguismo, a proposta ultrapassou perspectivas clínico-terapêuticas, consolidando uma ferramenta orientada à emancipação social, ao rigor conceitual e à formação omnilateral dos estudantes

surdos.

Três objetivos específicos nortearam a investigação: (1) analisar as contribuições teóricas da PHC e da Pedagogia Visual na construção do produto educacional; (2) investigar as percepções de estudantes surdos egressos do Ensino Fundamental II sobre o ensino de História em contextos inclusivos; e (3) descrever e interpretar a avaliação dos participantes quanto ao uso dos roteiros imagéticos sinalizados. Esses objetivos foram alcançados por meio de uma metodologia participativa, que contou com um grupo de estudos composto por sujeitos Surdos com vivência na escolar em formato contraturno, ou seja, com duas matrículas, uma na escola comum e outra no CAEE, os quais contribuíram de forma significativa com reflexões e avaliações acerca do material proposto.

Os dados obtidos durante os encontros do grupo de estudos revelaram, de forma clara, as dificuldades enfrentadas pelos estudantes Surdos diante da inexistência de materiais didáticos acessíveis em suas trajetórias escolares. Os relatos indicaram práticas pedagógicas ainda centradas na oralidade e na leitura em língua portuguesa, negligenciando a Libras como língua de instrução e de produção do conhecimento. Esse cenário inviabiliza uma mediação significativa dos conteúdos históricos e compromete a construção de sentidos e significados — elementos fundamentais para a aprendizagem crítica e autônoma.

Tais experiências evidenciaram uma crítica recorrente ao modelo de "inclusão" adotado nas escolas comuns, cuja estrutura curricular permanece monolíngue, reforçando a hegemonia da língua portuguesa em detrimento da Libras. Soma-se a isso a precariedade da formação docente, tanto inicial quanto continuada, no que tange à aquisição de conhecimentos sobre a cultura Surda, a visualidade como recurso pedagógico e a própria Libras como sistema linguístico. Diante desse panorama, destaca-se a urgência na

implementação de políticas públicas que assegurem aos professores uma formação voltada à prática bilíngue e à acessibilidade curricular, reconhecendo a singularidade dos estudantes surdos como sujeitos de pleno direito.

Ainda que o Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) desempenhe um papel relevante ao proporcionar espaços de valorização da identidade Surda, ele não supre, isoladamente, as lacunas deixadas pela escola comum. A educação oferecida por esses centros, muitas vezes restrita a aspectos complementares e desvinculada do currículo escolar, não garante o acesso pleno ao conhecimento histórico. A pesquisa também apontou que a estrutura de matrícula dupla, embora reflita o modelo educacional adotado em algumas regiões, não atende de forma suficiente às reais demandas de aprendizagem dos estudantes surdos, especialmente em disciplinas que exigem abstração e leitura crítica, como a História.

A importância da Libras como língua de instrução e interação foi amplamente destacada ao longo da pesquisa. Seu reconhecimento como primeira língua dos estudantes Surdos constitui condição essencial para uma proposta inclusiva autêntica, pois respeita a identidade cultural desse grupo e possibilita o acesso autônomo e significativo ao conhecimento. Quando incorporada efetivamente ao processo de ensino, a Libras não apenas viabiliza a comunicação em sala de aula, como também contribui para a formação de indivíduos críticos, capazes de interpretar e transformar a realidade a partir do conhecimento histórico.

Nesse contexto, a Pedagogia Visual, ao valorizar a imagem como ferramenta de ensino, revelou-se uma aliada potente na mediação pedagógica com estudantes Surdos. A adoção dos roteiros imagéticos sinalizados como eixo estruturante do produto educacional mostrou-se coerente com as especificidades dos sujeitos surdos, cuja percepção de mundo e organização linguística ocorrem

predominantemente por vias visuais. Os relatos dos participantes confirmaram a eficácia dessa estratégia, e destacam que os roteiros favoreceram a compreensão dos conteúdos e ampliaram o interesse e a participação nas atividades escolares.

A criação do aplicativo com roteiros imagéticos sinalizados, fundamentado na PHC, emerge como uma resposta concreta às lacunas identificadas nas práticas pedagógicas acessíveis. Mais do que um recurso de apoio, o aplicativo representa uma proposta curricular sustentada por uma intencionalidade crítica e pelo respeito à diferença. Construído em colaboração com sujeitos Surdos, o aplicativo reafirma os princípios da escuta ativa e da coautoria pedagógica, ao reposicionar os surdos do lugar de receptores passivos para o de agentes na produção de conhecimentos e de recursos educacionais.

Durante os encontros do grupo de estudos, tornou-se evidente que a integração da Libras a recursos visuais significativos proporcionou não apenas maior compreensão dos temas abordados, mas também reflexões profundas sobre o papel da História na formação cidadã dos estudantes surdos. Os participantes relataram que, ao se perceberem representados nas práticas pedagógicas e ao reconhecerem a relevância de suas experiências no processo educativo, sentiram-se mais motivados a participar, dialogar e construir saberes.

Assim, o produto educacional desenvolvido não se propõe a substituir a prática docente, mas a complementá-la, ao oferecer subsídios didáticos que respeitam as especificidades linguísticas dos estudantes e favorecem sua participação ativa. Trata-se de uma proposta que pode ser integrada a diferentes contextos escolares, como: escolas regulares, classes bilíngues e instituições especializadas, e considerar a diversidade de arranjos possíveis no cenário educacional brasileiro.

Ao mesmo tempo, este estudo reconhece os desafios enfrentados pelos professores, especialmente no que se refere ao domínio da Libras e à compreensão das estruturas linguísticas e culturais da comunidade surda. Tais desafios, no entanto, não devem ser impeditivos, mas sim impulsionadores do fortalecimento das formações continuadas e da criação de redes de apoio entre docentes, pesquisadores e sujeitos surdos. O engajamento da comunidade surda no processo de construção e validação do aplicativo demonstra que práticas pedagógicas inclusivas são viáveis, desde que sejam pautadas pela intencionalidade, pelo diálogo e pelo compromisso ético.

As limitações da pesquisa, especialmente no que se refere ao número reduzido de participantes, abrem possibilidades para investigações futuras. Estudos com um número ampliado de sujeitos, em distintos contextos regionais, poderão aprofundar a compreensão sobre as práticas pedagógicas voltadas aos estudantes Surdos e fornecer dados mais robustos para subsidiar políticas educacionais. Além disso, investigações que analisem a aplicação do produto educacional em salas de aula reais, com diferentes perfis de professores e estudantes, poderão contribuir para o aperfeiçoamento da proposta e para a sistematização de boas práticas no ensino bilíngue e visual.

Em conclusão, esta pesquisa não se encerra em si mesma, mas propõe novos horizontes. O aplicativo desenvolvido configura-se como uma possibilidade concreta de articulação entre teoria e prática, entre pesquisa e ação, entre sujeitos e saberes. Seu potencial de aplicação em diversos contextos educacionais, sua gratuidade e sua fundamentação crítica e bilíngue o tornam uma contribuição relevante para o campo da Educação de Surdos e para o ensino de História.

Espera-se que este trabalho inspire novas iniciativas, encoraje professores a repensar suas práticas pedagógicas e

contribua, efetivamente, para a construção de uma escola mais acessível, visual, bilíngue e crítica. Que a trajetória aqui delineada motive outros pesquisadores e educadores a enxergar, na diversidade, não um obstáculo, mas a possibilidade de ressignificar a educação como um espaço de encontro, reconhecimento e transformação.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

ABREU, M. “Abordagem socioantropológica da surdez, Língua de Sinais e Educação Bilíngue: uma perspectiva histórica e cultural”. **Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, vol. 4, n. 3, 2020.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. “Regimes de Historicidade: como se alimentar de narrativas temporais através do Ensino de História”. *In*: GABRIEL, C. T.; MONTEIRO, A. M.; MARTINS, M. L. B. (orgs.). **Narrativas do Rio de Janeiro nas Aulas de História**. Rio de Janeiro: Editora Mauad X, 2016.

ALMEIDA, J. “Educação inclusiva e tecnologia: práticas pedagógicas para alunos surdos”. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 25, n. 1, 2019.

ANDRADE, G. O.; SANTOS, J. A. F. “Aspectos gerais da pedagogia histórico-crítica”. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, vol. 3, n. 1, 2019.

ANDRADE, L. **Pedagogia Histórico-Crítica**: notas sobre os fundamentos filosóficos, pedagógicos e psicológicos. Goiânia: Editora do IFGoiano, 2023.

ANTIA, S.D.; STINSON, M.S. “Some conclusions on the education of deaf and hard-of-hearing studentes in inclusive settings: endnote”. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, vol. 4, n. 3, 1999.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano Editora, 2002.

BILHERII, C. “Formação continuada para atuar com alunos surdos”. **Revista Eventos Pedagógicos**, vol. 13, n. 3, 2022.

BITTAR, M. **A inclusão do aluno surdo na escola comum**: os desafios da socialização e os impactos na saúde emocional. São Paulo: Editora Acadêmica, 2018.

BOTELHO, P. **Segredos e silêncios na interpretação dos surdos**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 12/09/2026.

BRASIL. **Censo da Educação Básica 2023**: Dados sobre estudantes surdos, deficientes auditivos e surdo-cegos. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 12/09/2026.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12/09/2026.

BRASIL. **Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Brasília: Planalto, 2005. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12/09/2026.

BRASIL. **Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Brasília: Planalto, 2002. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12/09/2026.

BRASIL. **Lei n. 13.709, de 14 de agosto de 2018**. Brasília: Planalto, 2018. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12/09/2026.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12/09/2026.

BRASIL. **Resolução n. 510, de 07 de abril de 2016**. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2016. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12/09/2026.

CAMPELLO, A. R. S. **Aspectos da visualidade na educação de surdos** (Tese de Doutorado em Educação). Florianópolis: UFSC, 2008.

CAMPOS, E. **A imagem e o ensino de História para alunos surdos**. São Paulo: Editora Cortez, 2013.

CAPOVILLA, F. C. "Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo". **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 6, n. 1, 2000.

CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALISTA CARLOS NEUFERT. **Projeto Político-Pedagógico – PPP 2023**. Jacarezinho: Núcleo de Jacarezinho, 2023.

COLARES, A. A.; LOMBARDI, J. C. "Fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica". *In*: LOMBARDI, J. C.; COLARES, M. L. I. S.; ORSO, P. J. (orgs.). **Pedagogia Histórico-Crítica e Prática Pedagógica Transformadora**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2021.

DIDI-HUBERMAN, G. **Quand les images prennent position**. Paris: Minuit, 2005.

DONDIS, D. S. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Editora Martins, 2003.

DUARTE, N. "O debate contemporâneo das teorias pedagógicas". In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (orgs.). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias. São

Paulo: Editora UNESP, 2010.

ELOY, A. C. M.; COUTINHO, L. C. S. "O direito à educação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica e a educação especial". **Revista Educação Especial**, vol. 33, 2020.

FELTEN, E. F. **Glossário sistêmico bilíngue português-Libras de termos da História do Brasil** (Dissertação de Mestrado em Letras). Brasília: UnB, 2016.

FERNANDES, S. **Educação de Surdos**. Curitiba: Editora Ibepex, 2011.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. "Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro". **Educar em Revista**, vol. 2, 2014.

FONSECA, A. D.; CALIXTO, H. R. S.; BAIA, L. A. A. "A história em silêncio: o ensino de história para alunos surdos em Santarém-PA". **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, vol. 7, n. 17, 2020.

FRANCO, M. A. S. "Pesquisa-ação pedagógica: práticas de empoderamento e participação". **Educação Temática Digital**, vol. 18, n. 2, 2016.

GASPARIN, J. L. PETENUCCI, M. C. "Pedagogia histórico crítica: da teoria à prática no contexto escolar". **Cadernos PDE**, vol. 2, n. 2, 2020.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. São Paulo: Editora Autores Associados, 2012.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-**

crítica. Campinas: Editora Autores Associados, 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GRAMSCI, A. "Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais". *In*: GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1932.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1979.

HOBSBAWM, E. J. **Sobre história**: ensaios. São Paulo: Editora Cia das Letras, 1998.

KARNOPP, L. B. "Literatura Surda". **Educação Temática Digital**, vol. 7, n. 2, 2006.

KELMAN, C. A.; MARTINS, M. A. L.; TAVEIRA, C. C. "Práticas escolares de ensino: políticas públicas em diálogo com a realidade na educação de surdos". *In*: ALMEIDA, M. I. (org.). **Políticas educacionais e impactos na escola e na sala de aula**. Araraquara: Editora Junqueira e Marin, 2012.

LACERDA, C. B. F. " A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência". **Cadernos Cedes**, vol. 26, n. 65, 2006.

LACERDA, C. B. F. "A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho

pedagógico". **Anais da XXIII Reunião Anual Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. Caxambú: ANPED, 2000.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F.; CAETANO, J. F. "Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos". *In*: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (orgs.). **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à LIBRAS e educação de surdos**. São Carlos: Editora da UFScar, 2018.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L.F. **Tenho um aluno surdo. E agora? Introdução à Libras e educação de surdo**s. São Carlos: Editora da UFScar, 2018.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 2013.

LUENGO, F. C. **A vigilância punitiva**: a postura dos educadores no processo de patologização e medicalização da infância. São Paulo: Editora da UNESP, 2010.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2003.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil**: história e políticas. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

MENDES, K. D. S.; SILVA, M. J. P.; COSTA, P. S. "Revisão integrativa: o que é e como fazer". **Texto e Contexto - Enfermagem**, vol. 17, n. 4, 2008.

MOURA, M. C. **O surdo**: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 2000.

NIELSEN, J. **Usability engineering**. Burlington: Elsevier, 2012.

NOSELLA, P. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1992.

OLIVEIRA, M. J.; UCHÔA, M. A. D. C. "Tensões entre facilitador e alunos surdos no contexto da educação inclusiva: uma revisão integrativa". **Revista Humanidades e Inovação**, vol. 8, n. 37, 2021.

PADOVANI NETTO, E. "O youtuber como professor de história: diálogos entre história pública e história digital na educação de surdos". **Revista História Hoje**, vol. 7, n. 14, 2018.

PADOVANI NETTO, E. **Ensino para diferentes sujeitos**: o acesso de alunos surdos às aulas de História (Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de História). Ananindeua: UFPA, 2018.

PARANÁ. "Surdez - Formas de Atendimento". **Portal Dia a Dia** [2024]. Disponível em: <www.educadores.diaadia.pr.gov.br>. Acesso em: 12/09/2026.

PEREIRA, G., BARBOSA, M. I. B. REZENDE FILHO, L. A. C. "Ouvindo imagens: ensaio sobre uma oficina audiovisual inclusiva de cinema e educação". **Pro-Posições**, vol. 30, 2019.

PEREIRA, T. L.; WAGNER, V.; GASPARIN, J. L. "O método Gaspariano como perspectiva crítica de qualificação didática no Ensino Superior: pesquisaação". **Revista Brasileira de Educação**, vol. 27, 2022.

PERLIN, G. T. T. "Identidades surdas". *In*: SKLIAR, C. (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

PIRES, A. S.; LIMA, T. C. "A pedagogia visual na educação de surdos: uma abordagem inclusiva". **Educação e Pesquisa**, vol. 47,

n. 1, 2021.

QUADROS, R. M. "CODAs brasileiros: LIBRAS e Português em zonas de contato". In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (orgs.). **Estudos Surdos II**. Petropolis: Editora Arara Azul, 2007.

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

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira**: estudos lingüísticos. Porto Alegre: Editora Artmed, 2004.

SACKS, O. **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Editora Cia das Letras, 1998.

SANTOS JUNIOR, E.; MALDANER, J. J.; CAVALCANTE, R. P. "A formação omnilateral através do ensino da LIBRAS na educação básica: um olhar para além da BNCC". **Revista Humanidades e Inovação**, vol. 8, n. 37, 2021.

SANTOS, P. J. A. **Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas** (Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de História). Rio de Janeiro: UFRJ, 2018.

SAVIANI, D. "O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural". **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, vol. 7, n. 1, 2015.

SAVIANI, D. "Teorias pedagógicas contra-hegemônicas no Brasil". **Ideação**, vol. 10, n. 2, 2000.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Editora Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. Campinas: Editora Autores Associados, 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Editora Autores Associados, 2013.

SCHWABER, K.; SUTHERLAND, J. **Scrum**: a arte de fazer o dobro do trabalho na metade do tempo. Rio de Janeiro: Editora Alta Books, 2020.

SCHWARCZ, L. K. M. "A vadiagem e sua inscrição nos corpos". **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, vol.11 n. 3, 2004.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Editora Cortez, 2017.

SILVA, D. R. **Educação de surdos, inclusão e bilinguismo**: desafios na formação docente. São Paulo: Editora CRV, 2017.

SILVA, L. M. **Ensino de História para surdos**: Porongos, vamos jogar? (Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de História). Santa Maria: UFSM, 2021.

SILVA, P. R. M. "Ensino de História para educandos surdos em escolas inclusivas: uma prática possível". **Anais do XIX Encontro de História da Anpuh-Rio**. Rio de Janeiro: Anpuh, 2020.

SILVA, P. R. M. **Ensinando História para educandos surdos em uma escola inclusiva: um ensino possível** (Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de História). Rio de Janeiro: UFRJ,

2020.

SILVA, R. C. D.; MARTINS, S. E. S. O. "O(s) lócus da oferta da educação bilíngue para surdos segundo os planos estaduais e distrital de educação". **Revista Unisinos**, vol. 24, 2020.

SILVA, R. H. R. "Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a educação especial brasileira". **Revista HISTEDBR On-line**, vol. 14, n. 58, 2015.

SKLIAR, C. **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 2016.

SKLIAR, C. B. "Um olhar sobre nosso olhar acerca da surdez e as diferenças". *In*: SKLIAR. C. B. (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

SKUTNABB-KANGAS, T. "Linguistic Human Rights. A Prerequisite for Bilingualism". *In*: AHLGREN, I.; HYLTENSTAM, K. (eds.). **Bilingualism in Deaf Education**. International Studies on Sign Language and Communication of the Deaf. Hamburg: Signum-Verl, 1994.

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

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2018.

STROBEL, K. **História de educação dos surdos**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008b.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa - ação**. São Paulo: Editora Cortez, 1986.

TULESKI, S. C.; EIDT, N. M. "Repensando os distúrbios de aprendizagem a partir da Psicologia Histórico-Cultural". **Psicologia em Estudo**, vol. 12, n. 3, 2007.

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

VASCONCELOS, S. M. **A Inclusão do Aluno Surdo na Escola Regular**: Desafios e Perspectivas. Belo Horizonte: Editora Poisson, 2018.

VERAS, D. S.; DAXENBERGER, A. C. S. "Um olhar sobre as contribuições de Lev Vigotski à educação de surdos". **Revista: Olhar de Professor**, vol. 21, 2017.

VERRI, C. R.; ALEGRO, R. C. "Anotações sobre o processo de ensino e aprendizagem de História para alunos surdos". **Práxis Educacional**, n. 2, 2006.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o processo de desenvolvimento psicológico superior. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007

VIGOTSKI, L. S. "A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal". **Educação e Pesquisa**, vol. 37, n. 4, 2011.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas V**: fundamentos de defectologia. Madrid: Machado Libros, 2012.

VYGOTSKI, L S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Mind in Society**. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2010.

YOKOYAMA**,** L. C. "Reflexões sobre o ensino de história para alunos surdos". **Anais do XXIII Simpósio Nacional de História**. Londrina: ANPUH, 2005.

SOBRE AS AUTORAS

SOBRE AS AUTORAS

Pâmela Cristina Pereira Gonzaga



Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Mestre em Educação. Especialista pós-graduada *lato sensu* em Análise do Comportamento para Autismo de Deficiência Intelectual; Educação Especial e Inclusiva; e, Educação Especial: Área da Surdez – Libras. Graduada em História e em Letras.

E-mail: pamela.gonzaga@uepg.br

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter



Professora da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Campus de Jacarezinho. *Post-doc* em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Doutora e mestre em Educação. Especialista pós-graduada *lato sensu* em Pesquisa Educacional. Graduada em História.

E-mail: vanessaruckstadter@uenp.edu.br

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

A editora IOLE recebe propostas de livros autorais ou de coletânea a serem publicados em fluxo contínuo em qualquer período do ano. O prazo de avaliação por pares dos manuscritos é de 7 dias. O prazo de publicação é de 60 dias após o envio do manuscrito.

O texto que for submetido para avaliação deverá ter uma extensão de no mínimo de 50 laudas. O texto deverá estar obrigatoriamente em espaçamento simples, letra Times New Roman e tamanho de fonte 12. Todo o texto deve seguir as normas da ABNT.

Os elementos pré-textuais como dedicatória e agradecimento não devem constar no livro. Os elementos pós-textuais como biografia do autor de até 10 linhas e referências bibliográficas são obrigatórios. As imagens e figuras deverão ser apresentadas dentro do corpo do texto.

A submissão do texto deverá ser realizada em um único arquivo por meio do envio online de arquivo documento em Word. O autor / organizador / autores /organizadores devem encaminhar o manuscrito diretamente pelo sistema da editora IOLE: http://ioles.com.br/editora

Copyright © Editora IOLE
2026

CONTATO

EDITORA IOLE

Caixa Postal 253. Praça do Centro Cívico

Boa Vista, RR - Brasil

CEP: 69.301-970

@ http://ioles.com.br/editora

+ 55 (95) 99136-0508

editora@ioles.com.br

Copyright © Editora IOLE
2026