

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB)  
INSTITUTO DE LETRAS (IL)  
LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA – PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA (LSB –  
PSL)

Mariana Lima Barcelos

A HISTÓRIA E O TEMPO: UMA UNIDADE DIDÁTICA PARA SURDOS  
FUNDAMENTADA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Brasília – DF  
SETEMBRO DE 2022

MARIANA LIMA BARCELOS

A HISTÓRIA E O TEMPO: UMA UNIDADE DIDÁTICA PARA SURDOS  
FUNDAMENTADA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Trabalho apresentado na disciplina Trabalho de conclusão de curso como, parte dos requisitos necessários para a obtenção do diploma de licenciatura no curso de Língua de Sinais Brasileira – Português como segunda língua (LSB – PSL)

Orientadora: Profa. Dra. Roberta Cantarela

Brasília – DF  
SETEMBRO DE 2022

## **AGRADECIMENTOS**

Aos amigos, colegas e professores do curso de Língua de Sinais Brasileira – Português como Segunda Língua (LSB – PSL) da Universidade de Brasília (UnB) por contribuírem para esta historiadora adquirir um novo ofício. Em especial, a Profa. Dra. Roberta Cantarela pelos conselhos e discussões teóricas durante todo curso. As minhas amigas Andrea Haddad e Marina Fechina eu agradeço por compartilharem esta jornada acadêmica. Sem vocês este curso não teria sido tão maravilhoso. Que a nossa amizade continue para a vida.

Sou grata a minha avó Laudicema que com sua prática docente me ensinou amar esta profissão desde pequena. Me levar para assistir suas aulas na escola pública foi imprescindível para eu ser a profissional que sou. À minha família agradeço em especial minha mãe, Ivanildes, Débora e Rodrigo. Vocês são minha base e sempre estiveram do meu lado nesta caminhada.

Ao meu amor, Tomás Verdi Pereira sou grata. Há 11 anos nos conhecemos na UnB e continuamos juntos. Eu tenho muito orgulho de tudo que nós construímos. Obrigada por me apoiar e compartilhar as aventuras acadêmicas que eu invento.

Aos meus amigos e colegas professores que na sua prática escolar, me ajudaram a ser a professora de História que sou hoje e a futura professora de Língua de Sinais Brasileira e Português que serei ao final deste curso. A Sabrina Beserra pelas preciosas críticas a este trabalho. Também aos meus alunos que despertaram em mim a curiosidade de aprender Libras.

## **RESUMO**

O objetivo principal deste trabalho consiste em desenvolver um material didático para o ensino de História acessível para Surdo. Para tanto, foram analisadas, de forma qualitativa, a bibliografia e as legislações que abordam a educação para este público-alvo no Brasil. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o alicerce para a construção deste material. O tema tratado na unidade didática são os conceitos de história e tempo ensinados no 6º ano do ensino fundamental. Essas categorias são primordiais para o estudo deste componente curricular nas fases subsequentes da escolarização. Esta pesquisa é importante porque hoje um dos grandes problemas da educação para Surdo é a falta de recursos didáticos para os docentes conduzirem o processo de ensino-aprendizagem com qualidade. Essas barreiras educacionais geram a marginalização desta população no ambiente escolar. O presente estudo busca apresentar alternativas para facilitar a prática docente em História para alunos Surdo na educação básica.

Palavras-chave: Surdo, cultura surda, educação bilíngue, História, currículo, Libras, língua de sinais, ensino de História para Surdo.

## **ABSTRACT**

The main objective of this paper consists in developing an educational activity for teaching history that is accessible for the deaf. To this end, we carried out a qualitative analysis of the literature and regulations on education for this population in Brazil. The National Common Core Curriculum (Base Nacional Comum Curricular – BNCC) is the bedrock for the construction of this material. The topic covered in the educational unit are the concepts of history and time, which are taught in the 6<sup>th</sup> year of primary school (Ensino Fundamental). These categories are crucial for the teaching of this curricular component in subsequent schooling phases. This study is important because one of the main problems in education for the deaf today is the lack of educational resources for teachers to conduct a high-quality teaching and learning process. These educational barriers marginalize this segment of the population in the school environment. This study aims to provide alternatives to facilitate the teaching of history for deaf students in primary education.

**Keyword:** deaf students, deaf culture, bilingual education, history, curriculum, Libras, sign language, teaching of history for the deaf.

## **ABREVIATURAS**

AEE – Atendimento educacional especializado

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdo

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Libras – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PPP – Projeto político pedagógico

LSB – PSL – Língua de Sinais Brasileira – Português como segunda língua

UnB – Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO 1: A CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA OS SURDO NO BRASIL.....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO 2: O CURRÍCULO, A BNCC E O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....</b>	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO 3: O ENSINO DE HISTÓRIA PARA SURDO E A CONSTRUÇÃO DE UMA UNIDADE DIDÁTICA.....</b>	<b>22</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>27</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>28</b>
<b>APÊNDICE I – UNIDADE DIDÁTICA.....</b>	<b>31</b>

## INTRODUÇÃO

O presente estudo iniciou a partir da minha experiência profissional como professora de História. Em 2015, comecei a lecionar em uma escola polo para Surdo da rede de ensino pública do Distrito Federal. Eu tinha uma turma sem intérprete com quatro alunos Surdo. Deparei-me com uma situação em que não sabia como conduzir um processo de ensino-aprendizagem em história. Diante deste contexto, procurei conhecer a Língua de Sinais Brasileira (Libras) e a adotar estratégias pedagógicas adequadas para aquela situação. Porém, isso não foi o suficiente. Em 2019, prestei o vestibular e ingressei no curso de Língua de Sinais Brasileira – Português como segunda língua (LSB – PSL) da Universidade de Brasília (UnB), com o objetivo de aprender mais sobre o assunto e me dedicar ao estudo do ensino da História para a comunidade surda.

O trabalho justifica-se porque precisamos refletir sobre a formação dos professores da educação básica para o ensino de estudantes Surdo. Percebe-se que, mesmo com os normativos estabelecidos desde a década de 2000, ainda há uma falta de conhecimento sobre a temática pelos docentes. Também se faz necessário discutir como criar recursos pedagógicos para colaborar com o processo de ensino-aprendizagem do educando surdo. Ao analisar o panorama educacional do país, identifica-se que faltam materiais didáticos apropriados para o ensino deste público-alvo.

O objetivo geral deste estudo é construir uma unidade didática para o ensino de História, acessível para Surdo. A unidade didática ou material didático consiste na materialização de todos os objetos do conhecimento a serem trabalhados de forma didática. Este recurso pedagógico essencial para os docentes desenvolverem o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

O material didático está fundamentado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino fundamental – anos finais. É importante mostrar que é possível usar o currículo oficial da educação básica brasileira para ensinar estudantes Surdo, pois, no meio escolar, existe o preconceito de que os conteúdos são muito complexos para este público. Isso ocorre porque faltam profissionais com o conhecimento necessário para atuar com os discentes Surdo. Além



disso, os recursos didáticos são escassos para embasar o processo de ensino-aprendizagem para estes alunos com necessidades educacionais diferenciadas.

A metodologia adotada para este trabalho foi a qualitativa<sup>1</sup>. Primeiro, fiz uma pesquisa sobre os documentos e a bibliografia pertinente ao tema. Após o estudo deste acervo, selecionei os saberes históricos a serem abordados na unidade didática e as estratégias pedagógicas mais apropriadas para fazer um material didático para Surdo. Escolhi como foco o ensino de História para o 6º ano do ensino fundamental porque é a fase da escolarização em que é construído todo o arcabouço conceitual desta disciplina. O tema da unidade didática é *A história e o tempo*.

O presente trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro, *A construção de políticas educacionais para os Surdo no Brasil*, tem a intenção de mostrar como ocorreu a construção dos normativos direcionados para a comunidade surda. É necessário analisar a história do estabelecimento da legislação voltada para os Surdo no Brasil para entender o estado atual das políticas públicas para educação bilíngue.

O segundo capítulo, *O currículo, a BNCC e o ensino de história nos anos finais do ensino fundamental*, apresenta a base para o desenvolvimento de um currículo para o ensino de História no ensino fundamental – anos finais. É imprescindível compreender as características da BNCC e do ensino de História para entender como foi desenvolvida a unidade temática proposta.

Por último, a terceira parte, *O ensino de História para Surdo e a construção de uma unidade didática*, aborda a produção historiográfica sobre o ensino de História para Surdo e como foi concebida a proposta de unidade didática. Ao mesmo tempo que são descritas as principais características deste material, explica-se o porquê das escolhas didático-pedagógicas. Assim, este estudo cumpre seu objetivo principal de demonstrar como desenvolver um recurso didático para o ensino de História que contemple as necessidades educacionais dos estudantes Surdo da educação básica.

---

<sup>1</sup> CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, Ed. Vozes, 2006.

## CAPÍTULO 1: A CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA OS SURDO NO BRASIL

A partir da década de 1980, surgiu no Brasil um movimento pela luta pela educação para Surdo em Libras. Após um século de ensino oralista, estabelecido pelo Congresso de Milão em 1880, o ensino bilíngue começa a ser reconstruído em diversos países<sup>2</sup>. No Brasil, não foi diferente. Vários estudiosos realizaram pesquisas na área da educação, com o intuito de encontrar um método bilíngue eficaz, que incluísse verdadeiramente a comunidade surda no ambiente escolar<sup>3</sup>. Junto com a luta política dos Surdo, na década de 2000, foram criadas leis de estímulo à Libras.

No âmbito internacional, é notável que a *Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais*, realizada entre 7 e 10 de junho de 1994, na cidade espanhola de Salamanca, foi fundamental para fomentar as lutas por políticas educacionais direcionadas para os Surdo. Esta resultou na *Declaração de Salamanca*<sup>4</sup>, documento que trata, de modo abrangente, sobre o ensino de pessoas com deficiência. A educação inclusiva passou a ser considerada como a melhor forma de desenvolver o ensino para crianças com deficiência e necessidades educacionais especiais. Sobre a educação para Surdo, o documento destaca a importância do uso das línguas de sinais nacionais como língua de instrução no ensino deste público-alvo.

Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os Surdo, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso a educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos Surdo e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas

---

<sup>2</sup> HUTZLER, René Ribeiro. **A escrita de surdos em língua portuguesa no ensino superior: desafios da prática**. 2021.

<sup>3</sup> Os estudos sobre a Libras não se restringiram somente a área do ensino. Também vários estudos da área de Linguística debruçaram-se sobre a existência de uma Gramática da Libras. Esses estudos foram importantes porque quebravam com o preconceito de que as línguas de sinais no geral não tem uma gramática, e, portanto, constituem somente uma linguagem. Grande parte deste pensamento deve-se ao fato de as línguas de sinais compartilharem da modalidade visuoespacial, diferente das línguas orais. Um exemplo disso são os estudos de Lucinda Ferreira Brito. Cf. BRITO, Lucinda Ferreira. **Por uma gramática de línguas de sinais**. TB-Edições Tempo Brasileiro, 2010.

<sup>4</sup> ESPECIAIS, Educativas. **Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades**, 1994.

especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares.” (SALAMANCA, 1994, p. 17)

Essa orientação foi importante porque, após um longo período de práticas oralistas, tem-se um documento que reconhece a necessidade de se reformularem as políticas públicas voltadas para o ensino da comunidade surda.

No Brasil, a Lei nº. 10.436<sup>5</sup>, de 24 de abril de 2002, foi imprescindível para as mudanças nas políticas educacionais para o ensino de Surdo. Esta reconheceu a Libras como o meio legal de comunicação e expressão em seu Artigo primeiro. O normativo também estabeleceu que o poder público tem o dever de garantir atendimento de modo adequado para as pessoas com deficiência auditiva. Para tanto, fez-se necessário o incentivo à formação de profissionais qualificados para executar estes serviços. Sobre a formação profissional, o Artigo quarto dispõe:

O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente<sup>6</sup>. (BRASIL, 2002, p. 1)

Para regulamentar este dispositivo legal, em 2005 foi publicado um decreto que especifica como deveria ser feita a implementação desta política de formação de profissionais para o atendimento da comunidade surda.

O decreto nº. 5.625<sup>7</sup>, além de regulamentar a lei de Língua de Sinais Brasileira – Libras, normalizou o Artigo 18 da Lei nº. 10.098, que versa sobre a responsabilidade do poder público em formar profissionais para atender a pessoas com dificuldades comunicacionais<sup>8</sup>. A

---

<sup>5</sup> BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002: Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm) Acessado em 12 setembro de 2022.

<sup>6</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) faziam parte de uma política educacional do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2006). O objetivo era orientar os professores da educação básica sobre como deveria ser o trabalho em sala de aula nas diversas modalidades e etapas do ensino básico. Hoje, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) são os norteadores da educação básica. BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010.** Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824, 2010.

<sup>7</sup> BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acessado em 13 de setembro de 2022.

<sup>8</sup> Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação. BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de Dezembro de 2000. Estabelece**

normatização da Lei nº. 10.436 foi um direcionamento de como estabelecer políticas governamentais para a população surda em âmbito nacional. Dada sua importância, iremos nos aprofundar nas principais contribuições deste dispositivo legal para a educação bilíngue.

No Capítulo I, das disposições preliminares, temos a definição de quem é considerado surdo. Ao estabelecer que, “[...] considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.”<sup>9</sup>, podemos observar que o surdo foi caracterizado como uma pessoa com cultura própria. É uma forma de reconhecimento da ‘cultura surda’.

A expressão ‘cultura surda’ é empregada para conceituar as atitudes e hábitos da comunidade surda. Além de se comunicarem com uma língua diferente da maioria da população brasileira, os Surdo possuem costumes, história e hábitos próprios<sup>10</sup>. Todavia, identificar-se com a ‘cultura surda’ não significa um rompimento dos Surdo com a cultura ouvinte. No cotidiano, a comunidade surda partilha das duas culturas e sua vivência deve ser analisada de forma individualizada. Cada sujeito tem a sua experiência cultural ao longo da vida. Esta singularidade cultural impacta diretamente na educação bilíngue porque a cultura do estudante surdo precisa compor o processo de ensino-aprendizagem.

Outro ponto importante do decreto é a determinação de como seria realizada a formação de profissionais especializados para atuar no atendimento ao público Surdo. O governo federal responsabilizou-se por certificar pessoas com conhecimento da Libras para exercer, de imediato, o trabalho de garantir a acessibilidade comunicacional. Entre 2005 e 2015, o PROLIBRAS, exame aplicado pelo Ministério da Educação (MEC), atestou a capacidade de pessoas surdas e ouvintes fluentes em Libras, com ensino superior ou médio completo, para atuar como intérpretes e professores. Este programa durou 10 anos e melhorou a oferta de profissionais qualificados no mercado de trabalho.

---

**normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm). Acessado em 13 de setembro de 2022.

<sup>9</sup> BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acessado em 13 de setembro de 2022, p.1.

<sup>10</sup>BRASIL. Ministério da Educação; SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica.** MEC/SEESP, 2002.

Concomitantemente, o Estado iniciou um processo de construção de uma estrutura permanente de formação de profissionais para atuar na área. Por meio do decreto nº. 5.625, foi estipulado que os cursos de graduação deveriam inserir a Libras nos currículos. O objetivo é proporcionar aos estudantes, durante a formação universitária, o conhecimento necessário para atender à comunidade surda. A inclusão começou pelos cursos em que o conhecimento da língua era fundamental e se ampliou progressivamente às demais graduações. A tabela abaixo mostra, de forma ilustrativa, os prazos estabelecidos pelo decreto para esta implementação.

<b>PRAZOS PARA INCLUIR A DISCIPLINA LIBRAS NOS CURSOS DE NÍVEL SUPERIOR<sup>11</sup></b>	
<b>2008 (3 anos após o decreto)</b>	<b>20%</b> dos cursos da instituição deveriam ter a disciplina de Libras
<b>2010 (5 anos após o decreto)</b>	<b>60%</b> dos cursos da instituição deveriam ter a disciplina de Libras
<b>2012 (7 anos após o decreto)</b>	<b>80%</b> dos cursos da instituição deveriam ter a disciplina de Libras
<b>2015 (10 anos após o decreto)</b>	<b>100%</b> dos cursos da instituição deveriam ter a disciplina de Libras
<b>Obs.: Devem começar pelos cursos em que são componentes obrigatórios (Pedagogia, Licenciaturas, Magistério e Fonodialogia) e terminar nas outras graduações em que a matéria é optativa.</b>	

Conforme podemos ver na tabela, ao final dos 10 primeiros anos de publicação do dispositivo, todas as instituições deveriam ter a disciplina de Libras em seus cursos. Todavia, percebe-se que a inclusão da Libras nos currículos não é suficiente para garantir trabalhadores capacitados. O Brasil ainda precisa melhorar o preparo dos profissionais para atuar junto à comunidade surda. Ainda há um longo caminho a ser percorrido.

No Capítulo VI, que trata da garantia do direito à educação das pessoas surdas, delineou-se a forma como deve ser realizada a educação para este público-alvo. Ficou determinado que o Estado tem que garantir aos estudantes Surdo e com deficiência auditiva o atendimento em

<sup>11</sup> A tabela foi construída para este trabalho com base nas Alíneas do Artigo nono do decreto nº. 5.625. BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acessado em 13 de setembro de 2022.

escolas bilíngues ou classes bilíngues na rede regular de ensino. Adicionalmente, estipulou-se que os alunos têm direito a Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno ao do atendimento educacional. Os dispositivos legais que foram apresentados até este momento forneceram a base para a construção de uma estrutura educacional para contemplar às necessidades educacionais da população surda. Agora veremos os impactos desses normativos nas políticas educacionais.

A lei nº. 13.005<sup>12</sup>, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) para este decênio, contém diversas estratégias que envolvem a comunidade surda. Um exemplo disso é a estratégia 7.8 da Meta 7. Esta estabelece que o governo deve fomentar a qualidade da educação básica com o intuito de melhorar o fluxo escolar e da aprendizagem de todas as etapas e modalidades de ensino. A estratégia supracitada estabelece que, para tanto, é necessário fornecer um ensino bilíngue de qualidade para a população surda.

Ao analisar o PNE, identifica-se uma preocupação em fomentar a educação bilíngue para Surdo. Nota-se que foram consideradas as particularidades e reivindicações da comunidade para a educação. Ao comparar o atual PNE com o anterior, percebe-se uma mudança em relação ao ensino bilíngue para Surdo<sup>13</sup>. No PNE que vigorou entre 2001 e 2010, os Surdo aparecem somente em duas estratégias e não existe a concepção de educação bilíngue em Libras<sup>14</sup>. O conceito de bilinguismo está presente no documento somente direcionado para os povos indígenas. A maior presença dos Surdo no plano educacional para o Brasil é um reflexo dos normativos instituídos durante a década de 2000 e da luta política da comunidade surda.

A inclusão em 2021 da educação bilíngue para Surdo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)<sup>15</sup> como modalidade de ensino também foi influenciada pelos normativos já instituídos. As modalidades são formas diversificadas de ensinar, com o objetivo de atender

---

<sup>12</sup> BRASIL. **Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 25 de junho de 2014.

<sup>13</sup> BRASIL. **Lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 de janeiro de 2001.

<sup>14</sup> *Ibidem.*

<sup>15</sup> BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

adequadamente aos grupos com necessidades educacionais específicas<sup>16</sup>. É o modo do Estado garantir equidade de acesso e permanência no sistema educacional para todos. A criação da modalidade de educação bilíngue para Surdo consolida a ideia de que as especificidades educacionais deste público-alvo são relevantes no contexto escolar e precisam de políticas públicas diferenciadas.

Outro ponto importante é que as leis criadas na década de 2000 sobre a educação para Surdo garantiam a obrigatoriedade da oferta de ensino bilíngue, porém não o conceituavam adequadamente. Com a instituição da modalidade, o Estado traz essa definição no Artigo 60-A da LDB.

Entende-se por educação bilíngue de Surdo, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de Surdo, classes bilíngues de Surdo, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de Surdo, para educandos Surdo, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, Surdo com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de Surdo. (BRASIL, 1996.)

Já no Artigo 60-B, o Governo garante ao educando Surdo que seu ensino será ministrado por professores especializados e com o uso de material didático adequado. Este último é um ponto importante para o presente trabalho.

Hoje, os livros didáticos distribuídos na rede pública pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) não são apropriados para o estudante Surdo. Isso é um problema para o professor porque mesmo com a qualificação adequada, os docentes encontram dificuldades para ensinar. Faz-se necessário que o Estado não só invista em formação de profissionais, mas também forneça recursos didáticos básicos para que possa ser desenvolvido um processo de ensino-aprendizagem de qualidade para o aluno Surdo. É urgente que o PNLD se adeque às determinações previstas para a modalidade de educação bilíngue para Surdo.

---

<sup>16</sup> Atualmente o Brasil tem 8 modalidades de ensino que são: Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica, Educação Especial, Educação a Distância, Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Quilombola e Educação Bilíngue para surdos. JARDIM, Juliane; RODRIGUES, Leno Barbosa; MARTINS, Claudete Da Silva Lima. **Níveis e Modalidades de ensino uma síntese crítica e reflexiva**. Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, v. 11, n. 1, 2019.

## CAPÍTULO 2: O CURRÍCULO, A BNCC E O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

O currículo escolar é um conjunto de experiências que se desdobram em torno dos saberes e das relações sociais<sup>17</sup>. Também envolve a previsão de ações pedagógicas a serem desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem. O principal objetivo é contribuir para que os estudantes consigam desenvolver-se plenamente a partir destes conhecimentos. Como podemos ver, o conceito de currículo escolar é complexo e tem várias dimensões. Além disso, existem diversas concepções de currículo.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação (DCNs)<sup>18</sup>, o Brasil adota a concepção pós-crítica de currículo. A partir da década de 1970, baseados nos estudos dos fenômenos da consciência, no pós-estruturalismo e no multiculturalismo, estudiosos começaram a criticar as teorias tradicionais de currículo. Diferente das teorias críticas, que apontavam somente o problema de ter um currículo voltado para os interesses das classes dominantes, os pós-críticos ampliaram a discussão, ao destaca as vivências do sujeito no cotidiano escolar<sup>19</sup>.

A interseccionalidade<sup>20</sup> do indivíduo, além da classe social, é influenciada por questões étnicas, culturais, raciais, de gênero, de orientação sexual, linguísticas, de origem, entre outras. O sujeito precisa ser entendido não só pelo grupo social a qual pertence, mas também pelos elementos próprios de sua vivência. O currículo tradicional não auxiliava neste processo. Ao contrário, aprofundava mais as desigualdades sociais ao focar em conteúdos desconexos da

---

<sup>17</sup> MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, p. 01-48, 2007.

<sup>18</sup> BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824, 2010.

<sup>19</sup> SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

<sup>20</sup> Interseccionalidade é um conceito amplamente usado nas Ciências Humanas para demonstrar a interação entre dois ou mais fatores sociais que caracterizam uma pessoa. Esta definição foi cunhada na década de 90 e desde então tem sido empregada na análise das vivências sociais dos indivíduos. Entender o indivíduo de maneira interseccional é fundamental para esta pesquisa pois, percebemos que outros preconceitos podem influenciar a vivência do aluno Surdo no ambiente educacional. RAMOS, Leni Rodrigues. **A Interseccionalidade na Educação Inclusiva: Marcadores Sociais da Diferença**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso.



realidade dos estudantes e da comunidade ao redor da escola. Ademais, não considerava o caráter político do que é ensinado e o currículo oculto<sup>21</sup> presente no ambiente escolar.

O objetivo dos saberes escolares devem ser o de contribuir para a inclusão e a luta contra a opressão dos grupos socialmente marginalizados. É imprescindível que o currículo contemple a realidade do aluno e colabore para a formação de indivíduos críticos<sup>22</sup>. Além disso, o conhecimento não deve ser tratado como uma verdade absoluta. Os objetos de aprendizagem transformam-se ao longo do tempo e dos espaços em que estão inseridos, ou seja, são perpassados por uma perspectiva histórica e geográfica<sup>23</sup>.

O currículo da educação básica é formado por duas partes indissociáveis e que se complementam: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>24</sup> e a Parte diversificada.<sup>25</sup> A primeira consiste nos conhecimentos mínimos que devem ser garantidos a todos os estudantes da educação básica. Como o próprio nome diz, ela é comum a todo o território brasileiro e foi formulada considerando as particularidades de cada etapa e modalidade de ensino. Já a segunda tem o objetivo de contemplar as características regionais e locais da comunidade em que a escola está inserida. Ela está prevista nos currículos Estaduais, Distrital e municipais e no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas.<sup>26</sup> Com base nos objetivos deste trabalho, serão aprofundadas as características da BNCC do ensino fundamental – anos finais<sup>27</sup>.

---

<sup>21</sup> “[...] o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”, SILVA, Maria José Lopes. **Um aspecto da função ideológica da escola: o currículo oculto**. Boletim Técnico do SENAC. v. 22, n.2, maio/agosto 1996. Disponível em: <<https://www.oei.es/histórico/na2003.htm>>. Acessado em: 07 junho, 2018, p. 78.

<sup>22</sup> SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

<sup>23</sup> *Ibidem*.

<sup>24</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.

<sup>25</sup> BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824, 2010.

<sup>26</sup> Por exemplo, no Distrito Federal existe o Currículo em movimento que prevê ações pedagógicas centradas nas escolas públicas do DF. FEDERAL, Distrito. **Currículo Em Movimento – Pressupostos Teóricos**. SEEDF, 2ª Edição. Brasília, 2018.

<sup>27</sup> BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34, 2010.

A BNCC do ensino fundamental<sup>28</sup> está subdividida em anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano). A última possui 5 áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Cada área do conhecimento tem sua função no desenvolvimento integral do aluno e enfatiza as particularidades dos saberes no processo de ensino-aprendizagem. A organização visa respeitar as características dos estudantes em desenvolvimento e as demandas pedagógicas de cada fase da escolarização. Os componentes curriculares estão distribuídos pelas áreas de conhecimento de acordo com a afinidade do conteúdo a ser ministrado. Por exemplo, a disciplina de História está, junto com a Geografia, na área das Ciências Humanas.

As áreas do conhecimento e os componentes curriculares possuem competências específicas. Este último constitui um conjunto de habilidades, relacionadas a diferentes objetos do conhecimento, os quais são organizados em unidades temáticas. De acordo com os propósitos deste trabalho, será descrito a seguir os atributos da área de conhecimento das Ciências Humanas e do componente curricular História para o ensino fundamental – anos finais.

Os saberes desenvolvidos pelas Ciências Humanas giram em torno dos conceitos de tempo e espaço. Segundo a BNCC,

O raciocínio espaço-temporal baseia-se na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em determinada circunstância histórica. A capacidade de identificação dessa circunstância impõe-se como condição para que o ser humano compreenda, interprete e avalie os significados das ações realizadas no passado ou no presente, o que o torna responsável tanto pelo saber produzido quanto pelo controle dos fenômenos naturais e históricos dos quais é agente. (BRASIL, 2017, p. 353)

A intenção é que o estudante, de forma contextualizada, entenda que as distinções entre os seres humanos existem e podem ser percebidas ao analisar a passagem do tempo e os diferentes espaços geográficos. Essas categorias indicam uma noção de movimento das sociedades. Também se busca mostrar a necessidade do acolhimento da diversidade humana no ambiente escolar.

Igualmente importante é a perspectiva crítica da sociedade que as Ciências Humanas procuram enfatizar. Esta área do conhecimento empreende uma constante reflexão sobre as

---

<sup>28</sup> Para conhecer mais sobre a BNCC é possível acessá-la de forma interativa pelo endereço: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acessado em: 16 de setembro de 2022. BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.

ações humanas, as relações sociais e de poder e a produção dos saberes. A intenção é formar indivíduos éticos e que tenham a capacidade de enxergar de forma questionadora sua própria realidade e a de sua comunidade.

O ensino de Geografia e História, ao estimular os alunos a desenvolver uma melhor compreensão do mundo, não só favorece o desenvolvimento autônomo de cada indivíduo, como também os torna aptos a uma intervenção mais responsável no mundo em que vivem. (BRASIL, 2017, p. 353-354.)

Para tanto, as Ciências humanas valorizam no processo de ensino-aprendizagem os direitos humanos, o respeito ao meio ambiente e à própria coletividade, a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum e a preocupação com as desigualdades sociais.<sup>29</sup>

A História é um componente curricular que dialoga com o passado a partir de questões do tempo atual. A relação passado-presente não ocorre de maneira involuntária. O referencial teórico contribui para trazer clareza aos objetos históricos escolhidos. Por exemplo, uma foto antiga de Brasília só se torna um objeto de estudo da história a partir do momento em que temos um narrador que se apropria dela, conferindo sentido e relacionando-a à dinâmica da vida das sociedades. O importante para esta disciplina é entender como os seres humanos desenvolveram, com diversas linguagens, suas perspectivas de mundo, suas instituições e organizações sociais<sup>30</sup>.

O estudo da história não cria uma verdade universal e não surge ao acaso. Ele é feito de enfrentamentos constantes para a constituição de sentidos e significados, que são sempre reinterpretados por diferentes grupos sociais e seus anseios. É um componente curricular que desperta questões e discussões a todo tempo. A tarefa do historiador, profissional que interpreta o passado, é árdua e demanda uma série de reflexões para se chegar a uma verdade histórica<sup>31</sup>.

O exercício do “fazer história”, de indagar, é marcado, inicialmente, pela constituição de um sujeito. Em seguida, amplia-se para o conhecimento de um “Outro”, às vezes semelhante, muitas vezes diferente. Depois, alarga-se ainda mais em direção a outros povos, com seus usos e costumes específicos. Por fim, parte-se para o mundo, sempre em movimento e transformação. Em meio a inúmeras combinações dessas variáveis – do Eu, do Outro e do Nós –, inseridas em tempos e espaços específicos, indivíduos

---

<sup>29</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.

<sup>30</sup> *Ibidem*.

<sup>31</sup> BLOCH, Marc. **Apologia da história**. Zahar, 2001.

produzem saberes que os tornam mais aptos para enfrentar situações marcadas pelo conflito ou pela conciliação. (BRASIL, 2017, p. 397-398)

Para os alunos, aprender história pode trazer conhecimentos além dos conteúdos. A melhora na comunicação, o respeito à pluralidade e a habilidade em lidar com situações de tensão e conflito são algumas habilidades que podem advir do estudo desta disciplina. Portanto, é necessário que o docente reflita sobre o ensino de História para mediar o processo de ensino-aprendizado considerando os objetivos primordiais deste componente curricular.

O ensino de História envolve uma série de questões teórico-metodológicas. É necessário pensar, por exemplo, no uso de diferentes fontes e tipos de documento para favorecer o aprendizado das relações sociais e da relação tempo-espço que os originaram. Os vestígios deixados pelos sujeitos históricos trazem as vivências humanas no passado. A diversificação de fontes também desvela histórias que, em outros contextos, foram marginalizadas e/ou silenciadas.

O caso dos estudos sobre a história dos povos indígenas no Brasil exemplifica esta questão. Durante os séculos XIX e XX, a construção imagética do indígena tinha como base a perspectiva do colonizador. Nas salas de aula, os povos originários eram colocados como bons e que, com o tempo, aceitaram de bom grado sua colonização. Essa era uma visão conveniente às classes dominantes. Quando estudamos a história dos indígenas utilizando fontes orais<sup>32</sup>, entendemos a experiência destes povos ao longo do tempo por sua própria perspectiva. Além de conhecer a riqueza de suas culturas, percebemos que a história das comunidades indígenas foram marcadas pelo genocídio e pela violência perpetrados pelos invasores<sup>33</sup>. Portanto, é essencial que os acontecimentos históricos sejam interpretados pelas perspectivas dos diferentes atores envolvidos.

A interpretação e a análise também são imprescindíveis para o ensino da História. Elas permitem a construção do conhecimento histórico plural. Hoje, o processo de ensino-aprendizagem da História não pode ser resumido a fazer o aluno decorar datas ou receber todo

---

<sup>32</sup> Fontes orais ou história oral fazem parte de um ramo da história que estuda os acontecimentos a partir de relatos sobre o passado. Vídeos, gravações, histórias contadas de geração em geração são vestígios que podem revelar características do passado que, muitas vezes, não podem ser encontradas em documentos escritos. FERREIRA, Marieta de Moraes. **História, tempo presente e história oral**. Topoi (Rio de Janeiro), v. 3, p. 314-332, 2002.

<sup>33</sup> WITTMANN, Luisa Tombini. **Ensino (d) e história indígena**. Autêntica, 2015.

o saber de forma passiva. Espera-se que o professor instigue os estudantes a terem uma atitude de investigadores do passado. O contato com as fontes históricas, os conhecimentos ensinados e suas vivências individuais devem contribuir para que os estudantes empreendam suas próprias interpretações e análises. A intenção é que professores e alunos, a partir dos saberes propostos, tornem-se sujeitos no processo de construção do conhecimento histórico.

### CAPÍTULO 3: O ENSINO DE HISTÓRIA PARA SURDO E A CONSTRUÇÃO DE UMA UNIDADE DIDÁTICA

Hoje, ao analisar o ensino de História para Surdo, percebe-se que os professores da educação básica não possuem formação adequada para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem com este público-alvo. A falta de conhecimento linguístico da Libras constitui o principal desafio à docência em história para Surdo. Maicon Sotoriva<sup>34</sup>, ao investigar a produção historiográfica sobre o tema, identificou que diversos professores de História buscam alternativas em sala de aula para o ensino dos estudantes Surdo como, por exemplo, o uso de recursos visuais. Todavia, estes não tem sido suficientes.

A dissertação de mestrado de Paulo José Assumpção dos Santos<sup>35</sup> tenta sanar a dificuldade dos professores de História, ao elencar uma série de orientações para conduzir o trabalho em classes bilíngues. Após ser surpreendido com a presença de alunos Surdo em uma de suas turmas, o autor debruçou-se em encontrar estratégias de ensino para contemplar as necessidades educacionais deste público. Santos destaca a importância de reconhecer o Surdo como pertencente a um grupo social que possui sua própria história.

Ao entendermos os Surdo pelo viés da diferença e não da deficiência, nós, professores, precisamos considerá-los como sujeitos possuidores de identidade(s) e cultura próprias, caracterizadas por uma forma singular de ler o mundo e com ele interagir, na qual o sentido da visão ocupa um lugar privilegiado. Denominados “povo do olho”<sup>36</sup>, possuem uma belíssima história marcada pelo preconceito, por reconhecimento, recuos e conquistas. Desconhecida por professores e alunos, incluindo os próprios Surdo, desvelá-la constitui-se, para os docentes, em mais uma ação no sentido de compreender melhor o educando Surdo, além de instrumentalizá-los para uma possível incorporação dessa história aos conteúdos programáticos. (DOS SANTOS, 2018, p. 13).

Além disso, para o autor<sup>37</sup>, torna-se necessário construir roteiros imagéticos que possam auxiliar o aluno Surdo a entender os conteúdos ministrados. Isso constitui um exercício complexo para o professor de História, já que a maior parte dos conhecimentos históricos, ainda hoje, são construídos com base na escrita. A mudança de estratégia metodológica exige uma

---

<sup>34</sup> SOTORIVA, Maicon. **Ensino de história para surdos: perspectivas e possibilidades**. 2021.

<sup>35</sup> DOS SANTOS, Paulo José Assumpção. **Caderno de orientações e sugestões para o ensino de história em classes inclusivas com alunos surdos**. Rio de Janeiro, 2018.

<sup>36</sup> O termo foi cunhado por George W. Veditz, ex-presidente da Associação Nacional dos Surdos dos Estados Unidos, em 1912. LEBEDEFF, Tatiana Bolivar (Org.). **Letramento visual e surdez**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017, p. 226-251, p. 228. *Apud. Ibidem*.

<sup>37</sup> *Ibidem*.

reflexão teórica e um conhecimento profundo sobre a Libras. Ademais, é importante utilizar o currículo oficial brasileiro como ponto de partida, pois ele garante – ou deveria garantir – os conteúdos mínimos que todos os discentes devem aprender durante o ensino básico, inclusive os Surdo.

Percebe-se que, apesar de o poder público ter afixado os conhecimentos mínimos para todos os educandos, não houve iniciativas para disponibilizar meios para a comunidade surda ter acesso aos referidos saberes. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)<sup>38</sup>, tem a obrigação de avaliar e disponibilizar obras didáticas para apoiar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos da rede pública nacional. Ao analisar os editais de seleção, identifica-se que não há intenção de oferecer obras para o ensino fundamental - anos finais acessíveis aos Surdo. Essa falta de recursos didáticos direcionados para este público-alvo amplia a defasagem educacional da comunidade surda. Portanto, é necessário que o Estado implemente estratégias para fornecer material didático adequado às necessidades educacionais dos Surdo, conforme estabelecido na LDB.

Art. 60-B. Além do disposto no art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdo, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdo com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior. (BRASIL, 1996)

O presente trabalho tem a intenção de mostrar que é viável construir recursos didáticos para o estudo da História que beneficiem o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes Surdo. Desta maneira, utilizando o arcabouço teórico já produzido sobre o ensino de História para este grupo, construímos uma unidade didática baseada nas competências e habilidades da BNCC. A partir de agora, passaremos a descrever as principais características do material confeccionado e a discutir as escolhas didático-pedagógicas. A unidade didática encontra-se no APÊNDICE I deste trabalho.

O material didático tem como foco o ensino de História para estudantes Surdo do 6º ano do ensino fundamental. Esta fase da escolaridade é quando os conceitos fundamentais dos componentes curriculares são consolidados.

---

<sup>38</sup> CAIMI, Flávia Eloisa. **O livro didático de história e suas imperfeições: repercussões do PNLD após 20 anos.** Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas, v. 1, p. 23-45, 2017.

No 6º ano, contempla-se uma reflexão sobre a História e suas formas de registro. São recuperados aspectos da aprendizagem do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e discutidos procedimentos próprios da História, o registro das primeiras sociedades e a construção da Antiguidade Clássica, com a necessária contraposição com outras sociedades e concepções de mundo. No mesmo ano, avança-se ao período medieval na Europa e às formas de organização social e cultural em partes da África. (BRASIL, 2017, p. 417.)

Para mais, estes conteúdos são constantemente rememorados nos anos subsequentes porque os conceitos iniciais da História embasam o estudo dos acontecimentos do passado. História, tempo, fontes históricas, espaço, cultura, sociedade são categorias imprescindíveis para os estudantes apropriarem-se de outros saberes históricos. Pela importância destes objetos de estudo, optei por fazer uma unidade didática sobre a *História e o tempo*.

Dentro da BNCC, o tema tratado no material didático está inserido na Unidade temática do 6º ano *História: tempo, espaço e formas de registros* que aborda a produção dos saberes históricos de forma geral. O objeto de conhecimento que será desenvolvido é *A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias*. A habilidade que se espera ser apreendida pelo estudante é a de (EF06HI01) *Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas)*.<sup>39</sup>

Para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, foram amplamente usadas imagens e vídeos da internet em Libras com o intuito de empreender uma Pedagogia visual<sup>40</sup>. Este é um método que vem rendendo bons resultados no ensino para Surdo. Além disso, textos e atividades escritas foram inseridas para estimular o estudante a aprender o português.

O ensino do português escrito para o Surdo é fundamental para a aprendizagem das outras disciplinas e, como foi dito anteriormente, a produção da história tem uma forte relação com a escrita. É importante apresentar ao estudante o universo vocabular relacionado com os saberes históricos.<sup>41</sup> Além disso, o ensino da língua portuguesa não pode ficar restrito a esta disciplina. Ao expor os Surdo a textos e atividades escritas de conteúdos diversos, o corpo

---

<sup>39</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017, p. 420-421.

<sup>40</sup> ROMÁRIO, Lucas; DORZIAT, Ana. **Considerações sobre a pedagogia visual e sua importância para a educação de pessoas surdas**. Revista Cocar, v. 10, n. 20, p. 52-72, 2016.

<sup>41</sup> DOS SANTOS, Paulo José Assumpção. **Caderno de orientações e sugestões para o ensino de história em classes inclusivas com alunos surdos**. Rio de Janeiro, 2018.



docente contribui para a aquisição de linguagem do português escrito<sup>42</sup>. Todavia, cabe considerar em sala de aula que os estudantes Surdo possuem uma relação diferente dos ouvintes com o português.

A unidade didática foi organizada em 6 seções: *Refletindo*, *Vídeo*, *Conceituando*, *Atividades*, *Hora da Leitura* e *Pesquisando o Passado*. Elas foram dispostas de acordo com as necessidades pedagógicas que o processo de ensino-aprendizagem da história requer e para facilitar a compreensão do aluno.

O segmento *Refletindo* tem o objetivo de despertar no estudante os conhecimentos que ele pode ter adquirido anteriormente sobre o assunto, seja de maneira formal nos anos anteriores da educação básica, seja de modo informal no cotidiano. Igualmente, serve para o professor fazer um diagnóstico inicial dos saberes que o aluno traz de suas vivências. Espera-se que esta reflexão possa estabelecer os parâmetros para a condução do processo de ensino-aprendizagem. Esta seção aparece em dois momentos: no início da unidade, com a pergunta “*Você sabe o que é História?*”, e no meio, fazendo uma nova introdução para o ensino do conceito de tempo.

A seção *Conceituando* é a parte em que os conceitos são explicados aos estudantes. Ela contém um texto escrito que foi criado pensando nos objetos do conhecimento retratados e nas competências linguísticas dos alunos Surdo. Foi um processo trabalhoso, pois os conceitos de história e de tempo são abstratos e difíceis de serem demonstrados para alunos de 11 e 12 anos. O uso de imagens junto com a escrita foi a estratégia pedagógica adotada para apoiar os significados contidos no texto.

Outra parte que demandou maior atenção com a escrita foi a *Hora da Leitura*. Esta, além de incentivar o estudo do português escrito, objetiva incluir no estudo dos saberes históricos algo que represente a comunidade surda. Como tema, escolhi apresentar a história do Instituto Nacional de Educação de Surdo (INES), visto que é uma organização educacional que foi fundada no século XIX e permanece em atividade até os dias atuais<sup>43</sup>. A intenção é que o aluno Surdo se identifique com os objetos de conhecimento a serem ensinados e conheça a história

---

<sup>42</sup> DE QUADROS, Ronice Müller. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Artmed Editora, 2009.

<sup>43</sup> INES. **Conheça o Ines**. Disponível em: <<https://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>>. Acessado em: 04 de setembro de 2022.

do grupo social do qual faz parte. Conforme foi dito anteriormente, é importante que o estudante se reconheça nos saberes ensinados em sala de aula.

A seção *Atividades* foi inserida com o intuito de reforçar o aprendizado dos objetos de conhecimento pelo aluno. Além disso, para o professor, constitui uma forma de avaliar se o estudante entendeu o conteúdo ministrado. A DCN do ensino fundamental determina que os docentes devem conduzir a avaliação durante o processo de ensino-aprendizagem<sup>44</sup>. Para mais, as atividades intercaladas com outras seções tornam o processo educativo mais dinâmico. A preocupação com as escolhas dos comandos das questões e em relacionar os objetos do conhecimento nortearam a elaboração desta parte da unidade.

O segmento *Vídeo* cumpri a função essencial de incluir a Libras no ensino de História. Foram escolhidos vídeos no youtube relacionados ao conteúdo a ser ministrado. Para facilitar a disponibilidade do material, colocou-se um QR CODE para cada vídeo. Assim, o estudante pode usar o próprio celular para acessar o conteúdo.

O recurso audiovisual foi utilizado em três momentos. Primeiro, no início da unidade, com a intenção de explicar os conceitos de história e tempo em língua de sinais. Segundo, para mostrar a história do INES, antes da seção *Hora da Leitura*. Por último, foi inserido um vídeo na parte *Pesquisando o passado*. Além de apresentar o conteúdo de forma a corroborar com a aquisição da língua de sinais, o objetivo é fazer com que o aluno associe o conteúdo escrito ao sinalizado.

A seção *Pesquisando o passado* foi incluída com a finalidade de ter uma atividade de encerramento da unidade que motivasse a investigação do passado pelo estudante. O exercício escolhido chama-se *Árvore Genealógica*. A proposta consiste em o aluno construir sua própria genealogia, ao perguntar para as pessoas próximas quem são seus antepassados. Isso é importante porque permite ao educando entender sua origem e sua própria história. Esta atividade atende à premissa básica da BNCC para o ensino que, é o do estudante construir o conhecimento histórico dentro do ambiente escolar.

---

<sup>44</sup> BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010.** Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34, 2010.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho procurou demonstrar como fazer um material didático para o ensino de História baseado na BNCC do ensino fundamental – anos finais para estudantes Surdo. Essa tentativa demonstrou o quanto é indispensável o uso de uma pedagogia visual associada à escrita para ensinar este público. Também desvelou a necessidade de incluir a cultura e a história surda dentro dos conteúdos escolares.

É incoerente adotar um currículo pós-crítico, que valoriza o sujeito e sua historicidade, e não inserir os elementos que caracterizam a comunidade surda nos currículos da educação básica. Para o estudante Surdo identificar-se com o ensino, é urgente que sejam incluídos conteúdos relacionados à sua língua e história. É preciso que o educando se reconheça nos objetos de conhecimento que estão sendo ministrado em sala de aula. Esse direito de aprendizagem tem sido constantemente negado ao aluno Surdo por falta de iniciativas reais do poder público para promover uma educação bilíngue de qualidade.

Sobre os normativos instituídos voltados à população surda, é perceptível que desde a década de 2000, ocorreram avanços e que estes se traduzem em melhores condições para a educação bilíngue no Brasil. Todavia, o caminho a ser percorrido ainda é longo no campo da educação. A formação de docentes para atender à comunidade surda ainda é falha e não supre a demanda atual. Além disso, é necessário que o Estado concretize o que está na lei e desenvolva políticas públicas para a melhora nos recursos didáticos direcionados para este público. Essa falta tem contribuído para que o Surdo tenha uma defasagem educacional resultando na marginalização deste grupo dentro do sistema de ensino nacional.

Ao mesmo tempo, ao analisar os trabalhos sobre a educação bilíngue, nota-se que cada vez mais são realizados estudos sobre este assunto. Isso demonstra que muitos pesquisadores estão debruçando-se sobre o tema com o objetivo de encontrar soluções para estes problemas pedagógicos. Neste contexto, este estudo procurou fazer uma breve colaboração para fornecer recursos pedagógicos adequados para o ensino para os Surdo.

## REFERÊNCIAS

BLOCH, Marc. **Apologia da história**. Zahar, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34, 2010.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824, 2010.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acessado em 13 de setembro de 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm). Acessado em 13 de setembro de 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 de janeiro de 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002: Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acessado em 12 setembro de 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 25 de junho de 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da educação; SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima. **Ensino de língua portuguesa para Surdo: caminhos para a prática pedagógica**. MEC/SEESP, 2002.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Por uma gramática de línguas de sinais**. TB-Edições Tempo Brasileiro, 2010.

CAIMI, Flávia Eloisa. **O livro didático de história e suas imperfeições: repercussões do PNLD após 20 anos.** Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas, v. 1, p. 23-45, 2017.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** Petrópolis, Ed. Vozes, 2006.

DE FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma. **Aquisição e aprendizagem de segunda língua.** Signótica, v. 7, n. 1, p. 39-58, 1995.

DE QUADROS, Ronice Müller. **Educação de Surdo: a aquisição da linguagem.** Artmed Editora, 2009.

DE SOUZA, Regina Maria. **Dossiê - O Currículo de Língua de Sinais na Escola: reflexões, proposições e desafios.** Momento [recurso eletrônico] / Universidade Federal do Rio Grande, Instituto de Educação. – Dados eletrônicos. – Vol. 32, n. 2 (maio/ago. 2022) – Rio Grande: Ed. da FURG, 1983-2022.

DOS SANTOS, Paulo José Assumpção. **Caderno de orientações e sugestões para o ensino de história em classes inclusivas com alunos Surdo.** Rio de Janeiro, 2018.

ESPECIAIS, Educativas. **Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades,** 1994.

FEDERAL, Distrito. **Currículo Em Movimento – Pressupostos Teóricos.** SEEDF, 2ª Edição. Brasília, 2018.

HUTZLER, René Ribeiro. **A escrita de Surdo em língua portuguesa no ensino superior: desafios da prática.** 2021.

INES. **Conheça o Ines.** Disponível em: <<https://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>>. Acessado em: 04 de setembro de 2022.

JARDIM, Juliane; RODRIGUES, Leno Barbosa; MARTINS, Claudete Da Silva Lima. **Níveis e Modalidades de ensino uma síntese crítica e reflexiva.** Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, v. 11, n. 1, 2019.

LEFFA, Vilson J. **Como produzir materiais para o ensino de línguas.** Produção de materiais de ensino: teoria e prática. Pelotas: EDUCAT, p. 13-38, 2003.

LÔPO-RAMOS, Ana Adelina. Princípios teórico-metodológicos em práticas pedagógicas de português brasileiro como língua adicional. **O que a distância revela—diálogos em português brasileiro como língua adicional.** Brasília: FUB/UAB, 2017.

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

MONTEIRO, Ana Maria FC; GASPARELLO, Arlette Medeiros. MAGALHÃES. **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas.** Rio de Janeiro: Mauad X FAPERJ, 2007.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, p. 01-48, 2007.

NEVES, Gabriele Vieira. **Ensino de História para alunos Surdo de ensino médio: desafios e possibilidades.** In: Congresso Nacional de Educação. 2009. p. 7903-7912.

RAMOS, Leni Rodrigues. **A Interseccionalidade na Educação Inclusiva: Marcadores Sociais da Diferença.** 2021. Trabalho de Conclusão de Curso.

ROMÁRIO, Lucas; DORZIAT, Ana. **Considerações sobre a pedagogia visual e sua importância para a educação de pessoas surdas.** Revista Cocar, v. 10, n. 20, p. 52-72, 2016

SANCHES, Danielle. **História silenciosa.** Revista de História da Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro: Sociedade de Amigos da Biblioteca Nacional, 12 set. 2007.

SILVA, Maria José Lopes. **Um aspecto da função ideológica da escola: o currículo oculto.** Boletim Técnico do SENAC. v. 22, n.2, maio/agosto 1996. Disponível em: <<https://www.oei.es/histórico/na2003.htm>>. Acessado em: 07 junho, 2018, p. 78.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOTORIVA, Maicon. **Ensino de história para Surdo: perspectivas e possibilidades.** 2021.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2008.

WITTMANN, Luisa Tombini. **Ensino (d) e história indígena.** Autêntica, 2015.

## **APÊNDICE I – UNIDADE DIDÁTICA**

# UNIDADE 1: A História e o tempo

*(Introdução ao estudo da História e as formas de entender o tempo)*



*Um relógio se desfazendo simbolizando a passagem do tempo.*



## Refletindo:

Você sabe o que é História?



## Vídeo 1:

Assista o vídeo **LIBRAS INTRODUÇÃO À HISTÓRIA** até o **minuto 2:45** no link: <https://www.youtube.com/watch?v=U0KCpAIO3B&t=30s>

*Imagem do vídeo*

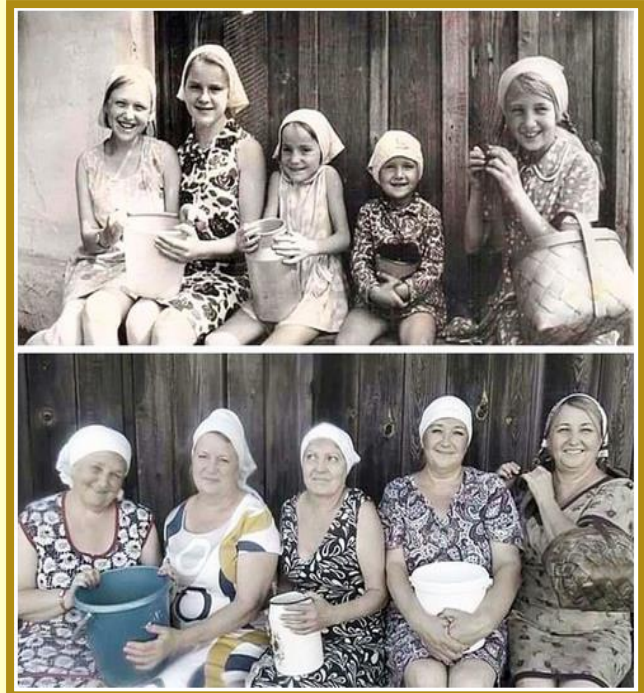






## Conceituando:

**História** é a ciência que investiga o passado dos seres humanos e o seu processo de evolução, tendo como referência um lugar, uma época, um povo ou uma pessoa específica.



*Nas imagens acima temos um grupo de amigas juntas na infância. Anos depois elas posaram para reproduzir a foto anterior.*

Em sentido amplo, é tudo o que se refere ao desenvolvimento das comunidades humanas, assim como os acontecimentos, fatos ou manifestações da atividade humana



*Na imagem ao lado, na primeira foto o pai corta o cabelo da criança. Anos depois, pai e filho tiram a mesma foto.*

no passado.

O estudo da História é importante porque:

1. consegue nos despertar a percepção de culturas diferentes;

2. contribui para a ampliação das fronteiras da imaginação;

3. fornece condições para entender as estruturas econômicas, sociais, políticas e culturais das



*Na imagem acima temos uma família que tirou uma foto quando os filhos eram pequenos. Depois eles reproduziram esta foto com os filhos adultos.*



sociedades ao longo do tempo;

4. pode ajudar a entender a nossa própria história.

*A imagem na primeira foto temos um homem apoiado em seu carro no início do século XX. Já na segunda imagem um homem que faz a mesma pose mas nos dias de hoje.*



## Atividades:

**1. Escolha a única alternativa que completa a afirmação abaixo.**

### **História é a ciência que:**

- a. ( ) estuda os acidentes históricos e geográficos do planeta Terra;
- b. ( ) se fundamenta unicamente em documentos escritos;
- c. ( ) investiga o passado dos seres humanos e o seu processo de evolução, tendo como referência um lugar, uma época, um povo ou uma pessoa específica;
- d. ( ) estuda os acontecimentos presentes para prever o futuro da humanidade.

**2. Marque CERTO (C) para as alternativas que apresentam motivos para estudar a História e ERRADO (E) para as afirmativas que não justificam:**

- a. ( ) contribui para a ampliação das fronteiras da imaginação;
- b. ( ) prevê os acontecimentos do futuro;
- c. ( ) pode ajudar a entender a nossa própria história;

- d. ( ) nos permite decidir quais são as melhores e as piores sociedades do mundo;
- e. ( ) consegue nos despertar a percepção de culturas diferentes;
- f. ( ) fornece condições para entender as estruturas econômicas, sociais, políticas e culturais das sociedades ao longo do tempo;



## Vídeo 2:

Assista o vídeo **INES Institucional** no link:  
[https://youtu.be/imSx1\\_a3Ogg](https://youtu.be/imSx1_a3Ogg)



*Imagem do vídeo*



## Hora da Leitura:

Agora que nós já sabemos o que é História, vamos conhecer um pouco do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Esta escola é muito importante para a História da comunidade surda brasileira.

### O que é o INES?

É uma escola pública que dedica-se ao ensino de crianças surdas há mais de 160 anos. Localizada na cidade do Rio de Janeiro, hoje atende cerca de 600 alunos da educação infantil ao ensino médio.



*Ao lado, o logotipo do INES.*

## História do INES

Em 26 de setembro de 1857 foi fundado no Rio de Janeiro o Instituto Imperial de Surdos-Mudos, que mais tarde passaria a se chamar Instituto Nacional de



*Prédio do INES no Rio de Janeiro.*

Educação de Surdos (INES). O professor francês Édouard Huet, também surdo, apresentou a proposta de uma escola especializada no ensino de pessoas surdas a Dom Pedro II. A proposta foi aceita e o governo imperial criou a primeira escola para surdos no país.

No seu percurso de quase dois séculos, o Instituto respondeu por outras denominações, sendo que a mudança mais significativa deu-se no

ano de 1957, que foi a substituição da palavra “Mudo” pela palavra “Educação”. Essa mudança refletia a modernização da década de 1950, no Brasil, no qual o Instituto, e suas discussões sobre educação de surdos, também estava inscrito.

Por ser a única escola focada na educação de surdos nesta região do mundo, por muito tempo o INES recebeu alunos de todo o Brasil e de



*Estudantes do INES assistindo a videoaula na escola.*

países ao redor que não possuíam instituições similares. Inicialmente a língua de sinais praticada era a Língua de Sinais Francesa (LSF) devido à nacionalidade de Huet, que teve forte influência na elaboração da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Até hoje o INES é a maior referência

quanto ao ensino da comunidade surda no Brasil.

INES. **Conheça o Ines.** (Adaptado) Disponível em: <<https://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>>. Acessado em: 04 de Setembro de 2022.



## Atividades:

**3. Considerando a História do INES contada no texto acima, marque acima CERTO (C) ou ERRADO (E) nas afirmativas a seguir.**

- a. ( ) O INES é uma escola pública que dedica-se ao ensino de crianças surdas há mais de 160 anos.
- b. ( ) Foi fundada em 26 de setembro de 1857 seu nome oficial é até hoje Instituto Imperial de Surdos-Mudos
- c. ( ) o INES nunca recebeu alunos surdos de fora do Brasil.
- d. ( ) Inicialmente a língua de sinais praticada era a Língua de Sinais Francesa (LSF) devido à nacionalidade de Huet.
- e. ( ) Até hoje o INES é a maior referência quanto ao ensino da comunidade surda no Brasil





## Refletindo:

Durante a leitura do texto sobre a história do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) percebemos que mudanças ocorreram nesta escola desde sua criação. Quais mudanças aconteceram no INES ao longo do tempo? Entender como o tempo funciona é importante no nosso dia a dia?

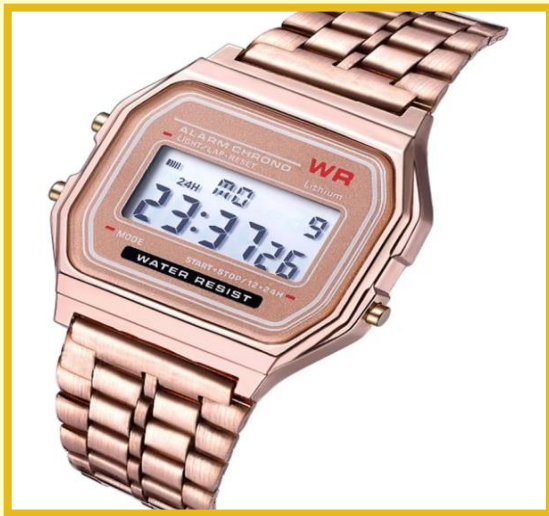


## Conceituando:

Agora vamos investigar um conceito importante para o estudo da História. O **tempo** é a duração dos fatos, é o que determina os momentos, os períodos, as épocas, as horas, os dias, as semanas, os séculos etc. É difícil definir exatamente o que é o tempo mas nós conseguimos sentir a passagem dele no nosso

dia-a-dia. Ele pode ser entendido de diversas formas, como veremos a seguir.

## DIFERENTES FORMAS DE ENTENDER O TEMPO



*Relógio de pulso*

**Tempo cronológico** é o tempo contado. Criado pelo ser humano para facilitar a organização do tempo. Ex.: relógios, calendários.



*A imagem acima mostra uma árvore do lado esquerdo cheio de folhas e do lado direito seca. A imagem representa as diferentes fases que uma árvore passa em sua vida.*

**Tempo da natureza** é a passagem natural do tempo que sentimos no dia-a-dia. Ex.: o crescimento de uma árvore, a mudança das estações, o florescer de uma rosa.



Acima temos imagens de Brasília. A primeira quando a cidade foi inaugurada e a segunda nos dias atuais.

**Tempo histórico** está relacionado a duração de determinado processo histórico ou modo de vida de uma sociedade, grupo ou indivíduo. Também está ligado as permanências e rupturas ao longo do tempo. **Ex.: A criação de Brasília. Em um curto espaço de tempo a cidade foi contruída. Modificou-se tudo ao redor.**

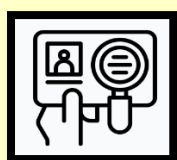
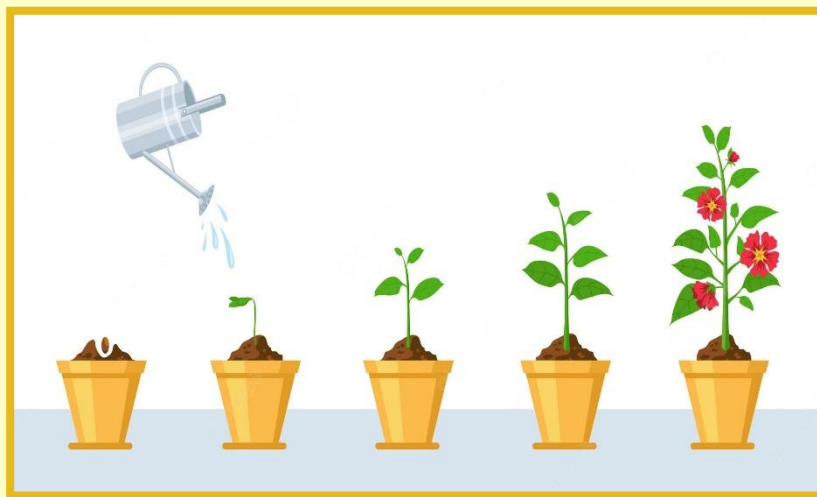


## Atividades:

### 4. Como é definido o Tempo Cronológico?

- a. ( ) O tempo considerado pelos historiadores.
- b. ( ) O tempo contado.
- c. ( ) É impossível de ser percebido pelo ser humano.
- d. ( ) O tempo observado pelas mudanças na sociedade.

5. Ao observar as mudanças de uma flor conseguimos perceber a passagem do tempo. Escreva abaixo de qual forma de perceber o tempo se trata.



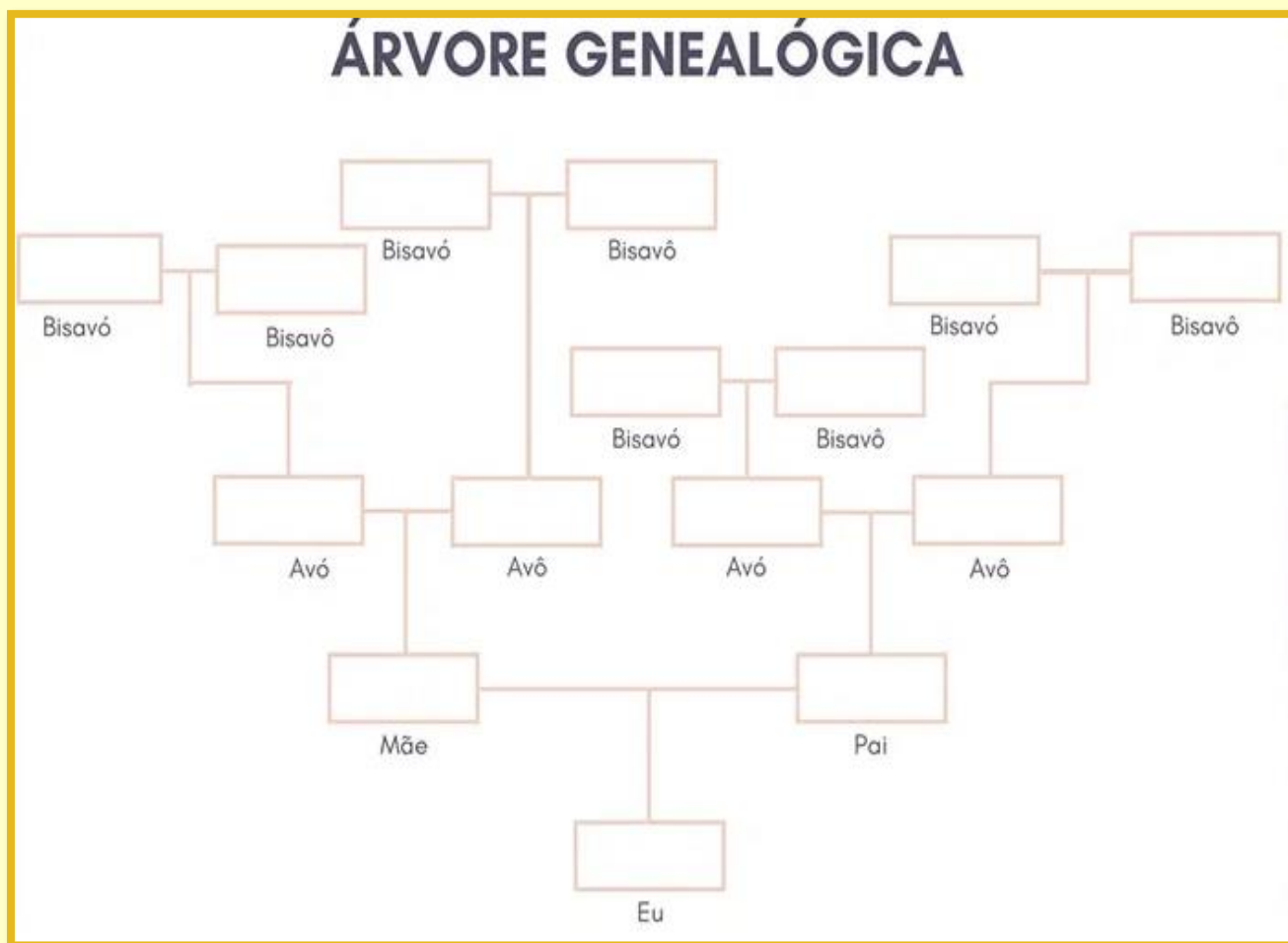
## Pesquisando o passado:

Assista o vídeo **História 001 - Árvore Genealógica – Libras** no link: <https://youtu.be/Nk6u-6-ustg>



Imagem do vídeo

A árvore genealógica é importante para entendermos a nossa própria história. Agora sua vez de fazer a árvore genealógica. Para ajudar na investigação converse com seus pais, avós e familiares para saber as origens de sua família. Você pode fazer usando fotos, escrevendo o nome dos seus familiares ou os desenhando. **Use sua criatividade!!!!**



*Exemplo de como pode ser organizada a atividade*

## REFERÊNCIAS:

BERTAN, Doani Emanuela. **História 001 - Árvore Genealógica - Libras**. Sala8, Youtube, 8 de Março de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Nk6u-6-ustg>. Acessado em: 23 de setembro de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.

DIAS, Adriana Machado. **Vontade de saber: história: 6o ano: ensino fundamental: anos finais** / Adriana Machado Dias, Keila Grinberg, Marco César Pellegrini. — 1. ed. — São Paulo: Quinteto Editorial, 2018.

INES. **Conheça o Ines**. Disponível em: <<https://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>>. Acessado em: 04 de setembro de 2022.

\_\_\_\_\_. **INES INSTITUCIONAL**. INES DDHCT, Youtube, 8 de Março de 2021. Disponível em: [https://youtu.be/imSx1\\_a3Ogg](https://youtu.be/imSx1_a3Ogg). Acessado em: 12 de setembro de 2021.

JÚNIOR, Alfredo Boulos. **História sociedade & cidadania: 6o ano: ensino fundamental: anos finais** / Alfredo Boulos Júnior. — 4. ed. — São Paulo: FTD, 2018.

MODERNA, Editora. **Araribá mais: história: manual do professor** / organizadora Editora Moderna; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editora responsável Ana Claudia Fernandes. -- 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2018.

SERIACOPI, Gislane Campos Azevedo. **Inspire história: 6º ano: ensino fundamental: anos finais** / Gislane Campos Azevedo Seriacopi, Reinaldo Seriacopi. — 1. ed. — São Paulo: FTD, 2018.

WAINER, Sullivan. **LIBRAS INTRODUÇÃO À HISTÓRIA**. Youtube, 10 de Abril de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=U0KCpAIO3BI&t=30s> . Acessado em: 23 de setembro de 2022.