

PRÁTICAS DE ENSINO DE HISTÓRIA EM UMA ESCOLA BILÍNGUE DE SURDOS DA CIDADE DE ARACAJU, SERGIPE

*History teaching practices in a bilingual school for the deaf in the city of Aracaju,
Sergipe*



Vitória Santos Santana¹



Aaron Sena Cerqueira Reis²



¹ Universidade Federal de Sergipe - UFS, São Cristóvão, SE, Brasil; Capes; prof.visantana@gmail.com

² Universidade Federal de Sergipe - UFS, São Cristóvão, SE, Brasil; aaronsena@academico.ufs.br

RESUMO

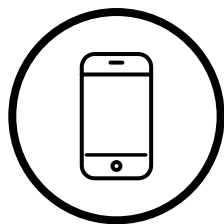
Neste artigo, analisamos as práticas de ensino de História do Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (IPAESE), instituição de ensino localizada na cidade de Aracaju. A pesquisa é caracterizada como uma investigação qualitativa, com viés etnográfico, cujos dados foram obtidos por meio de entrevistas e a produção de diários de campo. Nesse contexto, acompanhamos o trabalho de um professor de História, fluente em Libras, com cinco anos de experiência em turmas bilíngues de surdos com o objetivo de compreender como é o ensino de História para esse público. A partir da dimensão empírica da Didática da História, obtivemos resultados que denotam um conjunto de práticas relacionadas à Pedagogia Visual e, também, às pedagogias tradicionais.

Palavras-chave: Ensino de história; Educação bilíngue de surdos; Práticas de ensino

ABSTRACT

In this article, we analyze the teaching practices of History at the Pedagogical Institute for the Support of Deaf Education in Sergipe (IPAESE), an educational institution located in the city of Aracaju. The research is characterized as a qualitative investigation, with an ethnographic bias, whose data were obtained through interviews and the production of field diaries. In this context, we followed the work of a History teacher, fluent in Libras, with five years of experience in bilingual classes of deaf students, with the objective of understanding what History teaching is like for this audience. Based on the empirical dimension of History Didactics, we obtained results that denote a set of practices related to Visual Pedagogy and also to traditional pedagogies.

Keywords: History teaching; Bilingual education for the deaf; Teaching practices



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O
QR CODE AO LADO OU O LINK**

<https://www.youtube.com/watch?v=35vIWjFzCXY>



Introdução

Neste artigo, analisamos as práticas de ensino de História do Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (IPAESE), instituição de ensino bilíngue localizada na cidade de Aracaju. Por meio de uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, acompanhamos o professor de História desta instituição com o objetivo de compreender e analisar suas aulas.

Esta produção é resultado parcial do projeto *Ensino de História para estudantes surdos: uma proposta inclusiva a partir da consciência histórica*³ cujos objetivos são evidenciar o direito do surdo ao conhecimento histórico e reconhecer o dever da História de eleger esta população como sujeito de estudo e ensino. Os trabalhos desenvolvidos no âmbito deste projeto estão relacionados às narrativas históricas construídas por estudantes surdos e seus professores, suas percepções acerca das práticas de ensino de História, além da produção de material didático. Em nossos estudos, mantivemos o foco nos pressupostos da Didática da História, campo de pesquisa ancorado nos aportes da metodologia da pesquisa histórica e da epistemologia do conhecimento histórico (Mattozzi, 1994).

A partir desta abordagem, perscrutamos os processos de mediação docente a fim de perceber a transformação da História como disciplina acadêmica para a História como disciplina escolar (Rüsen, 2001). Partindo das ideias de Bergmann (1990), refletimos, especificamente, sobre a tarefa empírica da Didática da História, isto é, aquilo que, de fato, foi

³ Projeto aprovado na Chamada CNPq/MCTI Nº 10/2023 (processo 408927/2023-2).

realizado pelo professor. Acreditamos que, ao analisar os conteúdos, os recursos e as práticas adotadas pelo docente em suas aulas, poderemos compreender os processos de construção da consciência histórica dos estudantes surdos do IPAESE.

Conforme Rüsen (2001), a consciência histórica pode ser definida como um conjunto de operações cognitivas que visam a interpretação do tempo a partir das experiências humanas. É por meio da consciência histórica que atribuímos sentidos ao tempo vivido, reconhecemos nossas diferenças culturais e promovemos o fortalecimento de nossas identidades. Sob este enfoque, destacam-se pesquisas em torno das narrativas e concepções históricas de estudantes e professores ouvintes; porém, são escassas as investigações que mencionam a população surda (Reis; Silva, 2023).

Desenvolver uma pesquisa sobre as práticas de ensino de História direcionada ao aluno surdo é relevante por alguns motivos. Primeiro porque, embora a produção historiográfica sobre o ensino de História no Brasil seja ampla, as relações entre essa área e a Educação de Surdos ainda não foram suficientemente aprofundadas. É essencial ampliar os conhecimentos sobre práticas que possam tornar o ensino de História mais inclusivo, bem como problematizar a formação inicial e continuada de professores e as propostas educativas voltadas aos processos de inclusão (Rodrigues et al., no prelo).

As reflexões aqui produzidas consideram o tempo presente e seus debates em torno do combate aos preconceitos por meio da valorização e respeito às diferenças, inclusive no âmbito educacional, sob a máxima do direito de todos à educação. Acreditamos que, ao descrever um conjunto de práticas especializadas para a educação de surdos nas aulas de História, suscitamos o direito a uma educação de qualidade, baseada no respeito à sua língua, pluralidade cultural e identitária, além dos seus processos de aprendizagem.

O artigo está estruturado em cinco momentos. Inicialmente, esboçamos um breve panorama da história da educação de surdos em Aracaju com o objetivo de localizar o surgimento do IPAESE. Em seguida, discutimos os princípios metodológicos que nortearam a pesquisa. No terceiro momento, refletimos sobre as concepções de ensino do professor, participante do estudo. Finalmente, descrevemos e analisamos os dois conjuntos de práticas observados, a saber: as práticas relacionadas à Pedagogia Visual e aquelas relacionadas às tendências tradicionais.

1 Panorama sobre a educação de surdos em Aracaju, Sergipe

O ano de 1857 pode ser considerado um importante marco para a Educação de Surdos no Brasil, com a fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Em que pese as contradições quanto aos métodos de ensino adotados àquela época, o estado de Sergipe aguardaria mais de um século para contar com instituições semelhantes que fomentassem práticas de ensino voltadas para o público surdo.

Conforme a pesquisadora Verônica de Souza (2007), esse marco não foi suficiente para que os surdos deixassem de ser marginalizados, tanto no contexto social quanto no educacional da cidade de Aracaju. Durante o século XIX, a população surda da capital sergipana não ocupava os espaços públicos, permanecendo escondida sob interdição ou curatela familiar. Desse modo, havia poucas oportunidades educacionais para essa população (Souza, 2007).

Ao longo do século XX, começaram a surgir projetos esparsos de iniciativas individuais voltadas à instrução de pessoas com necessidades educacionais especiais. Conforme Souza, a breve existência de uma escola para cegos, criada pela Igreja Católica na década de 1950, pode ser considerada um exemplo da “primeira iniciativa sistemática na educação da pessoa com deficiência em Sergipe” (2007, p. 121-122). Essa escola foi posteriormente desativada, dando lugar a outra instituição: o Centro de Reabilitação Ninota Garcia, inaugurado em 1962.

A inauguração do Centro de Reabilitação Ninota Garcia foi um marco na história da Educação Especial em Sergipe. A instituição, mantida sobretudo com recursos públicos, funcionava como uma instituição educativa para pessoas com algum tipo de deficiência, incluindo a surdez. Os serviços ali ofertados refletiam a proximidade entre as áreas médica e educacional, perspectivas que, à época, estavam alinhadas (Souza, 2007). A ideia que se tinha da educação, como o próprio nome da instituição indicava – Centro de Reabilitação –, visava recuperar o que o aluno com deficiência havia “perdido”. No caso do surdo, seria a capacidade de estabelecer conversação oral. Tratava-se, sobretudo, de uma visão clínico-terapêutica sobre a surdez.

Apesar das boas intenções, este centro de reabilitação (que se queria, também, “educacional”) passou a adotar métodos que, hoje, são reconhecidamente ineficazes e prejudiciais aos processos de aprendizagem do estudante surdo. Técnicas ultrapassadas voltadas à oralização podiam ser observadas em atividades como: palavra articulada, que visava estimular a leitura labial por meio da combinação de figuras com as vibrações emitidas pelas cordas vocais; atividades diárias de foniatria, especialidade médica voltada ao fortalecimento dos pulmões e à melhoria da respiração, com exercícios que consistiam em soprar objetos como lápis, bolas de borracha ou chamas de velas; e aulas conduzidas por professores posicionados em frente a um espelho (Souza, 2007).

Assentadas no oralismo, essas práticas não eram eficazes e desrespeitavam a identidade surda e o caráter visuoespacial de sua comunicação. Para Souza (2007), esta situação só começaria a se transformar em meados da década de 1970, quando o Centro de Reabilitação Ninota Garcia contratou a professora surda Maria Aparecida Nascimento Santos. Com Síndrome de Usher, condição que afeta tanto a audição quanto a visão, ela foi admitida no Ninota para lecionar Artes. Deste modo, a metodologia oralista do Centro passou a compartilhar espaço com a LIBRAS. Novas mudanças ocorreram e, atualmente, o Ninota Garcia oferece, exclusivamente, serviços de fisioterapia (Souza, 2007).

Na mesma década, especificamente em 1975, foi inaugurada em Aracaju a Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto, conhecida por ter sido pioneira na implantação de classes especiais. Com a presença de alunos surdos, os docentes utilizavam métodos como a leitura labial, recorrendo também ao que se denominava comunicação total⁴ (Souza, 2007). Atualmente, sob a denominação Escola Estadual 11 de Agosto, a instituição atende crianças, adolescentes e adultos, surdos e ouvintes, com e sem deficiência, e dispõe de uma equipe multidisciplinar com salas para o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Embora nunca tenha sido uma instituição exclusiva para estudantes surdos, continua a recebê-los, destacando-se como referência na educação inclusiva no Ensino Fundamental do estado de Sergipe (Reis, 2025; Rodrigues et al., no prelo).

É interessante ressaltar que as dificuldades enfrentadas pelos surdos nas instituições mencionadas não se limitavam à oralização. A escrita e a leitura em língua portuguesa também eram prejudicadas pelo uso de metodologias inadequadas. Nem mesmo os surdos que aprendiam LIBRAS em instituições como a Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos (APADA) e da Associação dos Surdos do Estado de Sergipe (ASES)⁵ conseguiam desenvolver bem as habilidades em ambas as modalidades (Souza, 2007).

A partir disso, podemos compreender a importância do Bilinguismo, tendo em

⁴ Metodologia surgida nos Estados Unidos e popularizada no Brasil nos anos 1980 que defende o uso simultâneo de oralização, mímicas, sinalização e outros recursos na comunicação de pessoas surdas. Este método pode ser considerado inadequado, considerando-se a incapacidade humana em executar duas estruturas linguísticas ao mesmo tempo (Souza, 2007; Quadros, 2008).

⁵ Fundadas na década de 1990, ambas as instituições encontram-se inativas. Não obtivemos detalhes sobre a ASES, porém a APADA encerrou suas atividades em meados de 2017, em virtude da carência de recursos (Sem ajuda, associação de surdos fecha as portas, 2017).

vista que esta metodologia leva em consideração a predominância da visualidade na comunicação do sujeito surdo, em que a LIBRAS é a língua principal, enquanto o Português aparece como segunda língua na modalidade escrita. Essa é a tônica do Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (IPAESE).

Fundado em Aracaju, na virada do século XX para o século XXI, precisamente no dia 27 de dezembro de 2000, o IPAESE foi resultado da ação de pais de crianças surdas que almejavam uma escola especializada para atender às necessidades educacionais de seus filhos. Conforme sua página online (<https://www.ipaese.org.br/>), o IPAESE tem por objetivo inserir o surdo no processo educativo, articulando-o à família, ao mercado de trabalho e ao exercício da cidadania, valorizando sua diferença e reestruturando o pensamento sobre a comunidade surda.

O fato de o IPAESE ter sido fundado por pais de pessoas surdas foi algo revolucionário em alguns sentidos. Em primeiro lugar, porque buscou conferir visibilidade social ao surdo, contrariando antigas práticas que restringiram essa população ao seio familiar. Em segundo lugar, por ser uma instituição voltada ao desenvolvimento cognitivo do estudante surdo, diferentemente das instituições que os admitiam com a intenção de “reabilitá-los”.

Além disso, a criação do IPAESE pode ser observada como resultado de um movimento global de educação baseado na concepção dos direitos humanos e nos valores da igualdade e diferença, consubstanciado em documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Este último documento, a saber, defende que o estudante surdo encontrará mais proveito em escolas cujas aulas sejam ministradas em sua língua, nas quais ele possa compartilhar experiências com professores e outros estudantes, ou seja, em espaços onde a diferença esteja presente (Lacerda, 2006).

Em âmbito nacional, o projeto de criação do IPAESE ocorreu concomitante aos debates em torno do reconhecimento da LIBRAS como um sistema linguístico que representa uma forma específica de comunicação e expressão de ideias. Tais princípios vieram a ser consolidados com a lei n. 10.436/2002 (a chamada Lei de LIBRAS) e regulamentados pelo Decreto Federal n. 5.626/2005. Vale ressaltar que, a forma como o IPAESE é, ainda hoje, estruturado encontra respaldo na Lei nº 14.191/2021, que assegura o direito do surdo em adquirir conhecimento a partir de sua linguagem natural, isto é, aquela que pode ser apreendida de maneira espontânea: a língua de sinais.

Financiado por doações de pessoas físicas, convênios e parcerias com o poder público e empresas privadas, o IPAESE é, atualmente, a única referência de escola bilíngue de surdos no estado de Sergipe. Nela, são atendidas pessoas surdas, com deficiência auditiva e ouvintes filhos de pais surdos (*child of deaf adults* – CODA). O instituto oferece turmas do Ensino Fundamental (do 1º ao 9º ano), no período matutino, e do Ensino Médio, no turno vespertino, além de atividades optativas (como oficinas de leitura, escrita, dança, teatro e artesanato) e serviços terapêuticos profissionais (como os de psicologia e psicopedagogia).

Com mais de duas décadas, o IPAESE consolidou-se como uma instituição comprometida com a educação. Nesse sentido, todo o seu Projeto Político-Pedagógico está pautado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), além do Currículo do Estado de Sergipe. Essa característica nos levou a selecionar este instituto como campo de pesquisa para construirmos nossas reflexões em torno das práticas do ensino de História. Afinal, como são as aulas de História para estudantes surdos?

2 Abordagem metodológica

Caracterizamos este estudo como uma investigação qualitativa, com viés etnográfico. Uma pesquisa dessa natureza exige que o pesquisador se envolva profundamente e por um período prolongado com o ambiente e a situação analisados, frequentemente através de um trabalho de campo desenvolvido de maneira intensa. Portanto, baseia-se diretamente no ambiente natural para obter dados, sendo o pesquisador o principal responsável pela coleta (Bogdan; Biklen, 1994).

Nesta investigação, a pesquisa qualitativa desenvolveu-se por meio de um estudo de caso, isto é, da análise abrangente e aprofundada de um fenômeno bem delimitado, na forma de observação participante. Ao optar pela observação de uma situação em um determinado ambiente, o pesquisador parte de um objetivo geral, mas mantém-se aberto às vicissitudes do seu lócus de investigação (Lüdke; André, 1986).

Esse tipo de trabalho permite que o pesquisador interaja diretamente com o fenômeno em estudo, oferecendo diversas vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta serve como o método mais eficaz para confirmar a ocorrência de um fenômeno específico. Além disso, ao ser o principal meio de investigação, o observador pode recorrer a seus próprios conhecimentos e vivências para ajudar na compreensão e interpretação do fenômeno estudado (Lüdke; André, 1986).

Esta pesquisa foi realizada entre os meses de maio e junho de 2024, período em que entrevistamos e acompanhamos as atividades do professor João⁶ em turmas do Ensino Fundamental e Ensino Médio do IPAESE. O professor João é formado em História pela Universidade Federal de Sergipe e, na ocasião, trabalhava havia cinco anos no instituto. O IPAESE foi sua primeira experiência profissional como professor de História, e seu conhecimento intermediário em LIBRAS foi o diferencial para sua contratação.

Atualmente, João é considerado um dos professores mais fluentes, sendo estimado pelos estudantes e equipe pedagógica. Com a permissão da escola e do docente, acompanhamos as aulas de História, o que possibilitou a construção de um diário de campo, de onde extraímos as informações aqui analisadas. A elaboração e análise do diário de campo foi inspirada em estudos como os de Cunha (2018), Oliveira (2018), Padovani Netto (2018), Perales (2018), Pereira (2015), Santos (2018), Silva (2020) e Stipp (2019), pesquisadoras e pesquisadores que se debruçaram sobre as práticas de ensino de História para estudantes surdos em escolas especializadas e/ou inclusivas.

3 O professor de História e suas aulas para estudantes surdos

Inicialmente, antes mesmo de adentrarmos a sala de aula, o professor João compartilhou algumas reflexões que consideramos importantes porque revelam seu olhar sobre a cultura e identidade surda. Em sua perspectiva, a sociedade em que vivemos foi projetada para os ouvintes. Até mesmo o ambiente familiar, onde os surdos deveriam receber atenção e apoio, torna-se, frequentemente, um local de insegurança e de dificuldades que lhes prejudicam ao longo da vida, a começar pelo processo de aquisição de conhecimentos prévios.

Em relação aos métodos de ensino, o professor enfatizou a importância do uso de “aulas expositivas” para “explicar conceitos históricos”, ao mesmo tempo em que defendeu a necessidade de “integrar estratégias mais dinâmicas”, como a realização de “mini teatros”. Quanto à utilização de recursos visuais, ponderou sobre a importância da “contextualização”,

⁶ Nome fictício.

evitando, por exemplo, o uso de filmes legendados sem explicações capazes de favorecer a compreensão do conteúdo.

O professor também destacou a necessidade de uma “base pedagógica sólida” para entender as melhores abordagens para seus alunos, especialmente para lidar com estudantes que têm pouco conhecimento de LIBRAS e língua portuguesa. Em suas palavras, vale ressaltar a dificuldade que o nosso alfabeto (fonético) impõe aos estudantes surdos. Tais estudantes costumam ter um ritmo de aprendizado diferente dos colegas. Essa realidade exige não apenas uma “formação adequada”, mas também “paciência” por parte do educador.

As reflexões do professor João, construídas espontaneamente durante nossos contatos iniciais e aprofundadas no momento em que o entrevistamos, ajudaram-nos a perceber seu olhar sobre a educação de surdos que, conseqüentemente, seriam refletidas em suas práticas de ensino de História. Aparentemente alinhadas à abordagem socioantropológica da surdez, estas ideias destacam a valorização da diferença como um elemento capaz de combater o predomínio de uma cultura ouvintista, tal como sugerido por Skliar (2013).

Acreditamos que as práticas do professor João rompem com representações dominantes sobre a surdez e as identidades surdas, possibilitando aos seus estudantes a aquisição de um repertório historiográfico que contribua para o desenvolvimento de sua consciência histórica – em outras palavras, são práticas que promovem a educação histórica e não, o assistencialismo.

Nesse sentido, identificamos em seu trabalho práticas de ensino de História que, por um lado, aproximam-se de técnicas desenvolvidas especialmente para estudantes surdos, oriundas da Pedagogia Visual; por outro lado, observamos práticas que se assemelham às tendências pedagógicas tradicionais – ainda que adaptadas pelo professor.

4 O ensino de História e a Pedagogia Visual

Ao entrar na sala de aula do professor João, constatamos o seu alerta: a primazia do visual. Paralelamente à sinalização dos conteúdos em LIBRAS, o professor lançava mão de vários outros recursos e estratégias, como a projeção de slides, a exibição de vídeos e filmes, a dramatização, além do uso do quadro e outros objetos.

Conforme Lacerda, Santos e Caetano (2013), esse conjunto de práticas que valoriza a língua de sinais, a visualidade, além de ferramentas e mídias conectadas à imagem pode ser denominado como Pedagogia Visual. Para essas pesquisadoras, “é relevante pensar em uma pedagogia que atenda as necessidades dos alunos surdos que se encontram imersos no mundo visual e apreendem, a partir dele, a maior parte das informações para a construção de seu conhecimento” (2013, p.186).

Nesta perspectiva, o professor João expressava ideias e conceitos históricos, a partir da análise de fenômenos e acontecimentos relacionados ao passado, cujos efeitos no presente eram discutidos no sentido de promover a aprendizagem histórica de seus estudantes. Entre os assuntos ministrados, observamos as aulas que corresponderam ao estudo da Mesopotâmia (6º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio), China Medieval (7º ano), Revoluções Inglesa e Industrial (8º ano), História da Educação de Surdos (9º ano), Brasil Colonial (2º ano) e Primeira República (3º ano).

Com o uso de slides, o professor João buscava “evocar a compreensão de vários elementos de um determinado tempo histórico e, nesse sentido, evocar significados sem a presença de qualquer texto escrito” (Lacerda; Santos; Caetano, 2013, p.187). Por meio desta ferramenta, os estudantes tiveram acesso a imagens, mapas e palavras acompanhadas de sua datilologia.

Ao trabalhar com o tema da Pré-História, o professor João exibiu imagens de fósseis e animais extintos. Sobre a Mesopotâmia, apresentou mapas com a região do crescente fértil e dos rios Tigre e Eufrates. Ao discutir o conceito de “revolução”, ele projetou a palavra escrita em português e, em seguida, questionou a turma pelo sinal em LIBRAS e sua datilologia. Nesses exemplos, foi possível perceber como, a partir das imagens, mapas e sinais, os estudantes conseguiam fazer associações com os significados dos temas e conceitos históricos.

Experiências como essa guardam semelhanças com o estudo desenvolvido por Bianca Cunha (2018). Ao investigar o ensino de História em uma escola bilíngue de Surdos no Rio Grande do Sul, a pesquisadora observou práticas que consistiam na apresentação do conceito histórico em português escrito, do sinal em LIBRAS, da imagem e, sempre que necessário, da criação de sinais para uso escolar. Em ambos os casos, podemos destacar a importância de práticas que visam uma maior aproximação com a realidade do estudante surdo, sobretudo a partir da valorização da sua língua.

Para que os estudantes surdos possam correlacionar aquilo que lhes é apresentado com os seus conhecimentos prévios, o docente necessita repensar suas práticas de ensino de História, conferindo oportunidades linguísticas e metodológicas diferenciadas (Padovani Netto, 2018; Perales, 2018; Silva, 2020). Nesse sentido, o professor João trazia para as suas aulas vídeos e filmes, sobretudo para aquelas turmas que apresentavam dificuldade de concentração. Este recurso foi utilizado em diferentes momentos, a exemplo da aula sobre a História da Educação de Surdos.

O tema, pouco convencional nas escolas regulares, é oriundo de um projeto pedagógico que ganha destaque no IPAESE, evidenciando seu compromisso com o fortalecimento da identidade surda. Para discuti-lo, houve a exibição de um documentário sinalizado e com legendas sobre o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Em seguida, solicitou-se que os alunos escrevessem em seus cadernos nomes de alguns dos principais personagens e acontecimentos envolvidos. Ainda que tivessem demonstrado interesse pelo vídeo, os estudantes apresentaram resistência quanto à prática do português escrito, sobretudo quando deveriam lembrar palavras ou expressões complexas. Esse exemplo evidencia que, mesmo em instituições como o IPAESE, que valorizam a identidade e cultura surdas, são comuns os desafios no processo de ensino-aprendizagem de estudantes surdos (Cunha, 2018).

Ainda associada à abordagem da Pedagogia Visual, destacamos as dramatizações, atividades que visavam estimular a empatia histórica dos estudantes. Ao convidar seus alunos para o que chamava de “miniteatro”, o professor João incitava-os a representarem personagens como jesuítas, colonos e indígenas. Assim, os estudantes saíam de seus lugares e circulavam pela sala promovendo importantes reflexões ao se colocarem no lugar daquelas figuras. O desenvolvimento da compreensão empática, vale ressaltar, é um recurso extremamente importante para a aprendizagem histórica, pois é a partir dela que o professor introduz desafios que vão além do reconhecimento de fatos (Kitson; Husbands; Steward, 2015).

Além do “miniteatro”, outra estratégia relacionada às dramatizações eram as chamadas “situações hipotéticas”, criadas para estimular a imaginação histórica dos estudantes. Nesse contexto, o professor João incitava a discussão dos mais diferentes temas a partir de orientações como: “Imagine que você é o rei Charles”, ou ainda, “imagine que você vive na Mesopotâmia”, entre outras. Ao imaginar essas situações hipotéticas, o estudante partia de sua própria realidade, produzindo uma “ficção a-histórica”, caracterizada por “anacronismos”, mas que lhes permitia desenvolver uma compreensão “mais sofisticada” sobre as fontes e referências históricas utilizadas pelo professor (Kitson; Husbands; Steward, 2015, p. 104).

Ao lado de recursos como slides e vídeos, bem como as estratégias de dramatização, foi possível perceber a presença de um elemento quase que onipresente em toda sala de aula: o quadro. Com este recurso, o professor João fomentava o letramento bilíngue dos seus es-

tudantes, trazendo à luz pequenos textos com palavras incomuns e datações. Além disso, ele ensaiava alguns traços que, logo, se transformavam em pirâmides, rios e outros desenhos. Em todas estas atividades, havia um cuidado com a contextualização, aspecto imprescindível para o desenvolvimento da Pedagogia Visual na educação de surdos. Afinal, a incorporação de contextos visuais e situações do cotidiano torna o aprendizado mais significativo, estabelecendo uma conexão entre teoria e prática.

5 O ensino de História e as pedagogias tradicionais

Nas aulas de História que acompanhamos, embora predominassem as práticas de ensino especializadas para os estudantes surdos, calcadas na Pedagogia Visual, também percebemos o desenvolvimento de tarefas relacionadas, muitas vezes, às pedagogias tradicionais.

Conforme Libâneo (1998), foram diversas as tendências teóricas que, em diferentes momentos, pretenderam dar conta das práticas educacionais no Brasil. Para este pesquisador, é possível distinguir ao menos duas categorias: as tendências pedagógicas liberais e as tendências pedagógicas progressistas. Ambas se manifestam no ideário pedagógico das instituições de ensino e se caracterizam, respectivamente, pelo respeito e valorização das normas vigentes e pela análise crítica das realidades sociais.

Relacionada à tendência liberal, as práticas educativas tradicionais compreendem a escola como um espaço de “preparação intelectual dos alunos” e o professor como um transmissor do conhecimento cujos métodos são baseados na “exposição verbal” ou “demonstração” da matéria (Libâneo, 1998, p.56). Por outro lado, as tendências progressistas caracterizam a escola como um espaço de “transformação” dos seus estudantes e o professor como um “orientador”, um sujeito engajado na luta por “mudanças sociais” (Libâneo, 1998, p.67-68).

A partir destas considerações, analisamos um conjunto de práticas desenvolvidas pelo professor João que, por envolverem repetição e memorização, poderíamos supor, tratassem-se de práticas pedagógicas tradicionais, a exemplo daquelas relacionadas à perguntas e respostas, estudos de revisão e, mesmo, alguns tipos de avaliação. Contudo, mesmo que a análise destas práticas tenham revelado tendências tradicionais, isso não significa que elas não tenham ocorrido com um propósito emancipador dos estudantes surdos.

Sobre as práticas classificadas como tradicionais, poderíamos destacar, inicialmente, as atividades de perguntas e respostas. Em diversas ocasiões, o professor João lançava perguntas do tipo “o quê” e “por quê”. Este subterfúgio era utilizado, sobretudo, como forma de avaliação do conhecimento prévio dos estudantes e resultava em muitas interações. Ao discorrer sobre os processos da Revolução Inglesa, por exemplo, os estudantes se deparavam com uma série de perguntas sinalizadas, como: *Rei fechar parlamento por quê? Depois fechar parlamento, rei fazer o quê? Acontecer o quê?*⁷ Ao fazer isto, o professor João estimulava a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem, promovendo o pensamento crítico e a comunicação.

Além das atividades com perguntas e respostas, o docente também desenvolvia estratégias como jogos de *quiz*, exercícios de múltipla escolha, questões de verdadeiro e falso, além de questões subjetivas que exigiam respostas curtas. Vale notar que essas tarefas eram inspiradas no material pedagógico desenvolvido pelo próprio professor. Sinalizadas, contextualizadas e transcritas para o português, as tarefas visavam o estímulo da escrita e datilologia, além da apreensão dos temas e conceitos históricos elencados em seu programa de ensino. Associadas ao cotidiano dos estudantes, principalmente em momentos de revisão

⁷ Ao fazermos a transcrição das frases sinalizadas pelo professor João enquanto explicava o conteúdo, mantivemos a ordem da LIBRAS, não do português escrito.

dos assuntos, essas práticas preparavam os estudantes para a etapa final do processo de aprendizagem: a avaliação.

Quase sempre um processo fragmentado, individualizado e autoritário (Veiga, 2012), a avaliação escolar é constantemente alvo de estudiosos que a criticam pelo seu exagerado interesse nos percentuais de aprovação/reprovação do total dos educandos (Luckesi, 2008). Caracterizado por Luckesi (2008) como “pedagogia do exame”, esse modelo de avaliação revela-se ineficiente, sobretudo quando tratamos de estudantes surdos.

Ao tratar dessa questão, Padovani Netto (2018) ressaltou que ainda é possível nos depararmos com educadores para os quais “os surdos deveriam ser avaliados através dos mesmos métodos que os ouvintes” (Padovani Netto, 2018, p.95). Para justificar tais opiniões, esses profissionais se utilizam de argumentos ancorados na ideia de que “o ENEM é igual para todos” (Padovani Netto, 2018, p.95). Obviamente, este é um tipo de pensamento que desconsidera as necessidades educacionais do estudante cujas formas de aprendizado exigem diferentes estratégias.

Seguindo um percurso diferenciado, o professor João adotava, em suas práticas avaliativas, dois procedimentos: o primeiro, constituído por uma avaliação escrita em língua portuguesa e, o segundo, uma avaliação sinalizada em LIBRAS. A prova escrita era formada por uma questão de múltipla escolha e duas, subjetivas, com auxílio de imagens. Durante a prova sinalizada, o professor João projetava imagens referentes aos conteúdos, solicitando sua datilologia e sinal. Nesta última etapa, cada aluno era arguido individualmente, enquanto os demais aguardavam sua vez.

Por mais que pareça uma avaliação tipicamente tradicional, vale ressaltar, eram práticas “produzidas dentro de padrões acessíveis aos alunos”, tal como defende o professor e pesquisador Padovani Netto (2018, p.95). Além disso, o professor João reconhecia os limites de seus estudantes, sobretudo suas dificuldades com a escrita, optando, em algumas turmas, pela avaliação exclusivamente sinalizada. Com ele, este processo poderia ser compreendido como uma “crítica do percurso de uma ação” na medida em que sua avaliação contribuía para “identificar impasses e encontrar caminhos para superá-los” (Luckesi, 2008, p. 124).

Considerações finais

Nesta pesquisa, acompanhamos de perto o trabalho do professor João. Por meio da observação participante conseguimos compreender algumas das suas práticas de ensino de História em uma escola bilíngue de surdos, o IPAESE. Considerada uma referência na educação de surdos do estado de Sergipe, o IPAESE surgiu em um momento crucial para a comunidade surda sergipana, cumprindo uma importante função social: a de proporcionar educação de qualidade – e não apenas o assistencialismo conforme outras instituições que lhe precederam.

Seguindo os fundamentos da Didática da História, perscrutamos aquilo que era ensinado, proposto e concretizado pelo docente ao longo das suas aulas. Após análise desta experiência, consubstanciada em entrevista com o João, além dos nossos próprios apontamentos realizados em diário de campo, destacamos que as práticas de ensino de História nesta escola bilíngue de surdos estão ancoradas tanto na Pedagogia Visual – que envolvem um conjunto de estratégias específicas para o surdo – quanto em pedagogias tradicionais – ainda que trabalhadas de modo a atender às necessidades educacionais dos estudantes.

Em ambas as perspectivas, notamos os esforços do professor no sentido de promover a associação dos fatos históricos com o tempo presente e as situações do cotidiano dos alunos. Deste modo, revelava-se uma tentativa de produzir sentidos que favorecia uma maior conexão entre a prática historiográfica com elementos que tinham significado na vida dos

estudantes. Em seu trabalho, o professor João promovia uma interação muito intensa com os seus alunos, fomentando aquilo que pesquisadores como Ronaldo Alves (2011) defendem: o aprendizado da história com sentido para a vida prática.

Evidentemente, as barreiras enfrentadas por estudantes surdos estão presentes, mesmo em uma instituição bilíngue especializada. Apesar dos desafios na transmissão de conteúdos históricos, sobretudo quando consideramos o letramento do português escrito, fica evidente que o ensino de História para pessoas surdas pode ser realizado com base em uma educação de qualidade.

Reconhecemos que ainda há muito a ser feito no que diz respeito às discussões relacionadas ao ensino de História e à educação de Surdos. Este estudo, por exemplo, limitou-se a uma reflexão a partir da ótica do professor, deixando uma lacuna sobre os processos de aprendizagem histórica sob a perspectiva dos próprios estudantes surdos. Esperamos que esta limitação possa servir como ponto de partida para outras pesquisas que visam o reconhecimento das identidades surdas e os mecanismos de construção da consciência histórica deste público.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. C. **Aprender História com sentido para a vida: consciência histórica em estudantes brasileiros e portugueses**. 2011. 322 f. Tese [Doutorado em Educação], Universidade de São Paulo, São Paulo.
- BERGMANN, K. A História na reflexão didática. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.9, n.19, p. 29-42, 1989/1990.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994. (Coleção Ciências da Educação; 12).
- CUNHA, B. L. **O ensino de história em uma escola bilíngue para surdos como ponto de partida para a descrição de um cenário**. 2018. 84 f. Dissertação [Mestrado em História], Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande.
- KITSON, A.; HUSBANDS, C.; STEWARD, S. **Didáctica de la Historia en Secundaria Obligatoria y Bachillerato**. Trad. Pablo Manzano Bernárdez. Madrid: Ediciones Morata, 2015.
- LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos; CAETANO, J. F. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos (Org.). **Tenho um Aluno Surdo, e Agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. 1.ed. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2021, p. 185-200.
- LACERDA, C. B. F. de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, mai./ago. 2006. Disponível em: [https://doi.org/10.1590/S0101-32622006000200004] Acesso em: 14 abr. 2025.
- LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1998, p.53-75.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 19ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 1.ed. São Paulo, SP: EPU, 1986. (Coleção Temas Básicos de Educação e Ensino).
- MATTOZZI, I. El cuadrilátero del tempo: alguna precision sobre la didactica de la historia. Traducción Mario Sette. **La Didattica**, Bari-Italy, n. 1, set. 1994.
- MOURA, M. C. de. Surdez e linguagem. In: LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos (Org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. 1.ed. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2021, p. 13-26.
- OLIVEIRA, B. C. de. **Ensino de História e estudantes surdos: concepções das professoras e intérpretes em duas escolas públicas de Criciúma**. 2018. 148 f. Dissertação [Mestrado em Educação], Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma.
- PADOVANI NETTO, E. **Ensino de História para diferentes sujeitos: o acesso de alunos surdos às aulas de História**. 2018. 167 f. Dissertação [Mestrado Profissional em Ensino de História], Universidade Federal do Pará, Ananindeua.
- PERALES, H. L. **Práticas pedagógicas do professor de História de ensino médio em turma regular com a presença de aluno surdo**. 2018. 170 f. Dissertação [Mestrado em Educação], Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

- PEREIRA, A. S. dos S. **Cultura e educação Sociocomunitária: uma perspectiva para o ensino de história e surdez**. 2015. 125 f. Dissertação [Mestrado em Educação], Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana.
- QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- REIS, A. S. C. Por uma didática interdisciplinar e inclusiva: o ensino de História para Surdos. In: BONETE, W. J. SZLACHTA JR. A. M. (orgs.). **Didática da História e ensino de História: pesquisas, abordagens e perspectivas**. Porto Alegre: Casaletrás, 2025, p.78-92.
- REIS, A. S. C.; SILVA, J. P. da. Ensino de História e Educação de Surdos: considerações sobre o estado da arte. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 12, n. 24, 2023. Disponível em: [https://doi.org/10.20949/rhhj.v12i24.958] Acesso em: 14 abr. 2025.
- RODRIGUES, L. S. S.; FARIAS, R. C.; MELO, V. R. de; REIS, A. S. C. **Ensinar e aprender História em uma escola inclusiva: relatos de experiências a partir do projeto Licenciandos na Escola da Universidade Federal de Sergipe**. No prelo.
- RÜSEN, J. **Razão histórica**. Teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB, 2001.
- SANTOS, P. J. A. dos. **Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas**. 2018. 204 f. Dissertação [Mestrado Profissional em Ensino de História], Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Sem ajuda, associação de surdos fecha as portas. Infonet, 2017. Disponível em: https://infonet.com.br/noticias/cidade/sem-ajuda-associação-de-surdos-fecha-as-portas/ Acesso em: 10 de março de 2025.
- SILVA, P. R. M. da. **Ensinando História para educandos surdos em uma escola inclusiva: um ensino possível**. 2020. 296 f. Dissertação [Mestrado Profissional em Ensino de História], Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.
- SOUZA, V. R. M. **Gênese da Educação dos Surdos em Aracaju**. 2007. 222 f. Tese [Doutorado em Educação], Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- STIPP, P. E. de M. **A história muda: o uso de imagens no ensino de História para surdos**. 2019. 175 f. Dissertação [Mestrado Profissional em Ensino de História], Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- VEIGA, I. P. A. (Org.). **Didática: o ensino e suas relações**. 18ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.