

## CAPÍTULO 8:

# DO EXÓTICO AO FAMILIAR E VICE-VERSA: O QUE A HISTÓRIA E EDUCAÇÃO HISTÓRICA TÊM A APRENDER COM O CAMPO DOS ESTUDOS SURDOS?<sup>1</sup>

Luciana Oliveira Correia

Era uma tarde do outono de 2018! Cheguei em uma determinada escola de educação básica no município de Caetité/BA para proceder observação do componente disciplinar Estágio Supervisionado de História IV. Deveria ser só mais uma tarde comum de trabalho, ou seja, deveria ter uma conversa preliminar com a professora regente sobre a atuação do estagiário, analisar o planejamento geral e específico do dia, observar a atuação do licenciando na sala de aula, comparar as atividades desenvolvidas pelo estagiário com as do planejamento, conhecer a turma, fazer anotação sobre as impressões do momento de observação... nada demais!

O estagiário em questão já estava no final do período de regência e em duas semanas terminaria a sua atuação na escola. Inclusive já era querido pela turma: as alunas e alunos já se referiam a ele como “professor”! Fui informada pelo mesmo que as aulas estavam acontecendo na sala de vídeo porque havia um aluno surdo e não havia intérprete na escola. Ademais, a regente solicitou que todas as aulas pudessem ser ministradas com o auxílio de *slides* para que o referido aluno tivesse acesso aos conteúdos trabalhados, enquanto um colega, amigo seu desde o ensino fundamental e fluente em Libras, tentava ajudá-lo e, na medida do possível, intermediava a comunicação entre o regente, o estagiário e o estudante. Tomada de encantamento pela situação, comentei com o estagiário sobre a importância para sua formação em planejar uma aula de História que levasse em conta a aprendizagem daquele aluno. Aproveitei o ensejo e perguntei: “como é mesmo o nome dele [do aluno surdo]?” e o estagiário, com certa expressão de vergonha respondeu-me: “professora,

---

<sup>1</sup>DOI - 10.29388/978-65-81417-64-2-f.183-214

eu não sei!”. O que me causou estranhamento, pois ele preparou uma aula levando em consideração as especificidades de um determinado aluno e não sabia sequer o nome do mesmo!

Não quero usar esta situação para atribuir juízos de valores a qualquer das pessoas envolvidas, afinal não se trata de atitudes individuais e isoladas, mas de uma questão estrutural na qual o caso é ilustrativo para problematizar e refletir sobre a realidade da escola inclusivas, e nos mostra que “[...] a escola [e podemos estender às políticas educacionais, curriculares, a universidade e a própria sociedade] não tem oferecido as condições necessárias para que o aluno surdo construa de fato conhecimento.” (MACHADO, 2006, p. 71).

Mas se o fato traz diversos elementos para a reflexão no âmbito da disciplina de Estágio supervisionado em História, uma em particular me fez recordar o texto de Roberto Da Matta (1974), mais especificamente quando o autor fala sobre o ofício do etnólogo, sobre a dupla tarefa de transformar o exótico em familiar e o familiar em exótico, então, podemos estabelecer um paralelo entre o texto de Da Matta e a situação reportada nos parágrafos anteriores, ou seja, se para muitos de nós, professorxs e estudantes da Licenciatura em História, o ocorrido possa ser considerado como o “exótico” do cotidiano do estágio supervisionado, para a grande maioria dxs estudantes surdxs do nosso país, principalmente para aqueles que frequentam as escolas regulares ditas “inclusivas”, este fato constitui algo “familiar”, pois além de não ocorrer de fato a tão falada “inclusão”, quando a mesma ocorre não é do ponto de vista da alteridade dos sujeitos surdos, mas do ponto de vista de uma maioria ouvinte.

Nos últimos trinta anos as lutas das pessoas surdas se refletiram no reconhecimento legal de seus direitos por parte da união, estados e municípios. É certo, no entanto, que a existência de leis “por si só”, não tem sido uma garantia da implementação de medidas que possam assegurar a efetivação destes direitos, como por exemplo a garantia dx tradutorx e intérprete de LIBRAS para as salas com alunxs surdxs<sup>2</sup>, como a própria situação relatada anteriormente demonstra. Então nos cabe, como professorxs em formação inicial ou permanente, transformar “o exótico em familiar” e “o familiar em exótico”, pensando sempre na relação dialética

---

<sup>2</sup> Só para citar algumas leis no âmbito nacional: O artigo 208 da Constituição Federal de 1988; Lei 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação; Lei 10436/2002 conhecida como Lei de LIBRAS e o Decreto 5626/2005 que regulamenta a referida Lei.

entre estes dois “universos de significação”. O “exótico” para nós, professorxs e estudantes dos cursos de História, é um “corpo presente” nas salas de aula onde realizaremos nossas atividades de estágio supervisionado. Corpo não só no sentido biológico do termo, mas também enquanto discurso e auto-discurso/representação e auto-representação.

Podemos perguntar, por que xs alunxs surdxs ainda fazem parte do “exótico” do nosso “universo de significação” se desde 1996 a LDB estabeleceu a inclusão, nas salas de aulas regulares, de alunas e alunos surdxs e com outras necessidades educativas especiais? É necessário empreender esforços para que o “exótico” possa se “transformar em familiar” na formação dxs historiadorxs, não somente na produção das narrativas dentro de uma concepção investigativa, mas também como âmbito de atuação da educação histórica. De que forma os estudos históricos podem contribuir para esta mudança? Esta é a reflexão que proponho ao longo desse texto que tem, em seu corpo, muito mais indagações que certezas.

## **O QUE TEM SIDO PRODUZINDO SOBRE SURDEZ, SURDX, CULTURA SURDA NO CAMPO DA HISTÓRIA?**

Para responder a essa pergunta o caminho escolhido foi analisar as pesquisas desenvolvidas dentro dos programas de pós-graduação *strictu sensu* em História. Reconhecemos que não são os únicos “lugares” a produzirem conhecimento histórico, entretanto este é um lugar privilegiado para conhecer a aceitação da temática dentro do campo historiográfico, bem como as abordagens, fontes, objetos, temáticas e contribuições que vem sendo aportadas pelo campo. Também nos interessou saber se os programas de pós-graduação em História no Brasil estavam abertos a pesquisar temáticas relacionadas com “surdez”/”pessoas surdas”/”educação de surdxs”; desde quando estão desenvolvendo estas pesquisas do ponto de vista teórico, quais as filiações das principais abordagens dos programas de pós-graduação em História; do ponto de vista metodológico, quais eram as principais temáticas, enfoques, fontes de interesse dxs historiadorxs.

Uma referência importante, para responder as indagações a cima, é o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES<sup>3</sup>, onde foi feita a busca

<sup>3</sup> <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

por trabalhos a partir dos termos “surdo”, “surda”, “surdez”, “história, surdo”, “história surdos”, “história educação surdos” e “Libras” nos programas de pós-graduação em História. Foram encontrados sete trabalhos, todos em formato de dissertações: duas apresentadas em programas acadêmicos, defendidas, respectivamente nos anos de 2006 e em 2018, uma na Universidade Federal de Uberlândia e o outro na Universidade Federal de São Paulo (Campus Guarulhos); e outras cinco dissertações defendidas entre os anos de 2016 e 2019 em programas de Mestrados Profissionais em Ensino de História nos estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Pará e Goiás. Como não se tratava de uma grande quantidade de trabalhos foi possível então fazer uma análise exploratória desta produção.

### Quadro I - Teses e dissertações sobre “surdez” na Pós-graduação em História

Ano de defesa	Programa	Autorx	Título do trabalho	Palavras -chave
2006	PPGHIS UFU	Mirian Gobi	<b>Caminhos e (des) caminhos na educação de surdos: da reabilitação à inclusão'</b>	Educação de surdos. Inclusão educacional. Disciplinarização. Reabilitação. Normalização. Identidade surda.
2016	PRO-FHist. UFRRJ	Camila Oliveira Mattos	<b>Sinais do tempo: construção de significados de tempo histórico para alunos surdos em uma perspectiva de letramento histórico em libras</b>	Ensino de história. Tempo histórico. Surdez. Libras. Letramento.
2017	PROFHist. UFG	Mara Rubia Pinto de Almeida	<b>Narrativas de sujeitos surdos: relatos sinalizados de uma trajetória</b>	Sujeito surdo. Libras. Narrativas.
2018	PPGHIS UNIFESP	Carlos Cesar Almeida Furquim Pereira	<b>Cultura escolar de surdos: história, memórias e representações nas escolas municipais para surdos de São Paulo (1970-1990).</b>	Cultura escolar. Memórias. Representações. História da educação de surdos. Escolas especializadas. Educação especial. História oral.
2018	PROFHist. UFPA	Ernesto Padovani Netto	<b>Ensino para diferentes sujeitos: o acesso de alunos surdos às aulas de história</b>	Ensino de História. Cotidiano escolar. Saberes históricos. Educação de surdos. Pedagogia visual. Bilinguismo.
2018	PROFHist. UFRJ	Paulo Jose Assumpção dos Santos	<b>Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas</b>	Ensino de História. Surdos. Inclusão. Educação especial. Saberes e práticas no espaço escolar. Cotidiano escolar e saberes históricos.
2019	PROFHist UNI-CAMP	Paulo Eduardo De Mattos Stipp	<b>A história muda: o uso de imagens no ensino de história para surdos</b>	Ensino de História. Cultura visual. Educação especial. Cultura surda.

Fonte: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>.

**Acesso em: 01de set. 2020.**

Torna-se importante destacar que ao submeter os mesmos termos na mesma plataforma levando em consideração a opção dos programas de pós-graduação *strictu sensu* em Educação foi encontrado 10542 dissertações e 3670 teses, defendidas entre os anos de 1996 e 2016 em universidades de todos os estados brasileiros. O que nos leva a inferir que as temáticas que tomam as construções socioculturais em torno do fenômeno “surdez” ou de surdas/surdos como sujeitos/objetos de pesquisa ainda é algo muito embrionário no campo da História.

A partir da leitura dos capítulos introdutórios destes trabalhos e dos currículos lattes dxs suas/seus autorxs ainda foi possível extrair outros dados que pode nos trazer algumas inferências importantes para entender sobre a pesquisa sobre surdxs, surdez pelo campo da História: cinco delxs, logo nas primeiras linhas do capítulo introdutório de suas dissertações, destacam que o seu interesse pelo tema se originou de experiência anterior com pessoas surdas no ambiente da docência de História em turmas regulares “inclusivas”. Uma das pesquisadoras afirma que seu ofício de tradutora e intérprete de libras e depois como professora de LIBRAS na universidade foi o que a motivou a pesquisar sobre surdos no campo da História. Três dxs pesquisadorxs admitiram serem fluentes em Língua Brasileira de Sinais. Apenas duas pesquisadoras manifestaram ter uma vivência mais intensa com a cultura surda: uma por ser filha de pai surdo, e a outra porque a família decidiu matricular no contra turno em uma escola de educação de pessoas surdas para que a mesma pudesse acompanhar um amigo surdo nesta instituição. Estes fatos diferentes permitiram a estas duas pesquisadoras, desde a infância, a terem contato com a Língua de Sinais e com o cotidiano da comunidade surda.

Nos seus respectivos cursos de mestrado todxs tiveram orientadorxs com formação em História (graduação, mestrado e doutorado), e os seus currículos lattes mostram que apesar destxs historiadorxs terem ampla experiência em ensino e pesquisa, não figuravam trabalhos anteriores que promovessem o diálogo entre História e surdez/educação especial/educação histórica para surdxs.

Outro destaque vem de quatro destes trabalhos que escolheram como caminho metodológico o trabalho com testemunhos, sendo três deles de pessoas surdas e um com xs professorxs de História das escolas

inclusivas que trabalham com alunado surdo nas suas classes. Uma pesquisadora e um pesquisador usaram o amparo metodológico da “História Oral”, como forma de “recuperar trajetórias de vidas dos sujeitos [surdos].” (PEREIRA, 2018, p. 13), mas ambas apresentaram em seu texto considerações importantes sobre a necessidade de ressignificar esta metodologia, pois como bem pontuou uma delas, “[...] considerando que o objeto de pesquisa é o sujeito surdo, que tem a Libras como forma de comunicação e expressão, nesta pesquisa, apresentarei contribuições para investigações futuras que possibilitarão a existência de fontes nomeadas como «História Sinalizada»” (DE ALMEIDA, 2017, p. 41).

A maioria das pesquisas, cinco delas, foram desenvolvidos em programas “PROFHistória”, sendo que em quatro as autorxs tinham como objeto aspectos relacionados especificamente ao ensino de História para surdos com apresentação de propostas de trabalho destacando principalmente a necessidade de aproximação entre ensino de História, “cultura visual” e ensino bilíngue como forma de promover um processo de ensino- aprendizagem significativo para este alunado.

Apesar dos diferentes objetos estudados e marcos teóricos seguidos, é importante mencionar que em todos os trabalhos tiveram em comum a abordagem da dimensão sociocultural, superando o paradigma da surdez enquanto patologia e afirmando o conceito de “cultura surda”. Outra similaridade é que em todos os trabalhos, de algum modo, o objeto de estudo acabava sempre apontando para a “Educação das pessoas surdas” através do estudo da cultura escolar, da trajetória de instituições educativas, da experiência escolar presente nas narrativas de depoentes surdxs, dos testemunhos de docentes de História que trabalham com este público ou ainda a análise de categorias históricas e metodologias de ensino-aprendizagem... o certo é que a experiência escolar dxs sujeitxs surdos aparece como permanência que atravessa os fenômenos históricos produzidos no âmbito dos estudos sobre surdez.

## **EDUCAÇÃO HISTÓRICA E EDUCAÇÃO DE PESSOAS SURDAS: A FALTA DE DIÁLOGO ENTRE OS DOIS CAMPOS.**

É importante destacar que entre os seis trabalhos analisados que foram produzidos por pessoas com formação inicial em História, quatro

deles apontam diretamente para as dificuldades pessoais dxs pesquisadorxs no âmbito da docência de História para pessoas surdas como principais motivadores de suas pesquisas. Mas é igualmente destacável que nenhum dos trabalhos tenham promovido uma discussão mais aprofundada sobre a natureza do conhecimento histórico, seu caráter educativo, ou seu uso na vida prática de pessoas surdas e, principalmente, não promoveu um diálogo entre o ensino de História, a educação de pessoas surdas e o campo da educação Histórica. Talvez porque, como bem lembra Cerri:

[...] a ampla disseminação do conceito [educação histórica] não ultrapassa significativamente, no Brasil, as fronteiras da comunidade de pesquisadores do ensino de História, não tendo, por exemplo, na historiografia em senso estrito, o mesmo grau de repercussão. Essa repercussão específica está ligada, além das óbvias potencialidades do conceito para a pesquisa na área, a seu poder de legitimação dessa mesma área diante dos critérios de pertencimento à História, da qual, segundo Rüsen (2007, p. 90), e na qual, defende, deve ter um papel central. (CERRI, 2014, p. 119)

Por educação histórica nos referimos à “[...] área de investigação centrada nas questões relacionadas à cognição e metacognição histórica, tendo como fundamento principal a própria epistemologia da História.” (CAINELLI; SCHMIDT, 2011, p. 12). Tendo em vista “[...] que existe uma cognição própria da História fundamentada na racionalidade histórica” (GERMINARI, 2011, p. 56). Segundo Barca (2005, p. 15) as pesquisas pioneiras que colaboraram para a forja do campo se centraram-se “[...] nos princípios, tipologias e estratégias de aprendizagem histórica, sob o pressuposto de que a intervenção na qualidade das aprendizagens exige um conhecimento sistemático das idéias históricas dos alunos, por parte de quem ensina.”, estabelecendo como uma das suas dimensões analíticas a compreensão da consciência histórica dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem escolar (alunxs e professorxs) referindo-se como tal ao conjunto de operações mentais com as quais os seres humanos interpretam a experiência da sua trajetória no tempo, no mundo e de si mesmos de forma que possam pensar historicamente e orientar sua vida prática (RÜSEN, 2006).

Isto é algo que transcende o conhecimento histórico produzido e transmitido de maneira formal e intencional, em particular através da escola no espaço-tempo da aula de História, mas também não pode prescindir de compreender sobre saberes e contexto escolar (CERRI, 2014, p. 111). Há que destacar o aumento quantitativo e qualitativo das pesquisas em ensino de História focado em metodologias qualitativas que ajudam a compreender os sujeitos, situações concretas, sentidos e significados do ensinar e do aprender História (SCHMIDT; GARCIA, 2006).

É certo uma das convergências entre os estudos aponta uma crise no ensino de História na escola. Falando sobre a didática da História na Alemanha, Rüsen critica o ensino de história em sala de aula enquanto uma atividade mecânica e relaciona diretamente o fato de que “[...] as discussões referentes a consciência histórica e aos fatores constitutivos do pensamento histórico não têm sido integrados na pragmática do ensino e aprendizado.” (RÜSEN, 2006, p. 13). Analisando aspectos sobre o conhecimento histórico de alunos de escolas públicas na cidade de Curitiba, Schmidt conclui que

Uma face significativa e relevante desta crise [do ensino médio na escola pública] pode ser computada à ausência de metodologias de ensino que privilegiem o conhecimento privado e a construção e compartilhamento de conhecimentos significativos entre alunos e professores e que, ao mesmo tempo, incluam o uso sistemático e efetivo das novas linguagens e tecnologias de informação. Esta dimensão da crise agrava-se mais ainda quando reportada à importância do ensino de História para a formação da consciência histórica em jovens do ensino médio. O que se observa é a continuação de um descompasso entre o que os governos desejam, os professores fazem e os jovens sonham. A crise da escola continua e os modos de ensinar História na perspectiva da construção da consciência histórica, cuja essência é o modo humano de viver, permanecem ausentes da sala de aula... (SCHMIDT, 2002, p. 205)

Apesar de reconhecermos que esta disciplina ainda carrega muitos elementos do arcaísmo, do tradicionalismo e do elitismo que, historicamente, moldou o código disciplinar da História (CUESTA, 1997) partimos da premissa que o ensino de História tem potencial de contri-



buir para a aprendizagem significativa sobre as experiências humanas no tempo. A valorização de elementos como conhecimento prévio, memórias e identidades pessoais, narrativa, análise da evidência histórica, imaginação, a inter-relação das temporalidades são chaves nesta perspectiva de formação do sujeito.

O desafio de um ensino como “formador de consciência Histórica” para o alunado surdo é duplo para as/os educadoras/es. Primeiro, pela necessidade de superar o modelo tradicionalista de se trabalhar o conhecimento histórico no espaço escolar, já que essa é uma característica da educação básica em geral e não somente na educação de pessoas surdas. Segundo, porque no contexto da educação de pessoas surdas é imprescindível repensar as linguagens de ensino e inclusive a língua. Apesar de a legislação atual determinar que as licenciaturas tenham a disciplina Libras nos seus currículos, esse fato por si só não garante a formação de uma/um profissional fluente, com alto nível de conversação para interagir com o alunado surdo, sendo que um dos caminhos possíveis para resolver esse impasse é a formação continuada.

Identificamos que as abordagens do campo da Educação Histórica não estavam presentes nas dissertações analisadas, também não encontramos estudos sobre ensino de história para pessoas surdas cuja premissa partisse da teoria e epistemologia da História. A nossa premissa é que o diálogo entre os campos da História, a Educação Histórica e os Estudos Surdos pode ser bastante enriquecedor.

## **O QUE A EDUCAÇÃO HISTÓRICA TEM A APRENDER COM OS ESTUDOS SURDOS?**

Os Estudos Surdos é um campo acadêmico cujo interesse de pesquisa se assenta na surdez como fenômeno sociocultural, abrangendo pesquisas que englobam:

[...] as identidades, as línguas, os projetos educacionais, as histórias, as artes, as comunidades e culturas surdas, focalizados e entendidos a partir de um posicionamento político que luta por uma nova “territorialidade”: um espaço constituído pelas problematizações sobre a normalidade, pelos embates com as assimetrias de poder

e de saber, pelas diferenças construídas histórica e socialmente. (SKLIAR, 1999, p. 29)

O termo “Estudos Surdos” origina do inglês *Deaf Studies*. Segundo Bauman e Murray (2014) duas ocasiões convergiram para sua emergência enquanto campo acadêmico a partir dos anos 1970: a revelação do estatuto linguístico completo das línguas de sinais, e o surgimento de estudos étnicos e minoritários (advindo de movimentos de crítica à exclusão social e lutas por direitos) que tiveram sua efervescência nas últimas três décadas do século XX. As pesquisas no campo dos Estudos Surdos vem trazendo contribuições no sentido de superar o entendimento da surdez na sua dimensão meramente patológica, medicalizada e das dualidades (deficiência X normalidade, surda/o X ouvinte, língua de sinais/gestual-visual X língua vernácula-oral), para enfocar as diferentes perspectivas da cultura surda, as construções identitárias das pessoas e comunidades surdas, os tempos e espaços de sociabilidades, desmascarando os discursos ouvintistas sobre a surdez travestidos de “inclusão” e outros aspectos que mais colaboram para um pensamento de superação da condição da surdez que para o respeito a alteridade.

É importante destacar que as dissertações mencionadas no item dois, apesar de apresentarem a análise de seus objetos a partir de abordagens recorrentes no campo dos Estudos Surdos, nenhuma delas fez qualquer menção a este campo no corpo do seu texto seja como parte da revisão teórico-metodológica ou mesmo como abordagem analítica, apesar de usarem categorias como “cultura surda”, “bilinguismo”, “História da educação de surdos”, “pedagogia visual”, “identidades surdas” e também apresentarem total recusa sobre a perspectiva médica-clínica na análise deste fenômeno e estabelecerem críticas contundentes à exclusão educacional do alunado surdo.

Outro aspecto que cabe destacar em comum às dissertações analisadas é o manifesto por parte das autoras e autores das dificuldades em encontrar fontes, referenciais teóricos/metodológicos que dessem conta de explicar historicamente este objeto, já que mencionam haver pouquíssimos trabalhos acadêmicos no campo da História que se dedicaram ao campo do Estudo Surdo.

Gostaríamos de tomar estas pesquisas, desenvolvidas em programas de pós-graduação em História, como referências para apresentar alguns elementos sobre as três categorias analíticas usadas pelos autores das dissertações, citadas anteriormente, como forma de refletir sobre a surdez, pessoa/alunado surdo e a História: cultura surda, história da educação de pessoas surdas e a relação pedagogia visual e bilinguismo na organização do trabalho pedagógico. Apesar da falta de um diálogo teórico-epistemológico entre Educação Histórica, educação de pessoas surdas e Estudos Surdos as dissertações analisadas mostram que suas/seus autorxs tem indagado uma análise histórica sobre a surdez. Reconhecemos que estas não são as únicas abordagens possíveis, respeitamos e referenciamos o trabalho dxs autores, mas, ao mesmo tempo, questionamos o que podemos aprender com os Estudos Surdos?

## **CULTURA SURDA**

O termo “cultura surda” é um conceito trabalhado em todas as dissertações analisadas. Isso fez com que as pesquisas ampliassem o entendimento sobre a surdez e suas análises e/ou propostas educativas, se apropriando de conceitos, metodologias de pesquisa, abordagens e objetos históricos. Na sua dissertação Dos Santos apresenta a cultura surda à partir da definição usada por Karin Strobel:

[...] o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das ‘almas’ das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos de povo surdo. (STROBEL, p.59 *apud* DOS SANTOS, 2020, p. 17)

Santana e Bergamo nos chama a atenção para o fato de que quando utilizamos o termo cultura nos referimos principalmente ao conjunto de práticas simbólicas de um grupo, e que na área da surdez o elemento “cultura” que acompanha a palavra “surda” está relacionada “[...] à língua (de sinais), às estratégias sociais e aos mecanismos compensatórios que os surdos realizam para agir no/s/obre o mundo..” (SANTANA; BERGA-

MO, 2005, p. 572). É certo que o elemento mais visível que faz com que nós ouvintes visualizemos axs indivíduos surdxs na nossa sociedade é o uso da Língua de Sinais.

O desconhecimento ou mesmo preconceito que a sociedade tem com a surdez e com as pessoas surdas, também se estende à língua de sinais. Gesser (2009) traz algumas desmistificações importantes de forma que possamos ter um olhar para a língua de sinais não como linguagem, mas como língua própria das diferentes comunidades surdas. Essas definições são:

- Não é universal, ou seja, as comunidades surdas em todos os lugares do mundo não falam a mesma língua, e dentro de um mesmo país existem variações linguísticas e inclusive uso de diferentes línguas de sinais<sup>4</sup>;
- São línguas naturais. Isto quer dizer que evoluiu como um grupo cultural do povo surdo;
- As línguas de sinais têm gramática própria;
- Não são mímicas, não é só a datilografia (sinalização de cada uma das letras das palavras, como se tratasse de soletrar de maneira sinalizada), e nem é a versão sinalizada da língua oral, tampouco tem a sua origem na sinalização da língua oral, e também não é uma língua ágrafa.

Esta é só uma pequena parte do mar de conhecimentos produzidos pela linguística das línguas de sinais. Quiçá, chega a ser algo obvio mencionar estes “mitos”. Mas a reflexão histórica sobre a surdez e xs sujeitxs surdxs, e a educação história para alunado surdo desafia o nosso campo a repensar objetos, metodologias e abordagens que também partam do princípio de “desouvintização” da pesquisa e da práxis educativa. Neste sentido os trabalhos analisados mostram um pioneirismo de análise da surdez no campo histórico.

A dissertação de Mirian Gobbi, aparentemente a primeira pesquisa em um programa de pós-graduação *strictu sensu* em História, traçou

---

<sup>4</sup> No Brasil, por exemplo, a Libras é reconhecida por Lei como a língua nacional da comunidade surda. Mas existem também Línguas gestuais indígenas como a Ka’apor usada nas aldeias dos povos Urubu Ka’apor.

a trajetória da educação de pessoas surdas na cidade de Uberlândia. Á partir de categorias como discurso, disciplinarização e normalização, à luz principalmente dos trabalhos de Foucault, a autora analisa os discursos educacionais sobre a surdez, através, principalmente, das propostas de programas e ações educativas no âmbito daquele município, tomando como fontes de registros documentais fitas de vídeo, artigos sobre educação especial no jornal “Correio de Uberlândia”, além do testemunho de pessoas surdas.

A autora desvela dois momentos que coincidem com a história da educação de pessoas surdas na cidade de Uberlândia: um primeiro ao longo dos anos 1970 e 1980, período em que o labor da Associação Filantrópica de Assistência aos Deficientes Auditivos (AFADA), guiada pelo paradigma de reabilitação/ “cura”/ “oralização”, com a implementação de terapias e uso de aparelho auditivo nas crianças e adolescentes surdas como forma de realização deste trabalho filantrópico. O discurso era da recuperação da cidadania destas pessoas/alunxs/assitidxs, mas a língua de Sinais não tinha um reconhecido papel social, cultura e educacional nas suas ações. O segundo momento é marcado pelo início dos trabalhos e aprendizados da formação para a implementação da educação inclusiva nas escolas municipais de Uberlândia ao longo dos anos 1990, do ponto de vista dos discursos institucionais no município transitou do cunho assistencialista para uma perspectiva educacional primeiro de cunho integracionista e posteriormente para o paradigma inclusivista.

Gobbi também analisou testemunhos de um grupo de surdos com o objetivo de “[...] entender como os surdos se percebem nas relações e práticas tecidas nos diversos espaços de sociabilidade.” (GOBBI, 2006, p. 104), algo que, segundo a autora, não foi nada fácil, dentre outros fatores, porque ela própria não era fluente em libras para conduzir uma entrevista sem a necessidade do auxílio de uma terceira pessoa alheia ao trabalho, no caso uma/um intérprete em Libras, algo que poderia comprometer a análise. Assim, a forma encontrada para obtenção de dados foi a correspondência escrita em língua portuguesa com doze depoentes surdxs, que naturalmente eram fluentes em libras e também leitores e escritores em língua portuguesa. Os testemunhos analisados por Gobbi nos desvela o fenômeno da surdez desde os fazeres e saberes do cotidiano, os imaginários, sentimentos e emoções, abordando aspectos como perspectivas

profissionais, mundo do trabalho, lazer, viagens, afetividade, as relações com outras pessoas surdas e ouvintes.

A pesquisadora Mara Rubia Pinto de Almeida também trabalhou com as narrativas alunas e alunos surdos do ensino superior na cidade de Catalão, estado de Goiás. O fato de trabalhar como tradutora e intérprete de Libras lhe proporcionou a principal ferramenta para ressignificar a metodologia da História Oral, como forma de entender sentidos e significados das Histórias de vida de pessoas surdas estudantes de ensino superior, trazendo para o campo historiográfico, “[...] narrativas dos surdos com detalhes vividos na infância, incluindo a fase escolar e que, por meio delas, fosse possível encontrar um padrão de recorrência que dialogasse narrativa e situações em comum, embora com sujeitos diferente.” (DE ALMEIDA, 2017, p. 48). Sua análise apontou para a existência de “três padrões” nas trajetórias analisadas: “A imposição da fala oral pela família; Contato e aquisição da Libras tardiamente; e, dificuldades enfrentadas no processo de escolarização.” (DE ALMEIDA, 2017, p. 49). São três elementos que outros trabalhos analisados também mencionam, fazendo-nos perceber que estas são permanências nas histórias de vida destas pessoas, trazendo também para o horizonte da historiografia a problematização da “inclusão” como prática e como discurso.

Outro trabalho que também traz importantes contribuições para pensar formas de diálogos da História com a categoria cultura surda é a dissertação de Paulo José Assumpção dos Santos (2018) que tomou como objeto de análise a representação de professorxs de História de uma escola municipal inclusiva da cidade de Duque de Caxias (RJ) sobre a educação inclusiva e o alunado surdo, indagando, “[...] a partir das falas de professores, os elementos que, nas suas percepções, dificultam a inclusão de alunos surdos.” (DOS SANTOS, 2018, p. 8). A pesquisa serviu para subsidiar a produção do “Caderno de orientações e sugestões para o ensino de História em classes inclusivas com alunos surdos”, produto final do seu curso de mestrado.

A partir dos depoimentos das suas/seus colegas em classes inclusivas com xs alunxs surdxs, e inclusive rememorando aspectos da sua própria experiência, e confrontando com trabalhos anteriores sobre ensino de História para alunxs surdos, Dos Santos (2018) nos aponta algumas permanências. A primeira se refere ao fato de que o professorado de História que trabalha nas escolas inclusivas não se sente preparado para

atuar com este público, seja porque pertence a uma geração de licenciadxs na qual a disciplina Libras não era obrigatória, e aquelxs que tiveram a referida disciplina na formação inicial reconhecem que a carga horária diminuta não ofereceu o conhecimento suficiente para ensinar História para alunado surdo. Além do mais, a escola e a secretaria municipal de educação não oferecem condições objetivas para a formação continuada visando suprir esta demanda. Outra permanência, o encontro entre o profissional com a/o aluna/o surda/o acontece quase que de forma casual, tornando-se uma “surpresa” encontrar-se com estas alunas e alunos nas classes no primeiro dia de aula.

Para piorar a situação as redes de ensino, muitas vezes, tardam semanas e até meses para contratar a/o intérprete e tradutora/or de Libras, já que esta/e profissional nem sempre é um funcionário de carreira das redes, e esta ausência acaba por acarretar um grande prejuízo na aprendizagem deste alunado. O professorado admite que apesar dos desafios ainda tem a sua prática pedagógica em História centrada na exposição oral e na leitura principalmente do livro didático, duas práticas que remetem a um “[...] comportamento teórico metodológico oral auditivo.” (YOKOHAMA, 2005, p.5 *apud* DOS SANTOS, 2018, p. 62), algo excludente para o alunado surdo. Além do mais, a pessoa surda é sujeito histórico absolutamente excluído da narrativa histórica oficial, o que proporciona um certo silenciamento da memória para surdos e surdas.

Apesar da estrutura precária da educação inclusiva, que pode nos levar automaticamente a decretar o seu “fracasso”, os depoimentos coletados na pesquisa também nos apontam que apesar das muitas adversidades criadas por uma estrutura que reproduz no ambiente escolar a exclusão vivenciada pelas pessoas surdas na sociedade como um todo, algumas e alguns professoras/es tem buscado por conta própria inovar; repensar a organização do trabalho pedagógico, as linguagens de ensino, a avaliação; ressignificar a narrativa na aula de História; valorizar o uso de imagens, já que se trata de um público para o qual a experiência visual é parte da sua forma de se comunicar e também se trata de uma linguagem que chega ao alunado ouvinte; estabelecer relação de cumplicidade didática com as/os intérpretes trabalhando numa perspectiva de co-docência; trazer para o ensino a história das pessoas surdas como forma de incorporar esta coletividade ao currículo escolar; produzir materiais bilíngues... estas são algumas das estratégias que o autor relata a partir de sua própria experi-

ência com o ensino de História em salas de aula inclusivas.

A abordagem hegemônica sobre surdez e pessoas surdas parte de uma visão ouvintista que foca o entendimento dx sujeitx surdx na ausência da comunicação verbal, e como uma sentença natural de exclusão social, cultural, educacional, histórica, mascarando o discurso hegemônico da normalidade:

Em nome dessa representação se praticaram as mais inconcebíveis formas de controle de seus corpos, mentes e linguagem. Entre os controles mais significativos, pode mencionar-se: a violenta obsessão para fazê-los falar; o localizar na oralidade o eixo essencial e único de todo projeto pedagógico; a tendência a preparar esses sujeitos como mão de obra barata; a experiência biônica em seus cérebros; a fonação paramédica e pseudo-religiosa dos professores; a proibição de sua língua - a língua de sinais - e sua perseguição e vigilância em todos os lugares de uma boa parte das instituições especiais; o desmembramento, a dissociação, a separação, o isolamento comunitário entre crianças e adultos surdos. (SKLIAR, 1999, p. 21)

Compreender a surdez a partir da perspectiva da diferença traz para a nossa reflexão o que Carlos Skliar chama de problematização do discurso sobre a normalidade, de entender que “[...] a deficiência não é uma questão biológica e sim uma retórica social, histórica e cultural [...] a deficiência está relacionada com a própria ideia de normalidade e com a sua historicidade.” (SKLIAR, 1999, p. 18). Este olhar dirigido aos sujeitxs com algum tipo de deficiência impregnado discursos, representações e imaginários de controle, medicalização e cura de seus corpos teve e ainda tem influência direta com a perspectiva hegemônica da educação especial que historicamente tem construído discursos e práticas pedagógicas baseada nos dualismos normalidade/anormalidade; racionalidade/irracionalidade; completude/incompletude. Este discurso medicalizado não se manifesta apenas na suposta cientificidade, mas também se travestiu de práticas outras como a caridade, beneficência, com o objetivo de naturalização do sujeito.

Por isso mesmo cabe destacar os objetos e metodologias enfocados nos trabalhos propostos para o campo da História foco único da questão da audiologia para questões de epistemologia (SKLIAR, 1999).



Algo que só foi possível porque estas/es historiadoras/es desviaram o seu olhar dos discursos ouvintes sobre a surdez e as pessoas surda e se aproximaram das narrações surdas sobre suas existências histórica, social e culturalmente situadas, como uma forma de “desouvintização” (SKLIAR, 1999, p. 24) também na pesquisa histórica.

## **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DXS SURDXS**

Todas as dissertações analisadas em algum momento nos remetem à aspectos da História da Educação das pessoas surdas seja como justificativa do seu interesse pelxs surdxs como objeto de estudo, seja como elemento contextual da sua construção teórica. As abordagens estão muito voltadas para as práticas educativas produzidas para e por instituições assistenciais e escolares, as representações e discursos sobre a surdez (re) produzidas nestes e a partir destes espaços, além da própria experiência escolar na história de vida das pessoas surdas sempre recorrentes em suas narrativas.

Enquanto elemento contextual o marco histórico ao qual muitxs pesquisadorxs do campo dos Estudos Surdos fazem menção é o Congresso Internacional de Educadores de Surdos, ocorrido em setembro de 1880 na cidade de Milão, conhecido popularmente pela comunidade surda e estudiosxs como o “Congresso de Milão”. Foi um evento internacional que reuniu educadores surdos vindos principalmente de países europeus e dos Estados Unidos, na sua maioria professores e intelectuais ouvintes. A síntese apresentada por Silva (2006) nos dá a dimensão do porque este evento é considerado um marco para a História da Educação de pessoas surdas:

O objetivo foi discutir a educação de surdos e analisar as vantagens e os inconvenientes do internato, o período necessário para educação formal, o número de alunos por salas e, principalmente, como os surdos deveriam ser ensinados, por meio da linguagem oral ou gestual. Nesse Congresso, que no momento da deliberação não contava com a participação nem com a opinião da minoria interessada – os surdos -, um grupo de ouvintes impôs a superioridade da língua oral sobre a língua de sinais e decretou que a primeira deveria constituir o único objetivo do ensino. A discussão foi extremamente agitada

e, por ampla maioria, o Congresso declarou que o método oral, na educação de surdos, deveria ser preferido em relação ao gestual, pois as palavras eram, para os ouvintes, indubitavelmente superiores aos gestos. (SILVA, 2006, p. 26)

O contexto do Congresso de Milão nos dá a dimensão de outros fenômenos históricos-educativos que perpassam as teses aprovadas neste evento. Um deles é que, ao longo do século XIX, assistimos à constituição dos estados nacionais na Europa e no continente Americano, assim como a institucionalização, por parte destes, do espaço-tempo da escola como lugar privilegiado para a instrução (CORREIA, 2017). A escola e a instrução idealizada tinham por objetivo a formação de um modelo de homem (sim no masculino) pleno de suas faculdades mentais/intelectuais e perfeição física, útil à nação, produto da civilização: a surdez era um empecilho para isto. Outro fenômeno histórico que atravessa o contexto do Congresso é a concepção medicalizada de toda forma de diferença, inclusive da surdez. Embora a estigmatização das pessoas surdas seja um fenômeno que tem raízes históricas muito mais profundas, foi ao longo dos séculos XIX e XX que:

Os ideais da medicina fundamentada no paradigma homem-máquina geram, nos familiares e na maioria dos profissionais ouvintes que trabalham na educação de surdos, a expectativa de solucionar rapidamente as questões da surdez, ou seja, transformar o surdo em ouvinte pela cura de seu déficit biológico. Diante da concepção medicalizada da surdez, as escolas pouco a pouco são transformadas em salas de tratamento. As estratégias pedagógicas passam a ser estratégias terapêuticas. (SILVA, 2006, p. 33)

Strobel (2009) considera que as resoluções do Congresso de Milão inauguraram um longo período de “isolamento cultural” da comunidade surda. As práticas pedagógicas direcionadas a este alunado objetivava não à aquisição de noções da cultura geral e formação patriótica como na escola regular, mas seu objetivo era à reabilitação da fala (termos como “anormais”, “mudos”, “surdo-mudo” eram utilizados em documentos oficiais para se referir às pessoas surdas). O chamado “método oralista” foi adotado nas instituições educativas adjetivadas de especiais, que,

no entanto, tinham um caráter muito mais de beneficência e/ ou assistencialismo social ou religioso que propriamente didático (PADOVANI NETO, 2018). Durante este período a perspectiva clínica direcionou os discursos hegemônicos sobre a surdez, que era considerada tão somente como deficiência auditiva de diferentes graus (leve, moderado, severo ou profundo), sem levar em conta, por exemplo, diferentes vivências surdxs com outrxs surdxs e também com não-surdxs na família e na sociedade que são capazes de formar identidades surdas<sup>5</sup>.

Os Movimentos sociais identitários, assim como os estudos culturais e linguísticos, na segunda metade do século XX trouxeram novas indagações e demandas sobre o direito à educação das pessoas surdas. O método oralista se mostrou ineficaz. Tudo isso gerou um ambiente para a resignificação das formas de ensino e a adoção do ensino através do método “comunicação total” que seu instrumental consistia no uso de diferentes elementos orais e gesto-visuais, tanto das línguas de sinais quanto da língua oral por professorxs ouvintes, como meio e fim da educação de pessoas surdas. Segundo Padovani Neto (2018), este também se mostrou ineficaz de educação de surdxs, já que não era capaz de produzir aprendizado significativos pois o método não partia do entendimento da alteridade surda e seguia orientando o trabalho pedagógico submetendo o alunado surdo às perspectivas ouvintes.

Algumas/ns pesquisadoras/es consideram a “comunicação total” como parte da de transição a uma nova corrente teórico-metodológica de educação de pessoas surdas: o “bilinguismo”. Esta nova corrente na educação de pessoas surdas que ganhou força ao longo dos anos 1980, conforme explica Stipp:

[...] busca conciliar a linguagem natural do surdo com o universo social ao qual ele está imerso. O bilinguismo privilegia o aprendizado da linguagem gestual, como primeira língua (L1), desde a infância; e, posteriormente, reconhece a necessidade do aprendizado de uma segunda língua (L2); a língua oral dos pais ou responsáveis pelas

---

<sup>5</sup> Por exemplo, se a surdez é uma condição de nascença ou se a pessoa surda teve alguma experiência anterior de audição e fala; se cresceu em uma família que tem outras pessoas surdas ou não; quando passou a ser usuárixs de língua de sinais, se convive com pessoas surda/s mesma e de diferentes gerações entre outros marcadores socioculturais de diferença.

crianças surdas. [...] Por esta metodologia, considera-se o surdo como um indivíduo que apenas fala outra língua (língua de sinais), que não distingue os sons articulados, e, por isso, o seu aprendizado se faz através de experiências visuais. Logo, a educação deste sujeito deve acontecer em sua língua natural, para, num segundo momento, poder ser estendida a outra língua dominante (oral e escrita). (STIPP, 2019, p. 26)

Outro marco contextual mencionado nas dissertações analisadas é o ambiente de reconhecimento e convergência política internacional capitaneado pela Organização da Nações Unidas (ONU) através do compromisso governamental pela garantia do direito de educação à todas as pessoas, firmados na Declaração Mundial de Educação para Todos, após encontro de mesmo nome ocorrido em 1990, na cidade de Jomtien na Tailândia, e no que diz respeito à educação especial, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em 1994 na cidade de Salamanca, Espanha, onde foi aprovado o documento que ficou conhecido como “Declaração de Salamanca”, marco internacional da concepção de educação inclusiva. Nos últimos anos do século XX e primeira década da nova centúria, um conjunto de direitos no âmbito nacional foram reconhecidos legalmente<sup>6</sup> direcionando, pelo menos na letra da Lei, a perspectiva inclusiva nas escolas regulares.

As dissertações analisadas também nos dão dimensão história da educação de pessoas surdas no Brasil através da análise das trajetórias de Instituições que se dedicavam à assistência social e educacional para este público, como a já mencionada AFADA na cidade de Uberlândia, da pesquisa de Mirian Gobbi (2006) e também a pesquisa de Carlos César Furquin Pereira (2018) em que o autor procede uma análise sobre os di-

---

<sup>6</sup>Como, por exemplo, a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; o Decreto 3298/99 que regulamenta a Lei 7853/99 que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência; Lei 10098/00 que garante a acessibilidade para “pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida”, que entre as diferentes formas de acessibilidade que determina que seja garantida a acessibilidade comunicacional; Lei 10172/01 que estabelece que pessoas com necessidades especiais frequente o ensino preferencialmente nas escolas regulares; Lei 10436/02 a chamada lei de Libras que a reconhece oficialmente como a forma de comunicação das comunidades surdas brasileiras; Decreto 5626/05 que regulamenta a Lei de Libras; Lei 12319/10 que regulamenta a profissão de Tradutor e intérprete de Libras; e mais recentemente a Lei 13146/2015 estatuto da pessoa com deficiência.

ferentes aspectos da cultura escolar de duas escolas para pessoas surdas no município de São Paulo entre os anos de 1970 e 1990. Este último traz alguns elementos novos em relação ao trabalho de Gobbi : 1 – trabalha com a categoria cultura escolar de surdos, algo que segundo o autor é absolutamente novo na História da Educação; 2 – trabalha com multiplicidade de fontes escolares além dos depoimentos como forma de conhecer aspectos desta cultura que vai desde elementos comuns a outras história de instituições escolares (como matrícula, currículo, estrutura física), à elementos mais singulares de escolas de surdos (professorado surdo, formas de comunicação utilizada na escola, modelo surdo).

As pesquisas de Gobbi (2006), Dos Santos (2018) e de Padovanni Neto (2019), apesar de que não se dedicam a fazer uma análise da educação de pessoas surdas no tempo presente, fazem importantes descrições a nível contextual sobre o processo de transição à implementação da educação inclusiva, apresentando processos similares da inclusão educativa de pessoas surdas nos municípios de Uberlândia (MG), Duque de Caxias (RJ) e Belém (PA): os marcos legais a nível municipal; os estranhamentos mútuos nos primeiros encontro entre o professorado das escolas regulares e o alunado surdo; a falta de preparação das instituições dxs profissionais (professorado e técnico administrativo) para trabalhar com a diferença e com a implementação da educação inclusiva; a implementação do Atendimento Educacional Especializado(AEE) nas escolas; as táticas e inovações metodológicas de alguns profissionais para fazer com que o alunado surdo tenha um aprendizado significativo; as tensões entre professorxs das disciplinas escolares, interpretes e professores e profissionais das salas de AEEs no cotidiano escolar; a falta de garantia por parte do poder público de direitos do alunado surdo como a presença de tradutor e interprete nas aulas; a judicialização das instituições escolares e governos por parte das famílias de pessoas surdas para garantir o direito à educação de suas filhas e filhos e até mesmo a problematização da efetividade da escola inclusiva.

Conforme já referido no texto, temos consciência de que os programas de pós-graduação em História não são os únicos que vem realizando importantes pesquisas históricas sobre surdez e pessoas surdas, mas nos dá a dimensão que a reflexão sobre a surdez não pode prescindir da análise histórico-educativa e de abordar o lugar da educação formal seja na construção do pensamento educativo, na produção de saberes e

poderes ou de subjetividades ou da efetividade da inclusão. De toda forma nos parece oportuno pensar em indagações, objetos e fontes dos estudos surdos para a História da Educação:

[...] a história que surgiu é a história feita segundo sujeitos ouvintes elogiando professores ouvintes pela iniciativa de trabalhos com os surdos e pela tecnologia oralista. Onde está a história das associações de surdos? De professores surdos? De sujeitos surdos bem-sucedidos? Da pedagogia surda? A história cultural de surdos quase nunca lhes é contada, visto que este seria um passo importante para a legitimação do modelo cultural do “Ser Surdo”. (STROBEL, 2009, p. 38)

## **PEDAGOGIA VISUAL E BILINGUISMO**

A Lei Federal 10436/2002 que reconhece a Libras como língua oficial da comunidade surda no Brasil, e a define como “Sistema linguístico de natureza visual-motora com estrutura gramatical própria, [que] constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, 2002). As línguas de sinais, como a Libras, são línguas naturais já que “[...] surgiram espontaneamente da interação entre pessoas e porque devido a sua estrutura permitem a expressão de qualquer conceito - descritivo, emotivo, racional, literal metafórico abstrato.” (BRITO, 1997, p. 19) e atendem às necessidades de comunicação e expressão igual às línguas orais.

Entender que parte do nosso alunado é fluente em outra língua nacional (“naturalmente” aqueles que são usuários da Libras já que nem todos são) em que o seu foco não é a oralidade e a escrita nos traz para a nossa reflexão a importância da experiência visual na aprendizagem para as pessoas surdas. Para ilustrar este aspecto, façamos a reflexão contrária pensando nas dificuldades de aprendizado da Libras como segunda língua:

Parte significativa da dificuldade na aprendizagem de Línguas de Sinais por ouvintes está relacionada à diferença entre línguas como o Português, que se apoiam fortemente na audição, e línguas como a Libras, que se apoiam estritamente na visão. Por exemplo, as Línguas

de Sinais parecem exigir um refinamento da visão que os ouvintes precisam desenvolver. Como os demais colegas ouvintes, a minha tendência em meus primeiros anos de aprendizagem da Libras era a de focalizar a atenção nas mãos do sinalizador em detrimento do rosto, perdendo uma série de informações linguísticas importantes veiculadas por esse canal. Com o tempo, observei que os surdos agiam de maneira distinta, focalizando predominantemente o rosto e só desviando o foco visual para as mãos em algumas poucas ocasiões (e.g. em alguns casos de soletração manual). (LEITE; MCCLAYRE, 2008, p. 244)

As línguas de sinais são classificadas como gesto-visuais, e a reflexão sobre a experiência visual é basilar para no processo de ensino-aprendizado para o alunado surdo<sup>7</sup>. E isso requer o desafio de repensar as ferramentas de ensino-aprendizagem e de trazer para o terreno da sua organização do trabalho pedagógico a possibilidade de construção do conhecimento histórico desde outras perspectivas que não apenas a retórica.

O ambiente bilíngue é outro aspecto imprescindível no ambiente educativo, destacando sempre a interrelação entre os dois universos de significação para as pessoas surdas: o da língua de sinais (Libras) como língua natural e portando primeira língua, e a língua vernácula (língua portuguesa para o Brasil) na modalidade escrita como forma de participação com as formas culturais majoritárias da sociedade em que vive. A relação entre pedagogia visual e bilinguismo foi apontada em todas as dissertações defendidas nos programas PROFHistória, como caminho para o campo da História buscar formas de produzir um ensino significativo para o alunado surdo. Segundo Padovani Netto:

Dentro da especificidade da surdez, impõem-se que o professor faça uso de recursos imagéticos. A pouca apropriação da Língua Portuguesa por parte dos surdos, faz com que, por vezes, eles não criem uma categoria mental apenas pelo uso da palavra escrita, sendo necessário apresentar-lhes uma imagem, sendo esta mediada pelo signo em Língua Portuguesa, sendo que o agrupamento das letras que formam as palavras é memorizado pelos surdos, e em seguida lhe é demonstrado o sinal em LSB [Língua de Sinais Brasileira, outro

---

<sup>7</sup> Falo quase todos porque para as pessoas surdo-cegas é a experiência sensorial que oportuniza o aprendizado, comunicação e sociabilidade.

termo para se referir à Libras] para melhor encaminhar o processo educativo. Tendo uma aprendizagem muito pautada em elementos concretos, a subjetividade que compõem as construções imagéticas apresenta-se como um grande desafio para a compreensão de pessoas surdas. (PADOVANI NETTO, 2018, p. 76)

Interessante destacar como xs autorxs dos trabalhos analisados buscaram de ressignificar determinados termos do campo teórico e metodológico da História como forma de problematizar os seus objetos de estudo e de ensino. Por exemplo, Paulo Eduardo de Mattos Stipp, no seu trabalho “A História muda: o uso de imagens no ensino de história para surdos”, usa a metáfora “história muda” para abordar o uso de imagens/retratos no ensino de para pessoas surdas apresentando a seguinte analogia:

Não é por estar privado da expressão verbal que o retrato se cala. Em seu mutismo, o retrato diz muito. Expressa. Comunica. Rememora. Traz à lembrança aquele, ou aquilo que já não está entre nós. O retrato, em seu mutismo, é História. Ao propor esse tema de pesquisa teve-se em mente essa polissemia de sentidos que a expressão “história muda”, assim como o retrato, pode assumir. (STIPP, 2019, p. 35)

Assim o que o autor chama a atenção que o campo da História deva fazer uso de outras formas de expressão que não somente a oralidade para trabalhar aspectos como memória individual e coletiva, conhecimento prévio, senso crítico e narrativas. Explorar as percepções produzidas por outros sentidos, como a visão, e outras expressões como as “palavras sinalizadas” deve ser uma possibilidade. E isto, na perspectiva da educação de pessoas surdas tem também uma dimensão política-pedagógica muito latente, já que, como bem lembra o autor: “O que é visto é lembrado, se impõe enquanto realidade, se perpetua e conquista direitos. O que não é visível é esquecido, é vencido historicamente. A história muda busca resgatar no visível a história indizível.” (STIPP, 2019, p. 46).

Outro aspecto refletido desde a perspectiva da inter-relação entre pedagogia visual e bilinguismo é o letramento em História para o alunado surdo. Na dissertação intitulada “Sinais do Tempo: construção de



significados de tempo histórico em libras para alunos surdos em uma perspectiva de letramento em História” Camila Oliveira Mattos faz uma reflexão sobre significados relacionados ao conceito de tempo histórico no contexto da educação bilíngüe de pessoas surdas. Os conceitos históricos, segundo Mattos,

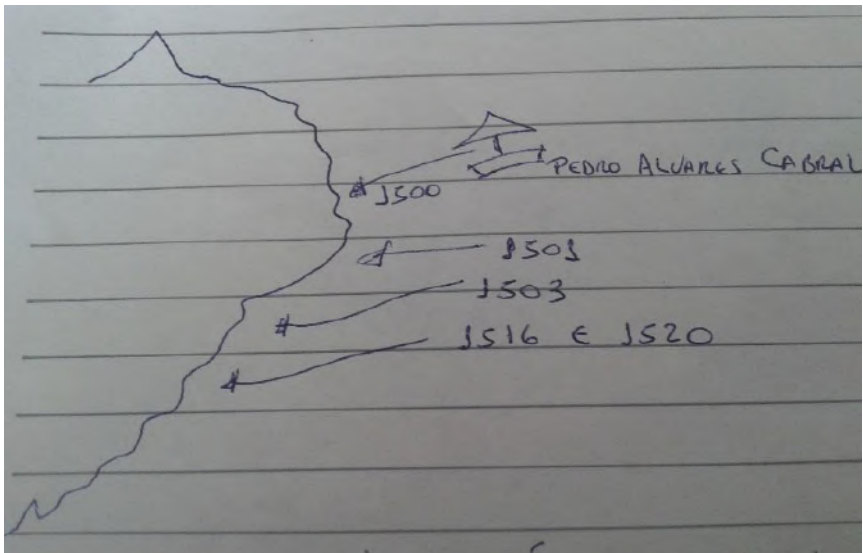
[...] são mais que palavras, cujos significados são amplamente conhecidos e demandam um único sentido. Conceitos agregam significados profundos, que se relacionam a outros conceitos que, enquanto signos, possuem valor ideológico próprio. Portanto, em vista de um currículo bilíngüe para alunos surdos, há de se ter em mente que a significação e todo o processo de letramento deve ser construído em Libras, língua na qual o surdo significa suas experiências com o mundo que o rodeia. (MATTOS, 2016, p. 32)

Como empreender o letramento histórico sobre conceitos como “tempo”, “temporalidades”, “diacronia”, “anacronia”, “sincronia”, “os movimentos e duração do tempo”, etc na perspectiva da formação histórica das pessoas surdas, sendo que o pensamento abstrato, a imaginação e os imaginários são aspectos importantes na construção do pensamento histórico? Não se trata de simplesmente traduzir do português para Libras para conseguir produzir um aprendizado significativo. Se assim fosse, entre o alunado ouvinte não haveria dificuldades na aprendizagem da disciplina História já que os mesmos o têm domínio da língua portuguesa oral e escrita. Mas a problemática tem mais aspectos a serem levados em conta e preconceitos a serem superados pelos docentes:

Pensar o ensino de história para surdos, portanto, implica uma preocupação não apenas com as estratégias pedagógicas para a educação de surdos, mas uma problematização acerca da língua de sinais e das especificidades do conhecimento histórico, que devem ser trabalhadas junto ao intérprete, de modo a construir conceitos adequados em Libras, entendendo que estes conceitos não são meras palavras, mas signos ideológicos que possuem significados próprios, que refletem e refratam a realidade material. (MATTOS, 2016, p. 98)

Um terceiro aspecto importante nos foi apresentado na dissertação de Ernesto Padovani Netto que destaca na sua experiência numa AEE a importância do bilinguismo e da pedagogia visual, através principalmente do uso de recursos didáticos imagéticos (desenhos, figuras, fotografia) como forma de despertar a imaginação, a memória, os conhecimentos prévios e de trabalhar a consciência histórica deste alunado. O autor conta uma experiência pessoal bastante ilustrativa: que certa feita durante uma aula de História na AEE da escola onde trabalha, cuja temática eram as “grandes navegações” portuguesas. Xs alunxs trouxeram apenas o texto escrito copiado no caderno sem nenhuma imagem para fazer referência. Ao perguntar se os mesmos sabiam do que se tratava o assunto os alunos foram unânimes em dizer que “não”, mas ao pegar um papel em branco e fazer um “breve rabisco” representativo da situação logo todxs alunxs disseram que “conheciam o que estava desenhado” (PADOVANNI NETTO, 2018, p. 78), relacionando a imagem a seus conhecimentos prévios sobre História:

**Figura 1 – Representação feita pelo autor das primeiras viagens portuguesas no Brasil apresentada aos alunxs surdos em atendimento na AEE na situação relatada anteriormente**



**Fonte: PADOVANI NETTO, 2018, p. 79.**

Um aspecto coincidente em quatro das dissertações produzidas em programas PROFHistória é a constatação por parte destxs autorxs da ausência de produção sobre ensino de História para alunado surdo (MATOS, 2016; PADOVANI NETTO, 2018; DOS SANTOS, 2018; STIPP, 2019). Estas pesquisas propuseram produtos específicos para o ensino de história para pessoas surdas: duas sequencias didáticas, um caderno de orientações para o ensino com pessoas surdas e um canal de História em Libras. A relevância destes trabalhos é que além de trazerem para o campo da História uma visão interdisciplinar, seja pelas categorias analíticas que tomam emprestado dos Estudos Surdos ou pela ressignificação de metodologias do próprio campo da História, é de terem empreendido esforços no sentido de pensar um ensino de História significativo para o alunado surdo, e superar mitos e preconceitos aos quais este público historicamente vem sendo submetido.

## **PARA SEGUIR O DIÁLOGO**

Na minha posição como doutoranda e pesquisadora, pretendo explorar as várias nuances, ricas e inexploradas, da imagem, signo, significado e semiótica visual na prática educacional cotidiana, procurando oferecer subsídios para melhorar e ampliar o leque dos “olhares” aos sujeitos surdos e sua capacidade de captar e compreender o “saber” e a “abstração” do pensamento imagético dos surdos. (CAMPELLO, 2007, p. 130)

Este trecho acima está na conclusão do artigo “Pedagogia Visual / Sinal na Educação dos Surdos”, de autoria de Ana Regina Campello, publicado em 2007 na coletânea “Estudos Surdos II” organizada pela professora Ronice de Müller Quadros e Gladis Perlin. Na época ainda era doutoranda do Programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Um ano mais tarde defendeu a sua tese intitulada “Aspectos da visualidade na educação de surdos”. Ana Regina, é pessoa surda “[...] com surdez profunda por traumatismo de parto.” (CAMPELLO, 2008, p. 37) é filha de pais ouvintes, e pelo que relata na sua tese, faz parte de uma geração que vivenciou a metodologia oralista de ensino para pessoas surdas. Pessoas que também pertencem a esta mesma geração, também foram vanguardas na luta pelos direitos das pessoas sur-

das em diferentes lugares na sociedade: nas associações de pessoas surdas, na luta pelo direito à escolarização, à comunicação, ao uso da cidade e dos bens públicos, na luta pela construção de discursos e representações sobre a surdez que superassem a visão medicalizada.

Um dos espaços onde estas lutas foram forjadas foi justamente o espaço da academia, quando sujeitxs surdxx passaram elxs mesmxx a produzir conhecimento sobre o fenômeno da surdez, principalmente nos programas das áreas de Educação, Linguística e Antropologia. Esta presença dxx acadêmicxx surdxx trouxe a luz outros objetos, fontes de estudo e enfoques teóricos e epistemológicos. Aparentemente este ainda não é o caso da História no nosso país! Lembremos que todxx xs autorxx das disserções analisadas neste texto são ouvintes, nenhum dxx pós-graduadxx é surdxx. O que nos mantém ainda como um campo no qual “[...] *não há muita coisa escrita por Surdos sobre a surdez*” (SACKS, 2007, p. 17, *apud* WRIGHT, 1969, p. 200-201). Elencamos as três principais categorias do campo dos Estudos Surdos apropriados por trabalhos na pós graduação *Strictu Sensu* no Brasil: Cultura Surda, História da Educação dxx Surdxx e a inter-relação entre a pedagogia visual e o bilinguismo no ensino de História. Mas esta é só uma pequena parte do que ainda pode e deve ser explorado pela pesquisa histórica.

Assim retomamos à indagação de Roberto da Matta com a qual iniciamos este texto sobre as possibilidades de transformar o exótico em familiar e vice-versa, entendendo:

A primeira transformação — do exótico em familiar — corresponde ao movimento original [...] [de] esforço na busca deliberada dos enigmas sociais situados em universos de significação sabidamente incompreendidos pelos meios sociais do seu tempo. [...] A segunda transformação [...] [trata-se de] um movimento semelhante a um autoexorcismo, pois já não se trata mais de depositar no selvagem africano ou melanésico [ou axs alunxx/sujeitxx surdxx] o mundo de práticas primitivas [inclusive considerando os artefatos culturais da cultura surda como primitivas] que se deseja objetificar e inventariar, mas de descobri-las em nós, nas nossas instituições, na nossa prática política e religiosa. O problema é, então, o de tirar a capa de membro de uma classe e de um grupo social específico para poder — como etnólogo [ou como historiadxr em permanente formação] — estranhar alguma regra social familiar e assim descobrir (ou

recolocar, como fazem as crianças quando perguntam os “porquês”) o exótico no que está petrificado dentro de nós pela reificação e pelos mecanismos de legitimação. (DA MATTA, 1974, p. 6)

O primeiro passo já foi dado pelos trabalhos analisados: problematizaram os discursos, representações e imaginários hegemônicos sobre a surdez e as pessoas surdas a partir de diferentes fontes, ampliaram as abordagens sobre História, educação de pessoas surdas e ensino de História. Como xs autorxs dos trabalhos analisados reconhecem, seus esforços geraram reflexões originais dada a ausência de referenciais anteriores com os quais dialogarem. O nosso esforço também é inicial, no sentido de propor uma maior aproximação teórico-epistemológica entre a Historiografia, a Educação Histórica e os Estudos Surdos.

## REFERÊNCIAS

- BARCA, I. Educação Histórica: uma nova área de investigação? *In: Encontro Nacional de PESQUISADORES DE ENSINO DE HISTÓRIA*, 6., 2005, Londrina. **Anais** [...]. Londrina: Atrito Art, 2005. p. 15-25.
- BAUMAN, H-D. L.; MURRAY, J. J. Estudos surdos no século 21: “*De-af-gain*” e o futuro da diversidade humana. *In: ANDREIS-WITKOSKI, S.; FILIETAZ, M. R. P. (orgs.) Educação de surdos em debate*. 1 ed. Curitiba: UTFPR, 2014. p. 67-94.
- BRASIL. **Lei** nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de abril de 2002.
- BRITO, L. F. Língua brasileira de sinais. *In: BRITO, L. F. (org.) Educação Especial – Língua brasileira de sinais*. Volume III. Série Atualidades Pedagógicas. Brasília: MEC/SEESP, 1997. p. 19-61.
- CAINELLI, M.; SCHMIDT, M. A. Introdução: percursos das pesquisas em educação histórica: Brasil e Portugal. *In: CAINELLI, M.; SCHMIDT, M. A. (Orgs.) Educação histórica: teoria e pesquisa*. Ijuí: Unijuí, 2011. p. 9-17.

CAMPELLO, A. R.e S. **Aspectos da visualidade na educação de surdos**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Faculdade de Educação, Florianópolis, 2008.

CAMPELLO, A. R.e S. Pedagogia visual/sinal na educação de surdos. In: DE QUADROS, R.M. e PERLIN, G. (Orgs.) **Estudos Surdos II**. Série Pesquisas. Petrópolis: Arara Azul, 2007. p. 100-131.

CERRI, L. F. Os saberes escolares e o conceito de consciência histórica. **Revista Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados, v. 4, n. 11, p. 110-125, mai./ago. 2014.

CORREIA, L. O. **La Historia Contemporánea como contenido de la enseñanza: una mirada a través de los manuales para educación secundaria en España (1894-1939)**. 2017. Tese (Doctorado en Educación) – Universidad de Alcalá de Henares, Alcalá de Henares, 2017.

CUESTA, R. **Sociogénesis de uma disciplina escolar: la Historia**. Barcelona: Pomares Corredor, 1997.

DA MATTA, R. O Ofício do Etnólogo, ou como ter Antropological Blues. **Boletim do Museu Nacional: Antropologia**, Rio de Janeiro, n. 27, p. 1-12, maio 1974 Disponível em: <http://www.ppgasmn-ufrrj.com/uploads/2/7/2/8/27281669/c1.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.

DE ALMEIDA, M. R. P. de. **Narrativas de sujeitos surdos: relatos sinalizados de uma trajetória**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais, Catalão, 2017. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/7147>. Acesso em: 18 ago. 2020.

DOS SANTOS, P. J. A. **Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de História, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190874>. Acesso em: 18 ago. 2020.

GERMINARI, G. D. Educação histórica: A constituição de um campo de pesquisa. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v.11, n. 42, p. 54-70, jun. 2011.

GESSER, A. **Libras? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. Série Estratégias de Ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GOBBI, M. **Caminhos e (des) caminhos na educação de surdos: da reabilitação à inclusão.** 2006. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006. Disponível em: 0020<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/16457/1/MGobbi-DISSPRT.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.

LEITE, T. de A. e McCLEARY, L. Estudo em diário: fatores complicadores e facilitadores no processo de aprendizagem da língua brasileira de sinais por um adulto ouvinte. In: DE QUADROS, R.M. e STUMPF, M.R. (Orgs.) **Estudos Surdos IV.** Petrópolis: 2009, p. 242-277.

MACHADO, P. C. Integração/exclusão na escola Regular: um olhar do egresso surdo. In: DE QUADROS, R. M. (Orgs.) **Estudos Surdos I.** Petrópolis: Arara Azul, 2006. p. 38-75.

MATTOS, C. O. **Sinais do Tempo: construção de significados de tempo histórico para alunos surdos em uma perspectiva de letramento histórico em libras.** 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: [https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/205585/2/CAMILLA\\_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf](https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/205585/2/CAMILLA_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf). Acesso em: 18 ago. 2020.

PADOVANI NETTO, E. **Ensino para diferentes sujeitos: o acesso de alunos surdos às aulas de história.** 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Ananindeua, Ananindeua, 2018. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/431558/2/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20PADOVANI%20FINAL.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.

PEREIRA, C. C. A. F. **Cultura Escolar De Surdos: história, memórias e representações nas escolas municipais para surdos de São Paulo (1970-1990).** 2018. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Guarulhos, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/52220>. Acesso em: 18 ago. 2020.

RÜSEN, J. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 7-16, jul./dez. 2006.

SANTANA, A. P.; BERGAMO, A. Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 565-582, mai./ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a13v2691.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.

SCHMIDT, M. A. Jovens brasileiros e europeus: identidade, cultura e ensino de história (1998-2000). **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. Especial, p. 182-208, jul./dez. 2002.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. B. Pesquisas em Educação Histórica: algumas experiências. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 22, n. Especial, p. 11-31, 2006.

SILVA, V. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola Pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: DE QUADROS, R. M. (org.) **Estudos Surdos I**. Série Pesquisas. Petrópolis: Arara Azul, 2006. p.14-37.

SKLIAR, C. A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” à partir dos significados da normalidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 24 , n. 2, p. 15-32, 1999.

STIPP, P. E. de M. **A História Muda: o uso de imagens no ensino de história para surdos**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 2019. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/teses/2019/04/15/historia-muda-o-uso-de-imagens-no-ensino-de-historia-para-surdos>. Acesso em: 18 ago. 2020.

STROBEL, K. **História da Educação de Surdos**. Florianópolis: UFSC, 2009. (mimeo). Disponível em: [http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificca/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase\\_HistoriaEducacaoSurdos.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificca/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf). Acesso em: 28 set. 2020.