

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ELI PRESTES DE AGUIAR

A APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE JOVENS ESTUDANTES  
SURDOS

CURITIBA

2023

ELI PRESTES DE AGUIAR

**A APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE JOVENS ESTUDANTES  
SURDOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt.

CURITIBA

2023

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Aguiar, Eli Prestes de.

A aprendizagem histórica de jovens estudantes surdos / Eli Prestes de Aguiar – Curitiba, 2023.  
1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.  
Orientadora: Profª Drª Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Estudantes surdos. 3. Educação bilíngue. 4. História – Estudo e ensino. I. Schmidt, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. II. Universidade Federal do Paraná. III. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRO-REITORIA DE PESQUISA E POS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -  
40001016001P0

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a avaliação da dissertação de Mestrado de ELI PRESTES DE AGUIAR intitulada: A aprendizagem histórica de jovens estudantes surdos, sob orientação da Profa. Dra. MARIA AUXILIADORA MOREIRA DOS SANTOS SCHMIDT, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 30 de Junho de 2023.

Assinatura Eletrônica

11/07/2023 10:40:24.0

MARIA AUXILIADORA MOREIRA DOS SANTOS SCHMIDT

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

13/07/2023 08:08:17.0

ADRIANE DE QUADROS SOBANSKI

Avallador Externo (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

25/07/2023 12:37:18.0

MARÍLIA JOSÉ DO GAGO ALVES QUINTAL

Avallador Externo (UNIVERSIDADE DO MINHO - PORTUGAL)

Dedico a concretização desta pesquisa aos jovens estudantes surdos pela constante resiliência no contexto da sua aprendizagem.

À minha mãe e ao meu pai que apesar de todas as dificuldades sempre priorizaram o estudo na minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Gratidão! Essa palavra define profundamente o processo do meu Mestrado, desde a seleção até a defesa da dissertação.

Agradeço à minha família que sempre acreditou que era possível estudar mais um pouco e sempre me incentivou a nunca parar, apesar de todos os desafios que foram aparecendo pelo caminho. Minha mãe Maria Rosa Paz de Aguiar que sempre torceu e comemorou a cada conquista minha. Ao meu pai Laurentino Prestes de Aguiar (*in memorian*) que sempre teve tempo para contar mais uma história. Ao meu padrinho Leopoldo Bach (*in memorian*) que tinha na ponta da língua todos os acontecimentos históricos.

A minha filha Laura, a melhor parte de mim, agradeço pela paciência quando eu não podia assistir mais um filme com você, pois tinha um texto para ler ou mais um capítulo da dissertação para escrever.

A minha orientadora Professora Doutora Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt, a Dolinha que me deu liberdade para caminhar no processo do Mestrado e foi recheando o meu caminho de teoria. Uma teoria com uma profundidade intelectual que eu nunca tinha visto, lido ou estudado durante a minha vida acadêmica. Muito obrigada Professora.

Agradeço o olhar cuidadoso, afetivo e profissional da grande amiga que minha filha Laura chama de vovó Jane. Querida amiga Jane Cleide, seu olhar profissional no início da minha escrita trouxe a tranquilidade de que a Língua Portuguesa estava sendo respeitada e comunicada de maneira a ser compreendida.

À Rossiana, minha amiga, por todas as vezes que esteve presente nos momentos felizes e complicados de minha vida. Minha gratidão.

À Renata, amiga querida que iniciou junto comigo a vida de professora de jovens estudantes surdos, pelo seu trabalho profissional na tradução do resumo desta dissertação. Muito obrigada Renatinha.

Aos meus amigos e colegas da Lapa e de Curitiba – PR! Não vou nomeá-los para não correr o risco de esquecer alguém. Amigos são a família que escolhemos para compartilhar experiências. Minha gratidão por ter encontrado vocês nesta trajetória que chamamos de vida.

Adriane Sobanski, você foi a primeira pessoa que me fez acreditar que era possível ser pesquisadora da minha própria prática. Obrigada por me apresentar o

grupo de pesquisa do LAPEDUH. Aproveito o momento e agradeço a todos os colegas, amigos e amigas deste grupo por todas as reflexões e o conhecimento compartilhado sobre a Educação Histórica.

Foi também com o LAPEDUH que conheci a minha “web amiga”. Stephanie tenho um carinho muito grande por você. Obrigada por todos os trabalhos que fizemos, pelas inúmeras vezes que decidimos juntas qual seria o melhor caminho e pelos textos compartilhados para leitura. Muito obrigada!

Agradeço a Solange de Fátima Brecailo, diretora do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior onde esta pesquisa foi desenvolvida. Muito obrigada por permitir o acesso aos documentos da Instituição e principalmente aceitar a realização da minha pesquisa junto aos jovens estudantes surdos do Ensino Médio.

Agradeço de coração aos jovens estudantes surdos matriculados no ano de 2022 no Ensino Médio do Fanaya, por aceitarem participar de todas as atividades propostas na minha dissertação. Sem vocês esta pesquisa não seria possível. Minha gratidão.

Muito obrigada aos Professores, Professoras, Pedagogas, Funcionárias e Funcionários do Fanaya que sempre apoiaram o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos Professores do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná Dra. Ana Cláudia Urban, Dr. Ricardo Antunes de Sá, Dra. Cristina Carta Cardoso de Medeiros, Dra. Sueli Fernandes e novamente a Professora Dra. Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt, docentes das disciplinas intrínsecas ao meu processo no Mestrado. Muito obrigada pelas reflexões propostas por vocês sempre com compromisso, competência e muita responsabilidade com o conhecimento científico. Entre os docentes das disciplinas agradeço a Professora Dra. Marília Gago da Universidade do Minho de Portugal por todo o conhecimento compartilhado.

Agradeço novamente as Professoras Doutoras Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt, Marília Gago e Adriane Sobanski pelas valiosas contribuições na banca de qualificação e de defesa desta dissertação.

Josiane Roldão, a Professora com quem eu aprendi os primeiros sinais da Libras, agradeço imensamente a sua dedicação e o seu compromisso.

Agradeço a todos os Professores e Professoras que ao longo de toda a minha vida escolar compartilharam conhecimentos, experiências e me mostraram a importância do estudo. Minha gratidão.

A alegria não chega apenas no encontro do achado. Mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. (Paulo Freire, 2004, p. 142).

## RESUMO

O presente trabalho situa-se no âmbito das preocupações sobre aprendizagem de estudantes surdos no que diz respeito à necessidade de entender como estes sujeitos se relacionam com os conteúdos específicos das diferentes áreas do conhecimento. O caso da aprendizagem histórica situa-se no âmbito dessas preocupações. Pesquisas e estudos contemporâneos no campo da Didática da História, têm enfatizado uma renovação epistemológica no tratamento dos elementos que constituem o processo de aprendizagem, tornando-os especialmente relacionados com categorias da filosofia da História, pertinentes à formação do pensamento histórico. Assim, a presente pesquisa, ancorada no campo teórico da Educação Histórica e nos princípios epistemológicos da Educação Bilíngue de surdos, tem o objetivo principal investigar como acontece a aprendizagem histórica de estudantes surdos do Ensino Médio tendo como campo de pesquisa alunos da rede pública de ensino do Paraná, especificamente os estudantes matriculados no Ensino Médio do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior, localizado no município de Curitiba – PR. Adotou-se a metodologia de investigação qualitativa, utilizando-se elementos da pesquisa-ação, da Grounded Theory e a “Aula Histórica”, a partir da elaboração de narrativas históricas em Língua Portuguesa, na forma de desenho e em Libras. A análise dos dados produzidos durante a pesquisa demonstraram a maneira peculiar do estudante surdo na delimitação dos seus marcadores temporais na História, principalmente na ação de se atribuir sentido ao passado a partir da sua apropriação no presente, com a característica específica de não ir até o passado para compreendê-lo, mas de trazê-lo ao seu momento presente e contextualizá-lo no seu cotidiano. O substrato teórico desta investigação está ancorado nos autores Jörn Rüsen, Maria Auxiliadora Moreira do Santos Schmidt, Gladis Perlin, Ronice Müller de Quadros, Sueli Fernandes, Michelle Lessard-Hébert, Gabriel Goyette, Gérald Boutin, Menga Ludke, Marli André, Michel Thiolent e Kathy Charmaz.

**Palavras-chave:** Educação Bilíngue de Surdos; Aprendizagem Histórica de Estudante Surdo; Educação Histórica; Aprendizagem Histórica; Narrativa Histórica.

## ABSTRACT

The current work is located in the field of worries about the deaf students learning, related to the necessity to understand how these people relate with the specific content of different areas of knowledge. The case of historical learning is in the scope of these worries. Modern research and studies in the didactics field of History have been reinforcing an epistemological renewal in the treatment of the elements which constitute the learning process, making them especially related with philosophy categories of History, essential to the historical thinking formation. Therefore, the present research connected to the theoretical area of Historic Education and the epistemological principles of the Bilingual Education of deaf people, have the main objective investigate how happens the historical learning of deaf students of the High School, having the public network students of Paraná the method of study, especially those registered in the state school for the deaf, Alcindo Fanaya Junior, high school, located in the city of Curitiba. Have adopted a methodology of quantitative investigation, using elements of action-search, from Grounded Theory and "Historical lesson" from the elaboration of historical narratives in Portuguese Language, in the shape of drawings and in Sign Language. An analysis from the data produced during the search showed a peculiar strategy of the deaf student in the delimitation of his temporal historical markers, mainly in the action of attributing sense to the past from his appropriation of the present, with the specific characteristic of not going to the past to comprehend, but to bring to his current moment and to contextualize it in his day to day. The theoretical substratum of this investigation is anchored in the authors Jörn Rüsen, Maria Auxiliadora Moreira do Santos Schmidt, Gladis Perlin, Ronice Müller de Quadros, Sueli Fernandes, Michelle Lessard-Hébert, Gabriel Goyette, Gérald Boutin, Menga Ludke, Marli André, Michel Thiollent e Kathy Charmaz.

**Keywords:** Bilingual Education of Deaf; Historical Learning of Deaf Student; Historical Education; Historical Learning; Historical Narrative.

## **LISTA DE FIGURAS**

FIGURA 1 – MATRIZ DO PENSAMENTO HISTÓRICO.....	22
FIGURA 2 – OPERAÇÕES MENTAIS DA CONSTITUIÇÃO DE SENTIDO CONFORME JÖRN RÜSEN.....	24
FIGURA 3 – PRIMEIRA MATRIZ DA AULA HISTÓRICA.....	29
FIGURA 4 – SEGUNDA MATRIZ DA AULA HISTÓRICA.....	30
FIGURA 5 – CABEÇALHO DA AVALIAÇÃO EM L2.....	65
FIGURA 6 – DEPOIMENTO DE NELSON PIMENTA.....	74
FIGURA 7 – MANIFESTAÇÃO DA COMUNIDADE SURDA EM DEFESA DA ESCOLA BILÍNGUE.....	75
FIGURA 8 – “MILÃO 1880 X RIO 2011”.....	77

## **LISTA DE GRÁFICOS**

GRÁFICO 1 – CATEGORIAS SISTEMATIZADAS NA ATIVIDADE 1.....	117
GRÁFICO 2 – CATEGORIAS SISTEMATIZADAS NA ATIVIDADE 2.....	118
GRÁFICO 3 – CATEGORIAS SISTEMATIZADAS NA ATIVIDADE 3.....	119
GRÁFICO 4 – CATEGORIAS SISTEMATIZADAS NA ATIVIDADE 4.....	120
GRÁFICO 5 – CATEGORIAS SISTEMATIZADAS COMO NARRATIVAS HISTÓRICAS.....	121

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1 – PESQUISAS EM ENSINO DE HISTÓRIA PARA ESTUDANTES SURDOS.....	43 e 44
QUADRO 2 – PESQUISA SOBRE A APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES SURDOS .....	44 e 45
QUADRO 3 – PESQUISA SOBRE A APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES SURDOS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA.....	45
QUADRO 4 – ATIVIDADE 1: O QUE OS JOVENS ESTUDANTES SURDOS SABEM ACERCA DA INDEPENDÊNCIA DO BRASIL.....	83 e 84
QUADRO 5 – ATIVIDADE 2: COMPARAÇÃO ENTRE OS INSTRUMENTOS 1 E 2....	90 e 91
QUADRO 6 – ATIVIDADE 3: NARRATIVA HISTÓRICA NA FORMA DE DESENHO SOBRE A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL.....	93 a 95
QUADRO 7 – ATIVIDADE 4: NARRATIVA HISTÓRICA EM L1 SOBRE A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL.....	108 e 109

## **LISTA DE TABELAS**

TABELA 1 – ESTUDANTES PARTICIPANTES DA PESQUISA: SÉRIE, GÊNERO E IDADE.....	32
TABELA 2 – QUANTIDADE DE PESSOAS COM DIFICULDADE PERMANENTE PARA OUVIR NO BRASIL.....	49

## **LISTA DE FOTOGRAFIAS**

FOTOGRAFIA 1 – QUARTO DOS ESTUDANTES.....	52
FOTOGRAFIA 2 – QUARTO DOS ESTUDANTES.....	52
FOTOGRAFIA 3 – QUARTO DOS ESTUDANTES.....	53
FOTOGRAFIA 4 – ESPAÇO DA LAVANDERIA DA ESCOLA.....	54
FOTOGRAFIA 5 – REFEITÓRIO.....	54
FOTOGRAFIA 6 – REFEITÓRIO.....	55
FOTOGRAFIA 7 – ATIVIDADES DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA....	56
FOTOGRAFIA 8 – ATIVIDADES DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA....	56
FOTOGRAFIA 9 – ATIVIDADES DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA....	57
FOTOGRAFIA 10 – – ESPAÇO DA ESCOLA PARA AS ATIVIDADES DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA.....	58
FOTOGRAFIA 11 – ENTRADA DA SALA DE FONOAUDIOLOGIA.....	58
FOTOGRAFIA 12 – ENTRADA DA SALA DE FONOAUDIOLOGIA.....	59
FOTOGRAFIA 13 – EQUIPAMENTOS UTILIZADOS NOS ATENDIMENTOS DA FONOAUDIOLOGIA.....	60
FOTOGRAFIA 14 – PLACA ALUSIVA ÀS COMEMORAÇÕES DE INAUGURAÇÃO DO PRÉDIO PARA FUNCIONAMENTO DO CRAF EM 11 DE ABRIL DE 1978.....	61
FOTOGRAFIA 15 – INAUGURAÇÃO DO PRÉDIO ONDE FUNCIONA A ESCOLA ATUALMENTE.....	62
FOTOGRAFIA 16 – INAUGURAÇÃO DO PRÉDIO ONDE FUNCIONA A ESCOLA ATUALMENTE.....	62

## **LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS**

AEE	– Atendimento Educacional Especializado
CAE	– Centro de Atendimento Especializado
CRAF	– Centro de Reabilitação de Audição e da Fala
CONAE	– Conselho Nacional de Educação
FENEIS	– Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IAM	– Instituto de Assistência ao Menor
INES	– Instituto Nacional de Educação de Surdos
LAPEDUH	– Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica
LIBRAS	– Língua Brasileira de Sinais
LRCO	– Livro Registro de Classe on-line
L1	– Libras - Primeira Língua
L2	– Língua Portuguesa - Segunda Língua
PNE	– Plano Nacional de Educação
PPGE	– Programa de Pós-Graduação em Educação
PR	– Paraná
SEED	– Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SEM	– Salas de Recursos Multifuncionais
TILS	– Tradutores e Intérpretes da Língua de Sinais
TCLE	– Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFPR	– Universidade Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
PROBLEMA.....	19
1.1 JUSTIFICATIVA.....	19
1.2 OBJETIVOS.....	21
1.2.1 OBJETIVO GERAL.....	24
1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICO.....	24
1.3 PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO.....	25
<b>2. EDUCAÇÃO HISTÓRICA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA INVESTIGAÇÃO.....</b>	<b>35</b>
2.1 A APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE ESTUDANTES SURDOS.....	40
2.2 ENSINO DE HISTÓRIA E APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES SURDOS.....	43
<b>3. O CAMPO DE PESQUISA: COLÉGIO ESTADUAL PARA SURDOS ALCINDO FANAYA JÚNIOR.....</b>	<b>46</b>
3.1 MEMÓRIAS DO COLÉGIO ESTADUAL PARA SURDOS ALCINDO FANAYA JÚNIOR.....	50
3.2 O ESTUDANTE SURDO E A AULA DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO.....	66
3.3 MOVIMENTOS SURDOS E LUTAS EM DEFESA DA LÍNGUA DE SINAIS E EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS (Brasil - 2010 a 2014).....	72
<b>4. APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE ESTUDANTES SURDOS: O CASO DA INDEPENDÊNCIA DO BRASIL.....</b>	<b>80</b>
4.1 O JOVEM ESTUDANTE SURDO E A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL: REFLEXÕES SOBRE A MINHA ESCRITA.....	88
4.2 O JOVEM ESTUDANTE SURDO E A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL: COMO SERIA A CENA DA INDEPENDÊNCIA DO BRASIL?.....	93
4.3 O JOVEM ESTUDANTE SURDO E A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL: A NARRATIVA HISTÓRICA EM LIBRAS.....	107
<b>5. A FORMAÇÃO DO PENSAMENTO HISTÓRICO EM ESTUDANTES SURDOS: LIMITES E POSSIBILIDADES.....</b>	<b>116</b>
5.1 CULTURA HISTÓRICA E CULTURA SURDA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS.....	122

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
6.1 RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS.....	128
REFERÊNCIAS.....	130
APÊNDICE 1 – O QUE OS JOVENS ESTUDANTES SURDOS SABEM ACERCA DA INDEPENDÊNCIA DO BRASIL.....	136
APÊNDICE 2 – COMPARAÇÃO ENTRE OS INSTRUMENTOS 1 E 2.....	137
APÊNDICE 3 – NARRATIVA HISTÓRICA NA FORMA DE DESENHO SOBRE A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL.....	138
APÊNDICE 4 – NARRATIVA HISTÓRICA EM L1 SOBRE A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL.....	139
APÊNDICE 5 – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	140

## 1 INTRODUÇÃO

Investigar o processo educativo de estudantes surdos implica em conhecer aspectos da sua cultura, da sua história e da sua forma de comunicação com o mundo.

Antes de escrever sobre esta pesquisa, preciso<sup>1</sup> relatar como me constitui como professora de História de estudantes surdos em uma Escola de Educação Bilíngue. No ano de 2015 meu padrão como Professora da Rede Pública Estadual de Ensino no Estado do Paraná foi direcionado para o Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior no município de Curitiba. Esta Escola atende essencialmente estudantes surdos, surdocegos e com baixa visão desde a Educação Infantil, Séries Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Ao longo da minha carreira profissional eu nunca havia lecionado para estudantes surdos. Minhas experiências como Professora de História até aquele ano foram somente com estudantes ouvintes.

Aceitar o desafio de ser Professora no Colégio Alcindo Fanaya foi além de todas as minhas expectativas, considerando o meu desconhecimento em relação à Libras – Língua Brasileira de Sinais. Durante os primeiros 18 meses Profissionais Tradutores Intérpretes da Língua de Sinais fizeram a mediação do conhecimento na minha relação pedagógica com os estudantes. Conforme o tempo foi passando, a minha necessidade de aprender a língua natural da pessoa surda também aumentava. A tradução dos intérpretes da Escola era realizada com muito compromisso, mas eu queria me comunicar diretamente com os estudantes. Então fui em busca do aprendizado da Libras. A formação pedagógica em Libras foi importante para o conhecimento teórico e metodológico da língua de sinais, mas o contato diário com os estudantes surdos foi fundamental para o meu aprendizado. A relação do conhecimento acontecia numa dialética na minha convivência com os estudantes nos diferentes espaços da Escola, entre troca de saberes de História, da cultura surda e da Língua Brasileira de Sinais.

À medida que o tempo foi passando a minha comunicação em Libras também foi sendo aprimorada, até que um dia me vi sozinha com os estudantes em

---

<sup>1</sup> Nesta Introdução o relato está em primeira pessoa do singular por se tratar de uma caminhada individual da pesquisadora.

sala de aula, sem a mediação dos intérpretes da Escola. Foi nesse momento que eu comecei a compreender que o conhecimento histórico precisava ser comunicado na língua natural dos estudantes respeitando a estrutura linguística da Libras. E somente o meu conhecimento em História não era suficiente, pois eu precisava comunicar todo o conteúdo em Libras, além de garantir que nenhuma informação do conhecimento histórico fosse suprimida. Era necessário também que o meu pensamento, como Professora de História, fosse organizado na Língua Brasileira de Sinais para que o diálogo pudesse ser estabelecido.

Um novo desafio foi me apresentado, a pesquisa dos conceitos da disciplina de História e seus sinais em Libras, seguido da contextualização histórica e do uso de classificadores<sup>2</sup> no processo de ensino e aprendizagem mediado por uma comunicação visual motora. A língua é um instrumento vivo e carrega marcas do espaço de utilização e a Libras não é diferente. Os sinais não são universais, a regionalização também acontece na comunicação com a pessoa surda, daí a minha necessidade de pesquisar e conhecer a variedade dos diferentes sinais utilizados pela comunidade surda.

A minha convivência com os estudantes surdos despertou também o desejo de investigar quais as estratégias cognitivas utilizadas por eles para a aquisição do conhecimento. A escolha do termo estratégias cognitivas está fundamentada em Rüsen (2010, p.134) como um princípio ao lidar com a experiência do passado. E assim, esta pesquisa foi sendo constituída a partir das minhas observações em sala de aula, da necessidade de conhecer como acontece a sua aprendizagem histórica e de refletir sobre os caminhos percorridos pelos estudantes no processo educativo.

O principal acesso ao conhecimento para a pessoa surda são os olhos. Por isso o uso da pedagogia visual é fundamental para garantir a acessibilidade teórica e cognitiva dos estudantes.

Como aponta Ronice Müller de Quadros a pedagogia visual exige

[...] Pensar em diferentes formas de ensinar e aprender considerando diferentes formas de pensar, de expressar, de ver o outro, nos redimensiona e nos provoca no sentido de busca e de encontro. Os efeitos de modalidade provocam novos olhares sobre a pedagogia. As línguas de sinais nos

---

<sup>2</sup> De acordo com as autoras Ronice, Aline e Patrícia Luiza “Este fenômeno lingüístico é uma representação visual de objetos e ações de forma quase que transparente, embora apresente características convencionadas de forma arbitrária.” (QUADROS; PIZZIO; REZENDE, 2009, p. 15)

contextos em que são usadas pelas pessoas surdas apresentam diferentes vieses de uma possível pedagogia, a pedagogia visual. Podemos brincar, podemos ler, podemos sentir, podemos perceber o mundo, podemos aprender, podemos ensinar através do visual que organiza todos os olhares de forma não auditiva. (QUADROS, 2014, p. 13).

No processo educativo de estudantes surdos o uso de imagens é fundamental e, na disciplina de História, a seleção destas imagens exige a articulação com o contexto histórico que se pretende anunciar. O historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen apresenta as imagens como um elemento fundamental na formação da consciência histórica, para ele as imagens são

[...] Como “portadoras de sentido” ou “semióforas”, as imagens fascinam a consciência histórica. Elas têm uma função importante na produção de interpretações históricas da experiência do tempo e um papel relevante na construção de modelos interpretativos: podem ser “princípios transmissores de significados e geradores de sentido na interpretação temporal”. A função narrativa das imagens e dos nomes próprios se objetiva quando se tornam marcos para a formação de uma interpretação histórica. Com isso, pode-se dizer que as imagens ocupam o lugar de uma história. Em outras palavras, são uma “abreviação narrativa” que fornece sentidos e significados para algum tipo de narração histórica ou elementos para a construção de uma história. (RÜSEN, 2009, p.10 citado por FRONZA, 2016, 176 e 177).

Para o estudante surdo as imagens vão dialogar diretamente com a produção do conhecimento, por isso a seleção também vem carregada da responsabilidade de anunciar o acontecimento histórico e comunicar com o estudante nos parâmetros da sua língua natural. Além disso, Rüsen nos alerta que os sentidos e os significados que as imagens representam em si podem ocupar o lugar da História.

Durante o tempo em que sou Professora de História de estudantes surdos fui percebendo a necessidade de adequar a minha didática às suas especificidades linguísticas, pois

Além das experiências visuais, no processo educativo do estudante surdo, a constituição de sentido da palavra também está articulada com a compreensão da mensagem a ser apresentada. Por isso é fundamental a apresentação da palavra, seguida do seu sinal em Libras, sua escrita em Língua Portuguesa ou na datilologia e sua contextualização histórica. Sendo assim, a pesquisa de sinais é constante, pois cada palavra tem o seu sinal específico e depende do contexto em que está inserido. A escrita pode ser igual, mas o sinal em Libras precisa dialogar com o conhecimento e suas relações históricas, sociais e culturais.

Um exemplo disto é a palavra movimento. O uso do seu sinal em Libras precisa estar articulado com a mensagem e o contexto histórico. O sinal da palavra movimento com sentido de movimento social é diferente do sinal para demonstrar que há movimento de objetos. Na Educação Bilíngue

adotar um sinal equivocado pode comprometer a compreensão dos estudantes e consequentemente a sua aprendizagem histórica. (AGUIAR, 2022, no prelo).

A aula de História ancorada no campo teórico da Educação Histórica, a partir do uso de diferentes fontes históricas, do princípio investigativo e da produção de narrativas em Libras (L1) e na Língua Portuguesa (L2), constitui-se como uma possibilidade de construção do conhecimento para os estudantes surdos. Neste contexto, comprehendi que ser Professora de estudantes surdos pressupõe conhecer a sua língua, a sua cultura e como acontece a relação da pessoa surda com a sociedade que é essencialmente ouvinte. Estas observações foram sendo construídas a partir da convivência com os estudantes nos diferentes espaços da escola e principalmente em sala de aula, sendo possível a delimitação do problema desta investigação:

### **PROBLEMA:**

Que estratégias cognitivas do pensamento histórico são adotadas e expressas nas narrativas históricas em Libras, em desenhos e na produção escrita de jovens estudantes surdos do Ensino Médio para a aprendizagem histórica?

### **1.1 JUSTIFICATIVA**

A comunicação com estudantes surdos exige dos professores a compreensão da Libras ou a mediação, por meio de profissionais Tradutores Intérpretes da Língua de Sinais, para que haja a interação no ambiente escolar. Nesse sentido, dentro de uma Instituição de Ensino Bilíngue os estudantes surdos têm garantido o respeito à sua língua materna, a Libras como L1 utilizada para comunicação nos diferentes espaços da escola e a Língua Portuguesa como L2 nas atividades de leitura e escrita.

Discorrer sobre os desafios encontrados, bem como os limites e possibilidades da educação escolar para estudantes surdos na disciplina de História, é trazer à tona um pouco das vivências desses sujeitos que, por muitos anos, foram invisibilizados na sociedade. Assim, por meio do campo teórico da Educação

Histórica baseado nos autores Jörn Rüsen, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt e Ana Cláudia Urban e dos princípios epistemológicos da Educação Bilíngue de surdos, a partir das autoras Sueli Fernandes, Gladis Perlin e Ronice Müller de Quadros, entende-se que o trabalho desenvolvido, durante as aulas de História com estudantes surdos, utilizando-se de uma didática específica da História, a partir do uso de fontes históricas pode revelar, de forma mais enfática, como ocorre a sua aprendizagem histórica. Para Rüsen a didática “se baseia nas carências e nos interesses dos alunos, que são abordados em perspectiva genuinamente didática e tratados em processos de aprendizagem histórica”. (RÜSEN, 2022, p. 179).

O isolamento social imposto pela pandemia da Covid-19, no ano de 2020, possibilitou a minha participação on-line nas atividades desenvolvidas pelo LAPEDUH – Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica da Universidade Federal do Paraná. O convite para participar dos encontros remotos deste grupo de pesquisa veio de uma amiga, professora doutora em História, que também despertou em mim o desejo de ser professora pesquisadora de minha própria prática docente. Acompanhar as reflexões em Educação Histórica propostas pelo LAPEDUH proporcionou a minha entrada no Mestrado e acima de tudo, refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem de estudantes surdos a partir de uma didática específica da História.

A provocação da amiga e professora de História motivou a realização desta pesquisa no cotidiano das aulas de História com estudantes surdos, da necessidade de analisar como acontece a sua aprendizagem histórica e quais as estratégias cognitivas do pensamento histórico são utilizadas por eles nos diferentes momentos de interação entre os conteúdos da disciplina de História, entre os seus pares linguísticos e a professora.

Ao iniciar o Mestrado, no primeiro semestre do ano de 2021 e a realização das atividades intrínsecas ao processo, foi possível constatar a ausência de pesquisas na aprendizagem histórica dos estudantes surdos, o que reforçou ainda mais o desejo de investigar como acontece a formação do seu pensamento histórico. Desta forma, a investigação foi sendo delineada, tendo como embasamento teórico os princípios epistemológicos da Educação Bilíngue de surdos

e a perspectiva da didática da História de Rüsen que tem na aprendizagem a espinha dorsal da História.

A pesquisa em diferentes acervos e repositórios digitais apresentada no capítulo da revisão de literatura revela um cenário onde a investigação da aprendizagem histórica de estudantes surdos não está entre os principais interesses dos pesquisadores.

Considerando as inúmeras tentativas de localização de pesquisas no universo da aprendizagem de estudantes surdos em História, esta pesquisa justifica-se pela necessidade de investigar como acontece a aprendizagem histórica de estudantes surdos a partir da identificação das estratégias cognitivas do pensamento histórico expressas nas narrativas históricas em Libras, em desenho e na produção escrita no contexto da Independência do Brasil. Segundo Rüsen,

Aprendizagem é um processo mental de adquirir habilidades e competências mentais através do processamento de uma experiência. Aprendizagem histórica é um processo mental de adquirir competências históricas através do processamento da experiência da mudança temporal do mundo humano no passado. (RÜSEN, 2012. p.26).

As experiências e interpretações de orientação temporal abordadas por Rüsen foram investigadas nas narrativas históricas produzidas em L1 e em L2 pelos estudantes surdos acerca da Independência do Brasil durante as aulas de História no Colégio Estadual para surdos Alcindo Fanaya, localizado no município de Curitiba – PR.

## 1.2 OBJETIVOS

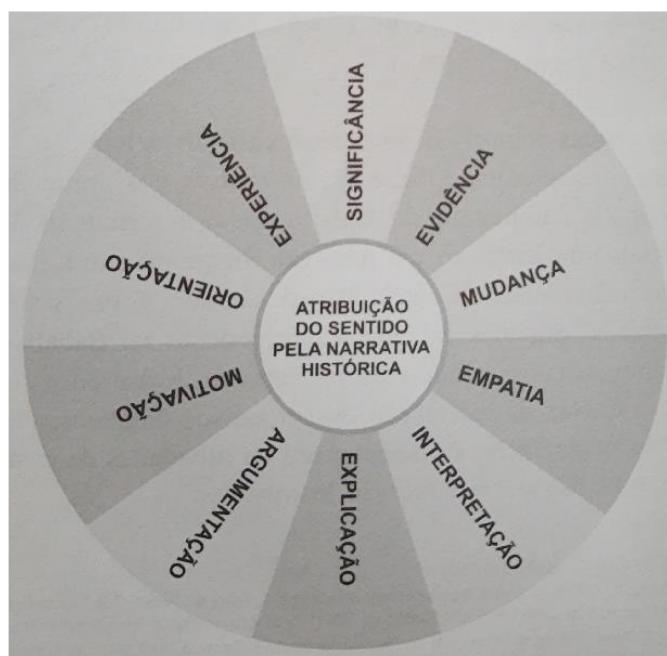
A narrativa histórica constitui-se como uma categoria do pensamento histórico articulado a sua constituição de sentido na vida prática. Na concepção de Rüsen

Para a narrativa histórica é decisivo, por conseguinte, que sua constituição de sentido se vincule à experiência do tempo de maneira que o passado possa tornar-se presente no quadro cultural de orientação da vida prática contemporânea. Ao tornar-se presente, o passado adquire o estatuto de ‘história’. (RÜSEN, 2001, p. 155).

Na Educação Histórica a constituição de sentido abordada por Rüsen está articulada às competências do pensamento histórico de percepção, interpretação, orientação e motivação. (RÜSEN, 2001).

No ano de 2020, Schmidt apresentou na obra organizada pelo LAPEDUH/PPGE/UFPR “Competências do Pensamento Histórico” a matriz com o mesmo nome da obra, resultado de uma adaptação dos estudos sobre Didática da História de Peter Seixas e Carla Peck (2004), Peter Lee (2005) e Jörn Rüsen (2015), conforme esquema abaixo:

FIGURA 1 – MATRIZ DO PENSAMENTO HISTÓRICO



FONTE: SCHMIDT (2020a, p. 28)

A matriz incorpora estratégias cognitivas específicas do pensamento histórico que se constituem em categorias das competências do pensamento histórico:

1. **Argumentação:** O desenvolvimento e aprendizagem da argumentação têm como finalidade geral dar voz aos personagens e sujeitos da História, observando-se sempre quem argumenta e para quem. A construção da argumentação está relacionada às perguntas que se faz ao passado, partindo das experiências do próprio passado ou do presente, indo em busca das experiências do passado. A partir das perguntas, busca-se

elementos nas fontes para construir explicações baseadas nas estruturas e contextos e/ou nas ações dos sujeitos, inferindo razões para explicar porque a História aconteceu de uma forma e não de outra, entrelaçando particularidades com totalidades. A argumentação é importante para dar credibilidade e plausibilidade às ideias, e os alunos precisam aprender a construir argumentos e mostrar como construíram.

2. **Significância:** Permite distinguir entre o que é historicamente significativo e o que é trivial. Aprender a explicar o que tem a ver com a própria vida, a vida do outro, a relação da própria vida com a vida do outro e o contrário.

3. **Evidência:** É a capacidade de elaborar informações a partir do uso de fontes (vai além de aprender o uso das fontes). As evidências fornecem argumentos para o pensamento reconstruir o passado por meio de narrativas propriamente ditas.

4. **Mudança:** Aprender a relacionar como se estruturam as permanências e continuidades a partir de diferentes contextos.

5. **Empatia:** Saber como diferenciar valores das sociedades atuais com as sociedades do passado, percebendo que são diferentes perspectivas de diferentes sujeitos.

6. **Interpretação:** Desenvolver a capacidade de responder questões de forma retrospectiva, perspectivada, seletiva, sequenciada, particularizada, comunicativa e argumentativa.

7. **Explicação:** Aprender a construir relações de causalidade, intercaladas e temporalizadas, de forma descritiva, genética, estrutural, definitória e/ou pluricausal.

8. **Motivação:** Aprender a inferir e relacionar a história com a atuação/experiência dos sujeitos, personagens individuais e coletivos. A partir delas, eleger formas de agir no presente.

9. **Orientação:** Aprender a se orientar temporalmente. Pode ser interna (identidade) e/ou externa (práxis). Aprender os vários níveis de orientação: 1. da experiência do tempo (antes, depois, mudança, contingência); 2. da experiência da mudança ocorrida no próprio passado; 3. das perspectivas utilizadas para interpretar as experiências do passado (ex. periodizações); 4. da compreensão perspectivada das mudanças que ocorreram no passado; 5. do nível dos significados atribuídos à mudança temporal (conceito de curso do tempo).

10. **Experiência (Percepção):** O pensamento pautado na experiência possui um caráter pré-narrativo (ex.: recordações individuais, a facticidade do narrado antes da relação com as fontes). É importante aprender a expandir qualitativamente e quantitativamente as experiências em relação ao passado. (SCHMIDT, 2020a, p. 29-30).

Para Rüsen, a constituição de sentido está ligada à experiência no tempo e a nossa relação com o passado revela a nossa consciência histórica. Toda relação de presente, passado e futuro envolve uma narrativa. (RÜSEN, 2001).

Desta forma, as narrativas históricas produzidas nesta investigação foram analisadas considerando as quatro operações mentais de constituição sentido elaboradas por Rüsen, conforme esquema a seguir:

FIGURA 2 – OPERAÇÕES MENTAIS DA CONSTITUIÇÃO DE SENTIDO  
CONFORME JÖRN RÜSEN



Fonte: RÜSEN (2015, p. 42)

Para Rüsen, a percepção (experiência) envolve a relação que os seres humanos estabelecem com o passado, a interpretação indica o entendimento acerca do acontecimento histórico, a relação com o tempo será demonstrada a partir da operação mental da orientação e a motivação está relacionada com as perspectivas de futuro. (RÜSEN, 2016, p. 28)

Partindo deste princípio a aprendizagem histórica de jovens estudantes surdos será investigada na análise das narrativas produzidas por eles durante as aulas de História, considerando as competências do pensamento histórico a partir das quatro operações mentais da percepção (experiência), interpretação, orientação e motivação elaboradas por Rüsen. Assim, delineou-se o objetivo geral e os específicos desta investigação:

### 1.2.1 Objetivo geral

Analizar as estratégias cognitivas do pensamento histórico que são adotadas e expressas nas narrativas históricas em Libras, em desenhos e na produção escrita de jovens estudantes surdos do Ensino Médio para a aprendizagem histórica.

### 1.2.2 Objetivos específicos

- Fundamentar a aprendizagem histórica de jovens estudantes surdos a partir do diálogo entre os campos teóricos da Educação Histórica e da Educação Bilíngue de surdos.

- Investigar a aprendizagem histórica de estudantes surdos a partir de elementos da cultura histórica e da cultura surda.

- Analisar as narrativas históricas em Libras, em desenhos e escritas por jovens estudantes surdos, na perspectiva da sua aprendizagem histórica.

- Compreender como a didática da História, a partir dos princípios epistemológicos da Educação Histórica, pode possibilitar a aprendizagem histórica de estudantes surdos.

### **1.3 O PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO**

Esta investigação foi desenvolvida a partir dos pressupostos metodológicos da Pesquisa Qualitativa, baseados nas autoras Marli André e Menga Lüdke (1986, p. 12), pois “a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto”, considerando que a pesquisa foi realizada durante as aulas de História e observada toda a movimentação gerada a partir desta investigação.

Os autores LESSARD-HÉBERT, GOYETTE e BOUTIN fundamentam a escolha desta investigação pela definição dos polos morfológico, epistemológico, teórico e técnico.

O modelo de tipo topológico (e não cronológico) que representa o sistema de base de uma investigação científica articula-se em volta de quatro pólos ou instâncias, metodológicos, cuja interacção constitui o aspecto dinâmico da investigação. (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 1990, p. 16).

O polo morfológico também foi estruturado utilizando elementos da abordagem da Pesquisa-Ação que “[...] considera a voz do sujeito, mas não apenas para registro e interpretação dos dados pesquisados, a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação.” (FRANCO, 2005, p. 486). A realização das atividades com os estudantes surdos foi constantemente dialogada a fim de proporcionar a participação efetiva durante o seu desenvolvimento.

Os dados produzidos durante a realização destas atividades foram analisados também a partir da incorporação de elementos da Grounded Theory

desenvolvida por Kathy Charmaz e explicitados no capítulo 4 desta dissertação, intitulado Aprendizagem histórica de estudantes surdos: o caso da Independência do Brasil.

O uso de elementos da Pesquisa-Ação ocorreu na medida em que a investigação foi “[...] concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema em que pesquisadores e participantes estão envolvidos de modo cooperativo.” (THIOLLENT, 1986, p.14). O desafio apresentado aos estudantes surdos durante a investigação foi a desconstrução da pintura “Independência ou Morte” de Pedro Américo, na perspectiva de romper com as concepções tradicionais de ensino e aprendizagem.

A perspectiva qualitativa desta investigação também está pautada na “interpretação em contexto” (ANDRÉ; LÜDKE, 1986, p. 13 e 18), pois as características específicas do espaço de vivência escolar dos estudantes surdos, aspectos da sua cultura histórica e da sua cultura surda foram consideradas.

A escolha metodológica pela Pesquisa Qualitativa a partir do estudo de um caso se deve ao fato de que a investigação foi realizada no espaço escolar como um ambiente natural para a produção dos dados e o objeto de estudo foi a análise da aprendizagem histórica de sujeitos específicos nomeados ao longo desta pesquisa como jovens estudantes surdos.

O polo epistemológico desta investigação está ancorado no campo teórico da Educação Histórica, pois a pretensão foi investigar a forma como os jovens estudantes surdos se apropriam do conhecimento histórico e desenvolvem uma consciência histórica. Ao lidar com as fontes históricas e produzir narrativas na sua língua materna, os jovens estudantes surdos podem demonstrar como, dentro de sua cultura peculiar, estão se relacionando e se apropriando desse conhecimento. Nesse sentido, para conhecer a maneira como os jovens estudantes surdos narram a sua história e narram a história da humanidade é preciso mergulhar nas suas experiências, nas suas vivências, respeitar os seus saberes e compreender as suas diferenças e subjetividades.

Na Educação Histórica é fundamental que a aprendizagem promova a formação da consciência histórica dos estudantes, na identificação com a sua cultura histórica e a relação com a orientação temporal a partir do conhecimento do passado, da compreensão do presente e possibilidades de perspectivar o futuro. E

essa ação pressupõe a construção de narrativas históricas na língua materna do estudante surdo aliado à constituição de sentido e à experiência no tempo, principalmente na relação com o outro e em sociedade. Conforme aponta Schmidt

[...] a produção do sentido histórico a partir do processamento da experiência temporal, alguns desafios devem ser assumidos, tais como incluir a dimensão da interpretação, ou seja, o que aprende tem que fazer sentido para o aprendiz; - a dimensão da orientação, o processo da mudança temporal precisa ser articulado ao meu tempo, ao tempo do outro e ao tempo do outro que me inclui. (SCHMIDT, 2020a, p. 26).

Na reafirmação da importância das narrativas históricas e sua relação com a formação da consciência histórica Rüsen aponta que

O aprendizado histórico pode, portanto, ser compreendido como um processo mental de construção de sentido sobre a experiência do tempo, através da narrativa histórica, na qual as competências para tal narrativa surgem e se desenvolvem. (RÜSEN, 1994 e 2010, p. 43).

Nesse contexto, investigar como acontece a aprendizagem histórica dos jovens estudantes surdos a partir dos princípios epistemológicos da Educação Histórica é também considerar a realidade vivida por estes sujeitos.

A fundamentação teórica desta investigação também foi desenvolvida considerando os princípios da Educação Bilíngue de surdos a partir das autoras Sueli Fernandes, Gladis Perlin e Ronice Muller de Quadros.

Quadros, em seu artigo sobre a educação de surdos, apresenta o “Bilinguismo como uma quebra de paradigmas rompendo com o clínico-terapêutico e abrindo um campo com enfoque social, cultural e político.” (QUADROS, 2014, p. 3)

O Bilinguismo está pautado na pedagogia visual, que defende o desenvolvimento dos conteúdos escolares a partir de uma metodologia visual-espacial que respeita e contempla as necessidades escolares da pessoa surda. O reconhecimento pela diferença linguística repousa na principal necessidade.

Os campos teóricos da Educação Histórica e da Educação Bilíngue de surdos podem assegurar, conforme apontam Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, a “construção do objecto do conhecimento na sua dimensão discursiva” (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 1990, p. 18)

O polo técnico foi desenvolvido na perspectiva de buscar respostas aos objetivos geral e específicos desta investigação. Para investigar como a Didática da

História pode possibilitar a formação da consciência histórica de jovens estudantes surdos, procurou-se desenvolver aulas de História ancoradas no campo teórico da Educação Histórica e que tem, na Didática da História, uma das metodologias específicas de ensino e aprendizagem, denominada de Aula Histórica, fundamentada na Didática Reconstrutivista da História.

#### Sobre a Aula Histórica Schmidt descreve

[...] para a Didática Reconstrutivista da História, que é o processo de construção de sentidos, a partir do conhecimento que produz o envolvimento dos sujeitos no seu próprio autoconhecimento, no conhecimento do outro e do mundo, bem como na ação com vistas a transformar o mundo em que vivem. (SCHMIDT, 2020b, p. 132).

Em sua obra, Schmidt também destaca como a Aula Histórica pode contribuir para a aprendizagem histórica dos estudantes,

Acredita-se que, ao utilizar a metodologia da “Aula Histórica”, o professor poderá, juntamente com os seus alunos, realizar o percurso da produção do conhecimento histórico em suas aulas. Isto não significa que o objetivo é transformar os alunos em historiadores, mas contribuir para a formação do pensamento histórico e da consciência histórica. (SCHMIDT, 2020b, p.133).

Para atender aos objetivos propostos nesta pesquisa foram utilizados instrumentos de investigação abrangendo o conteúdo substantivo<sup>3</sup> da Independência do Brasil<sup>4</sup>. A partir deste conteúdo também foram realizadas atividades com o uso de fontes históricas visuais baseadas nos princípios epistemológicos da “Aula-Histórica” e na produção de narrativas históricas em Língua Portuguesa, em desenho e em Libras.

A “Aula Histórica” é uma metodologia de ensino sistematizada pela pesquisadora Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt. O princípio da “Aula Histórica” está alicerçado na produção do conhecimento a partir do uso de diferentes fontes históricas para a construção de sentido na relação, dos estudantes e

<sup>3</sup> De acordo com Peter Lee são “[...] conceitos, como comércio, nação, protestante, escravo, tratado ou presidente, são encontrados quando lidamos com tipos particulares de conteúdos históricos. Eles são parte do que podemos chamar de substância da história e, então, é natural chamá-los de *conceitos substantivos*. Tais conceitos pertencem a muitos tipos diferentes de atividade humana – econômica, política, social e cultural.” (LEE, 2005, p.01).

<sup>4</sup> A escolha do tema deu-se porque, em 2022, quando foi realizada a pesquisa, estavam sendo comemorados os 200 anos da Independência do Brasil e, portanto, o assunto estava presente nas redes sociais e na mídia em geral.

professores, com o processo de ensino e aprendizagem. A “Aula Histórica” apresenta-se em duas matrizes, sendo que a primeira constitui-se na adaptação da Matriz da Didática da História de Jörn Rüsen (2015, p.73).

FIGURA 3 – PRIMEIRA MATRIZ DA AULA HISTÓRICA

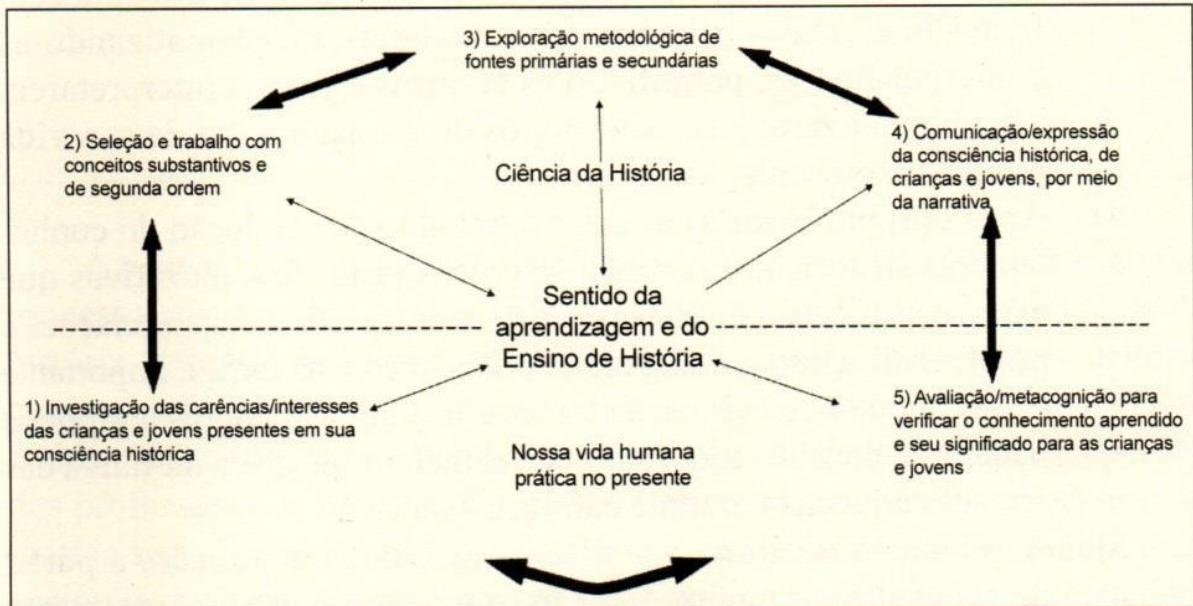
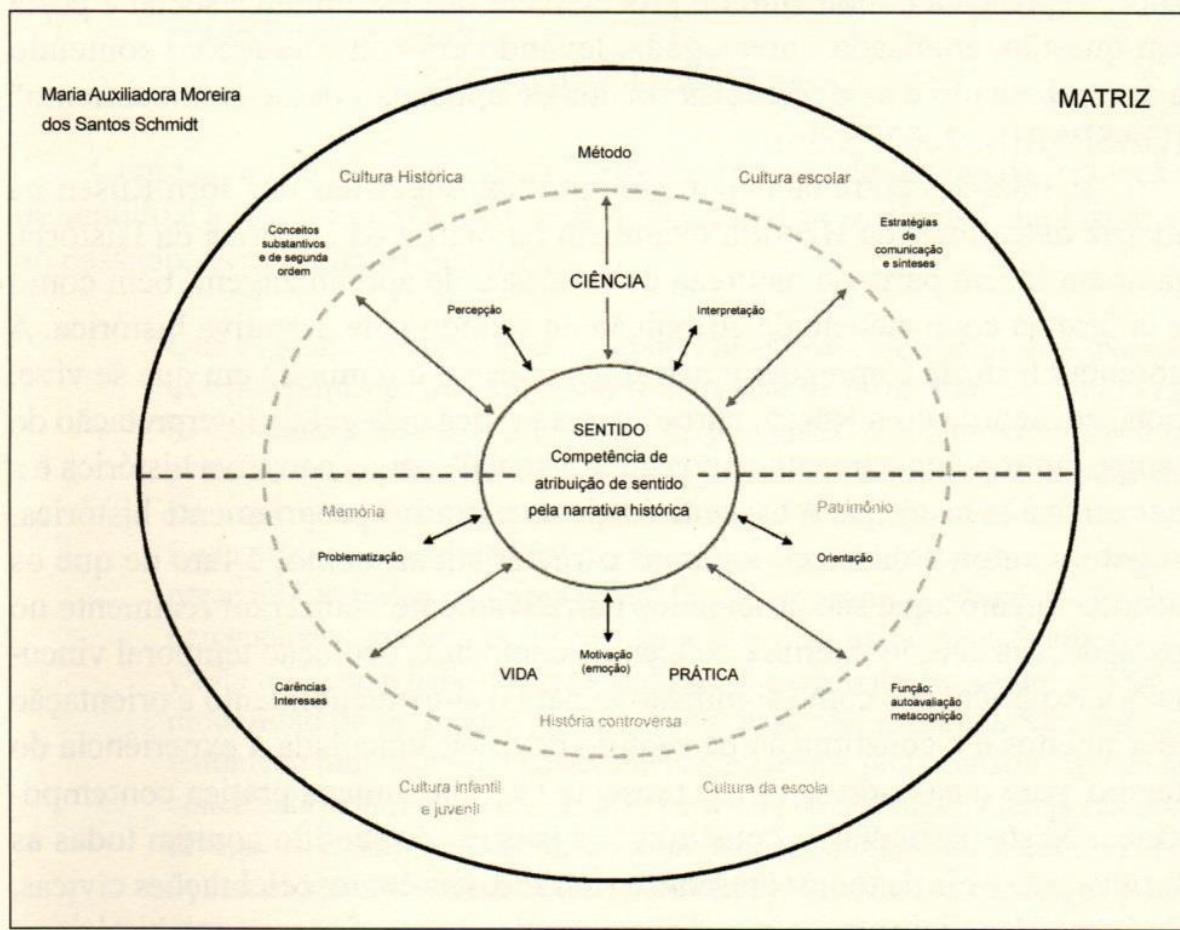


FIGURA 4 – SEGUNDA MATRIZ DA AULA HISTÓRICA



FONTE: SCHMIDT (2020b)

A segunda matriz da “Aula Histórica” traz a cultura como um elemento fundamental no contexto da formação do pensamento histórico e da aprendizagem histórica.

As matrizes da “Aula Histórica” diferenciam-se da “Aula Oficina” proposta pela pesquisadora portuguesa Isabel Barca<sup>5</sup>, na medida em que não se propõem a analisar a progressão do pensamento histórico a partir do levantamento das ideias prévias dos estudantes, mas conduzem a investigação das carências e interesses dos estudantes com vistas à formação da consciência histórica e da constituição de sentido de sua vida prática.

<sup>5</sup> Para mais informações sobre a “Aula Oficina” ver o artigo BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In **Para uma educação de qualidade**. Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED) / Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004. p. 131 – 144.

Desenvolver aulas a partir da matriz da “Aula Histórica” implica em investigar as carências de orientação dos estudantes na busca da atribuição de sentido no contexto da aprendizagem histórica. (SCHMIDT, 2020b).

De acordo com Schmidt, os elementos apresentados na matriz da “Aula Histórica” podem ser desenvolvidos de forma interdependentes, considerando os saberes trazidos pelos estudantes, a escolha do conteúdo substantivo, o uso de diferentes fontes históricas e a produção de narrativas. Importante ressaltar que todo esse processo deve estar mediado pelas relações estabelecidas no ambiente escolar, estimulado a partir da multiperspectividade e pela volta ao passado em busca da constituição de sentido da vida prática. (SCHMIDT, 2020b).

Entre os materiais e recursos necessários para a realização desta pesquisa estão a utilização de referenciais bibliográficos elencados ao final deste documento para fundamentar teoricamente a investigação, bem como o substrato teórico necessário para a elaboração das aulas de História. Para proporcionar a acessibilidade aos estudantes surdos foram utilizados recursos tecnológicos como a tela interativa disponível na Escola, celulares, computadores e softwares de armazenamento de dados, de produção e edição de vídeos.

Além dos polos morfológico, epistemológico e técnico, esta investigação incorporou abordagens do polo da práxis, pois os dados foram produzidos durante as aulas de História na Instituição de ensino onde a pesquisadora atua como professora, ou seja, a produção do conhecimento também está permeada pela articulação entre as ciências de referência da História e da educação.<sup>6</sup>

Neste sentido, o polo da práxis mantém diálogo constante com a trajetória profissional da pesquisadora que busca analisar como acontece a aprendizagem histórica de jovens estudantes surdos matriculados no Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior, no município de Curitiba – Paraná, abrangendo 21 estudantes na faixa etária entre 15 e 22 anos, matriculados na 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> séries do Ensino Médio, no turno matutino, conforme tabela a seguir:

---

<sup>6</sup> As reflexões a respeito do polo da práxis foram apresentadas pelas professoras Dra. Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt e Dra. Marília Gago na disciplina de Educação Histórica II, no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, no ano de 2021. A menção a este polo também consta na Dissertação de Mestrado em Educação de Marcos da Silva Oliveira, publicada no ano de 2022 pela Universidade Federal do Paraná, intitulada: *Concepções de sujeitos em pesquisa no campo da Educação Histórica: Estudo de um caso, sob orientação da Profª Drª Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt.*

**TABELA 1 – ESTUDANTES PARTICIPANTES DA PESQUISA:  
SÉRIE, GÊNERO E IDADE**

<b>SÉRIE DO ENSINO MÉDIO</b>	<b>GÊNERO</b>	<b>IDADE</b>	<b>QUANTIDADE</b>	<b>TOTAL</b>
1ª SÉRIE	MENINA	15	2	9
	MENINA	16	2	
	MENINA	19	1	
	MENINO	16	2	
	MENINO	17	1	
	MENINO	19	1	
2ª SÉRIE	MENINA	16	2	7
	MENINO	16	1	
	MENINO	17	2	
	MENINO	18	1	
	MENINO	21	1	
3ª SÉRIE	MENINA	20	1	5
	MENINO	17	1	
	MENINO	19	1	
	MENINO	22	2	
<b>TOTAL</b>				<b>21</b>

FONTE: a autora (2022)

O convite para participação dos jovens estudantes surdos na pesquisa foi realizado durante a aula de História. A princípio dois estudantes não demonstraram interesse em participar, sendo respeitada as suas opiniões. No entanto, quando os trâmites da investigação começaram a acontecer na Escola, como os encaminhamentos das assinaturas do TCLE<sup>7</sup>, os dois estudantes perguntaram se poderiam participar também. Desta forma, participaram das atividades propostas durante a investigação a totalidade dos estudantes matriculados no Ensino Médio no Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior.

Esta pesquisa está estruturada em cinco capítulos:

<sup>7</sup> Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – documento proposto pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UFPR considerando que a pesquisa foi aplicada com estudantes.

O primeiro capítulo apresenta a trajetória pessoal e profissional da pesquisadora e as culminâncias com a delimitação do objeto desta investigação. Há uma descrição dos sujeitos que participaram desta pesquisa, bem como a apresentação dos objetivos geral, específico, do problema da pesquisa e sua justificativa. Neste capítulo há também a apresentação das referências e dos elementos metodológicos adotados para o desenvolvimento da pesquisa.

O capítulo dois apresenta o percurso epistemológico da investigação a partir do diálogo entre os campos teóricos da Educação Histórica e da Educação Bilíngue de surdos. Neste capítulo é apresentado o resultado das pesquisas em acervos e repositórios digitais quanto às investigações realizadas acerca do ensino e aprendizagem de estudantes surdos.

O capítulo três delimita o campo da investigação por meio da contextualização de sua história e da relação estabelecida com os sujeitos da pesquisa. Neste capítulo há também as reflexões suscitadas pela pandemia da Covid-19 e suas implicações na escolarização dos jovens estudantes surdos, na disciplina de História, no Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior. Dando continuidade, há ainda abordagens acerca dos movimentos surdos e a luta em defesa da língua de sinais e a Educação Bilíngue no Brasil, no período de 2010 a 2014.

O capítulo quatro intitulado *Aprendizagem histórica de estudantes surdos: o caso da Independência do Brasil* apresenta a trajetória da constituição dos instrumentos da investigação, os trâmites legais para a realização da pesquisa com estudantes, fundamentados no Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná. Neste capítulo há a análise de todos os dados produzidos durante a investigação, a sistematização em quadros e a contextualização das produções dos jovens estudantes surdos com o arcabouço teórico desta pesquisa.

O capítulo cinco contempla a categorização proposta por Schmidt (2020b) e os gráficos elaborados a partir dos dados produzidos nesta pesquisa, na perspectiva dos limites e possibilidades da formação do pensamento histórico em jovens estudantes surdos, além das reflexões entre a cultura histórica e a cultura surda.

As considerações finais apresentam um panorama do cenário brasileiro no que se refere à educação no sistema remoto, especificamente com os jovens

estudantes surdos matriculados no Fanaya. Há também a contextualização das condições da pesquisadora como professora em isolamento social devido à pandemia da Covid – 19 e a retomada do resultado da análise dos dados obtidos durante a aplicação dos instrumentos da pesquisa realizada junto aos jovens estudantes surdos do Colégio Estadual para surdos Alcindo Fanaya Júnior.

Para finalizar há a indicação de continuidade desta pesquisa a partir do refinamento da análise das narrativas históricas produzidas pelos jovens estudantes surdos à luz de teorias que mantêm o diálogo entre o conhecimento histórico, a formação da consciência histórica e da aprendizagem histórica.

## 2. EDUCAÇÃO HISTÓRICA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA INVESTIGAÇÃO

A educação escolar de pessoas surdas remonta a um contexto histórico marcado por diferentes teorias linguísticas para delinear o seu processo educativo. A partir do século XV ocorreu nos países europeus, um princípio de definição de métodos de comunicação visual entre as pessoas surdas. E entre essas teorias havia também aquelas que reforçavam a necessidade de reabilitação da audição e da fala da pessoa surda. Por um longo período histórico predominou a existência da defesa equivocada de pessoa sem cultura e sem condições de aprendizado. E essas opiniões tornaram-se mais evidentes durante a vigência das definições do Congresso de Milão em 1880. Este Congresso foi realizado no mês de setembro de 1880 com a participação da maioria de pessoas ouvintes que decidiram pela proibição da Língua de Sinais no ensino e aprendizagem de estudantes surdos.

O médico venezuelano Carlos Sánchez descreve sobre o Congresso de Milão na sua obra *La Increible y triste historia de la sordera*

El Congreso de Milán fue preparado por la militância oralista con el propósito definido de dar fuerza de ley a suas posiciones respecto a la sordera y a la educación de los sordos. Las discusiones se llevaron a cabo en medio de un clima transido de un fervor casi místico, demagogicamente sostenido por sus organizadores. [...] Los oradores - ¡vaya paradoxa!- con ampulosos gestos, condenaban fieramente la lengua de señas. (SÁNCHEZ, 1990, p. 67).

Estas concepções que proibiram o uso da Língua de Sinais na escolarização de pessoas surdas durante o período de 100 anos, de 1880 até o final do século XX, estavam pautadas sob o ponto de vista de uma sociedade ouvinte e de uma cultura hegemônica que exclui aquele que é diferente.

No entanto, os autores Andrea Benvenuto e Didier Séguillon publicaram no ano de 2016 o artigo “Primeiros banquetes dos surdos-mudos no surgimento do esporte silencioso 1834-1924: por uma história política das mobilizações coletivas dos surdos”. Neste documento Benvenuto e Séguillon revelam que as pessoas surdas, muito antes das definições do Congresso de Milão, já se organizavam coletivamente em banquetes, no início do século XIX na França, como forma de

resistência a uma política excludente no que se refere à comunicação das pessoas surdas.

Em 1834, 122 anos após o nascimento do abade de l'Épée e época do declínio de sua obra, Ferdinand Berthier (1803-1886), professor surdo da Instituição de Paris, juntamente com alguns de seus colegas surdos, como Alphonse Lenoir e Claudius Forestier, resolvem criar um Comitê de surdos-mudos. A primeira decisão desse comitê, na sessão de 15 de novembro de 1834, é a de organizar banquetes anuais para celebrar o nascimento do “pai dos surdos-mudos” [...]

Os banquetes dos surdos-mudos, mobilizações contra os riscos que corria a língua de sinais, tinham na verdade uma função eminentemente política e usavam como pretexto a homenagem ao abade. Os banquetes representam um lugar de resistência à dominação da ideologia oralista e consequente criação de um espaço novo dentro da própria comunidade surda (BENVENUTO, 2013; BENVENUTO; SÉGUILLON, 2016, p. 64 – 65).<sup>8</sup>

Na contraposição das ideias de dominação, de exclusão, de discriminação social e de relação de poder, a pesquisadora surda Gladis Perlin apresenta, na sua Tese de Doutorado, estudos sobre o contexto vivido pela pessoa surda, evidenciando “[...] o ser surdo como o outro, na sua diferença infinita, na sua identidade que vem a ser refletida como o real, como lugar habitável, como espaço de ser o outro, o diferente, longe dos estereótipos, da tragicidade, da anormalidade, da deficiência.” (PERLIN, 2003, p. 33)

A mesma autora, ainda aponta para a reflexão da

[...] necessidade de entender a alteridade, a diferença e a identidade cultural de um povo. Não como produções de identidades minoritárias, geradas numa hegemonia, sócio-histórico-cultural, mas na sua posição como fragmentadas como detentoras de símbolos e práticas que moldam um povo diferente. (PERLIN, 2003, p. 45).

Esta pesquisa ao se propor investigar a aprendizagem histórica de estudantes surdos, além do compromisso teórico, também carrega como princípio o respeito pela cultura surda, na medida em que aspectos de sua identidade e a sua diferença linguística serão considerados durante todo o percurso da investigação.

Numa produção conjunta com Wilson Miranda, Perlin apresenta a concepção da essência de uma pessoa surda

---

<sup>8</sup> O termo surdo-mudo não é mais utilizado pela maioria dos surdos sinalizantes, pois a sua comunicação é mediada pela língua de sinais. De acordo com Perlin e Quadros, este termo deprecia a pessoa surda (2006).

[...] ser surdo é uma questão de vida. Não se trata de uma deficiência, mas de uma experiência visual. Experiência visual significa a utilização da visão, (em substituição total a audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. A cultura surda comporta a língua de sinais, a necessidade do intérprete, de tecnologia de leitura. (PERLIN; MIRANDA, 2003, p. 218).

A partir dessas reflexões, torna-se fundamental reconhecer a Libras como meio de comunicação e expressão de uma comunidade. E a Educação Bilíngue de surdos possui uma proposta que a considera como uma comunidade linguística, com especificidades para aprender, com jeito próprio de viver e conviver em sociedade.

No contexto da Educação Bilíngue de surdos é fundamental a definição de um currículo que mantenha o constante diálogo da língua com a cultura surda e as especificidades apresentadas nas vivências e experiências visuais dos sujeitos surdos.

As reflexões sobre cultura, cultura histórica e cultura surda que foram suscitadas nesta investigação estão embasadas respectivamente nos autores Jörn Rüsen e Gladis Perlin.

Na publicação do ano de 2022, intitulada *Cultura histórica, formação e identidade: sobre os fundamentos da didática da História*, com tradução de Estevão de Rezende Martins, Rüsen apresenta uma delimitação conceitual sobre cultura e cultura histórica

cultura é o suprassumo da natureza espiritual do ser humano, que se efetiva na interação da apropriação interpretativa do mundo com a afirmação de seu modo próprio de ser (subjetividade). [...] A expressão cultura histórica se refere às diferentes estratégias de pesquisa científica, da criação artística, da luta política pelo poder, da educação escolar e extraescolar, da ocupação do tempo livre e de outros procedimentos da memória histórica pública, de modo a poder reconhecer, nelas, diferentes formatos de uma única faculdade mental. [...] A cultura histórica pode ser definida como a articulação prática e eficaz da consciência histórica na vida de uma sociedade. (RÜSEN, 2022, p. 27 e 28).

A pesquisadora surda Gladis Perlin apresentou, no ano de 2003, a concepção de cultura surda em sua Tese de Doutorado intitulada: *O ser o e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade* pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul sob a orientação de Carlos Skliar,

Abraço a ideia de cultura surda como os sistemas partilhados de significações de que utilizam a experiência visual. Cada movimentação, cada nova significação, como as ondas sobre o lago, movimenta a cultura surda. Na verdade, os novos ventos agitam em ondas, eles identificam qualquer oposição entre o ‘nós surdos’ e ‘vocês ouvintes’. A marcação da diferença identifica e ventila novamente a alteridade e providencia a identidade e a diferença. (PERLIN, 2003, p. 27).

No caso específico da disciplina de História é importante compreender como os jovens estudantes surdos se apropriam do conhecimento histórico, por isso torna-se fundamental considerar a sua diferença linguística para promover o ensino da História e reconhecer como ocorre a sua aprendizagem histórica.

Desta forma, os pressupostos teórico-metodológicos da Educação Histórica são a base para o processo de ensino e aprendizagem histórica de estudantes surdos, na medida em que indicam que a construção do conhecimento histórico seja mediada pelo princípio investigativo e o uso de fontes históricas. Essas estratégias de investigação permitem ao estudante demonstrar as suas análises e interpretações acerca dos acontecimentos históricos. E como bem observa Schmidt,

[...] a aprendizagem deve ser baseada em formas de pensamento histórico elaboradas pelo sujeito que aprende, e é com essas formas de pensamento, organicamente ligados ao ato de narrar, que o ensino de História precisa se relacionar. Segundo estes pressupostos, a aprendizagem histórica ocorreria quando o sujeito desenvolvesse, por meio da narrativa histórica, um sentido para a experiência histórica, de tal forma que ele poderia orientar a sua existência em relação a si mesmo e aos outros, no fluxo do tempo. Nesse sentido, a perspectiva da aprendizagem somente pode se orientar na direção de que o sujeito é construtor do seu conhecimento. (SCHMIDT, 2017, p. 67).

A partir das observações sobre a elaboração das narrativas históricas apontadas por Schmidt, torna-se fundamental conhecer e compreender as singularidades do estudante surdo, suas principais necessidades pedagógicas, sociais, históricas, políticas e culturais. Essa compreensão pode ser possibilitada pelas relações estabelecidas no ambiente escolar e, principalmente, no cotidiano das aulas de História na Escola Bilíngue de surdos.

Schmidt ainda nos chama a atenção para a necessidade de promover o desenvolvimento das narrativas históricas dos estudantes como elemento essencial da didática da História.

A proposição de uma metodologia do ensino que tem como referência a formação da consciência histórica, não se trata, segundo Rüsen, apenas da "implementação", "aplicação" ou "mediação" dos conteúdos sob a tutela dos objetivos ou competências de aprendizagem, mas do fato de que o próprio ensino e a História encontram seu sentido na vida prática humana. (SCHMIDT, 2017, p.68).

O historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen aponta a elaboração de narrativas históricas como um dos elementos na produção do conhecimento a partir do diálogo com a dimensão temporal.

A narrativa histórica dá ao tempo, que desafia e problematiza a vida prática, um sentido para orientá-la. As narrativas tornam compreensíveis as atuais experiências da mudança temporal das circunstâncias da vida humana, na medida em que interpreta essas experiências por recurso do tempo vivido e preservado na memória, de modo que a vida humana concreta seja possibilitada e orientada a cada tempo presente efetivo. (RÜSEN, 2012, p. 75).

Sobre a elaboração de narrativas nas aulas de História a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marília Gago da Universidade do Minho em Portugal, destaca em sua obra que

o uso da narrativa na aula de História deverá ser encarado não como simples apreensão por parte dos alunos de uma estória do passado, mas como oportunidade de construção das suas próprias narrativas, de um passado interpretado historicamente, com sentido para as suas vidas, enquanto sujeitos da História. (GAGO, 2018, p.7)

Na mesma obra a autora discorre sobre as diferenças entre estória e narrativa histórica, “[...] O que as diferencia é o facto de a narrativa histórica repousar na evidência, isto é, baseia-se em eventos que podem ser mostrados no tempo e no espaço.” (GAGO, 2018, p. 16).

Jörn Rüsen também nos instiga a refletir sobre plausibilidade quando se trata de critérios de verdade do pensamento histórico, para isto é necessário levar em consideração suas raízes antropológicas.

O pensamento histórico torna-se ciência, então, quando a efetivação dessas pretensões de verdade dependem de procedimentos metódicos; [...] Ciência é método - nenhuma disciplina, nenhuma especialidade pode contornar essa exigência, [...] (RÜSEN, 2015, p. 64).

O autor vai além quando se trata de compreender o método histórico para a história como ciência, sendo primordial buscar explicações quanto às pretensões de validade que o pensamento histórico pode anunciar, acrescentando que esta ação

“não tem nada de claro, pois as histórias tencionam ser plausíveis dos mais diferentes modos”. (RÜSEN, 2015. p. 64). Na sua obra Teoria da História: uma história como ciência, publicada no Brasil no ano de 2015, com tradução de Estevão Rezende Martins, Jörn Rüsen apresenta quatro tipos de plausibilidade na perspectiva da (a) experiência, da (b) explicação, do (c) significado e do (d) sentido.

- (a) Histórias pretendem ser verdadeiras quanto ao modo pelo qual relatam o que ocorreu no passado; quanto à relação entre aquilo que tornam presente narrativamente e aquilo que efetivamente ocorreu no passado.
- (b) Histórias pretendem ser verdadeiras quanto ao modo pelo qual explicam os acontecimentos relatados.
- (c) Histórias pretendem ser verdadeiras quanto ao modo pelo qual afirmam o significado do acontecido no passado para as representações do tempo nas orientações culturais do presente.
- (d) Por fim, histórias pretendem ser verdadeiras quanto ao modo pelo qual representam, pela narrativa, o efetivo acontecimento do passado em seu significado para o presente. (RÜSEN, 2015, p. 64 e 65).

Desta forma, ao realizar o ensino de História a partir dos princípios epistemológicos da Educação Histórica e da Educação Bilíngue de surdos, o que se pretendeu foi investigar como os estudantes surdos se apropriam do conhecimento histórico. Para isso é fundamental que esse conhecimento estabeleça diálogo com a cultura histórica e a cultura surda destes estudantes, além de ser comunicado em Libras, sua língua materna, e estimule a produção de narrativas históricas em L1 e em L2.

## 2.1 A APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE ESTUDANTES SURDOS

Conhecer os elementos intrínsecos no processo da aprendizagem constitui a essência da didática da Educação Histórica. Este campo teórico tem o historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen como a sua maior referência. No Brasil a Educação Histórica é objeto de investigação dos pesquisadores integrantes do LAPEDUH/PPGE/UFPR – Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, que tem como coordenadoras as pesquisadoras Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt e Ana Cláudia Urban.

[...] a Educação Histórica pode ser vista como uma das maneiras de se lidar com os processos de ensino e aprendizagem que circulam em todos os

âmbitos da sociedade, seja dentro ou fora da Escola. Mas, para além desta constatação formal, a Educação Histórica também pode ser apreendida como um recorte específico no campo de ensino e aprendizagem da História, com uma tradição e um arcabouço teórico próprio e original. (SCHMIDT; URBAN, 2018, p. 10).

Esta investigação está ancorada nos princípios epistemológicos da Educação Histórica e da Educação Bilíngue de surdos. Ao discorrer sobre a aprendizagem histórica é preciso refletir sobre o conceito de aprendizagem contextualizada ao estudante surdo. As vias de aquisição de conhecimento para a pessoa surda passam, primeiramente, pelos seus olhos e pelas suas mãos e depois são demonstrados na escrita. E esse processo demanda a adoção de práticas pedagógicas que dialoguem com a especificidade linguística da pessoa surda, como o Letramento Bilíngue de surdos que pressupõe a compreensão da palavra, primeiramente, a partir de imagens dentro do contexto que pretende anunciar.

Conforme aponta Fernandes,

[...] a Língua de Sinais exerce não apenas a mera função instrumental de recurso para a leitura do Português escrito, mas, sobretudo, de língua que mobilizará as hipóteses dos alunos sobre a constituição de sentidos no texto.

[...] Ao se consolidar como espaço de letramento em língua materna, oportunizará a consolidação de um consistente território linguístico e identitário para interlocução em Libras com adultos surdos sinalizadores e/ou professores bilíngues. Aí reside a grande diferença da educação linguística dos surdos, que tem início na educação infantil, uma vez que é incomum as crianças ouvintes terem que ir à escola para aprender sua língua materna. (FERNANDES, 2017, p. 40).

No contexto da escolarização de crianças surdas, Fernandes também alerta para a presença de professores surdos e/ou professores bilíngues na constituição de um ambiente de comunicação em língua de sinais, além da criação de diferentes oportunidades de aprendizagem.

A consciência histórica é uma maneira fundamental de pensar sobre si e dar sentido ao passado para interpretar o passado em prol da compreensão do presente e antecipar o futuro (MARTINS, 2020)<sup>9</sup>. A consciência histórica se forma a partir da constituição de sentido da vida prática (SCHMIDT, 2021)<sup>10</sup>. Ademais, Rüsen destaca

---

<sup>9</sup> Anotações no encontro do LAPEDUH realizado no dia 01 de outubro de 2020 com a presença do pesquisador Estevão de Rezende Martins.

<sup>10</sup> Anotações no encontro do LAPEDUH realizado no dia 29 de julho de 2021 com a pesquisadora Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt.

que a consciência histórica se apresenta na linguagem, no entanto, o autor alerta para a importância da presença de outras formas de comunicação diferente da palavra escrita, apesar dos desafios de sua compreensão

[...] não se deve esquecer que existem outros indicadores da consciência histórica, não linguísticos. Algo como símbolos imagéticos, de grande expressividade quanto aos critérios fundamentais de sentido da interpretação do tempo. (RÜSEN, 2012, p. 96).

Para o estudante surdo a imagem é o elemento fundamental para a sua aprendizagem, pois ela vai anunciar o assunto a ser contextualizado em sala de aula. E por que a decisão de iniciar um diálogo a partir de uma imagem com o estudante surdo? A resposta parece simples, mas não é. A Língua Portuguesa é a segunda língua para a pessoa surda. A decodificação do código escrito dentro de um texto pode não ser suficiente para a sua compreensão. Por isso a escolha de imagens contextualizadas ao assunto a ser discutido, além de dialogar com as experiências visuais do estudante surdo, pode demonstrar as carências de orientação e os interesses presentes na sua relação com a História, conforme aponta a matriz da “Aula Histórica” com a realização do trabalho a partir de diferentes fontes históricas. Neste momento, uma fonte histórica visual poderá trazer mais informações ao estudante surdo do que somente uma fonte histórica escrita.

Sobre a aprendizagem Rüsen também indica que

[...] É necessário compreender como o processo da aprendizagem funciona, antes de colocá-la em prática. Aí sim, após esta compreensão, devemos estabelecer o “como organizar e realizar a aprendizagem histórica”. (RÜSEN, 2016, p. 25).

Na mesma linha de pensamento Schmidt e Urban defendem pressupostos de que a aprendizagem histórica está estreitamente ligada aos sujeitos que aprendem e alertam que

“[...] nunca se pode dissociar a aprendizagem histórica do sujeito que aprende, por exemplo o jovem da cultura jovem e, portanto, a dinâmica da aprendizagem não se realiza quando a história é ensinada como algo dado e alheio ao sujeito que aprende.” (SCHMIDT; URBAN, 2018, p. 15).

Na especificidade desta investigação a cultura surda, que será abordada em capítulo específico, vai permear as reflexões sobre a aprendizagem dos estudantes que estarão envolvidos nas atividades propostas durante o desenvolvimento da pesquisa na Escola.

## 2.2 ENSINO DE HISTÓRIA E APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES SURDOS

A investigação a partir do tema central desta pesquisa revelou que as teses e dissertações cadastradas nos sites do Acervo Digital da Universidade Federal do Paraná e da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações estão concentradas no ensino de diferentes disciplinas para pessoas surdas. Outro exemplo, utilizando o filtro “aprendizagem histórica de estudantes surdos” no site Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, demonstra que não há pesquisas disponíveis a partir desta marcação. No mesmo site, na data de 18 de fevereiro de 2022, utilizando o filtro “estudantes surdos” e refinando a pesquisa na área da Educação e das Ciências Humanas, há 39 pesquisas cadastradas, mas com o foco na aprendizagem de estudantes surdos, não há pesquisas inseridas no referido site. Entre as 39 pesquisas disponíveis há 2 sobre o ensino de História para estudantes surdos, no entanto a sua concentração está na investigação com Professores e Profissionais Tradutores e Intérpretes da Língua de Sinais, conforme especificações abaixo.

QUADRO 1 – PESQUISAS EM ENSINO DE HISTÓRIA PARA ESTUDANTES SURDOS

Ano	Nome da Pesquisa	Autor (a)	Palavras - chave	Instituição	Tese/Dissertação
2018	Ensino de História e Estudantes Surdos: Concepções das Professoras e Intérpretes em	Bruna Correia de Oliveira	Ensino de História; Inclusão; Surdez	Universidade do Extremo Sul Catarinense	Dissertação

	duas escolas públicas de Criciúma				
2020	Ensinando História para educandos surdos em uma escola inclusiva: um ensino possível	Paulo Roberto Martins da Silva	ProfHistória; Ensino de História; Educação Especial; Saberes e práticas no espaço escolar; Ensino para surdos. Inclusão;	UFRJ	Dissertação

Fonte: organizado pela autora (2022)

Na data de 06 de julho de 2022 nova pesquisa foi realizada nas plataformas do Acervo Digital da Universidade Federal do Paraná, da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e no site Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. No Acervo Digital da UFPR, utilizando os mesmos filtros, ainda se mantém a inexistência de pesquisas sobre a aprendizagem histórica de estudantes surdos. Já no site do Catálogo da Capes há uma dissertação de Mestrado sobre aprendizagem de estudantes surdos, com defesa em 29 de maio de 2021. No entanto, a pesquisa tem como objetivo investigar as práticas dos professores bilíngues e suas contribuições para uma aprendizagem inclusiva de estudantes surdos matriculados no 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, conforme informações no quadro abaixo:

**QUADRO 2 – PESQUISA SOBRE A APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES SURDOS**

<b>Ano</b>	2021
<b>Nome da Pesquisa</b>	Aprendizagem do estudante surdo Universidade Estadual de Roraima - UERR Instituto Federal de Educação, Ciência e

	Tecnologia - IFRR Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE A Prática do Professor Bilíngue para a aprendizagem do estudante surdo
<b>Autor (a)</b>	Maria Selma Cavalcanti de Souza
<b>Palavras-chave</b>	Prática Docente; Ensino Bilíngue; Estudante Surdo; Aprendizagem Inclusiva.
<b>Instituição</b>	Universidade Estadual de Roraima (UERR)
<b>Tese/Dissertação</b>	Dissertação

Fonte: organizado pela autora (2022)

No início das aulas do segundo semestre de 2022 pertinentes ao Mestrado, em um encontro dos orientandos da Professora Doutora Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt, foi-me indicada a leitura da tese de doutorado de Ernesto Padovani Netto intitulada Diálogo de Surdos: Estigma, Oralismo, Língua de Sinais e Escolarização de surdos em Belém (1960 – 2019), defendida no dia 11 de agosto de 2022. Como a referida tese ainda não está publicada, no dia 21 de agosto de 2022 realizei nova pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes sobre o universo do estudante surdo nas aulas de História e encontrei a dissertação de Mestrado do mesmo autor, conforme informações abaixo.

#### QUADRO 3 – PESQUISA SOBRE A APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES SURDOS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA

<b>Ano</b>	2018
<b>Nome da Pesquisa</b>	Ensino para diferentes sujeitos: o acesso de alunos surdos às aulas de História
<b>Autor (a)</b>	Ernesto Padovani Netto
<b>Palavras –chave</b>	Prática Docente; Ensino Bilíngue; Estudante Surdo; Aprendizagem Inclusiva.
<b>Instituição</b>	Universidade Federal do Pará (UFPA)
<b>Tese/Dissertação</b>	Dissertação – ProfHistória

Fonte: organizado pela autora (2022)

A pesquisa de Ernesto Padovani Netto foi desenvolvida no ambiente do Atendimento Educacional Especializado – AEE<sup>11</sup>. Esta dissertação, apesar de estar localizada em um espaço diferente do campo de pesquisa onde foram desenvolvidas as atividades desta investigação, a Escola Bilíngue, apresenta importantes abordagens sobre o ensino de História para estudantes surdos e dialoga com o objeto de estudo desta pesquisa, na medida em que propõe reflexões sobre o processo de aprendizagem de estudantes surdos, como a utilização da pedagogia visual.

Com o foco na aprendizagem histórica de estudantes surdos, Padovani também alerta para a ausência de pesquisas que abordam este tema, “há pouca produção sistematizando essas características de aprendizagem dos surdos, principalmente em relação à História”. (PADOVANI, 2019, p. 163).

Sobre o AEE e a Escola Bilíngue o pesquisador surdo Jefferson Diego de Jesus apresenta importantes reflexões em sua dissertação de Mestrado intitulada: Educação Bilíngue para surdos: um estudo comparativo da escola bilíngue e do atendimento educacional especializado (AEE) na escola inclusiva, pela Universidade Federal do Paraná sob a orientação de Sueli Fernandes.

Neste contexto, esta investigação poderá trazer à tona elementos da aprendizagem histórica de estudantes surdos que ainda não estão contemplados nas pesquisas publicadas e, acima de tudo, poderá despertar reflexões acerca da formação da consciência histórica desses sujeitos.

### **3. O CAMPO DE PESQUISA: COLÉGIO ESTADUAL PARA SURDOS ALCINDO FANAYA JÚNIOR**

A história do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior está ligada aos acontecimentos históricos da pessoa surda. As mudanças que aconteceram neste Colégio dialogam com as transformações vivenciadas pela

---

<sup>11</sup> De acordo com o portal da Secretaria de Estado da Educação do Paraná o Atendimento Educacional Especializado – AEE nas escolas públicas estaduais “É um conjunto de atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade, oferecidos de forma complementar ou suplementar à escolarização dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados nas classes comuns do ensino regular. O AEE deve estar contemplado no Projeto Político-Pedagógico de cada escola e pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, no turno ou contraturno da escolarização.” (PARANÁ, 2022).

pessoa surda ao longo da história de sua vida escolar e implica em reflexões sobre o contexto histórico do seu processo educacional, que vai desde a concepção de Escola Especiais/APAES ou pelos Centros de Reabilitação da Audição e da Fala, passando pelas escolas inclusivas e, finalmente, na escola pautada numa proposta de Educação Bilíngue para surdos.

Por um longo período de tempo na história da educação brasileira, a escolarização da pessoa surda estava sob a responsabilidade das Escolas Especiais/APAES ou pelos Centros de Reabilitação da Audição e da Fala. Nesses espaços a pessoa surda era vista somente sob o olhar clínico-terapêutico e a solução vislumbrada para o seu desenvolvimento cognitivo era ensiná-la a falar e a ouvir.

[...] nas escolas especiais, embora se assuma teoricamente a opção pelo bilingüismo, percebe-se que não há ações efetivas para que a língua de sinais se torne, de fato, a principal língua do currículo, e a única discussão que realmente prevalece é aquela que potencializa o ensino/aprendizagem do português. (FERNANDES, 2006, p.04).

A partir da publicação da nova Lei de Diretrizes e Bases LDB 9394/1996, as escolas inclusivas começaram a ser estruturadas e muitos estudantes surdos passaram a ser atendidos nestes espaços, ora com a presença do Tradutor Intérprete da Língua de Sinais, ora sem a presença deste profissional que ainda não tinha o amparo legal de sua profissão, o que aconteceu somente no ano de 2005, mediante a publicação do Decreto 5626 de 22 de dezembro que regulamentou a Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 e o artigo 18 da Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. A normatização da profissão do Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS aconteceu somente em 01 de dezembro de 2010, mediante a publicação da Lei 12.319/2010.

No entanto, em ambos os ambientes escolares - Escolas Especiais/APAES ou nos Centros de Reabilitação da Audição e da Fala -, não era primordial a valorização da primeira língua do estudante surdo, pois o processo educativo mantinha-se centrado nas metodologias da Língua Portuguesa falada.

À medida que diferentes investigações sobre o desenvolvimento cognitivo da criança surda foram sendo realizadas, há o apontamento do bilinguismo, que foi abordado no capítulo 2 e que trata da revisão de literatura desta dissertação como um método de ensino e de aprendizagem que considera a pessoa surda na sua

totalidade e, principalmente, defende a organização das estratégias de ensino a partir de experiências visuais com a Libras como primeira língua de comunicação e expressão e a Língua Portuguesa nas atividades de leitura e escrita.

Entre as investigações destacam-se a Tese de Doutorado de Sueli Fernandes, intitulada Educação bilíngue para surdos: identidade, diferenças, contradições e mistérios, defendida no ano de 2003 pela Universidade Federal do Paraná, sob a orientação de Carlos Alberto Faraco e co-orientação de Regina Maria de Souza. Também no ano de 2003, com abordagens sobre cultura e identidade da pessoa surda, Gladis Perlin defendeu a sua Tese de Doutorado intitulada O ser o e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob a orientação de Carlos Skliar.

De acordo com dados informados pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, por meio da Diretoria de Educação/Departamento de Educação Especial, há no Paraná

- a) 658 estudantes surdos matriculados na rede pública estadual de ensino;
- b) 531 estudantes com deficiência auditiva matriculados na rede pública estadual de ensino;
- c) 97 SEM – Surdez;
- d) 334 estudantes matriculados nas SRM-Surdez;
- e) 705 Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais - TILS
- f) 733 estudantes com TILS.
- g) 538 instituições de ensino possuem estudantes surdos.<sup>12</sup> (PARANÁ, 2022).

Considerando as informações fornecidas pela SEED/PR, no ano de 2022 havia no Paraná 1523 estudantes surdos e com deficiência auditiva matriculados em 538 escolas da rede pública estadual de ensino. (PARANA – RH/SEED e Powerbi<sup>13</sup>, 2022).

Neste momento é importante destacar as diferenças entre pessoa surda e pessoa com deficiência auditiva. As palavras de Gladis Perlin explicitam que

---

<sup>12</sup> As informações constam no protocolo nº 19.415.855-6 de 05 de setembro de 2022. A sigla SRM corresponde às Salas de Recursos Multifuncionais que são mantidas pelas SEED nas escolas da rede pública estadual de ensino.

<sup>13</sup> O Powerbi é uma plataforma utilizada pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná para inserção, acompanhamento e geração de relatórios de todos os dados estatísticos e informações produzidas pelas Escolas da Rede Pública Estadual de Ensino.

No espaço da diferença existe uma pedagogia que difere da diversidade aninhada nos espaços modernos e que se preocupa com o outro que, para o social ou para a educação moderna, é problemático e entra com o conceito de deficiente, de incapacitado, de necessitado, de vir a ser moldado. A diferença sublinha este outro, no seu ser outro, sustentando sua voz de alteridade. Esta voz de alteridade não se constitui problema, senão o discurso do outro, do seu estar sendo na diferença. (PERLIN, 2003, p. 141).

A diferença destacada por Perlin também repousa no uso da Língua de Sinais pelas pessoas surdas, pois é a sua diferença linguística que necessita ser considerada para que estes sujeitos não sejam compreendidos como deficientes.

Dados extraídos do site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, indicam que no ano de 2019 havia no Brasil 10.787.000 pessoas com cinco anos ou mais de idade que declararam dificuldade permanente para ouvir. Entre estes, 284.000 são sinalizantes e 10.503.000 não sabem a Língua de Sinais, conforme tabela a seguir:

**TABELA 2 – QUANTIDADE DE PESSOAS COM DIFICULDADE PERMANENTE PARA OUVIR NO BRASIL**

Tabela 8223 - Pessoas de cinco anos ou mais de idade que referiram dificuldade permanente para ouvir, por conhecimento da Língua Brasileira de Sinais - Libras e grau de dificuldade para ouvir		
Variável - Pessoas de cinco anos ou mais de idade que referiram dificuldade permanente para ouvir (Mil pessoas)		
Brasil		
Ano - 2019		
Grau de dificuldade para ouvir	Conhecimento da Língua Brasileira de Sinais - Libras	
	Sabe usar Libras	Não sabe usar Libras
<b>Total</b>	284	10.503
<b>Alguma dificuldade para ouvir</b>	149	8.313
<b>Muita dificuldade para ouvir</b>	64	2.064
<b>Não consegue ouvir de modo algum</b>	71	127
<b>Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional de Saúde</b>		

Fonte: IBGE (2019) – Pesquisa Nacional de Saúde

Os jovens estudantes surdos que frequentam as aulas no Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior estão inseridos neste universo revelado pelo censo do IBGE e constituem o principal público desta investigação.

### **3.1 MEMÓRIAS DO COLÉGIO ESTADUAL PARA SURDOS ALCINDO FANAYA JÚNIOR**

O Fanaya, como é conhecido pela comunidade surda, está localizado no município de Curitiba, no Estado do Paraná e, no ano de 2023, completará 70 anos de história. Esta Escola atende estudantes surdos, surdocegos e com baixa visão nos segmentos de ensino da Educação Infantil, Séries Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, sendo 4 estudantes matriculados na Educação Infantil, 28 estudantes nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, 27 estudantes matriculados nas Séries Finais do Ensino Fundamental, 21 estudantes no Ensino Médio e 6 estudantes no Centro de Atendimento Especializado ao estudante Surdocego – CAE Surdocegueira, totalizando assim 86 estudantes frequentando as aulas no ano de 2022.<sup>14</sup>

O Colégio Estadual para surdos Alcindo Fanaya Júnior recebeu diferentes denominações. Os documentos oficiais da Escola<sup>15</sup> indicam que o Decreto 1142/1953, em 17 de junho de 1953, oficializou a sua criação como anexo à Secretaria do Trabalho e Assistência Social com a denominação de Instituto de Recuperação de Surdos e Mudos do Paraná.

No ano de 1978, o Decreto 5041/1978 publicado no dia dois de junho, alterou a sua denominação para Centro de Reabilitação da Audição e da Fala Alcindo Fanaya Júnior, sendo subordinado ao Instituto de Assistência ao Menor (IAM).

A Resolução 2554/1997, em 24/07/1997, regulamentou a mudança da mantenedora do Instituto de Ação Social do Paraná (IASP) para a SEED, seguido da alteração de sua denominação para Escola Estadual do Centro de Reabilitação da Audição e da Fala Alcindo Fanaya Júnior - Ensino de 1º Grau.

---

<sup>14</sup> Dados informados pela equipe de gestão do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior em 29 de agosto de 2022.

<sup>15</sup> Todos os documentos oficiais citados nesta dissertação pertencem ao acervo bibliográfico do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior.

A Resolução 4021/1998 do dia 18 de janeiro alterou o nome da Instituição para Escola Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior - Ensino Fundamental.

A Resolução 319/2003 de 21 de março de 2003 e a Resolução 1051/2003 de 04 de abril do mesmo ano, respectivamente, autorizaram o funcionamento das Séries Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Em 8 de abril de 2005, a partir da Resolução 1034/2005, a Escola recebeu a autorização para oferta de ensino e aprendizagem para a Educação Infantil e passou a denominar-se Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.

A alteração do nome da Escola para Alcindo Fanaya Júnior deve-se à homenagem a um jovem do mesmo nome que morreu vítima de um acidente de motocicleta na década de 70. Este jovem era filho de Alcindo e Ilsa Fanaya, que após a fatalidade, decidiram fazer doações de livros para o Colégio Estadual do Paraná, onde seu filho estudava, e também contribuir financeiramente com a aquisição de diferentes equipamentos tecnológicos para a utilização na reabilitação da audição e da fala das crianças surdas que frequentavam o CRAF, bem como na ampliação das instalações físicas da instituição. (KOLECZA, 2016, p. 96 e 97)<sup>16</sup>

Ao longo de sua história, o Fanaya já foi um internato onde os estudantes ficavam durante o período de fevereiro a junho. Passavam as férias de julho com a família, retornavam para a Escola e ficavam até o mês de dezembro.

Para exemplificar um pouco desta realidade foram selecionadas no arquivo pessoal da Instituição fotografias dos espaços e do cotidiano da Escola. As fotografias selecionadas encontram-se no álbum organizado em comemoração à inauguração do prédio, em 11 de abril de 1978.

#### FOTOGRAFIA 1 – QUARTO DOS ESTUDANTES (1978)

---

<sup>16</sup> Para mais informações sobre a trajetória histórica da escola ver a dissertação de Mestrado em Educação de Letania Ibarra Kolecza, publicada no ano de 2016, pela Universidade Tuiuti do Paraná, intitulada “De Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná a Colégio estadual para surdos Alcindo Fanaya Júnior: significado histórico e cultura escolar (1953-2015)” sob a orientação da Profª Dra. Ariclé Vechia.



FONTE: acervo fotográfico da escola (2022)

#### FOTOGRAFIA 2 – QUARTO DOS ESTUDANTES (1978)



FONTE: acervo fotográfico da escola (2022)

FOTOGRAFIA 3 – QUARTO DOS ESTUDANTES (1978)



FONTE: acervo fotográfico da escola (2022)

FOTOGRAFIA 4 – ESPAÇO DA LAVANDERIA DA ESCOLA (1978)



FONTE: acervo fotográfico da escola (2022)

FOTOGRAFIA 5 – REFEITÓRIO (1978)



FONTE: acervo fotográfico da escola (2022)

**FOTOGRAFIA 6 – REFEITÓRIO (1978)**

FONTE: acervo fotográfico da escola (2022)

Atualmente, os espaços onde funcionava o internato são utilizados como salas de aula.

No período em que a Escola foi transformada no Instituto de Assistência ao Menor CRAF – Centro de Reabilitação da Audição e da Fala, o seu objetivo principal era ensinar os estudantes surdos a ouvir e a falar. Estas atividades eram desenvolvidas por profissionais habilitados, conforme fotografias abaixo.

**FOTOGRAFIA 7 – ATIVIDADES DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA (1978)**



FONTE: acervo fotográfico da escola (2022)

FOTOGRAFIA 8 – ATIVIDADES DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA (1978)



FONTE: acervo fotográfico da escola (2022)

FOTOGRAFIA 9 – ATIVIDADES DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA (1978)



FONTE: acervo fotográfico da escola (2022)

FOTOGRAFIA 10 – ESPAÇO DA ESCOLA PARA AS ATIVIDADES DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA (1978)



FONTE: acervo fotográfico da escola (2022)

A Escola ainda mantém preservado o espaço onde aconteciam os atendimentos de fonoaudiologia, conforme fotografias produzidas pela pesquisadora.

FOTOGRAFIA 11 – ENTRADA DA SALA DE FONOAUDIOLOGIA (2022)



Fonte: a autora (2022)

FOTOGRAFIA 12 – ENTRADA DA SALA DE FONOAUDIOLOGIA (2022)



Fonte: a autora (2022)

FOTOGRAFIA 13 – EQUIPAMENTOS UTILIZADOS NOS ATENDIMENTOS DA FONOAUDIOLOGIA (2022)



Fonte: a autora (2022)

A construção das instalações representadas nas fotografias anteriores foi concluída em 11 de abril de 1978, conforme placa alusiva às comemorações da inauguração.

FOTOGRAFIA 14 – PLACA ALUSIVA ÀS COMEMORAÇÕES DE INAUGURAÇÃO DO PRÉDIO PARA FUNCIONAMENTO DO CRAF EM 11 DE ABRIL DE 1978



Fonte: a autora (2022)

A comunidade escolar do Fanaya tem o hábito de relembrar e festejar a criação da Instituição que se deu em 17 de junho de 1953. Durante a pesquisa no acervo fotográfico e nos documentos oficiais da Escola, percebeu-se que a data de 11 de abril também deverá ser incluída nas comemorações da Instituição, pois esta placa é a fonte histórica que indica a inauguração do prédio ocupado pela Escola até os dias atuais.

FOTOGRAFIA 15 – INAUGURAÇÃO DO PRÉDIO ONDE FUNCIONA A ESCOLA ATUALMENTE (1978)



Fonte: acervo fotográfico da escola (2022)

**FOTOGRAFIA 16 – INAUGURAÇÃO DO PRÉDIO ONDE FUNCIONA A ESCOLA ATUALMENTE (1978)**



Fonte: acervo fotográfico da escola (2022)

Na segunda década do século XXI, o Fanaya começou o processo de implantação da Educação Bilíngue, iniciando pelas mudanças no seu Projeto Político Pedagógico e na sua Proposta Pedagógica que passou a contemplar os princípios da Educação Bilíngue de surdos com a introdução da Libras como L1, a primeira língua de comunicação da pessoa surda e a Língua Portuguesa como L2 sendo utilizada nas atividades de leitura e escrita.

O Projeto Político Pedagógico do Fanaya vai na contramão da maioria das escolas que atendem estudantes surdos no Brasil, conforme aponta Padovani Netto em sua dissertação de Mestrado.

O bilinguismo é o método que mais vem sendo adotado na educação de surdos, em que pesem as inúmeras dificuldades para sua implementação de fato, pois, em uma educação verdadeiramente bilíngue, seria necessário que as duas línguas convivessem no mesmo espaço escolar, o que dificilmente ocorre nas escolas regulares, onde a LSB ainda é muito pouco utilizada. Além disso, o ideal é que tivéssemos profissionais surdos, fundamentalmente professores, atuando diretamente nas salas de aula, o que ainda é muito raro nas escolas brasileiras. (PADOVANI NETTO, 2019, p.44).

Os apontamentos do autor como a convivência de duas línguas no espaço escolar, a Língua de Sinais circulando nos diferentes espaços da escola e a presença de professores surdos nas salas de aula é a realidade vivenciada pela comunidade escolar do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior. No ano de 2022 a escola possuía dez profissionais surdos com formação em diferentes disciplinas, atuando desde a Educação Infantil até o Ensino Médio<sup>17</sup>.

Atualmente o Fanaya está localizado na Rua Vital Brasil, 447, no bairro da Vila Isabel. No entanto, a Escola funcionou em diferentes endereços do município de Curitiba. Para a comemoração dos 65 anos de história, no ano de 2018, os profissionais Tradutores e Intérpretes da Língua de Sinais – TILS, Alinne Britez e Evonir Vieira da Silva visitaram os espaços que já foram ocupados pela Escola para o desenvolvimento de suas atividades pedagógicas e elaboraram uma produção audiovisual que está disponível no canal do Youtube da Escola e pode ser visualizada no link:

---

<sup>17</sup> Dados informados pela equipe de gestão do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior em 01 de setembro de 2022.

[https://www.youtube.com/watch?v=zJ3RJV\\_1Y10](https://www.youtube.com/watch?v=zJ3RJV_1Y10)

Na continuação das comemorações dos 65 anos de história, no ano de 2018, a disciplina de Mídias, sob a orientação da Professora Elisa Maganhoto<sup>18</sup> produziu, junto com os estudantes matriculados nas Séries Finais do Ensino Fundamental, um vídeo que relata a história do Alcindo Fanaya que nomeia a instituição de ensino e destaca os principais acontecimentos históricos que marcaram a transferência e instalação do Colégio nas atuais dependências. Esta produção também poder ser visualizada no link:

[https://drive.google.com/file/d/1scYpzkHjRsZ13ZN8YxdTYIMkhS4A7TBr/view?usp=d\\_rivesdk](https://drive.google.com/file/d/1scYpzkHjRsZ13ZN8YxdTYIMkhS4A7TBr/view?usp=d_rivesdk)

Durante os oito anos que sou professora de História no Fanaya fui percebendo que é uma escola com peculiaridades que merecem ser enaltecidas e registradas: não há comemoração dos estudantes quando os professores precisam se ausentar da sala de aula e da escola, ao contrário, os estudantes querem saber o motivo da falta e o dia que os professores retornarão às suas atividades. E quando o motivo é por doença, no retorno dos professores à escola há a preocupação da maioria dos estudantes em saber se está tudo bem. Estas ações tornaram-se hábito na escola e as suas vivências são comuns entre os estudantes. É a cultura da escola sendo construída na relação entre estudantes e professores, como aponta Forquin.

“[...] a escola é também um ‘mundo social’ que tem suas características de vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos.” (FORQUIN, 1993, p. 167).

Outra característica a ser destacada é a predominância do respeito entre professores e estudantes, pois as ocorrências de casos de indisciplina são pontuais e resolvidas com diálogo. Esta realidade é resultado da atuação da direção da

---

<sup>18</sup> Atualmente a Elisa Maganhoto atua na Escola como Profissional Tradutora e Intérprete da Língua de Sinais.

escola que sempre esteve próxima dos estudantes e dos professores no apoio e nas intervenções quando necessárias.

Sobre o sistema de avaliações no Fanaya, consta na sua Proposta Pedagógica e no Regimento Interno a realização de avaliações em Língua de Sinais e em Língua Portuguesa.

As avaliações das diferentes disciplinas em Língua Portuguesa seguem um padrão de cabeçalho definido pela escola conforme imagem abaixo.

FIGURA 5 – CABEÇALHO DA AVALIAÇÃO EM L2

	COLÉGIO ESTADUAL PARA SURDOS ALCINDO FANAYA JÚNIOR Educação Infantil – Ensino Fundamental – Médio e Profissional		
Aluno (a): _____			
Disciplina: <b>História</b>	Turma: <b>3º ANO - EM</b>	VALOR: <b>3,0</b>	NOTA: _____
<b>Conteúdo:</b> A Primeira Guerra Mundial e suas consequências e a Revolução Russa <b>AVALIAÇÃO – TRIMESTRAL DE História - 1º TRIMESTRE</b>			

FONTE: a autora (2022)

As avaliações em L1 são gravadas pelos professores com fluência na língua de sinais e disponibilizadas aos estudantes em sala de aula ou com a utilização da ferramenta do Google Sala de Aula. Os professores que atuam na escola e não se comunicam em Libras elaboram a sua avaliação e os profissionais tradutores e intérpretes da língua de sinais fazem a gravação, a edição e a interpretação da avaliação em Libras e, em seguida, encaminham aos professores das disciplinas para a aplicação com os estudantes. No link abaixo pode ser visualizada uma das questões da avaliação em L1 da disciplina de História realizada no 2º trimestre de 2022 com os estudantes do 2º ano do Ensino Médio, sobre a sociedade francesa no século XVIII.

<https://youtu.be/0Zzdd43gBQQ>

Tradução do vídeo em Libras:

Pergunta nº 2:

Na Revolução Francesa, como era a sociedade no início do século XVIII?

- A – Com desigualdade social.
- B – Com igualdade social.
- C – O Rei divide toda a riqueza do país.
- D – Todos têm trabalho e moradia.

Outra especificidade do Fanaya é a organização do trabalho realizado pelos Tradutores e Intérpretes da Língua de Sinais, sendo um profissional para cada disciplina da matriz curricular assumida por professores que não têm conhecimento da Libras. Esta organização diferencia-se do trabalho realizado em escolas de educação inclusiva, onde o TILS acompanha o estudante surdo em todas as disciplinas.

A memória do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior demonstra um pouco das transformações vivenciadas pelos estudantes ao longo de 69 anos no seu contexto educacional.

Segundo Rüsen “O passado é tematizado para entender o presente e poder esperar o futuro. (RÜSEN, 2012, p. 75). Schmidt também dialoga sobre esta questão provocando a reflexão de que “cada ponto do presente é fruto de um vir a ser, o que ele era e como ele se formou, [...] é fundamental estudar o que temos de passado no presente (SCHMIDT, 2020)<sup>19</sup>. Rüsen e Schmidt fortalecem a compreensão de que analisar as fotografias e os documentos da história desta instituição de ensino é encontrar no presente fragmentos do passado e reforçar o desejo de esperançar o futuro.

### **3.2 O ESTUDANTE SURDO E A AULA DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO**

O ano de 2020 impôs novos desafios ao contexto educacional, sendo necessário descobrir novas estratégias de ensinar e aprender, pois a pandemia da Covid – 19, ainda durante o mês de março, cancelou as aulas presenciais em todas

---

<sup>19</sup> Anotações e reflexões realizadas durante os encontros dos membros do LAPEDUH realizado no ano de 2020 com a pesquisadora Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt.

as escolas da Rede Pública Estadual, Municipal e Particular de Ensino no Estado do Paraná.<sup>20</sup>

O ensino remoto começou a ser estruturado pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do PR – SEED e, a princípio, não havia a interpretação em Libras para atender à especificidade linguística dos estudantes surdos. Alguns meses depois a janela<sup>21</sup> do intérprete foi inserida nas aulas gravadas pela SEED, mas esta ação não foi suficiente para garantir o direito à diferença linguística dos estudantes surdos, considerando que a maioria iria acompanhar as aulas pelo celular e a janela do intérprete ficava pequena em relação ao professor ouvinte que foi priorizado quanto à exibição de sua imagem e fala.

Nesse contexto, os professores, a equipe pedagógica e a gestão do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior decidiram no coletivo que as aulas para os estudantes matriculados na escola seriam gravadas em Libras pelos profissionais da Instituição de Ensino e disponibilizadas no Google Sala de Aula. Como a maioria das famílias dos estudantes não têm o domínio da Libras e em respeito a essa condição, foi decidido também que as aulas gravadas teriam Libras, voz e quando necessário a legenda.

Mas esse processo exigiu um aprendizado e domínio de produção e edição de vídeo que os profissionais da escola desconheciam. Então se iniciou um movimento de pesquisa e busca de informações sobre o tema. Ao mesmo tempo a equipe de profissionais Tradutores e Intérpretes da Língua de Sinais da escola elaboraram inúmeros tutoriais em Libras para divulgação das informações que iam sendo garimpadas. Para as aulas de História no ano de 2020 foram produzidos e disponibilizados aos estudantes, no Google Sala de Aula, aproximadamente 100 vídeos em Libras - L1 sobre os diferentes conteúdos substantivos constantes no planejamento anual da disciplina.

---

<sup>20</sup> As abordagens apresentadas neste texto referem-se exclusivamente às condições dos estudantes surdos matriculados no Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior.

<sup>21</sup> Nas produções audiovisuais a janela é o espaço destinado ao Profissional Tradutor Intérprete da Libras conforme Decreto 5626 de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 que estabelece que 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.

No que se refere aos 25 estudantes surdos matriculados nas Séries Finais do Ensino Fundamental e 32 no Ensino Médio<sup>22</sup>, foi necessário conhecer mais aspectos do seu cotidiano para identificar as possibilidades no processo de ensino e aprendizagem durante o ano de 2020 e essa realidade foi sendo revelada à medida que as aulas aconteciam no sistema remoto. Nesse sentido, percebeu-se que algumas ausências dos estudantes na aula remota ou na realização das atividades propostas aconteciam pela falta de telefone celular na família e, por vezes, de conexão de internet. Os pais trabalhavam durante o dia e somente à noite o telefone ficava disponível para que os estudantes pudessem fazer as atividades que eram inseridas pelos professores da escola no Google Sala de Aula. Esse processo exigia constante empatia dos profissionais da escola.

O contexto vivenciado pela escola naquele momento manteve diálogo com a realidade não documentada expressa no artigo de Rockwel e Ezpeleta, pois alertava para a necessidade de conhecer o cotidiano dos estudantes e “obriga a considerar a heterogeneidade, [...] reconhecer o heterogêneo como produto de sua construção histórica.” (ROCKWEL; EXPELETA, 1983, p. 142). Compreender as diferentes realidades vividas pelos estudantes contribuiu de maneira significativa para traçar os caminhos definidos pela disciplina de História no período das aulas no sistema remoto. Como exemplo disso, a flexibilização na definição de datas para entrega das atividades, embora este fosse um critério previamente estabelecido, no momento exigia outras definições de caráter pedagógico e estrutural.

O layout das atividades precisou ser readequado ao sistema remoto. Anteriormente, nas aulas presenciais, as possibilidades eram diferentes, como exemplo a construção coletiva dos textos na lousa durante as aulas de História, com os apontamentos dos estudantes, o destaque colorido das palavras e conceitos da disciplina, o seu sinal em Libras, a escrita em Língua Portuguesa e o contexto histórico aconteciam nos momentos de constante interação entre os estudantes e a professora. No sistema remoto, a princípio a estratégia de destaque das palavras ficou limitada ao negrito ou colorido no slide de apresentação. Como resultado da realização de diversos cursos na área da tecnologia educacional e de pesquisas, foi

---

<sup>22</sup> Conforme informações disponíveis no LRCO – Livro Registro de Classe On-line da SEED – PR no ano de 2021.

possível inserir a ferramenta Jamboard que permitia ao estudante, de forma síncrona ou assíncrona, também escrever ou destacar a palavra de seu interesse.

Para atender às necessidades pedagógicas e linguísticas do estudante surdo foi necessário conhecer diferentes possibilidades da ferramenta do Google Forms, tais como inserir um vídeo em Libras, fontes históricas visuais e escritas para investigar as carências e os interesses dos estudantes e contextualizar a aula de História, e isto demandou pesquisa e aprendizado de saberes tecnológicos que não eram rotina na sala de aula.

Apesar de todas as mudanças impostas pelo contexto da pandemia, uma das preocupações iniciais era a tentativa de garantir, na aula de História, os princípios epistemológicos da Educação Histórica enquanto campo teórico da Didática da História. Como observa Schmidt

A função do conhecimento histórico, na perspectiva da Didática Reconstrutivista da História é formar a consciência histórica, a partir de elementos desencadeadores de competências de interpretação do pensamento propriamente histórico. (SCHMIDT, 2020b, p. 17).

As narrativas históricas elaboradas em Libras pelos estudantes surdos, a partir do trabalho com fontes históricas, estimulam a atribuição de sentido na aprendizagem histórica e se constituem como um dos elementos desencadeadores do pensamento histórico abordados por Schmidt.

Trata-se de um princípio metodológico fundamental, o de que ensinar História significa contribuir para que jovens e crianças aprendam narrar a história, de tal forma que, nela e com ela, possam encontrar o reconhecimento, sem o qual não gostariam de ser ou de poder ser. (SCHMIDT, 2020a, p. 25).

A construção da competência da atribuição de sentido pela narrativa histórica é abordada com profundidade na obra *Competências do Pensamento Histórico*<sup>23</sup> organizada e produzida pelo LAPEDUH/PPGE/UFPR – Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica.

---

<sup>23</sup> Ver SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; SOBANSKI, Adriane (organizadoras). **Competências do pensamento histórico**. Curitiba: W.A. Editores, 2020.

No ano de 2021 uma nova realidade foi apresentada pela SEED: os estudantes teriam que frequentar regularmente as aulas síncronas via Google Meet na plataforma do Google Sala de Aula. Outros desafios foram surgindo para os estudantes, como a disponibilidade de conexão com boa velocidade e ter um aparelho celular que comportasse os aplicativos necessários para acompanhar as aulas com qualidade. Em alguns casos específicos o Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior fez campanha para arrecadar celulares que foram emprestados para os estudantes.

Nas aulas de História foi necessário reestruturar a apresentação de todo o conteúdo na perspectiva de proporcionar o acesso ao conhecimento e ao mesmo tempo considerar a realidade tecnológica dos estudantes, como a escolha do tamanho e cor da fonte e ampliação das imagens nos slides de apresentação que eram fundamentais para proporcionar o conforto visual aos estudantes durante as aulas no Google Meet.

Fernandes traz das contribuições do pensamento bakhtiniano na teoria da linguagem e da autora Beth Brait (2013) a categoria do verbovisual que consiste na combinação do texto verbal com as imagens onde

[...] as dimensões verbal e não-verbal de um texto constituem uma unidade de sentido « imagética », que é lida e interpretada por meio de uma linguagem visual-espacial (libras) também imagética. Escrita (dimensão verbal) aliada a recursos semióticos visuais do texto (imagens, cores, recursos de edição, formatação de fontes e destaque...) são apropriados como UMA ÚNICA materialidade constitutiva do enunciado pelos surdos. (FERNANDES, no prelo),

A Libras é uma língua visual-espacial e, para que haja a comunicação e interação na aula remota, é necessário que todos consigam se ver e, ao mesmo tempo, ver a apresentação do conteúdo em slides, a mediação do professor e as intervenções dos demais estudantes: tudo isso numa tela de celular de aproximadamente 15cm X 6cm. Essa realidade demandou dos professores uma sensibilidade em dimensões desconhecidas anteriormente. Com o tempo algumas funções do Google Meet foram sendo incorporadas nas aulas, como a fixação da tela em tamanho maior da pessoa que está falando, o que proporcionava melhor visualidade da comunicação em Libras.

Apesar de todos os desafios enfrentados, as aulas remotas proporcionaram diferentes experiências no que se refere à possibilidade da pesquisa imediata de uma imagem para sanar as dúvidas que surgiam quando a apresentação do conteúdo no abstrato ou no uso dos classificadores da Língua de Sinais não eram suficientes. A experiência de realizar visitas virtuais aos museus e a diferentes países também foi possibilitada pelo ensino remoto a partir do uso de variados softwares, considerando as ressalvas descritas anteriormente no que se refere à disponibilidade dos aplicativos necessários para esse fim.

Investigar como acontece a aprendizagem histórica destes estudantes no contexto da pandemia da Covid-19 pressupõe considerar também as condições de sua vida prática e as imposições desta realidade no seu processo educativo. Ao mesmo tempo Jörn Rüsen aponta que

A aprendizagem histórica tem de ser organizada como um empreendimento de interação no processo de individualização e de socialização. Esse empreendimento está a serviço do objetivo de auxiliar os alunos a formar sua identidade pessoal no contexto social dado. Isso deve ocorrer de tal modo que a aluna ou o aluno se dê conta de ter sua identidade reconhecida e reconheça a alteridade dos outros. (RÜSEN, 2022, p. 199).

Sobre alteridade, identidade e diferença Gladis Perlin em sua Tese de Doutorado, destaca a importância destes conceitos no contexto da pessoa surda.

Com o tempo constatei um outro surdo que se move pelo diferente na construção da alteridade. Um outro surdo que entra na fixação da alteridade, como signo da diferença cultural e histórica. Um outro surdo que insere nas modalidades da cultura para constituir aí a sua representação válida que o identifica como diferente. Um outro surdo que rechaça o estereótipo e tem na cultura sua principal forma de defesa contra essa taxação estereotípica ou estratégia discursiva das forças de poder. Um outro surdo que tece sua alteridade, diferença e identidade no espaço do povo surdo, do outro surdo, do ser surdo no momento da temporalidade pós-colonial. (PERLIN, 2003, p. 19).

As reflexões aqui suscitadas sobre o estudante surdo e a aula de História no contexto do ensino remoto indicam que as experiências e os desafios vividos pela escola durante os anos de 2020 e 2021 também foram mediados pelas condições sociais, culturais, históricas e econômicas nas quais estavam inseridos os estudantes surdos e suas famílias.

### 3.3 MOVIMENTOS SURDOS E LUTAS EM DEFESA DA LÍNGUA DE SINAIS E EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS (Brasil - 2010 a 2014)

A história da pessoa surda é permeada pela resistência da afirmação da sua cultura e da sua identidade. Na segunda década do século XXI a luta foi marcada pela garantia da diferença do seu direito linguístico.

No ano de 2014, em edição especial nº2, a Educar em Revista da Editora da Universidade Federal do Paraná, publicou o artigo de Ana Regina Campello<sup>24</sup> e Patrícia Luíza Ferreira Rezende<sup>25</sup> que apresenta as lutas e as resistências travadas pela comunidade surda no período de 4 anos, de 2010 a 2014. A partir da realização da CONAE de 2010 que rejeitou as propostas sugeridas pela comunidade surda, do anúncio pelo Governo Federal da cessação das atividades educacionais da primeira Escola para Surdos do Brasil, o INES – Instituto Nacional de Educação para Surdos, até a publicação do PNE – Plano Nacional de Educação sancionado pela Lei 13.005/2014 que contempla as Escolas Bilíngues para Surdos na sua redação final.

Neste artigo Campello e Rezende descrevem a história vivida por elas neste momento fundamental que mobilizou a comunidade surda brasileira em torno da defesa da qualidade na educação das crianças surdas no país,

Nós vivenciamos essa história. Primeiramente como surdas, representantes das comunidades surdas brasileiras e, em segundo lugar, como pesquisadoras, com espírito ativista. Não podemos negar a nossa história, intensamente ligada ao diagnóstico do campo de lutas e batalhas. (CAMPELLO; REZENDE, 2014, p. 72).

A qualidade na educação de crianças surdas pressupõe a identificação com os seus pares linguísticos. Na maioria das situações essa condição vai acontecer no espaço escolar, pois na realidade da maioria das famílias com pessoas surdas, a Libras não é a língua de comunicação praticada entre os familiares, conforme aponta Fernandes e Moreira.

---

<sup>24</sup> Professora Adjunta do INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos na disciplina: Estudos Surdos e Educação Bilíngue I. Ministra Ensino de Línguas: LSB. Professora do Programa de Pós Graduação em Ciências, Tecnologia e Inclusão (PGCTIn) da UFF desde 2018.

<sup>25</sup> Professora Associada do Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, no curso de Pedagogia com ênfase em Educação Bilíngue de Surdos.

[...] o fato real é que as famílias dos surdos constituem contextos monolíngues em língua portuguesa pelo fato de que as crianças surdas, em mais de 95% dos casos, são nascidas e criadas em meios ouvintes. Na infância, não se apropriam de referências culturais da comunidade surda e não têm interlocutores fluentes em Libras para garantir seu direito à língua materna, até os três anos. (FERNANDES; MOREIRA, 2014, p.58).

A luta pela identidade linguística também está na pauta das reivindicações do movimento surdo. A Escola Bilíngue de surdos constitui-se como o espaço para o desenvolvimento da língua pelas crianças surdas. Sobre a escolarização destas crianças Fernandes aponta que

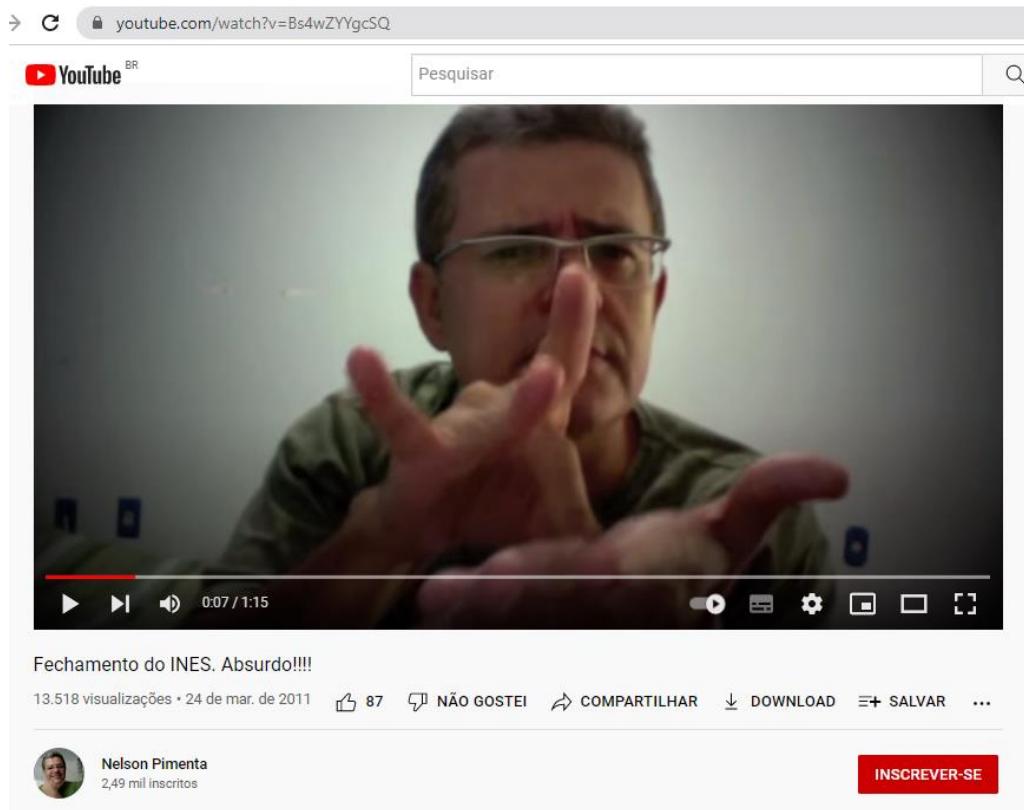
[...] Em um processo educacional considerado ideal, as crianças surdas aprenderiam Libras como primeira língua na educação infantil até os cinco anos. Paralelamente, com base na identificação cultural e linguística consolidada pela interação com professores surdos, além de professores ouvintes fluentes na sinalização, o português seria ensinado como segunda língua na modalidade escrita. (FERNANDES, 2018, p. 27).

Fernandes alerta para a presença de professores surdos no processo da escolarização de crianças surdas. O professor surdo será a referência identitária para a criança surda no momento de desenvolvimento e consolidação de sua identidade. Ela também traz à discussão a presença dos professores ouvintes que tenham fluência na língua de sinais. Cabe ressaltar que a existência destes profissionais será favorecida na Escola Bilíngue de surdos que tem a Libras como primeira língua de comunicação nos diferentes espaços da escola e a Língua Portuguesa nas modalidades de leitura e escrita.

Campello e Rezende descrevem com detalhes os arranjos desencadeados pelo Governo Federal na tentativa de construir a ideia segregacionista das Escolas Bilíngues e, ao mesmo tempo, a organização nacional da comunidade surda para demonstrar que a luta é pelo direito à diferença linguística da pessoa surda.

A mobilização inicial aconteceu a partir do anúncio do fechamento do INES em 17 de março de 2011, pelo Governo Federal, por meio da Diretoria de Políticas de Educação Especial. Esta informação chegou ao conhecimento do Professor efetivo do INES Nelson Pimenta, que também é um líder na comunidade surda. Pimenta postou um vídeo em 24 de março de 2011 relatando a sua indignação, conforme figura nº 6.

FIGURA 6 – DEPOIMENTO DE NELSON PIMENTA



FONTE: Pimenta (2011)

Este vídeo, em 2014, quando Campello e Rezende publicaram o seu artigo, estava com 9.375 visualizações. Em 2022 o vídeo está com 13.518 visualizações. O depoimento de Nelson Pimenta colaborou para despertar na comunidade surda o desejo de luta quando ele conclama a todos para a defesa da manutenção das atividades do INES, conforme tradução apresentada pelas autoras.

Tradução da língua de sinais para a língua portuguesa (legenda do vídeo): Absurdo! ABSURDO! A-B-S-U-R-D-O! Absurdo de verdade. O quê? O INES fechar!? Calma aí! Não dá pra engolir isso. Não dá. Não, por favor! Por favor, eu imploro. Peço pelo que há de mais sagrado. Parem tudo! Acordem! Divulguem. Fechar o INES, NÃO! Eu quero que vocês surdos pensem bem. Olhem só isso, defendem os surdos! Os surdos vão perder a convivência em língua de sinais, a cultura, a identidade. Perder isso pra sermos oprimidos numa inclusão de ouvintes? NÃO! Abram os olhos! Por favor! Eu peço a vocês: Não vamos deixar essa brutalidade acontecer. Os surdos vão perder a sua cultura. Estou chorando por dentro, meu coração dói. Por favor! Surdos, vamos discutir sobre isso. O MEC não pode mudar o INES. O INES é assim! Não podemos aceitar isso de braços cruzados. Levantem! Lutem! Conto com vocês e fiquem atentos. (CAMPELLO; REZENDE, 2014, p. 75).

Apesar da desistência do Ministério da Educação de fechar o INES, o depoimento de Nelson Pimenta estimulou a organização nacional da comunidade

surda para uma passeata histórica que aconteceu em Brasília nos dias 19 e 20 de maio de 2011. (CAMPELLO; REZENDE, 2011, p. 76)

A FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, publicou na sua revista na edição nº 44 imagens sobre a manifestação realizada no Palácio do Planalto em Brasília.

FIGURA 7 – MANIFESTAÇÃO DA COMUNIDADE SURDA EM DEFESA DA ESCOLA BILÍNGUE



Fonte: FENEIS (2011)

O INES<sup>26</sup> foi fundado no Rio de Janeiro durante o Segundo Reinado, no ano de 1857 e, nas palavras de Campello e Rezende,

O Instituto Nacional de Educação de Surdos é uma escola centenária, a primeira escola de surdos no País, que abrigou e educou vários dos líderes surdos de todo o País, representando o berço e resistência da língua de sinais e da cultura surda. Alunos surdos, formados no INES, no retorno às suas cidades de origem, fundaram associações de surdos, o que propiciou a formação da Identidade Linguística da Comunidade Surda aflorada por todo o país. Por isso, consideramos o INES como o berço da nossa língua de sinais e da nossa cultura surda. Faz todo sentido essa mobilização ter

<sup>26</sup> Para mais informações sobre a história do INES ver as informações divulgadas no site da instituição no endereço eletrônico <https://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>

repercuído em todo o País contra a ameaça de fechamento do INES. (CAMPELLO; REZENDE, 2014, p. 75).

A manifestação realizada em Brasília também promoveu nos estados brasileiros a organização em torno da definição do Setembro Azul. O mês de setembro para a comunidade relembraria momentos históricos fundamentais de luta, resistência e conquistas da pessoa surda, como a criação do INES, o dia nacional da pessoa surda, o dia mundial da pessoa surda e o dia mundial da língua de sinais. Os dois últimos eventos relembram o Congresso de Milão, realizado também no mês de setembro de 1880, que proibiu pelo período de 100 a língua de sinais na educação das pessoas surdas<sup>27</sup>.

Vale reproduzir neste texto a charge que Campello e Rezende apresentaram do cartunista surdo Fabio Sellani, onde ele relembraria o Congresso de Milão e faz uma analogia com o anúncio do fechamento do INES. A charge está disponível no blog do cartunista com o título “Milão 1880 x Rio 2011”.

FIGURA 8 – “MILÃO 1880 X RIO 2011”

---

<sup>27</sup> Sobre o Congresso de Milão ver RODRIGUES, J. R.; VIEIRA-MACHADO, L. M. da C.; VIEIRA, E. T. de B. “*Viva la Parola!*” a constituição de verdades acerca da educação de surdos no congresso de Milão (1880). *Educar em Revista*, Curitiba, v. 37, e67506, 2021.



Fonte: Blog do autor (SELLANI, 2011)

A histórica manifestação de maio de 2011, além da denúncia do fechamento do INES, também tinha outros objetivos que era contemplar na redação das metas do Plano Nacional de Educação as Escolas Bilíngues de surdos, o que aconteceu como resultado de muito esforço, mobilização junto ao Poder Legislativo e compromisso da comunidade surda, conforme publicação do PNE, por meio da Lei 13.005 de 25 de junho de 2014, nos itens 1.11, 4,7 e 7,8

1.11) priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a **educação bilíngue para crianças surdas** e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica;

4.7) garantir a oferta de **educação bilíngue**, em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos;

7.8) desenvolver indicadores específicos de avaliação da qualidade da educação especial, bem como da qualidade da **educação bilíngue** para surdos; (BRASIL, PNE, 2014, grifo nosso).

Como reafirmação das Escolas Bilíngues de surdos as autoras relatam, sobre a pesquisa realizada por Fernando Capovilla<sup>28</sup>. Nesta pesquisa, Capovilla demonstra que as crianças surdas têm melhor desempenho escolar quando estão nas Escolas Bilíngues.

Foi uma pesquisa de grande alcance, que atingiu todas as regiões do país e representa um dos maiores conjuntos de dados já reunidos em todo o mundo sobre o desenvolvimento escolar dos estudantes surdos brasileiros durante um período de dez anos. A pesquisa é intitulada “Programa de Avaliação Nacional do Desenvolvimento da Linguagem do Surdo Brasileiro (Pandesb)”, realizada entre 2001 e 2011, examinando 9.200 estudantes surdos brasileiros do 1º. Ano do ensino fundamental, até o ensino superior, em quinze Estados brasileiros. Cada um dos 9.200 estudantes surdos foi examinado durante 26 horas, em diversas baterias de testes estandardizados, que avaliaram diversas competências como: leitura alfabética e orofacial, compreensão de leitura de textos, vocabulário de escrita e qualidade ortográfica da escrita, vocabulário em Libras e Português, memória de trabalho [...] (CAMPELLO; REZENDE, 2011, p. 87).

Sueli Fernandes em sua Tese de Doutorado vislumbra a educação bilíngue como uma proposta onde a pessoa surda seja respeitada na sua diferença linguística e cultural,

[...] como um espaço de aproximação entre diferenças socioculturais de grupos distintos, revertendo as práticas de exclusão, rejeição, preconceito e marginalização a que os surdos estiveram relegados, historicamente. Precisamos entender a educação bilíngüe não como uma estratégia para a assimilação de diferenças e silenciamento cultural em favor de grupos dominantes, mas como uma proposta de fazer valer politicamente a voz da comunidade surda, seus direitos e anseios (que não são homogêneos) em um projeto educacional que construa novas práticas de significação da surdez. (FERNANDES, 2003, p 49 e 50).

Maria Regina e Patrícia também reafirmam a importância da língua de sinais como primeira língua de comunicação na escola que tenha a educação bilíngue como proposta no processo educativo das pessoas surdas,

Somos uma minoria linguística na luta pela preservação da língua de sinais e sua instituição como língua de instrução em nossa educação; não queremos a educação inclusiva como é preconizada, e muito menos a

---

<sup>28</sup> Professor da Universidade de São Paulo (USP).

educação especial, queremos uma educação linguística, uma política linguística traçada pelo nosso “ser surdo”. (CAMPELLO; REZENDE, 2011, p. 88).

O movimento surdo em torno da garantia pela educação bilíngue, na segunda década do século XXI, revela a força da comunidade surda em uma luta que ainda continua na resistência e na resiliência pela afirmação da sua diferença linguística e pelo reconhecimento da importância da Educação Bilíngue de surdos no seu processo de ensino e aprendizagem.

#### **4. APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE ESTUDANTES SURDOS: O CASO DA INDEPENDÊNCIA DO BRASIL**

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UFPR sob o número CAAE nº 57985822.2.0000.0214 e aprovada com o Parecer número 5.447.465, emitido em 03 de junho de 2022, seguido da liberação do Núcleo Regional de Educação de Curitiba ao qual o Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior é jurisdicionado.

A partir das referidas autorizações foi dado início aos trâmites necessários para a assinatura dos termos de autorização junto aos estudantes da Escola e as suas famílias. Para agilizar a comunicação com as famílias foi gravado um vídeo explicando os detalhes da pesquisa, solicitando a permissão para que os estudantes pudessem participar das atividades propostas durante a investigação na Escola. O vídeo foi encaminhado às famílias pelo grupo de whatsapp mantido pela direção da Escola, o qual facilita a comunicação entre a Escola e as famílias. O retorno das famílias foi extremamente positivo, demonstrando apoio para o desenvolvimento da investigação junto aos seus filhos e filhas.

Com os estudantes em sala de aula foi realizada a leitura em Libras do TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, seguido do preenchimento das informações necessárias e orientações quanto às assinaturas de suas famílias. De posse de todos os TCLE assinados, foi dado início à realização das atividades previstas na pesquisa.

Cabe ressaltar que as informações apresentadas foram registradas no caderno de campo da pesquisadora, imediatamente após a aplicação dos instrumentos, a fim de garantir que nenhuma informação fosse suprimida durante a análise dos dados produzidos, bem como dos quatros instrumentos aplicados durante as aulas de História com jovens estudantes surdos matriculados nas três turmas do Ensino Médio no Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior.

O primeiro instrumento da pesquisa (conforme apêndice nº 1) foi elaborado para investigar o que os jovens estudantes surdos sabiam acerca da Independência do Brasil. Eles responderam ao instrumento utilizando a escrita da língua portuguesa.

Esta atividade tinha como objetivo o levantamento das suas carências e interesses sobre a Independência do Brasil. Cada estudante recebeu uma folha para expressar as suas opiniões sobre este conteúdo substantivo da História do Brasil. Para além das opiniões registradas por eles em L2, as quais serão analisadas na sequência, foi importante acompanhar as interações entre os estudantes e o conteúdo, relembrando o que já tinham aprendido e estabelecendo relações com outros momentos da História do Brasil. Alguns lembravam de Dom Pedro I, de Portugal, da Expansão Marítima e até da telenovela Novo Mundo produzida e exibida pela TV Globo no ano de 2017. Outros estabeleceram a relação da palavra independência com liberdade para a sua vida cotidiana, por vezes não dialogando com o acontecimento histórico em questão na investigação. Sobre esta compreensão dos estudantes, Peter Lee indica que

Os conceitos sociais dos alunos emergem de formas atuais de vida e ajustam-se em padrões de comportamento que podem não ser completamente entendidos, mas são tão “normais” que para os alunos eles são, simplesmente, o jeito que as coisas são. Os alunos carregam esses conceitos com eles para dentro do passado. (LEE, 2005, p. 04).

Durante os momentos de realização da atividade, para os estudantes que lembraram de imediato sobre a Independência do Brasil a um acontecimento histórico, ficou evidente a influência da pintura do Pedro Américo nas suas memórias, pois quando eles leram a palavra da Independência, a comunicação em Libras revelou o movimento de levantar a espada demonstrado por Dom Pedro I. Cabe ressaltar que, neste momento, eles não tiveram acesso à pintura da Independência do Brasil.

Durante a interação dos estudantes com a professora foi possível identificar a segurança que eles tiveram na manifestação das opiniões na sua língua materna e as limitações nos momentos da escrita, como solicitar a datilologia<sup>29</sup> de determinadas palavras que eles queriam escrever na atividade.

---

<sup>29</sup> A datilologia é uma das formas de empréstimo da língua portuguesa, o que significa soletrar letras de palavras que fazem parte do léxico da língua oral do país com a qual a língua de sinais estabelece relação cultural. A soletração é feita manualmente, letra após letra, e o antebraço do sinalizador deve estar posicionado na direção do interlocutor, de modo que seja possível ler a letra soletrada claramente (FERNANDES, 2018, p. 4).

Como na atividade foi solicitado que a opinião fosse registrada em L2, tornou-se possível perceber, em alguns estudantes, que a sua opinião em L1 contemplava outras informações que não apareceram na escrita. Para garantir que este conhecimento seja contemplado nesta pesquisa, durante a investigação está previsto na atividade nº 4 a elaboração de narrativas históricas em Libras.

Para analisar os dados produzidos na investigação foram utilizados elementos da Grounded Theory (Teoria Fundamentada) desenvolvida por Kathy Charmaz. Inicialmente, os instrumentos foram identificados conforme o número da atividade e a quantidade de estudantes que responderam as atividades: o instrumento 1 foi numerado por 1.1, 1.2, 1.3, seguindo a numeração até 1.21, que está relacionado à quantidade total dos estudantes participantes da pesquisa e que estão matriculados no Ensino Médio no Fanaya. O mesmo procedimento foi adotado para os instrumentos 2, 3 e 4.

Em seguida os dados produzidos na pesquisa foram observados minuciosamente na perspectiva de identificar a codificação inicial das respostas dos jovens estudantes surdos. A opção pela Teoria Fundamentada está na sua relação com o polo da práxis, considerando que a delimitação do campo de pesquisa é o mesmo espaço profissional da pesquisadora, por isto a linguagem utilizada para a codificação inicial também dialoga com a ação da professora de História dos jovens estudantes surdos que se constituem no principal público desta investigação. Para Kathy Charmaz

A linguagem desempenha um papel crucial ao que e a como codificamos. Na verdade, o mundo empírico não aparece para nós em um estado natural e isolado da experiência humana. Pelo contrário, nós conhecemos o mundo empírico por meio da linguagem e das atitudes que tomamos diante dele. Nesse sentido, nenhum pesquisador é neutro, pois a linguagem confere forma e significado às realidades observadas. O uso específico da linguagem reflete as opiniões e os valores. Compartilhamos uma linguagem com colegas e possivelmente, outra com amigos; atribuímos significados a termos específicos e defendemos perspectivas. Os nossos códigos procedem das linguagens, dos significados e das perspectivas pelas quais tomamos conhecimento do mundo empírico, o que inclui os mundos empíricos dos nossos participantes e também os nossos. (CHARMAZ, 2009, p.73).

Na sequência apresenta-se a codificação inicial relacionada ao pensamento histórico, a quantidade de respostas da referida codificação e sua relação com as operações mentais da constituição de sentido propostas por Jörn Rüsen (2015),

identificadas nas respostas dos jovens estudantes surdos na atividade 1. Dos 21 estudantes que demonstraram interesse em participar da investigação, 18 responderam a esse instrumento.

QUADRO 4 – ATIVIDADE 1: O QUE OS JOVENS ESTUDANTES SURDOS SABEM ACERCA DA INDEPENDÊNCIA DO BRASIL

CODIFICAÇÃO INICIAL	QUANTIDADE DE RESPOSTAS	OPERAÇÕES MENTAIS DA CONSTITUIÇÃO DE SENTIDO	REFERÊNCIA
Passado contextualizado	5	Experiência (Percepção)	1.1 / 1.9 / 1.10 / 1.12 / 1.18
Referência aos povos indígenas:	2	Experiência (Percepção)	1.1 / 1.2
Referência aos povos africanos / escravidão	4	Experiência (Percepção)	1.2 / 1.3 / 1.4 / 1.12
Orientação temporal presentista	1	Orientação temporal	1.1
Referência econômica	3	Interpretação	1.3 / 1.1 / 1.18
Dominação territorial de Portugal sobre o Brasil	3	Interpretação	1.3 / 1.4 / 1.10
Referência a Monarquia	2	Interpretação	1.4 / 1.18
Liberdade em relação a Portugal	9	Interpretação	1.6 / 1.8 / 1.9 / 1.10 / 1.11 / 1.12 / 1.14 / 1.17 / 1.18
Referência à língua	1	Interpretação	1.6

diferente no Brasil			
Cronologia	6	Orientação temporal	1.8 / 1.11/ 1.12 / 1.13 / 1.15 / 1.18
Referência a personagens como Dom Pedro I e Dom Pedro II	3	Interpretação	1.8 / 1.9 / 1.18
Localização Geográfica	1	Orientação	1.8
Referência ao governo com poder político	2	Experiência (percepção)	1.10 / 1.18
Independência relacionada com situações do cotidiano	2	Motivação	1.11 / 1.16
Apropriação do passado no presente	4	Orientação temporal Experiência (percepção)	1.11 / 1.15 / 1.16 / 1.17

Fonte: a autora (2022)

No mesmo instrumento foram identificadas mais de uma codificação inicial, por isto apresenta-se a produção escrita dos jovens estudantes surdos<sup>30</sup> acerca do que eles já sabiam ou lembravam sobre a Independência do Brasil e sua relação com as operações mentais da constituição de sentido e a formação do seu pensamento histórico a partir de Rüsen (2015).

O país Portugal que mandou o Brasil saiu de Independência e Portugal roubava muito ouro do Brasil e também roubou o terreno do Brasil e

---

<sup>30</sup> Foi preservada a escrita original dos estudantes, sem alterações ou correções de gramática. Para a pessoa surda que utiliza a Libras, a língua portuguesa é a sua segunda língua de comunicação, por isso alguns elementos da escrita formal da língua portuguesa não aparecem na escrita de uma pessoa surda. Para escrever algumas palavras destas frases, os estudantes solicitaram a datilologia.

algumas pessoas ficaram lá para morar no Brasil, os índios mora em Brasil, também foi roubado [...] (Gerônimo, 19 anos, referência 1.1).<sup>31</sup>

O jovem estudante surdo Gerônimo contextualiza a Independência do Brasil a partir da colonização portuguesa, destacando a mineração e a dominação territorial e indígena. Ao mesmo tempo, mobiliza as operações mentais da experiência, da interpretação e da orientação temporal relacionadas ao pensamento histórico propostas por Rüsen, pois ele demonstra na sua escrita a atribuição de sentido acerca da Independência do Brasil a partir da sua relação com o passado e com o tempo.

Na abordagem de Rüsen, a interpretação do Gerônimo indica que “a memória histórica formata a perspectiva temporal na qual o passado aparece para o presente, como história com sentido e significado”. (RÜSEN, 2022, p. 31).

Caíque, de 22 anos, se apropria do passado e explica a sua compreensão da Independência do Brasil, destacando fragmentos dos acontecimentos da nossa história sem perder de vista a sua relação com o tempo.

No Brasil muda Independência Portugal, três navios mar ir para o Brasil. [...] índios ficam escravos, sofrendo dentro presos, dormindo no chão navio. (Caíque, 22 anos, referência 1.2).

De acordo com o quadro nº 4 é possível perceber que, nesta atividade, somente os estudantes Gerônimo e Caíque (referências 1.1 e 1.2 respectivamente) fizeram referência aos povos indígenas.

A escrita de Douglas revela um olhar sob o ponto de vista econômico para apresentar a sua interpretação sobre o tema em questão.

O Brasil saiu da independência por causa capitalista e o burguês também lucro, [...] dominava pegava os terrenos do Brasil, também pegava os escravo para trabalhar. Os Estado pegava ouros também pegavam as madeiras dos brasileiros. (Douglas, 22 anos, referência 1.3).

---

<sup>31</sup> Em atendimento às orientações do Comitê de Ética em Pesquisa - Setor de Ciências Humanas e Sociais da UFPR (Universidade Federal do Paraná), da Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) da Resolução nº 406/2018 – GS/SEED, do Decreto da Presidência da República 7037/2009 que aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos, os estudantes estão identificados por nomes fictícios para preservar a sua identidade.

Um aspecto comum na escrita dos jovens estudantes surdos Caíque, Douglas, Antonio e Luan (referências 1.2, 1.3, 1.4 e 1.12 respectivamente) é atribuir sentido ao conteúdo substantivo da Independência do Brasil refletindo sobre a escravidão africana em nosso território, mobilizando assim a operação mental da experiência.

O Portugal pegou o terreno do Brasil, monarquia dom Pedro bem muito rico. Escravos do Brasil, os negros sofreu muito bastante, os brancos bateu, violência e tals. (Antonio, 17 anos, referência 1.4)

No primeiro momento que foi o curiosidade e vai acredito que esse estranhamento choque e assim cultura conflitos da apareceram depois. Chegar lugar do Brasil, mas Portugal sempre mandam foi escravidão, Brasil a força tenta junto as pessoas que nos vamos dizer: "A Independência do Brasil", tenta continuou a luta a Portugal vai para de volta lugar a Portugal. Brasil ganha liberdade independência do Brasil é dia 07/09/1822. (Luan, 17 anos, referência 1.12).

Além da escravidão africana, Luan ainda destacou a liberdade do Brasil em relação aos portugueses, aspecto que apareceu em oito das narrativas históricas produzidas, e a orientação temporal cronológica que apareceu em 6 narrativas históricas, conforme o quadro nº 4. Reflexões sobre cultura também aparecem na interpretação do jovem estudante surdo Luan.

Portugal chegou Brasil língua diferente. Independência é governo Brasil liberdade Portugal. (Leandro, 17 anos, referência 1.6).

A narrativa histórica produzida por Leandro destaca a diferença na comunicação quando os portugueses conquistaram o território brasileiro. Esta observação linguística não apareceu na escrita dos demais jovens estudantes surdos.

7 de setembro de 1822 – Dom Pedro I.

O Dom Pedro para liberdade da independência. Então o Dom Pedro que moro lá de Portugal dentro continente é Europa [...] (Nathália, 16 anos, referência 1.8).

Dom Pedro fez seu exército para fazer guerra com povos que não queria que o Brasil seja independência e depois da guerra o Dom Pedro venceu e fez o Brasil que é independência. (Vitória, 16 anos, referência 1.9).

A Independência do Brasil aconteceu no 07 de setembro de 1822, o objetivo do acontecimento são independência comercial e política do Brasil em relação a Portugal.

A exigência de Portugal é o pagamento de 2 milhões de libras esterlinas, o Brasil não tinha esse dinheiro e resolveu emprestar da Inglaterra, mas com consequência o início do Brasil como nação e início da dívida externa.

Após a Independência, a Monarquia com Dom Pedro I começou como imperador do governo. (Sandra, 16 anos, referência 1.18).

As jovens estudantes Nathália, Vitória e Sandra, ambas com 16 anos, (referência 1.8, 1.9 e 1.18 respectivamente) destacaram a participação do personagem histórico Dom Pedro I no contexto da Independência do Brasil. As jovens estudantes surdas Nathália e Sandra, juntamente com Luan, Tatiana, Denise e Rafael (referência 1.8, 1.18, 1.11, 1.13, 1.15 respectivamente) também mobilizaram a operação mental da orientação temporal cronológica. Esta observação fica evidente nas narrativas históricas apresentadas a seguir,

07/09/1822 dia aconteceu qual país o Portugal é muito problema grande guerra que não deixar ir trabalho e escola, mas que infelizmente que não proibido ir sair pessoa quer trabalho importante que salário bom, se liberdade que pode ir sair trabalho e escola.

Então que "A Independência do Brasil", pessoas que melhor ir sair Brasil livre, etc. (Tatiana, 15 anos, referência 1.11).

Portugal 7/9/1822 Independência guerra [...] direito cultura Brasil. (Denise, 16 anos, referência 1.13).

Eu não sei muito bem sobre esse assunto, quero estudar sobre esse assunto de volta.

Então minha opinião é o Portugal foi criado a guerra no dia 7 de setembro de 1822. Muito tempo atrás deixaram a família por conta da guerra, as mães ficaram cuidando dos filhos e alimentando, etc. O presidente doava comidas para as pessoas comer para não passar fome.

A história da Independência do Brasil foi marcado há muito tempo da vida das pessoas que sofreram na guerra porém tem que lutar pra não desistir. (Rafael, 16 anos, referência 1.15).

A narrativa histórica de Tatiana e de Rafael destacam um aspecto da formação do pensamento histórico dos jovens estudantes surdos que também apareceu na escrita da Luana e do Murilo (referência 1.16 e 1.17), que é a apropriação do passado no presente na medida em que eles trazem o conceito de independência para a sua vida prática e a relacionam com o seu cotidiano. (SCHMIDT, 2020b)

Eu aprender com os professores que eles me ensinar, ok!

Então quando eu era criança tava independência da minha família.

É importante para aprender em A Independência do Brasil para criança não trabalha!

Mais quero aprender importante sobre Independência do Brasil.

Porque eu quero aprender pelo futuro viver.

Sobre para não perder tempo.

Porque eu quero aprender pelo salário. (Luana, 15 anos, referência 1.16).

Que significando Independência por exemplo que um pessoa é livre que conseguiu trabalhar em lugares qualquer coisa, melhor mudar independência mas não precisa continuar com a família e é muito importante sua vida.

Que achou importante e aprendeu independência para Portugal por que as pessoas brigavam do Brasil e tem uma coisa que é guerra por isso, (Murilo, 19 anos, referência 1.17).

As narrativas de Cezar e de Amanda (referência 1.10 e 1.14) destacam a liberdade do Brasil em relação a Portugal que também foi citada em mais 7 produções escritas dos jovens estudantes surdos, totalizando 9 narrativas históricas que abordaram esta questão, conforme consta no quadro nº 4.

O Portugal e história por que saber chefe governo manda independência do brasil precisar navegar melhor país então procurar chegou o Brasil tem ouro. (Cezar, 17 anos, referência 1.10).

Portugal Independência Brasil. (Amanda, 19 anos, referência 1.14).

Durante a realização desta atividade foi respeitada a opinião de Rafael, Daniel e Heitor, que preferiram não participar, por isso as referências 1.19, 1.20 e 1.21 não aparecem nas codificações apresentadas no quadro nº 4.

Sobre a formação do pensamento histórico, de acordo com Rüsen, os jovens estudantes surdos demonstraram na sua primeira escrita a capacidade de narrar a história, dialogando com o tempo do outro, mas acima de tudo trazendo o passado para o seu tempo e o interpretando à luz da sua vida prática, das ações do seu cotidiano, incluindo elementos da sua cultura histórica e da sua cultura surda.

Para exemplificar a relação dos jovens estudantes surdos com a sua cultura histórica e com a sua cultura surda, ressalto a narrativa histórica na forma de desenho produzida pelo jovem Cézar, de 17 anos, (referência 3.10) que será apresentada durante a análise da terceira atividade aplicada. A elaboração desta narrativa contempla elementos da relação da pessoa surda com a pintura de Pedro Américo e com o conteúdo substantivo da Independência do Brasil, na medida em que incorpora aspectos das experiências visuais da pessoa surda, usuária da língua de sinais, quando insere no seu desenho na parte superior da Casa do Grito, uma pessoa com um balão de fala com a palavra 'grito'. Apesar das contestações históricas sobre a existência desta casa, o jovem estudante surdo Cézar a representou na sua narrativa interpretando-a a partir de artefatos da experiência visual da sua cultura surda.

#### **4.1 O JOVEM ESTUDANTE SURDO E A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL: REFLEXÕES SOBRE A MINHA ESCRITA**

A segunda atividade (apêndice nº 2) contém a imagem da pintura de Pedro Américo sobre a Independência do Brasil e o comando para que os estudantes façam uma comparação da pintura com a produção escrita na primeira atividade. Dos 18 estudantes que participaram desta atividade, 9 responderam que não há relações entre a escrita da primeira atividade com a pintura do Pedro Américo e um estudante respondeu que a escrita da atividade 1 está relacionada à segunda atividade. Entre os jovens estudantes surdos que na comparação das atividades perceberam diferenças entre os textos, estão aqueles que relacionaram o conceito de independência com situações do seu cotidiano e também se apropriaram dos acontecimentos do passado para interpretar o seu presente. As referências das suas narrativas (2.6 / 2.11 / 2.12 / 2.13 / 2.14 / 2.15 / 2.16 / 2.17 / 2.18) estão indicadas no quadro nº 5 - Comparação entre os instrumentos 1 e 2.

Ademais, 9 estudantes não deixaram explícita a comparação entre os instrumentos. No entanto, descreveram suas impressões sobre o acontecimento histórico, sendo possível perceber que a aprendizagem histórica estabelece conexões com a maneira como acontece a sua relação com o tempo e a forma como elaboram as suas narrativas históricas, destacando o domínio territorial que os portugueses incidiam sobre o Brasil e o poder político organizado pela Monarquia.

[...] Portugal pegar conquistar com no Brasil. (Caíque, 22 anos, referência 2.2).

[...] Portugal veio para pegar os terrenos do Brasil eles briga por causa do terreno. O povo fica fora mais o Brasil quer ser liberdade e sair independência. Portugal pegava ouro e mais capitalista [...] (Douglas, 22 anos, referência 2.3).

[...] que tipo de rei começou depois da independência Monarquia com Dom Pedro I como imperador começar depois agora fim. (Rafael, 16 anos, referência 2.19).

Durante a realização desta atividade foram observados momentos de metacognição, quando os estudantes puderam perceber o quanto eles já sabiam do acontecimento histórico da Independência do Brasil. Schmidt e Urban (2016) abordam no seu artigo sobre Aprendizagem e Formação da Consciência Histórica, as contribuições do historiador Peter Seixas (1997) na compreensão da aprendizagem histórica de jovens estudantes,

[...] ou seja, a importância de se conhecer a maneira pela qual os alunos relacionam novos conhecimentos com os conhecimentos que já possuem e os estudos sobre as relações que se estabelecem no pensamento dos alunos e que dizem respeito aos sujeitos históricos, a empatia, os julgamentos morais e os sentidos que eles conferem às ações de sua vida prática, a partir do conhecimento histórico adquirido. (SEIXAS, 1997 citado por SCHMIDT; URBAN, 2016, p. 24).

Ao final da atividade, a pesquisadora solicitou aos jovens estudantes surdos que registrassem a sua opinião sobre o formato de ambos os instrumentos: um somente com textos e outro com imagem. Neste momento, 12 estudantes deixaram explícito na sua escrita que a atividade que apresenta a pintura da Independência do Brasil foi mais fácil de identificar o acontecimento histórico, pois a pessoa surda é visual. A jovem Sandra foi a única que destacou a sua preferência pelo instrumento 1: “[...] o texto que escrevi tem argumento. A atividade 1 é muito melhor.” (Sandra, 16 anos, referência 2.18).

As opiniões dos demais jovens estudantes surdos acerca de suas experiências visuais corroboram com a afirmação de Fernandes

Sabe-se que é prioritariamente pela experiência visual que os surdos constroem conhecimento. Esse canal sensorial é a porta de entrada para o processamento cognitivo e deve ser explorado em todas as suas possibilidades, a fim de que elementos da realidade possam ser representados por símbolos visuais. (FERNANDES, 2006, p.20).

A seguir apresento em quadro a codificação inicial e as operações mentais de constituição de sentido, relacionadas ao pensamento histórico, identificadas nas respostas dos jovens estudantes surdos no instrumento 2, conforme especificações descritas na primeira atividade.

QUADRO 5 – ATIVIDADE 2: COMPARAÇÃO ENTRE OS INSTRUMENTOS 1 E 2

CODIFICAÇÃO INICIAL	QUANTIDADE DE RESPOSTAS	OPERAÇÕES MENTAIS DA CONSTITUIÇÃO DE SENTIDO	REFERÊNCIA
Comparação entre atividade 1 e 2 =	9	Interpretação	2.6 / 2.11 / 2.12 / 2.13 / 2.14 / 2.15 /

diferenças na escrita			2.16 / 2.17 / 2.18
Comparação entre atividade 1 e 2 = similaridade na escrita	1	Interpretação	2.9
Análise da pintura e identificação de incoerências com o acontecimento histórico	11	Interpretação	2.1 / 2.3 / 2.4 / 2.8 / 2.11 / 2.12 / 2.14 / 2.15 / 2.16 / 2.19 / 2.20
Preferência de atividade com fonte histórica visual	12	Motivação	2.1 / 2.2 / 2.6 / 2.8 / 2.9 / 2.12 / 2.11 / 2.13 / 2.15 / 2.16 / 2.18 / 2.19
Cronologia	5	Orientação temporal	2.2 / 2.7 / 2.8 / 2.15 / 2.19
Personagens	6	Interpretação	2.3 / 2.6 / 2.7 / 2.8 / 2.17 / 2.20
Monarquia	3	Experiência (percepção)	2.6 / 2.7 / 2.19
Dominação territorial de Portugal sobre o Brasil	2	Interpretação	2.2 / 2.3
Dívida do Brasil com a Inglaterra	3	Interpretação	2.13 / 2.16 / 2.19
Marcas do tempo na vida das pessoas	1	Experiência (percepção)	2.15
Possibilidades de argumentar	1	Interpretação	2.18

Fonte: a autora (2022)

Neste momento apresento fragmentos das observações dos estudantes nessa atividade no que se refere às preferências com fonte histórica visual.

Sim, é melhor ver o que tinha acontecido e dá pra ver tudo e perceber também. (Gerônimo, 19 anos, referência 2.1).  
 Assim é melhor os surdos visual, imgam (sic) deu ajudar claro entender. Imgam (sic) um história. (Caíque, 22 anos, referência 2.2).  
 Precisa visual. (Leandro, 17 anos, referência 2.6).  
 Eu perceber as coisas, os fotos precisa demonstrar visão a pintura é muito fácil. (Lorenzo, 21 anos, referência 2.7).  
 É imagem mais facil de visual. (Nathália, 16 anos, referência 2.8).  
 Para mim prefiro fazer atividade com imagens porque a imagem me ajuda de lembrar as histórias. (Vitória, 16 anos, referência 2.9).  
 Melhor atividade que mais fácil visual a imagem. (Tatiana, 15 anos, referência 2.11).  
 Surdos é fácil impressão do visual consegue perceber. (Luan, 17 anos, referência 2.12).  
 Imagem melhor visual. (Denise, 16 anos, referência 2.13).  
 Eu acho melhor essa folha por que tem a imagem para os surdos percebe as imagem. (Sandro, 16 anos, referência 2.15).  
 Esse imagem mostra para surdos visual. (Luana, 15 anos, referência 2.16)  
 Melhor ver imagem. (Rafael, 16 anos, referência 2.19).

A escrita dos estudantes comprova o que defendem Schmidt e Cainelli (2009), Schmidt e Urban (2018) e Rüsen (2016) sobre a relação da aprendizagem histórica com o sujeito que aprende. Os estudantes demonstraram na sua escrita a importância da imagem para a identificação do acontecimento histórico, mesmo que esta imagem apresente incoerências sobre a Independência do Brasil. Ela constitui-se como uma fonte histórica que está intimamente ligada à emancipação política do nosso país e a sua apresentação aos estudantes provocou, de imediato, a ligação ao acontecimento.

Na escrita dos 18 jovens estudantes surdos que responderam este instrumento, 11 indicaram a incoerência da pintura no que se refere à presença do cavalo representado por Pedro Américo. Na sequência são apresentados fragmentos destas observações e de outras impressões reveladas nas narrativas produzidas e mobilizadas pelas operações mentais da interpretação.

[...] no lugar do cavalo era o animal burro, a roupa que eles usa é muito simples, não é tão bonito como eles está usando agora, [...] (Gerônimo, 19 anos, referência 2.1).  
 [...] o cavalo simples também roupa chique não existe, a casa no fundo não tinha [...] (Douglas, 22 anos, referência 2.3).  
 Esse quadrado é falso. (Antonio, 17 anos, referência 2.4).

[...] o história falou que esse não é antigo, [...] Dá pra perceber o homem é o nome dele é Dom Pedro I, saber porque o perfeito não é do cavalo e é mesmo 'burro'. Por chique. (Nathália, 16 anos, referência 2.8).

Então que este o imagem é não tem igual, mas esse é política quer dinheiro emprestei da Inglaterra. (Tatiana, 15 anos, referência 2.11).

Os estudantes Gabriela, Cezar e Heitor preferiram não participar desta atividade, sendo respeitadas as suas escolhas, por isso as referências 2.5, 2.10 e 2.21 não foram citadas no quadro nº 5, Comparação entre os instrumentos 1 e 2.

No intervalo da aplicação entre o segundo e o terceiro instrumentos, durante duas aulas de História, a professora pesquisadora proporcionou aos jovens estudantes surdos situações de análise das incoerências históricas presentes na pintura, na perspectiva da desconstrução da idealização desta pintura como fonte histórica que revela a única realidade do acontecimento histórico. Para essa desconstrução, foi utilizada a metodologia da Aula-Histórica proposta por Schmidt (2020) e o desenvolvimento das atividades desta investigação segue o percurso sugerido pela matriz da Aula-Histórica, na perspectiva de compreender como acontece a aprendizagem histórica dos jovens estudantes surdos.

#### **4.2 O JOVEM ESTUDANTE SURDO E A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL: COMO SERIA A CENA DA INDEPENDÊNCIA DO BRASIL?**

No terceiro instrumento (apêndice nº 3) os jovens estudantes surdos foram convidados a representar em desenho como eles imaginavam que seria a cena da Independência do Brasil. Durante a elaboração dos desenhos alguns estudantes perguntaram se poderiam olhar exemplos na internet para ter mais inspirações.

A partir deste instrumento foram extraídas as codificações iniciais apresentadas no quadro nº 6. Para identificá-las nas referidas narrativas históricas, a coluna da referência indica a numeração proposta pela pesquisadora para cada desenho elaborado pelos jovens estudantes surdos, seguindo o mesmo procedimento adotado nos instrumentos anteriores.

**QUADRO 6: ATIVIDADE 3 – NARRATIVA HISTÓRICA NA FORMA DE DESENHO SOBRE A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL**

CODIFICAÇÃO	QUANTIDADE	OPERAÇÕES	REFERÊNCIA
-------------	------------	-----------	------------

INICIAL	DE RESPOSTAS	MENTAIS DA CONSTITUIÇÃO DE SENTIDO	
Reprodução de elementos da pintura de Pedro Américo	6	Interpretação	3.5 / 3.10 / 3.12 / 3.15 / 3.19 / 3.20
Indicação da incoerência do cavalo na pintura	8	Interpretação Motivação	3.1 / 3.3 / 3.5 / 3.6 / 3.8 / 3.9 / 3.16 / 3.17
Substituição do cavalo por um dragão	1	Motivação	3.19
Presença da frase Independência ou Morte	1	Interpretação	3.5
Presença de personagens históricos	15	Interpretação	3.1 / 3.2 / 3.3 / 3.5 / 3.7 / 3.8 / 3.9 / 3.10 / 3.12 / 3.14 / 3.15 / 3.16 / 3.17 / 3.19 / 3.21
Representação do povo	1	Interpretação	3.17
Proximidade com Dom Pedro I	2	Experiência (percepção)	3.1 / 3.18
Experiência / relação com o tempo	4	Experiência (percepção)	3.2 / 3.17 / 3.18 / 3.21
Referência a situações do cotidiano	5	Experiência (percepção)	3.7 / 3.12 / 3.17 / 3.20 / 3.21
Influências da	9	Experiência	3.3 / 3.5 / 3.7 /

cultura surda		(percepção)	3.8 / 3.10 / 3.15 / 3.18 / 3.19 / 3.20
---------------	--	-------------	--

Fonte: a autora (2022)

A seguir são apresentadas as narrativas históricas na forma de desenho produzidas pelos jovens estudantes surdos e a análise das operações mentais mobilizadas para a sua aprendizagem histórica. Desta atividade participaram 18 estudantes surdos matriculados no Ensino Médio do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior.



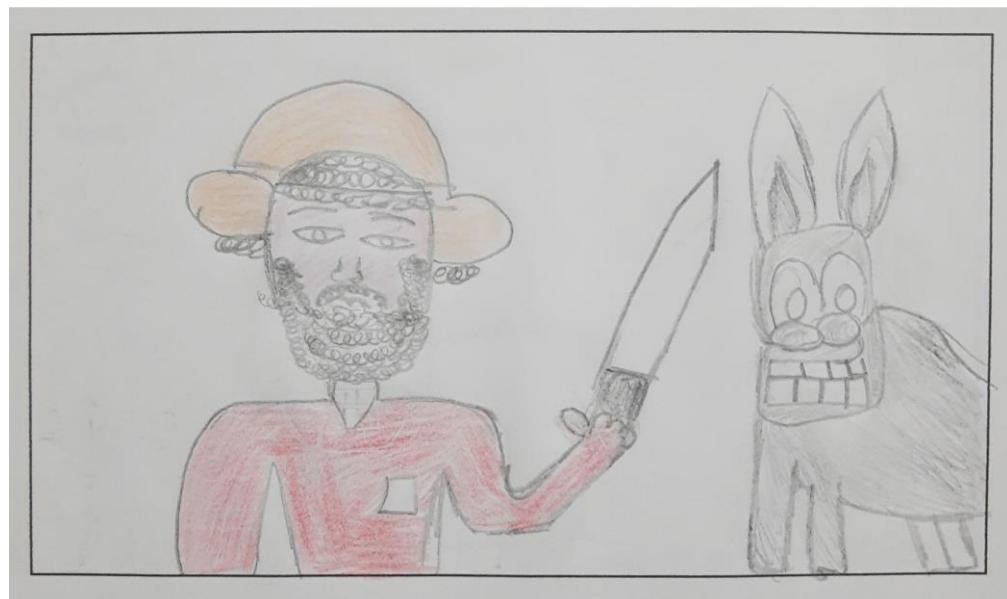
Fonte: Gerônimo, 19 anos (referência 3.1)

O jovem estudante surdo Gerônimo (referência 3.1) mobilizou a operação mental da motivação na elaboração da sua narrativa histórica que apresenta elementos bem diferentes do quadro da Independência do Brasil, como as roupas de uma pessoa jovem utilizadas por Dom Pedro I, a mula e, também, a referência aos problemas intestinais do Imperador durante o acontecimento histórico.



Fonte: Caíque, 22 anos (referência 3.2)

Nessa narrativa histórica produzida pelo Caíque (referência 3.2), é possível identificar elementos do pensamento histórico de um jovem estudante surdo que vai até o passado no século XV, à época da Expansão Marítima e o traz para a sua interpretação da Independência do Brasil com destaque para o nome do Dom Pedro no desenho. Caíque demonstra a apropriação do passado no presente para compreender os acontecimentos históricos e suas relações no tempo.



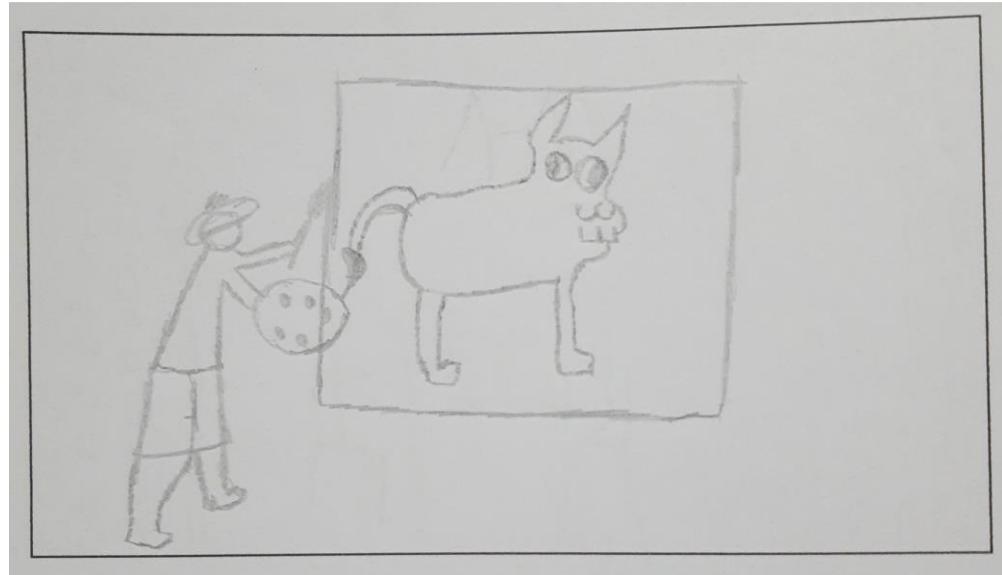
Fonte: Douglas, 22 anos (referência 3.3)

Na interpretação do Douglas (referência 3.3) sobre a Independência do Brasil a presença do personagem Dom Pedro I ganhou um destaque no seu desenho, com atenção para a representação da mula em contraposição ao cavalo proposto por Pedro Américo na pintura oficial.



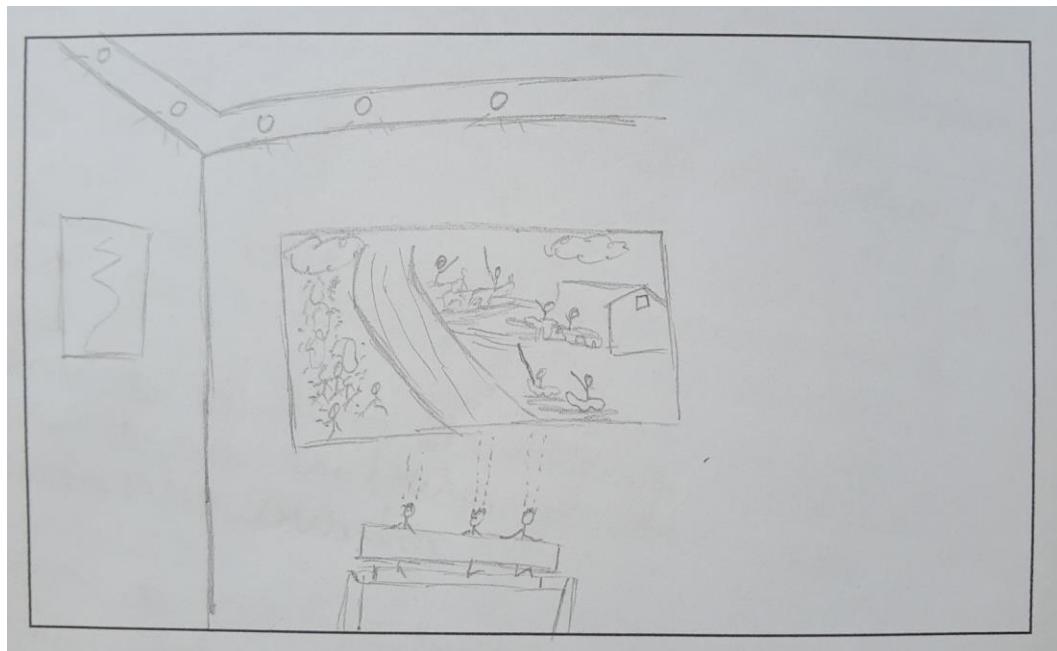
Fonte: Gabriela, 20 anos (referência 3.5)

Na narrativa histórica produzida pela Gabriela (referência 3.5), é possível identificar o personagem do Dom Pedro I sobre um cavalo que parece ser uma mula, um balão de fala com a frase “Independência ou Morte” e outro personagem participando da cena. Nesta narrativa a operação mental da interpretação, apesar da presença da mula, revela a relação tradicional com o passado, que Gabriela demonstrou no seu desenho.



Fonte: Leandro, 17 anos (referência 3.6)

O jovem estudante surdo Leandro (referência 3.6) fez a opção dar sentido à sua narrativa histórica a partir da apropriação da condição de pintor da obra, com destaque para o elemento que mais lhe chamou a atenção nos momentos de análise do quadro realizado em sala de aula. Nesta narrativa histórica a operação mental da motivação é evidenciada pela ocupação da função de pintor do acontecimento histórico.



Fonte: Lorenzo, 21 anos (referência 3.7)

Lorenzo (referência 3.7) demonstrou em sua narrativa histórica a maneira diferente como o estudante surdo interpreta o passado, ou seja, ele contextualizou o acontecimento histórico da Independência do Brasil no ambiente da sala de aula que é o seu espaço de apropriação do conhecimento. O jovem estudante surdo colocou a pintura do Pedro Américo no seu tempo e o interpretou à sua maneira específica de organizar a história da humanidade.

Rüsen (2007), Schmidt (2017) e Martins (2008) mostram na epistemologia da História que a representação do Lorenzo está intimamente ligada ao lugar que ele ocupa na História e a constituição de sentido que ele propõe para o passado.



Fonte: Nathália, 16 anos (referência 3.8)



Fonte: Vitória, 16 anos (referência 3.9)

Vitória e Nathália (respectivamente nas referências 3.8 e 3.9) conferem sentido ao passado a partir da orientação temporal que demonstra a apropriação por meio de elementos do seu presente, como as vestimentas utilizadas por Dom Pedro I em suas narrativas históricas. Fica evidente também a substituição do cavalo pela mula no seu desenho. Novamente é a sua cultura histórica dialogando com a cultura surda na formação da sua aprendizagem histórica.



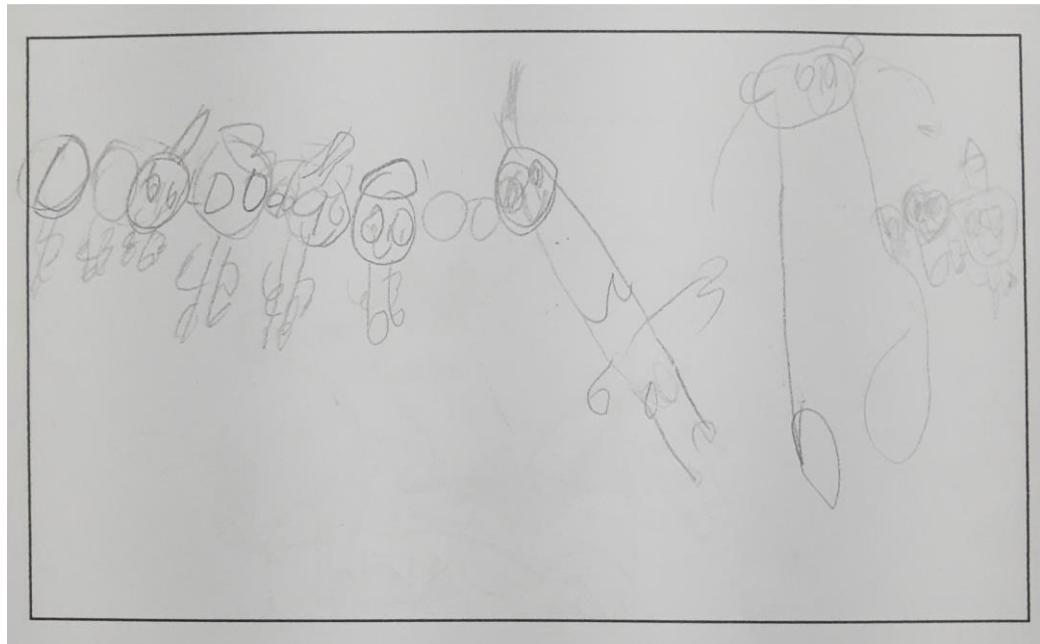
Fonte: Cezar, 17 anos (referência 3.10)

A narrativa histórica do Cezar (referência 3.10) preferiu destacar a Casa do Grito no seu desenho. Vale evidenciar a presença de uma pessoa na parte superior da casa e o balão com a palavra grito. A partir desta interpretação proposta pelo jovem estudante surdo é possível perceber a necessidade da profunda contextualização desta casa no acontecimento histórico, pois a referida casa tem o nome de “Casa do Grito”, fazendo referência ao Grito da Independência. No entanto, na compreensão do jovem estudante a palavra grito implica na presença de um personagem na casa. Novamente a maneira como o estudante surdo se apropria do passado no seu presente revela características específicas da forma como ele se relaciona com o tempo e com a sua cultura.



Fonte: Luan, 17 anos (referência 3.12)

A narrativa histórica do Luan (referência 3.12) demonstra que seu pensamento histórico foi influenciado pela pintura do Pedro Américo, à exceção dos aviões representados na parte superior do desenho e da manifestação popular à esquerda.

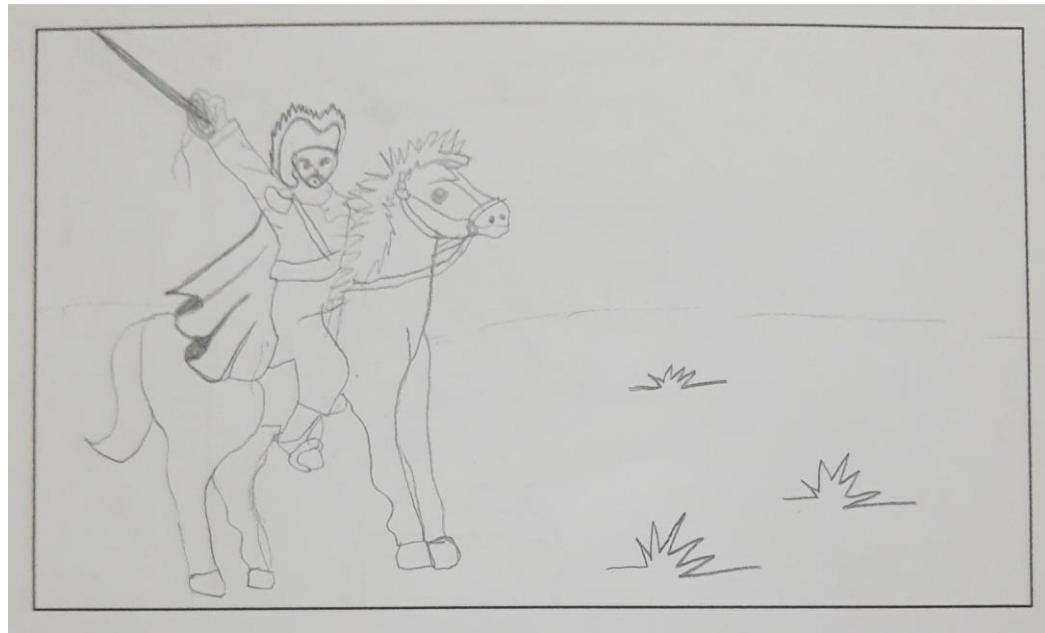


Fonte: Amanda, 19 anos (referência 3.14)

Na narrativa histórica produzida pela Amanda (referência 3.14) é possível identificar personagens que podem ter sido criados a partir da pintura de Pedro Américo, considerando que na mesma folha desta atividade tinha também o quadro da Independência do Brasil.



Fonte: Sandro, 16 anos (referência 3.15)



Fonte: Sandra, 16 anos (referência 3.18)

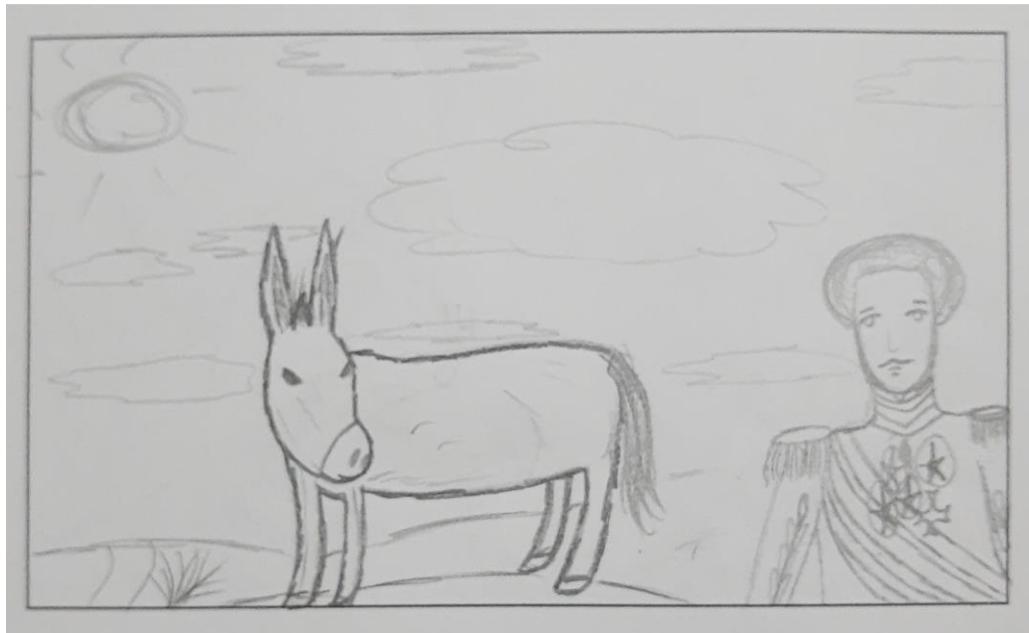
O jovem estudante surdo Sandro (referência 3.15) mobilizou na sua narrativa histórica a mesma operação mental de interpretação da Sandra (referência 3.18) representando Dom Pedro I levantando a espada da mesma forma que esse personagem aparece na pintura da Independência do Brasil. Nesse momento, as experiências visuais da pessoa surda são mobilizadoras na elaboração da narrativa em forma de desenho, pois a palavra independência na Língua Brasileira de Sinais também pode ser representada pelo movimento de levantar a mão com a espada. Este movimento também aparece nas narrativas históricas dos jovens estudantes surdos Douglas, Gabriela, Lorenzo, Nathália, Cézar, Rafael e Daniel (referência 3.3, 3.5, 3.7, 3.8, 3.10, 3.19, 3.20 respectivamente), totalizando 9 narrativas históricas com esta abordagem.

Nestas narrativas históricas em forma de desenho é possível identificar o diálogo da cultura histórica do jovem estudante surdo na estreita relação com a cultura surda para a formação da sua aprendizagem histórica e da sua consciência histórica.

A consciência histórica está intimamente conexa com a memória. A memória mantém ou faz o passado tão presente que o torna útil à vida. Ela o apresenta como uma experiência que tornam compreensíveis as condições atuais da vida e o futuro, esperável. Nela predomina a

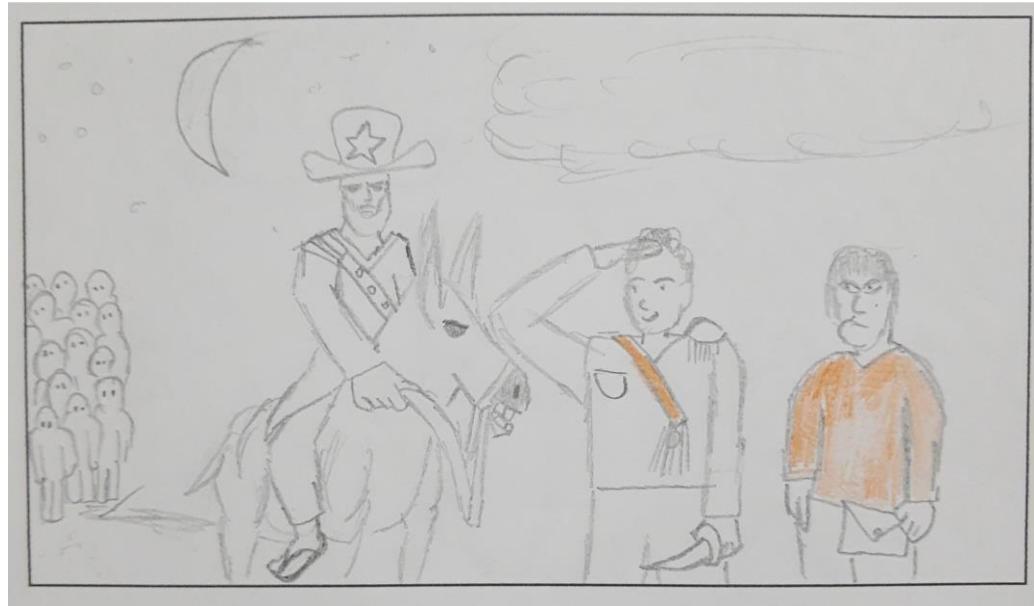
interpretação do conteúdo factual daquilo que é lembrado. (RÜSEN, 2022, p. 45).

Os jovens estudantes surdos confirmam as palavras do filósofo e historiador Jörn Rüsen quando fazem a opção de representar, em desenho, o que a comunicação da sua língua materna lembra sobre a Independência do Brasil.



Fonte: Luana, 15 anos (referência 3.16)

A narrativa histórica de Luana (referência 3.16) revela, na reprodução da roupa utilizada por Dom Pedro I, as influências das imagens deste personagem histórico disponíveis nos manuais didáticos. A jovem estudante surda também destacou no seu desenho o aspecto da mula ao invés do cavalo representado por Pedro Américo na pintura oficial da Independência do Brasil. Nesta análise é possível perceber a mobilização das operações mentais da interpretação e da motivação no contexto da sua aprendizagem histórica e da formação do seu pensamento histórico.

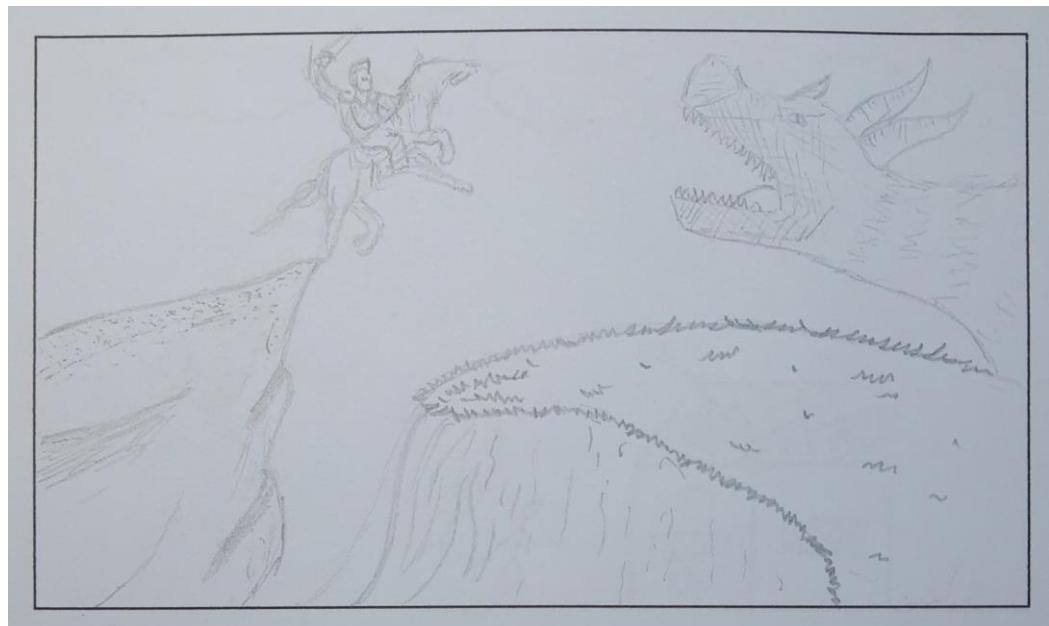


Fonte: Murilo, 19 anos (referência 3.17)

O jovem Murilo (referência 3.17) se apropria do passado atribuindo sentido a partir de elementos do seu cotidiano, como o chinelo utilizado por Dom Pedro I na sua narrativa histórica. A presença do povo, na sua interpretação, demonstra a passividade popular em relação ao acontecimento histórico. Murilo também inclui no seu desenho elementos da história oficial como a carta na mão do personagem que se aproxima de Dom Pedro I.

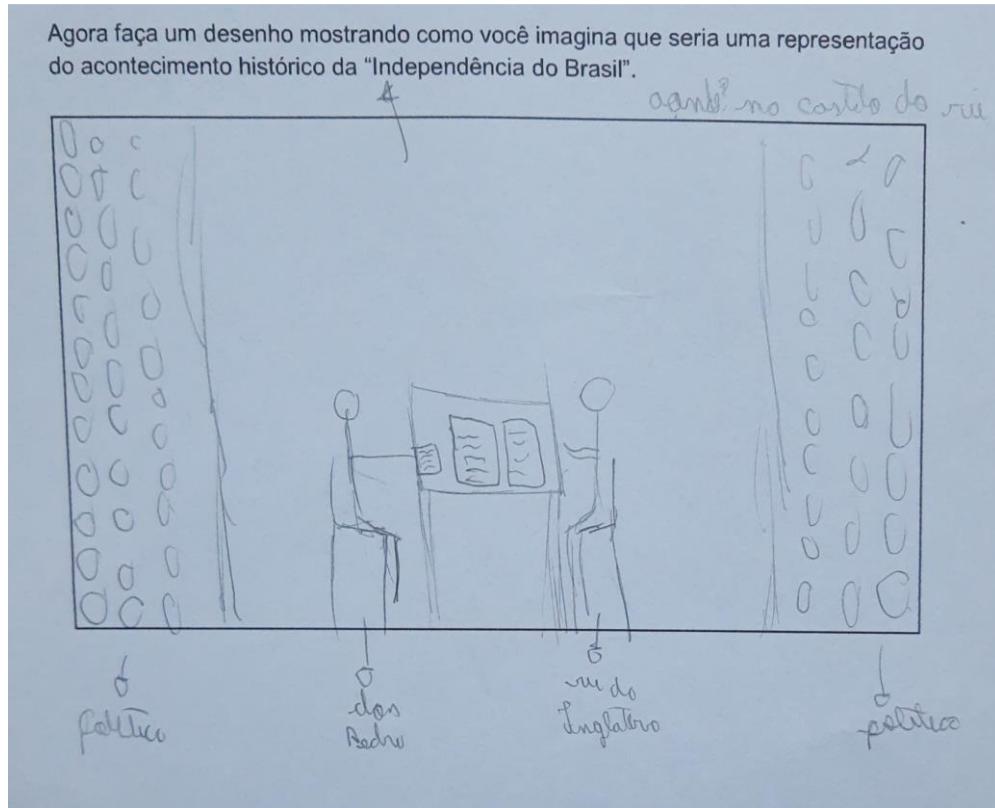


Fonte: Rafael, 16 anos (referência 3.19)



Fonte: Daniel, 16 anos (referência 3.20)

Nas narrativas históricas produzidas pelos jovens estudantes surdos Rafael e Daniel, ambos com 16 anos (referências 3.19 e 3.20), é possível perceber a presença de um dragão, ora substituindo o cavalo de Dom Pedro I, ora desafiando o imperador. Neste momento, a operação mental do pensamento histórico da motivação exemplifica as esperanças de futuro que os jovens estudantes surdos perspectivaram para o personagem histórico, atribuindo a ele por meio do dragão um poder superior ao que o cavalo de Pedro Américo pode conceder.



Fonte: Heitor, 18 anos (referência 3.21)

A narrativa histórica proposta pelo jovem estudante surdo Heitor (referência 3.21) contém elementos da forma como ele organiza o seu pensamento histórico, pois o seu desenho é sobre a Independência do Brasil, no entanto não apresenta características da pintura, mas destaca os acordos políticos desencadeados a partir deste acontecimento histórico e o situa no tempo com a indicação do castelo do rei.

Durante a realização desta atividade, Antonio, Tatiana e Denise preferiram não participar, por isso as referências 3.4, 3.11 e 3.13 não estão indicadas no quadro nº 6.

#### 4.3 O JOVEM ESTUDANTE SURDO E A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL: A NARRATIVA HISTÓRICA EM LIBRAS

No quarto momento os jovens estudantes surdos produziram narrativas históricas em Libras sobre a Independência do Brasil (apêndice nº 4). Estas narrativas históricas foram produzidas espontaneamente, utilizando o ambiente natural da sala de aula e filmadas no celular da pesquisadora. Logo em seguida foi feito o upload para um drive específico e um backup de segurança numa pasta

específica do computador de propriedade da pesquisadora. Neste momento, para além das produções das narrativas históricas, o que ficou evidente foi a interação e a colaboração entre os estudantes para produzir suas narrativas históricas, seja na expressão dos sinais em Libras, na organização da postura para gravação como também na estética do vídeo. Ao final de cada gravação alguns estudantes solicitaram se poderiam gravar novamente, porque na sua opinião eles não tinham conseguido expressar a sua ideia principal. Esta solicitação sempre foi atendida.

Apresenta-se o quadro com a codificação inicial das narrativas históricas produzidas na língua materna dos jovens estudantes surdos. Este quadro segue a mesma organização dos quadros anteriores deste capítulo.

QUADRO 7: ATIVIDADE 4 – NARRATIVA HISTÓRICA EM L1 SOBRE A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL

CODIFICAÇÃO INICIAL	QUANTIDADE DE RESPOSTAS	OPERAÇÕES MENTAIS DA CONSTITUIÇÃO DE SENTIDO	REFERÊNCIA
Indicação da incoerência do cavalo na pintura	2	Interpretação	4.8 / 4.20
Referência à pintura de Pedro Américo	6	Interpretação	4.3 / 4.6 / 4.7 / 4.8 / 4.10 / 4.20
Referência aos povos africanos e indígenas	2	Experiência	4.3 / 4.5
Dominação territorial de Portugal sobre o Brasil	3	Interpretação	4.1 / 4.7 / 4.9
Presença de personagem histórico – Dom	4	Interpretação	4.3 / 4.6 / 4.8 / 4.12

Pedro I			
Presença de personagem histórico – Dom João VI	1	Interpretação	4.16
Liberdade em relação a Portugal	2	Interpretação Motivação	4.1 / 4.9
Cronologia	4	Orientação	4.11 / 4.12 / 4.15 / 4.16
Dívida do Brasil com a Inglaterra	5	Interpretação	4.6 / 4.9 / 4.11 / 4.12 / 4.16
Referência a questões econômicas	1	Interpretação	4.7
Referência a Monarquia	5	Interpretação Experiência	4.1 / 4.5 / 4.8 / 4.12 / 4.15
Referência ao Império	1	Interpretação	4.1
Referência à Presidência	1	Interpretação Motivação	4.1
Questionamentos sobre o conhecimento das pessoas acerca da Independência do Brasil	3	Motivação	4.12 / 4.16 / 4.20
Referência às eleições no século XIX	1	Motivação	4.15

Fonte: a autora (2022)

A transcrição na íntegra das narrativas históricas em Libras produzidas pelos jovens estudantes surdos do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior foi realizada pela pesquisadora:

### **TRANSCRIÇÃO DAS NARRATIVAS EM L1**

#### **GERÔNIMO, 19 ANOS (referência 4.1)**

Olá tudo bem? Meu nome é Gerônimo, esse é o meu sinal. Sobre a Independência do Brasil. Antes deste acontecimento não tinha rei, não tinha Presidente, não tinha Imperador no Brasil. Antes disso Portugal conquistou e dominou o nosso país, começa a mandar, mandar, mandar. Depois com a Independência tem a liberdade, Portugal não manda mais, começa a ter imperador no Primeiro Reinado, depois no Segundo Reinado e hoje tem Presidente.

#### **DOUGLAS, 22 ANOS (referência 4.3)**

Com Dom Pedro I começa a Independência do Brasil. Depois começa a escravidão dos indígenas, dos negros africanos. Muito sofrimento e exploração. E o quadro da Independência, o desenho não é oficial, tem mentiras.

#### **GABRIELA, 20 ANOS (referência 4.5)**

Monarquia no Brasil, é liberdade, sempre escravidão. Primeiro poder do rei dá para o seu filho, depois Inglaterra vem para o Brasil.

#### **LEANDRO, 17 ANOS (referência 4.6)**

Oi meu nome é Leandro. Esse é o meu sinal. Então eu quero saber e fazer uma pergunta sobre a Independência do Brasil. Então no Brasil tem um homem que levantou uma espada (Dom Pedro I). Lá em Portugal tinha uma questão econômica, certo? A dívida com a Inglaterra. E o quadro da Independência é verdade? Então...

**LORENZO, 21 ANOS** (referência 4.7)

Oi, esse é o meu sinal. Meu nome é Lorenzo.  
 Então sobre o tema da Independência que o Brasil fez em relação a Portugal por questões políticas, na verdade Dom Pedro I, por política... não lembro mas era dois milhões. Tem o quadro, várias coisas... é a cultura é assim...

**NATHALIA, 16 ANOS** (referência 4.8)

Oi meu nome é Nathalia. Esse é o meu sinal.  
 Agora sobre a Independência do Brasil. Você sabe porque vê a imagem da Independência do Brasil, imagina, olha... eu acho tem coisa estranha. O animal burro no desenho é falso. Também Dom Pedro I... (pensa um pouco... ri...e pede pra gravar de novo).  
 Na segunda gravação ela mostra o sinal da Monarquia – com o significado do poder do rei. (Essa informação ela queria ligar ao Dom Pedro I.)

**VITÓRIA, 16 ANOS** (referência 4.9)

Oi meu nome é Vitória. Esse é o meu sinal. Eu sou estudante do 2º ano A do Ensino Médio.  
 Então sobre o tema da Independência do Brasil. Antes no passado Portugal e Brasil eram unidos, é isso mesmo unidos. Então o Brasil se torna independente de Portugal porque tinha muita dívida, mas muita dívida mesmo, por isso a independência. Aí o Brasil vai para um lado e Portugal para outro, separado.  
 Aí por questões políticas aconteceu de pedir dinheiro para a Inglaterra, e era muito dinheiro. Aí paga para Portugal e os dois países continuam separados.

**CEZAR, 17 ANOS** (referência 4.10) **E LEANDRO, 17 ANOS****SEGURANDO A IMAGEM DA PINTURA DA INDEPENDÊNCIA DO BRASIL**

Então esse desenho é inspiração, é cópia, é falso. O pintor copiou, imaginou e percebeu que dava para fazer o desenho da Independência, entendeu?!

**TATIANA, 15 ANOS** (referência 4.11)

A Independência do Brasil aconteceu em 7 de setembro de 1822. Acontece política entre pessoas, o Brasil precisava pagar dinheiro, 2 milhões pra Portugal, mas não tinha, por isso emprestou da Inglaterra.

**LUAN, 17 ANOS** (referência 4.12)

Oi tudo bem? Meu nome é Luan, esse é o meu sinal. Eu sou do 1º ano do Ensino Médio.

Então, o que eu vim fazer aqui? Você sabe quantas pessoas sabem sobre a Independência do Brasil? Foi no dia 7 de setembro de 1822. Foi nesse ano que começou a dívida do Brasil que emprestou dinheiro da Inglaterra. Aí tem o poder da monarquia com o filho Dom Pedro I. Acho que é isso...

**SANDRO, 16 ANOS** (referência 4.15)

Começo Independência do Brasil em 1822, não tinha voto.

O poder do rei era o principal na Monarquia.

Não tinha eleições, não tinha opinião das pessoas na política, não tinha.

**LUANA, 15 ANOS** (referência 4.16)

Oi meu nome é Luana. Esse é o meu sinal.

Então sobre o tema da Independência do Brasil. O Dom Pedro I, seu pai Dom João VI.

O Dom Pedro I nasceu qual ano? Você sabe?

- Em 1798

E ele morreu em qual ano?

- Em 1834.

Ele emprestou dinheiro da Inglaterra, por causa da dívida do Brasil. E demorou a pagar essa dívida, você sabia?

**DANIEL, 16 ANOS** (referência 4.20) **E CEZAR, 17 ANOS**

### SEGURANDO A IMAGEM DA PINTURA DA INDEPENDÊNCIA DO BRASIL

Então essa pintura é tudo verdade? Não é não. O homem, o Dom Pedro I vontade, sonho levanta a espada perfeito sabe, mas perfeito mesmo.

Também o cavalo que está na pintura, foi assim? Oh... veja aqui (mostra a imagem da pintura que o amigo está segurando). Não foi assim não.

É isso...

(No final o Cezar abaixa a imagem e fala... acho melhor fazer de novo.)

No que se refere à participação dos jovens estudantes surdos durante a aplicação dos quatro instrumentos, a média ficou em 18 estudantes que responderam os instrumentos 1, 2 e 3 e oito estudantes perguntaram se poderiam não participar da atividade 4 porque não se sentiam confortáveis na gravação do vídeo. Esta solicitação também foi respeitada. No entanto, os oito estudantes que optaram por não ter suas narrativas históricas registradas em vídeo participaram das gravações dos colegas de sala, dando dicas sobre os parâmetros da sua primeira língua, a Libras, seja na configuração de mãos, nos pontos de articulação, na localização ou no movimento dos sinais. Sendo assim, dos 21 jovens estudantes surdos participantes desta pesquisa, 13 tiveram suas narrativas gravadas pela pesquisadora.

O jovem estudante surdo demonstrou uma maneira diferente de se relacionar com o passado. É comum ver a pessoa ir até o passado para tentar compreender o acontecimento histórico. Nos dados produzidos, seja em L1 ou em L2, foi possível perceber que os jovens estudantes surdos não acompanham o movimento comum de relação com o tempo, pois eles trazem o passado para o seu presente com o objetivo de compreendê-lo, se apropriam do passado para elaborar a constituição de sentido na sua vida prática, dialogando diretamente com os questionamentos do filósofo e historiador Jörn Rüsen.

A consciência histórica é constituição de sentido sobre a experiência do tempo, de modo de uma memória que vai além dos limites de sua própria vida prática. A capacidade de constituir sentido necessita ser aprendida, e o é no próprio processo dessa constituição de sentido. Que outras qualidades se encontrariam nas operações típicas da consciência histórica, que não a memória histórica e o processo da constituição narrativa de sentido da experiência do tempo, que valem como orientação existencial e assim são o próprio aprendizado histórico? (RÜSEN, 2007, p. 104 e 105).

A análise dos dados produzidos nesta investigação também dialoga com Estevão de Rezende Martins no que se refere à maneira como os estudantes acessam o passado e alerta para as interferências do seu “lugar social” na formação do seu pensamento histórico.

O ensino de história deve tomar seu ponto de partida, pois justamente nas questões que os alunos percebem, em suas experiências atuais, não poderem ser adequadamente entendidas se não se recorrer a uma volta ao passado. Seu ‘lugar social’ é também o lugar em que se constroem suas experiências históricas. O encontro do lugar atual e do lugar passado na experiência dos alunos (e do público em geral, é bom lembrar) tem por objetivo ensejar a sensação de que o tema ‘diz respeito a mim [a nós]’. A noção de ‘dizer respeito a’, enquanto categoria relevante para o ensino de história significa que determinados contextos históricos, para o grupo, não são simplesmente ‘coisa do passado’, mas possuem uma relação existencial remanescente com presente. (MARTINS, 2008, p. 16).

No diálogo com Rüsen (2007) sobre os elementos da formação da consciência histórica e com Martins (2008) sobre a relevância do espaço de vivência na aprendizagem histórica, o jovem estudante surdo Luan de 17 anos argumenta que “[...] Então, o que eu vim fazer aqui? Você sabe quantas pessoas sabem sobre a Independência do Brasil? [...]” (referência 4.16). O jovem Daniel, de 17 anos, com a sua experiência visual ressalta uma característica da pintura que foi abordada diversas vezes pelos demais estudantes, “[...] o Dom Pedro I vontade, sonho levanta a espada perfeito sabe, mas perfeito mesmo. Também o cavalo que está na pintura, foi assim? Oh... veja aqui. Não foi assim não [...]”. (referência 4.20). Sandro, de 16 anos, chama a atenção para a ausência de participação popular nas decisões políticas no Brasil do século XIX, “[...] Não tinha eleições, não tinha opinião das pessoas na política, não tinha.” (referência 4.15).

Utilizando a matriz das operações mentais do pensamento histórico de Rüsen (2015) e a matriz da Aula-Histórica proposta por Schmidt (2020b), foi possível analisar como acontece a aprendizagem histórica dos jovens estudantes surdos e a atribuição de sentido, fortemente marcada na maneira pela qual eles organizam a história. Para expressar as suas opiniões, os jovens estudantes têm a preferência por marcadores temporais a partir de sua própria relação com o passado, pois fizeram referência aos personagens históricos envolvidos no conteúdo substantivo desta investigação, ressaltaram questões econômicas, políticas e territoriais neste contexto, dialogaram com a fonte histórica apontando suas incoerências, além de

questionamentos sobre o conhecimento das pessoas sobre a Independência do nosso país.

Estas observações foram sendo delineadas ao longo da análise dos dados produzidos na investigação, seja na elaboração das narrativas escritas em L2, nas narrativas em forma de desenho, como também nas narrativas históricas apresentadas em Libras.

O resultado da análise dos quatro instrumentos que foram aplicados com os jovens estudantes surdos dialoga com a abordagem de Schmidt na sua obra da Didática Reconstrutivista da História.

Reconstruir o passado na aula de História, este é o ponto de partida da Didática Reconstrutivista da História. O diálogo entre a História como ciência e a Didática da História, na perspectiva de que o passado não é uma construção, mas uma reconstrução, significa, entre outros, assumir o princípio da existência dos acontecimentos do passado e a possibilidade de serem reconstruídos metodicamente. Significa também, aderir ao pressuposto da narrativa como forma e função da aprendizagem histórica, considerando que a atribuição de significados e sentido pelo conhecimento histórico relacionam-se ao entendimento de que a consciência histórica é o ponto de partida e de chegada da aprendizagem. (SCHMIDT, 2020b, p. 73).

Sobre a Educação Bilíngue de surdos, as produções dos jovens estudantes surdos permitiram o diálogo com a referida teoria. O conforto na comunicação em sua língua materna, a fundamental importância da contextualização histórica a partir de fontes históricas visuais antes da utilização do texto e, por fim, as carências na sua comunicação com a língua portuguesa, demonstraram a necessidade da datilologia da palavra, da significação do seu conceito em L1 e da urgente compreensão de que a pessoa surda não escreve como a pessoa ouvinte, pois tem uma maneira específica de se relacionar com o passado e lidar com o tempo na perspectiva da sua aprendizagem histórica.

## 5. A FORMAÇÃO DO PENSAMENTO HISTÓRICO EM ESTUDANTES SURDOS: LIMITES E POSSIBILIDADES

A análise dos dados produzidos durante esta investigação revelou a maneira peculiar que jovens estudantes surdos se relacionam com o tempo. A apropriação do passado para a compreensão do seu presente é uma das formas como acontece a sua aprendizagem histórica, por consequência, a formação do seu pensamento histórico.

As narrativas em L1, em L2 e na forma de desenho produzidas pelos jovens estudantes surdos estão carregadas de artefatos da sua cultura surda, como a interpretação de acontecimentos históricos a partir de suas experiências visuais, a compreensão da História na sua língua materna, assim como a constituição de sentido do seu cotidiano marcada por dimensões da sua cultura histórica. Para Rüsen

A apropriação cultural do mundo e a autoafirmação do ser humano podem ser detalhadas como integrantes de um complexo contexto de percepção, interpretação, orientação e estabelecimento de metas. Essas quatro operações mentais, em conjunto, são a fonte de sentido da vida humana prática. (RÜSEN, 2022, p. 28).

A afirmação de Rüsen pode ser reconhecida na escrita e nos quadros apresentados no capítulo 4 desta dissertação, na medida em que foi possível identificar as operações mentais do pensamento histórico nas diferentes narrativas produzidas pelos jovens estudantes surdos acerca da Independência do Brasil.

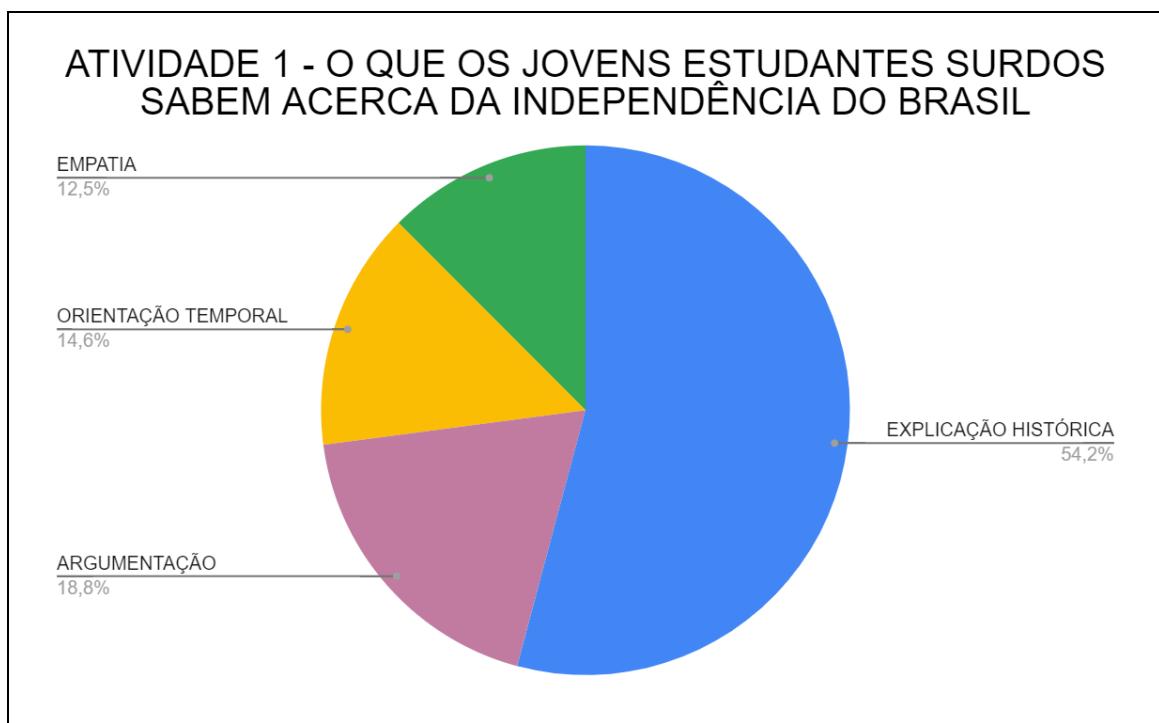
A identificação das operações mentais nas produções dos estudantes também foram relacionadas a uma codificação inicial baseada em elementos da Grounded Theory. (CHARMAZ, 2009)

A fim de delinear características do pensamento histórico de jovens estudantes surdos, neste momento a codificação inicial das respostas aos instrumentos será reunida nas categorias apresentadas por Schmidt na sua obra publicada no ano de 2020. Nesta obra, a autora ressalta que “[...] a adesão à formação do pensamento histórico permite que se fale da fundamental importância de categorias como explicação histórica, argumentação, orientação temporal, empatia e narrativa histórica.” (SCHMIDT, 2020b, p. 19)

A categorização será apresentada na forma de gráficos para cada quadro elaborado no capítulo 4 desta investigação, sendo:

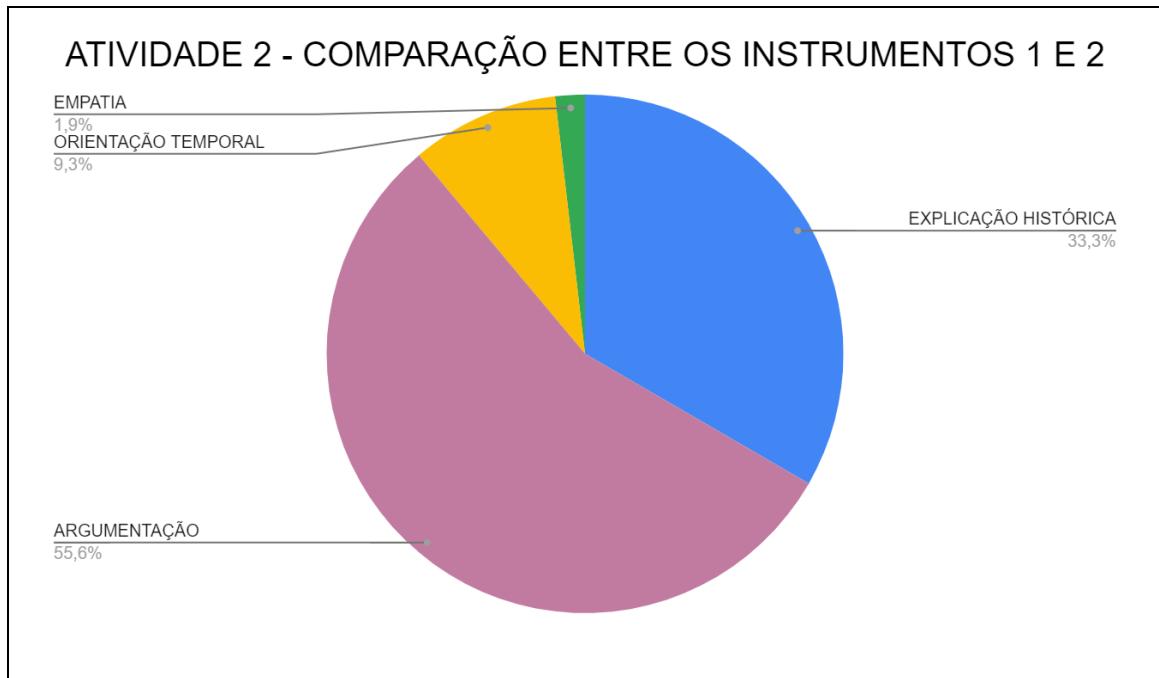
- Quadro nº 4: Atividade 1 – O que os jovens estudantes surdos sabem acerca da Independência do Brasil
- Quadro nº 5: Atividade 2 – Comparações entre os instrumentos 1 e 2
- Quadro nº 6: Atividade 3 – Narrativa histórica na forma de desenho sobre a Independência do Brasil
- Quadro nº 7: Atividade 4 – Narrativa histórica em L1 sobre a Independência do Brasil

GRÁFICO 1 – CATEGORIAS SISTEMATIZADAS NA ATIVIDADE 1



A apresentação em gráfico dos dados produzidos a partir no instrumento número 1 permite identificar que 54,2% das respostas dos jovens estudantes surdos pertencem à categoria da Explicação Histórica, pois dialogam com o passado e apresentam na sua escrita a relação de causalidade quando destacam a dominação territorial dos portugueses sobre o nosso país e o desencadeamento da dívida econômica com os ingleses após a independência.

GRÁFICO 2 – CATEGORIAS SISTEMATIZADAS NA ATIVIDADE 2



Fonte: a autora (2022)

A aplicação do instrumento número 2 demonstra a capacidade de argumentação dos jovens estudantes surdos quando foi solicitado a eles para que comparassem a primeira escrita sobre o que eles conheciam acerca da Independência do Brasil e o segundo instrumento que continha a pintura do Pedro Américo. A análise dos dados produzidos permitiu identificar que 55,6% das respostas continham elementos desta categoria, conforme a abordagem de Schmidt, na obra *Competências do Pensamento Histórico*.

O desenvolvimento e aprendizagem da argumentação têm como finalidade geral dar voz aos personagens e sujeitos da História, observando-se sempre quem argumenta e para quem. A construção da argumentação está relacionada às perguntas que se faz ao passado, partindo das experiências do próprio passado ou do presente, indo em busca das experiências do passado. A partir das perguntas, busca-se elementos nas fontes para construir explicações baseadas nas estruturas e contextos e/ou nas ações dos sujeitos, inferindo razões para explicar porque a História aconteceu de uma forma e não de outra, entrelaçando particularidades com totalidades. A argumentação é importante para dar credibilidade e plausibilidade às ideias, e os alunos precisam aprender a construir argumentos e mostrar como construíram. (SCHMIDT, 2020a, p. 29).

Durante a aplicação deste instrumento os jovens estudantes surdos foram desafiados a mostrar na sua segunda língua, a L2, o seu conhecimento sobre a Independência do Brasil e, ao mesmo tempo, se posicionar sobre sua própria

produção escrita, apresentando elementos do seu pensamento histórico e da forma como se relacionam com a História e com o tempo.

A categoria da argumentação também foi identificada durante a análise das narrativas históricas em forma de desenho produzidas pelos jovens estudantes surdos durante a aplicação do instrumento número 3.

O gráfico a seguir demonstra que 46,2% das produções apresentaram a argumentação na elaboração das narrativas históricas na forma de desenho sobre a Independência do Brasil.

GRÁFICO 3 – CATEGORIAS SISTEMATIZADAS NA ATIVIDADE 3

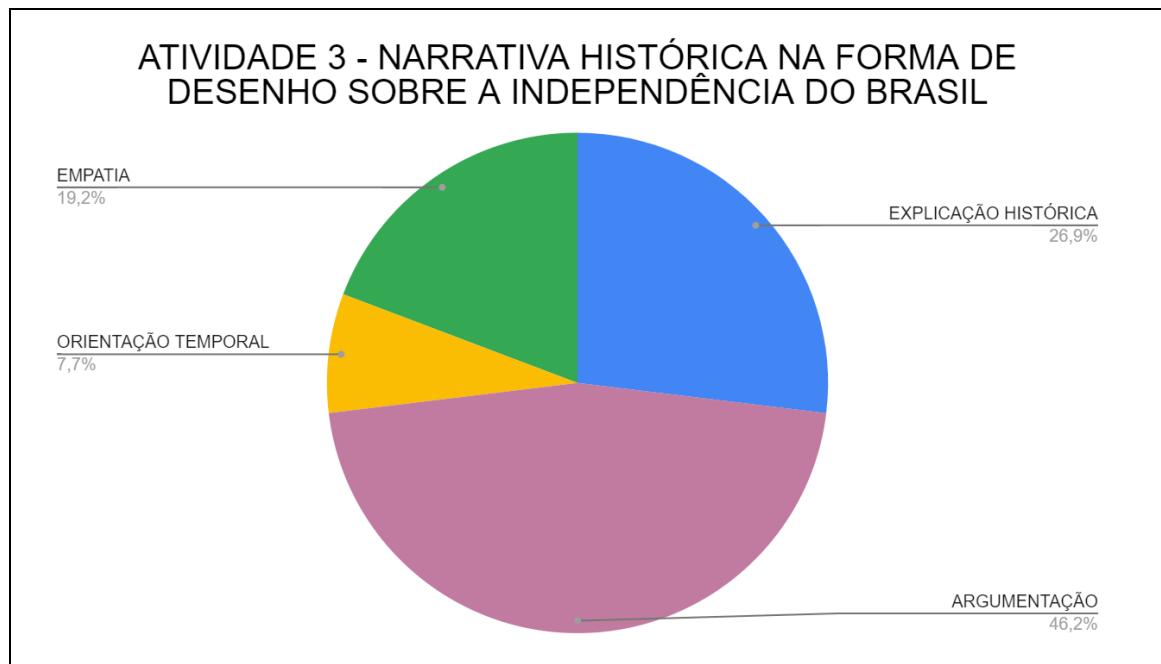
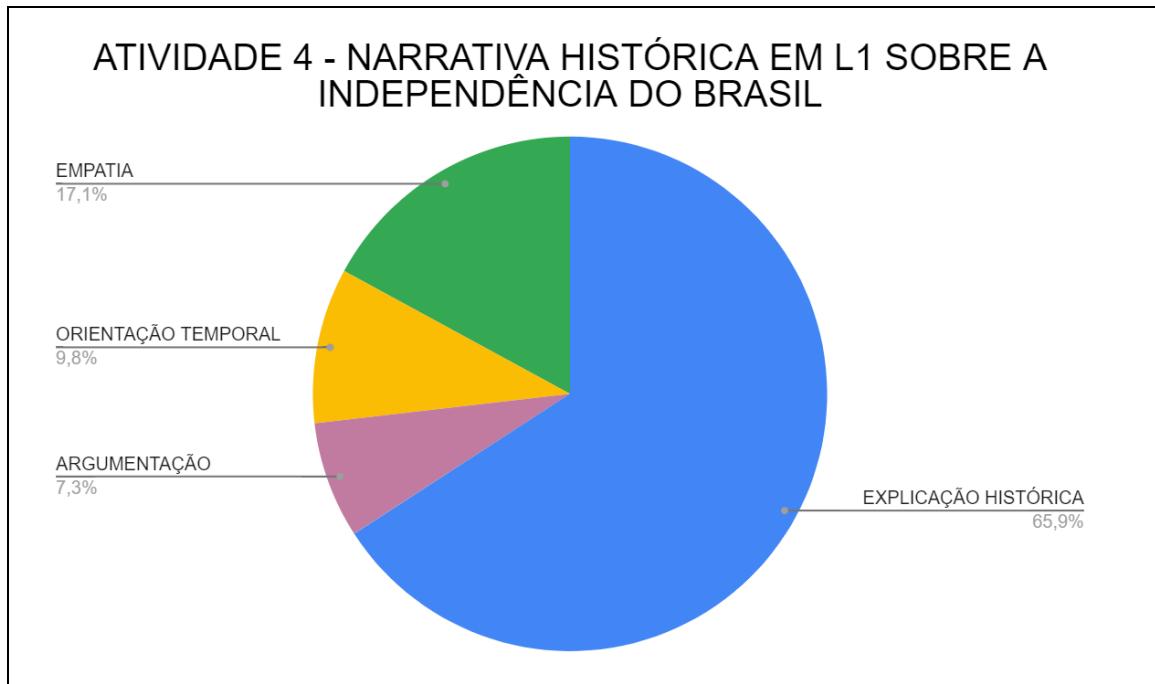


GRÁFICO 4 – CATEGORIAS SISTEMATIZADAS NA ATIVIDADE 4



Fonte: a autora (2022)

Para Schmidt, a categoria da explicação histórica implica em “Aprender a construir relações de causalidade, intercaladas e temporalizadas, de forma descriptiva, genética, estrutural, definitória e/ou pluricausal.” (SCHMIDT, 2020a, p. 30). A aplicação do instrumento número 4 demonstrou que 65,9% das respostas pertencem à categoria da explicação histórica e permitiu aos jovens estudantes surdos expressarem as suas ideias em Libras. A análise dos dados produzidos nesta atividade demonstrou aspectos da cultura surda que vão além do seu conhecimento histórico, pois a formação do pensamento histórico dos estudantes surdos estava estreitamente ligada à constituição de sentido na sua língua materna e à maneira como eles organizaram as suas narrativas em Libras, incluindo elementos das operações mentais do pensamento histórico, conforme foi apresentada a transcrição na íntegra no capítulo 4 desta dissertação.

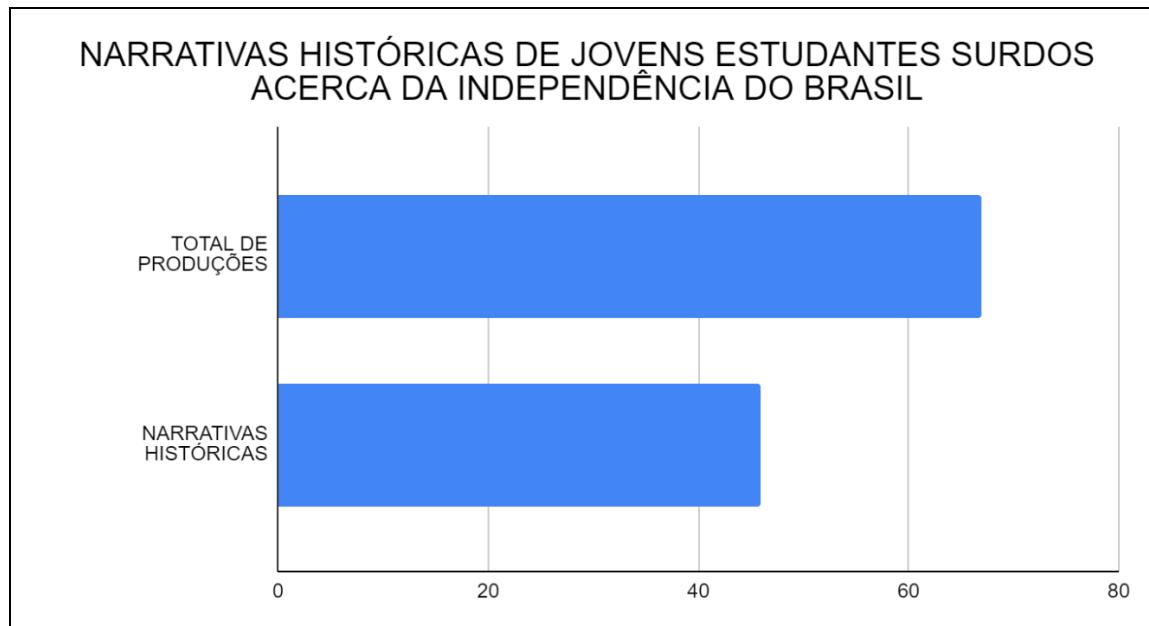
A categoria de empatia variou entre os índices de 1,9% e 19,2% e a orientação temporal entre os índices de 7,7% e 14,6% durante a análise dos instrumentos 1, 2, 3 e 4.

Para a constituição da categoria Narrativa Histórica, as produções dos jovens estudantes surdos foram analisadas tomando por base os critérios fundamentados em Schmidt.

1. Conteúdo – quando faz entender o que se fala. Isto é, explicita uma relação nova, seja qualitativamente – que passado é significativo para a aprendizagem? E quantitativamente – que passados são importantes para a aprendizagem?
2. Forma – torna explícita como se representa a diferença entre passado, presente e futuro, bem como a sua relação, conseguindo fazer entender e ser aceita.
3. Função – faz entender o porquê da História. (SCHMIDT, 2020b, p. 136 e 137).

Desta forma, das 67 produções em L2, em desenho e em L1 foram categorizadas 46 como Narrativas Históricas, conforme pode ser observado no gráfico a seguir.

GRÁFICO 5 – CATEGORIAS SISTEMATIZADAS COMO NARRATIVAS HISTÓRICAS



Categorizar as produções dos estudantes a partir da codificação inicial proposta pela Teoria Fundamentada (CHARMAZ, 2009) permitiu traçar um caminho de análise com um olhar minucioso sobre as narrativas históricas e, ao mesmo tempo, identificar a partir das categorias do pensamento histórico (SCHMIDT, 2020a) a maneira como acontece a aprendizagem histórica dos jovens estudantes surdos matriculados no Ensino Médio do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior.

Estes jovens têm uma maneira peculiar de se comunicar com o mundo, com a História e com o tempo. Na abordagem do filósofo e historiador alemão Jörn Rüsen,

O passado adquire tal caráter de História para o presente, a caminho do futuro, mediante a práxis mental da constituição histórica de sentido, no *narrar uma história*. Nem todo narrar é logo história; somente quando a experiência do que ocorreu no passado é tornada presente, dentro de um contexto temporal do presente que faça sentido e possua significado, torna-se ela história e exerce a função específica de orientação temporal mediante a experiência interpretada do passado. (RÜSEN, 2022, p. 45).

As narrativas históricas produzidas pelos jovens estudantes surdos apresentadas no capítulo 4 desta dissertação dialogam com Rüsen na medida em que eles se apropriam do passado para demonstrar a sua compreensão do presente, da constituição de sentido dos acontecimentos históricos na sua língua, a Libras, e na maneira específica como eles se comunicam em língua portuguesa.

A análise dos dados produzidos também demonstrou aspectos da Educação Bilíngue de surdos (FERNANDES, 2006) que defende o uso de imagens no contexto da aprendizagem de pessoas surdas. Os jovens estudantes revelaram durante a aplicação do instrumento nº 2 desta pesquisa a preferência por atividades que contenham fontes históricas visuais.

Os resultados desta pesquisa também estão em consonância com Schmidt e Urban (2018) que defendem a urgente necessidade de aproximar a aprendizagem do sujeito que aprende. Neste sentido, a identificação dos limites e possibilidades no contexto da aprendizagem histórica dos jovens estudantes surdos implica na compreensão da sua condição de sujeitos históricos com características específicas de se relacionarem com o outro e conviver em sociedade.

## 5.1 CULTURA HISTÓRICA E CULTURA SURDA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS

Refletir sobre a cultura surda implica em solicitar espaço de discussão à pessoa surda, pois descrevemos aspectos de uma cultura que não nos pertence. Apesar de estar diariamente em contato com jovens estudantes surdos, não tenho a experiência visual na comunicação com o mundo. Desta forma, a minha honestidade intelectual sobre este tema repousa na escolha das referências que serão o

arcabouço teórico deste texto, sobretudo autoras surdas e autores surdos como Gladis Perlin, Paddy Ladd e Francisco Martins Lopes Terceiro.

As reflexões sobre o conceito de cultura histórica estão embasadas na epistemologia teórica defendida pelo filósofo e historiador alemão Jörn Rüsen, principalmente no primeiro capítulo da sua obra publicada no Brasil, no ano de 2022, intitulada *Cultura Histórica, Formação e Identidade – sobre os fundamentos da Didática da História* com tradução de Estevão de Rezende Martins.

As contribuições teóricas de Perlin foram apresentadas em diferentes momentos da escrita desta dissertação e estão, novamente, apresentadas para a discussão da cultura surda. Para as reflexões sobre o pensamento do autor Paddy Ladd tomou-se por referência o artigo publicado no ano de 2019, pela UFSM - Universidade Federal de Santa Maria, na Revista de Educação Especial, com autoria de Sueli Fernandes e Francisco Martins Lopes Terceiro, intitulado *Deafhood: um conceito em formação no campo dos Estudos Surdos no Brasil*.

Refletir sobre as possibilidades de diálogos entre cultura histórica e cultura surda justifica-se pela escolha do campo de pesquisa desta dissertação – a aprendizagem histórica numa escola bilíngue com estudantes surdos e surdocegos e, sobretudo os jovens estudantes surdos matriculados no Ensino Médio que aceitaram participar desta pesquisa.

Para Rüsen, a cultura histórica

[...] pode ser definida como a articulação prática e eficaz da consciência histórica na vida de uma sociedade. A cultura histórica é aquele conjunto de percepção, interpretação, orientação e estabelecimento de metas em que o tempo, como fator determinante da vida humana é decisivo. (RÜSEN, 2022, p. 28).

A análise dos dados produzidos durante a investigação permitiu identificar, a partir do campo teórico da Educação Histórica, a relação da formação da consciência histórica dos jovens estudantes surdos com as operações mentais do pensamento histórico de Jörn Rüsen (2015). A aplicação dos instrumentos da pesquisa proporcionou a percepção de como acontece o conhecimento histórico para o estudante surdo, considerando a condição histórico cultural do “ser surdo” (PERLIN, 2003) e a interpretação do acontecimento histórico pelo seu tempo histórico.

A análise da experiência demonstrou a maneira como os jovens estudantes se relacionam com o passado, sempre conjugando o tempo no seu presente. A operação mental da interpretação permitiu identificar a compreensão dos jovens estudantes surdos acerca da Independência do Brasil, como a percepção da dominação territorial portuguesa sobre o nosso país e também os acordos econômicos desencadeados no século XIX entre o Brasil e a Inglaterra. A relação dos jovens estudantes com o tempo foi analisada a partir da sua orientação temporal e da maneira como aspectos de sua cultura visual contribuem para a formação do seu pensamento histórico. A operação mental da motivação apareceu na elaboração das narrativas históricas na forma de desenho nos momentos em que os jovens estudantes surdos visualizaram diferentes destinos para o personagem histórico de Dom Pedro I, seja no enfrentamento a um dragão ou na substituição do cavalo proposto por Pedro Américo na pintura oficial da Independência do Brasil.

Fernandes e Terceiro apresentam em seu artigo a trajetória de Paddy Ladd e sua contribuição na discussão da cultura surda, sobretudo a constituição do conceito de Deafhood no campo dos Estudos Surdos no Brasil. Paddy Ladd é um autor britânico que se descobriu como uma pessoa surda a partir do contato com a vida acadêmica.

Paddy Ladd nasceu em 1952, no Reino Unido e, como milhares de outros surdos, viveu durante vinte e dois anos sem conhecer a língua de sinais de seu país – British Sign Language (BSL) – o que aconteceu somente após sua formação no ensino superior, como assistente social, no ano de 1973. Sobre esse período que viveu sem contato com a comunidade surda, ele narra a experiência da oralização que marcou a sua infância e adolescência e, como a maioria de seus pares, o colocou na situação de apenas mais um ‘deficiente’ na sociedade.

[...] Além da aprendizagem tardia da língua de sinais, outros fatos marcaram a trajetória de Ladd, sendo, o mais significativo, a sua atuação como assistente social de crianças e jovens surdos e seus familiares. Nesse convívio foi batizado culturalmente na comunidade surda com o sinal de “Jesus”, na língua de sinais britânica (BSL), justificado pela semelhança de sua imagem de cabelos longos e barba à figura de Cristo. (FERNANDES; TERCEIRO, 2019, p. 5 e 6).

Baseado nas produções de Ladd, Fernandes e Terceiro abordam Deafhood como um conceito guarda-chuva que abarca concepções dos Estudos Surdos.

Caracterizamos Deafhood como um conceito guarda-chuva que tem como núcleo as relações de poder envolvendo surdos e ouvintes. Apontamos Deafhood como categoria conceitual política e teórica que tem sido

apropriada em publicações de reconhecidos intelectuais surdos e ouvintes brasileiros, desde os anos 1990, operando deslocamentos discursivos na construção do campo dos Estudos Surdos e fortalecendo a luta política de ativistas surdos por garantia de direitos linguísticos, no contexto da educação bilíngue nacional. (FERNANDES; TERCEIRO, 2019, p. 13).

Fernandes e Terceiro trazem em seu artigo a definição proposta por Paddy Ladd para o conceito de Deafhood.

Deafhood pode ser inicialmente entendido como uma ferramenta conceitual que possibilita pensar a descolonização do corpo surdo, por meio da tomada de consciência do longo processo histórico de colonização que muitas gerações de surdos viveram e da descoberta de uma nova identidade cultural e coletiva, centrada nas experiências das comunidades surdas. (FERNANDES; TERCEIRO, 2019, p. 13).

As reflexões propostas pelo conceito de Deafhood permitem pensar sobre as condições culturais das pessoas surdas, sobre as suas lutas pelo reconhecimento legal da sua diferença linguística e da instituição de escolas bilíngues de surdos como política pública, onde a cultura surda possa circular e comunicar na língua materna das pessoas surdas sinalizantes.

O conceito de Deafhood dialoga com o conceito de humanismo proposto por Rüsen.

[...] como o fundamento da natureza cultural da pessoa humana ao orientar-se na vida, em conformidade com o princípio da dignidade da pessoa humana. Suas dimensões empíricas e normativas são universais. Abrangem tanto a unidade da humanidade quanto sua manifestação nas diversas formas culturais de vida, em constante transformação. O humanismo apresenta a humanidade em uma concepção abrangente da história universal, na qual toda forma de vida é reconhecida, hermeneuticamente, em sua individualidade. O humanismo é político, na medida em que baseia a legitimidade da dominação e do poder nos direitos humanos fundamentais. (RÜSEN, 2022, p. 194).

Perlin, no seu artigo com Wilson Miranda também faz referência às reflexões de Paddy Ladd e aborda o conceito de Deafhood como uma “[...] palavra nova que não significa surdez, mas **ser surdo**” (PERLIN; MIRANDA, 2003, p. 218). Para os autores a condição ser surdo não representa uma pessoa deficiente, mas uma pessoa que se comunica com o mundo a partir das suas experiências visuais. Os olhos substituem os ouvidos. É da experiência visual que Perlin e Miranda apontam que a cultura surda emerge e é comunicada na língua de sinais. (PERLIN; MIRANDA, 2003).

Para Rüsen, a experiência como uma das operações mentais do pensamento histórico indica a específica relação do ser humano com o passado. (RÜSEN, 2015). Para Perlin e Miranda, a experiência acrescida da característica visual indica a relação da pessoa surda com o mundo. (PERLIN; MIRANDA, 2003).

Na discussão sobre experiência, Rüsen chama a atenção para os “inúmeros exemplos da experiência de diversos grupos de pessoas atribuírem ou negarem propriedades humanas a outros” (2022, p. 205). Daí a necessidade de incitar as reflexões sobre humanismo junto aos estudantes e fazê-los compreender “[...] que a convicção hoje amplamente difundida, de que todo membro da espécie humana é ‘humano’ nem sempre é assim tão óbvio, pois é necessário que esse valor seja reconhecido pelos outros. (RÜSEN, 2022, p. 206).

Os diálogos possíveis entre cultura histórica e cultura surda estão permeados pela consideração do sujeito enquanto produtor do conhecimento e da formação da sua consciência histórica. Os artefatos da cultura surda, como a língua de sinais, comunicam a cultura histórica com as peculiaridades da pessoa sinalizante. Por exemplo, as relações estabelecidas entre a pessoa surda e a tecnologia são diferentes das relações entre uma pessoa ouvinte e a mesma tecnologia. O uso das funções do celular por uma pessoa surda difere do uso por uma pessoa ouvinte. As experiências visuais da pessoa surda podem fazer uma leitura diferenciada de uma obra de arte, fazendo apontamentos de detalhes que podem passar despercebidos por uma pessoa em que o sentido da visão não é tão profundo.

As narrativas históricas produzidas pelos jovens estudantes surdos durante a aplicação dos instrumentos desta investigação expressaram como acontece a formação da sua consciência histórica, na mesma medida em que apontam aspectos da sua cultura histórica e da sua cultura surda, principalmente na identificação de como se dá a relação do estudante surdo com o tempo. Os dados produzidos demonstraram a maneira peculiar do estudante surdo na delimitação dos seus marcadores temporais na História, principalmente na ação de se atribuir sentido ao passado a partir da sua apropriação no presente, com a característica específica de não ir até o passado para compreendê-lo, mas de trazê-lo ao seu momento presente e contextualizá-lo no seu cotidiano. Por exemplo, a aproximação dos jovens estudantes surdos com Dom Pedro I demonstrada na caracterização das

roupas e do uso chinelo pelo personagem histórico, bem como a explicação do conceito de Independência a partir das suas necessidades atuais de autonomia em relação à família.

A atuação dos jovens estudantes surdos está em consonância com a afirmação do filósofo e historiador Jörn Rüsen que defende que a “aprendizagem histórica resulta em habilidades de pensar, e não principalmente em aquisição do conhecimento. (RÜSEN, 2022, p. 218).

A cultura histórica cultivada pelos jovens estudantes surdos aponta os caminhos escolhidos por eles para compreender os acontecimentos históricos e é perpassada por elementos da cultura surda, na medida em que a sua relação com a História é mediada pelas suas experiências visuais.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita desta dissertação aconteceu em um período da história da humanidade vivenciado por situações de insegurança e medo provocados pela pandemia da Covid -19 e, sobretudo, pela gestão de um governo federal desumano. A determinação do isolamento social impôs novas e diferentes formas de vida particular e, principalmente, escolar no contexto do ensino e aprendizagem remota. Exigindo conhecimento da funcionalidade de novos aplicativos de comunicação online e até mesmo da necessidade de compreender as condições sócio, histórica, cultural e econômica dos estudantes surdos. Esta compreensão foi fundamental nas escolhas metodológicas para o ensino remoto, nas redefinições de exigências e cumprimento de ações pedagógicas no processo educativo. Para os jovens estudantes surdos, os desafios ficaram visíveis, principalmente no que se refere à comunicação, pois todas as informações e documentos oficiais divulgados pelo governo estadual do Paraná para as escolas da rede pública estadual de ensino eram destinados à pessoas ouvintes. Nesse contexto, o Colégio Estadual para surdos Alcindo Fanaya Júnior iniciou um processo de mobilização junto à comunidade escolar para analisar a situação e buscar alternativas para garantir o acesso com qualidade de todas as informações divulgadas. É fundamental ressaltar o trabalho incansável dos Profissionais Tradutores e Intérpretes da Língua de Sinais que pertenciam à equipe do Fanaya nos anos de 2020 e 2021.

Em meio às condições impostas pelo isolamento social, fiz a escolha de canalizar meu tempo em casa entre ser mãe de uma adolescente, ser professora de História de jovens estudantes surdos a partir do uso de ferramentas tecnológicas como o Google Sala de Aula, o Google Meet, gravar e editar vídeos em Língua de Sinais e descobrir como ser uma pesquisadora de minha própria prática.

A entrada no grupo de pesquisa em Educação Histórica, o LAPEDUH/PPGE/UFPR proporcionou o contato com teorias do conhecimento com profundas reflexões acerca da Educação e, acima de tudo, o aprendizado do percurso da pesquisa no contexto da formação do pensamento histórico.

A escolha do escopo teórico para o desenvolvimento desta investigação definiu os caminhos que seriam traçados ao longo do processo, desde a elaboração do projeto de pesquisa, a escolha do campo e dos sujeitos que foram investigados, a produção dos dados, a sua análise e, por fim os seus resultados que permitiram identificar a maneira peculiar como os jovens estudantes surdos se relacionam com o conhecimento histórico e sobretudo com o tempo histórico.

Investigar como acontece a aprendizagem histórica de jovens estudantes surdos despertou um olhar mais atento às movimentações geradas na sala de aula, sobretudo na relação com o conhecimento. O percurso metodológico indicado pela “Aula Histórica” fundamentado na Didática Reconstitutivista da História (Schmidt, 2020b) possibilitou manter o caminho da investigação no diálogo constante com a teoria da Educação Histórica e da Educação Bilíngue de surdos.

A metodologia adotada na investigação permitiu explorar diferentes momentos de aplicação dos instrumentos da pesquisa, desde o levantamento das carências de orientação dos jovens estudantes surdos quanto o conteúdo substantivo da “Independência do Brasil”, reflexões sobre a própria escrita e momentos de metacognição, elaboração de narrativas históricas em desenho e em Libras, revelando diferentes situações de aprendizagem e possibilidade de ensino contextualizadas às necessidades pedagógicas da pessoa surda.

Durante a elaboração das narrativas em Libras, é importante ressaltar a necessidade dos estudantes na demarcação do seu nome e do seu sinal antes de iniciar a gravação, pois é o registro da identidade de um jovem estudante surdo enquanto sujeito histórico e cultural.

Conhecer as operações mentais do pensamento histórico (Rüsen, 2015) mobilizadas pelos jovens estudantes surdos durante a análise dos instrumentos da pesquisa permitiu identificar como acontece a aprendizagem histórica destes estudantes, suas necessidades por símbolos visuais de comunicação, seus desafios na comunicação com a Língua Portuguesa, seu conforto na comunicação em Libras e perceber a importância das defesas incansáveis da Educação Bilíngue de surdos.

O retorno ao ensino presencial no segundo semestre do ano letivo de 2021, trouxe novamente a insegurança em relação aos protocolos de saúde e a necessidade de usar máscaras em sala de aula. Com jovens estudantes surdos era mais um desafio, considerando que a expressão facial constitui-se com um dos parâmetros da Língua de Sinais e poderia ser comprometida na comunicação com os estudantes. A dedicação e o compromisso tanto dos professores como dos estudantes no Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior culminou com mais um ano letivo finalizado com conquistas e indicações do que poderia ser diferente no ano de 2022.

O ano de 2022 foi decisivo para a realização desta pesquisa com a aprovação pelo Núcleo Regional de Educação de Curitiba, do Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UFPR, da aceitação das famílias e, principalmente, dos jovens estudantes surdos que participaram de todos os instrumentos elaborados para investigar as estratégias cognitivas do pensamento histórico utilizadas por eles para a formação da sua consciência histórica e de sua aprendizagem histórica.

Para além de todos os encaminhamentos intrínsecos ao processo do Mestrado, o ano de 2022 abriu possibilidades para uma mudança na política brasileira com as eleições realizadas em outubro e novembro do mesmo ano culminando com a vitória da democracia, da felicidade, do sonho possível e da esperança.

## **6.1 RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS**

O trabalho pedagógico com jovens estudantes surdos na disciplina de História envolve conhecer aspectos de sua cultura e fazer uso de diferentes metodologias que são fundamentais para estabelecer conexões entre o

conhecimento histórico e a compreensão de que as pessoas surdas sinalizantes têm a experiência visual como uma de suas principais características de comunicação com o mundo.

Desta forma, como sugestão de continuidade desta pesquisa, poderá ser realizado o refinamento da análise das narrativas históricas apresentadas ao longo desta investigação à luz de epistemologias que tenham, na formação do pensamento histórico e na aprendizagem histórica a espinha dorsal no processo educativo.

## 7. REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Eli Prestes de. Reflexões sobre o ensino de História para estudantes surdos. In: SCHMIDT, M. A. M. S. (Org.); CARAMEZ, C. S. (Org.); OLIVEIRA, M. S. (Org.). **Educação Histórica e temas controversos: Teoria, Metodologia, Avaliação**. 1. ed. CURITIBA: WAS edições, 2022. v. 1. 330p. (no prelo)
- AMADEU, Maria Simone Utida dos Santos... (et.al.) **Manual de normalização de documentos científicos de acordo com as normas da ABNT**. Curitiba: Ed. UFPR, 2015.
- BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In: **Para uma educação de qualidade**. Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED) / Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004. p. 131 – 144.
- BENVENUTO, A.; SÉGUILLON, D. **Primeiros banquetes dos surdos-mudos no surgimento do esporte silencioso. 1834-1942: por uma história política das mobilizações coletivas dos surdos**. Moara, n. 45, p. 6078, 2016. <https://doi.org/10.18542/moara.v1i45.370>.
- BENVENUTO, A. **Les banquets des sourds-muets au xixe siècle et la naissance du mouvement sourd**, La Revue des Livres, n° 10, mars, avril 2013.
- BRASIL. **Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) Acesso em 03 de out. de 2022
- BRASIL. **Lei 10.436 de 24 de abril de 2002**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em 06 de nov. 2021.
- BRASIL. **Decreto 5626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. 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) Acesso em 10 de nov. 2021.
- BRASIL. **Lei 12.319 de 01 de dezembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Disponível em

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm). acesso em 03 de out. de 2022.

**BRASIL. Lei 13.005 de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm) Acesso em 18 de jul. de 2022.

**BRASIL. Pesquisa Nacional da Saúde.** Pessoas de cinco anos ou mais que referiram dificuldade permanente para ouvir no Brasil, por conhecimento da Língua Brasileira de Sinais e grau de dificuldade para ouvir. IBGE, 2019. Disponível em <https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/8223#resultado>. Acesso em 26 de set. de 2022.

**CAMPELLO, Ana Regina. REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 71-92. Editora UFPR.

**CHARMAZ, Kathy.** **A construção da Teoria Fundamentada** - um guia prático para análise qualitativa. Tradução Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

**FERNANDES, Sueli F.** **Educação bilíngue para surdos: identidade, diferenças, contradições e mistérios. 2003.** 2003. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba - PR.

**FERNANDES, Sueli.** **Práticas de letramento na educação bilíngüe para surdos.** Curitiba: SEED, 2006.

**FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Ceretta.** **Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 51-69. Editora UFPR.

**FERNANDES, Sueli.** Práticas de letramento em contextos de Educação Bilíngue para Surdos. In Revista Forum. 2017.

**FERNANDES, Sueli.** **Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.** 1.ed. Curitiba: IESDE Brasil, 2018.

**FERNANDES, Sueli.** **Práticas de letramento bilíngue para surdos: diretrizes teórico-metodológicas do ensino de português como segunda língua.** No prelo.

**FORQUIN, Jean Claude.** **Escola e Cultura.** As bases epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993

**FRANCO, Maria Amélia Santoro.** **Pedagogia da Pesquisa-Ação. Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

Disponível <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf> Acesso em 15 de dez. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004 (Coleção leitura).

GAGO, Marília. **Consciência histórica e narrativa na aula de História: concepções de professores**. Porto: Afrontamento: CITCEM - Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória, 2018.

JESUS, Jefferson Diego de. **Educação Bilíngue para surdos: um estudo comparativo da escola bilíngue e do atendimento educacional especializado (AEE) na escola inclusiva. 2016**. 2016. Dissertação de Mestrado. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba - PR.

LEE, Peter. Putting principles into practice: understanding history. In: BRANSFORD, J. D.; DONOVAN, M. S. (Eds.). **How students learn: history, math and science in the classroom**. Washington, DC: National Academy Press, 2005. Tradução de Clarice Raimundo.

Disponível em <http://aim.psych.uic.edu/courses/aim/lesson.asp?idCourseLesson=836>  
LESSARD-HÉBERT, M.; GOYETTE, G.; BOUTIN. G. **Investigação Qualitativa: fundamentos e práticas**. Instituto Piaget: Lisboa. 1990.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99p.

MARTINS, Estevão de Rezende. **A exemplaridade da história: prática e vivência do ensino**. In COLÓQUIOS. Vol. 1, nº 01, junho de 2018. **Anais III Colóquio Nacional de História e Historiografia no Vale do Iguacu**. União da Vitória: Colegiado de História.

NETTO, Ernesto Padovani. **Ensino para diferentes sujeitos: o acesso de alunos surdos às aulas de história. 2018**. 2018. Dissertação de Mestrado. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Federal do Pará, Campus de Ananindeua, Ananindeua – PA.

OLIVEIRA, Marcos da Silva. **Concepções de sujeito em pesquisas no campo da Educação Histórica: Estudo de um caso**. 2022. Dissertação de Mestrado. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba – PR.

PARANÁ. Secretaria da Educação. **Atendimento Educacional Especializado (AEE)**. Disponível em

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/faq/category.php?categoryid=96#:~:text=%C3%89%20um%20conjunto%20de%20atividades.classes%20comuns%20do%20ensino%20regular>. Acesso em 28 de ago. 2022.

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. **Surdos: o Narrar e a Política** In: Estudos Surdos – Ponto de Vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos nº 5, UFSC/NUP/CED, Florianópolis, 2003. Disponível em

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/1282/4249>. Acesso em 21 de nov. 2021.

PERLIN, Gladis T. T. **O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade**. Tese (Doutorado em Educação), 2003, 156 p. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2003. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/5880>. Acesso em 21 de nov. 2021.

PERLIN, Gladis; QUADROS, Ronice. **Ouvinte: o outro do ser surdo**. In: Estudos surdos I / Ronice Müller de Quadros (org.). Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

PIMENTA, Nelson. **Depoimento: Fechamento do INES. Absurdo!!!** Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Bs4wZYYgcSQ>. Acesso em 17 de jul. de 2022.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: efeitos de modalidade e práticas pedagógicas**. Disponível em

[https://www.researchgate.net/profile/Ronice\\_Quadros/publication/242258822\\_Educação\\_de\\_surdos\\_efeitos\\_de\\_modalidade\\_e\\_práticas\\_pedagógicas/links/5487fe020cf289302e2ee6fe.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Ronice_Quadros/publication/242258822_Educação_de_surdos_efeitos_de_modalidade_e_práticas_pedagógicas/links/5487fe020cf289302e2ee6fe.pdf). Acesso em 01 de nov. 2021.

QUADROS, Ronice Müller de; PIZZIO, Aline Lemos; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Língua Brasileira de Sinais I. Florianópolis: UFSC, 2009. Disponível em [https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificativa/linguaBrasileiraDeSinaisI/assets/459/Texto\\_base.pdf](https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificativa/linguaBrasileiraDeSinaisI/assets/459/Texto_base.pdf). Acesso em 10 de jan. de 2023.

ROCKWELL, Elsie e EZPELETA, Justa. **A escola: relato de um processo inacabado de construção**. Currículo sem Fronteiras, v.7, n.2, p. 131-147, Jul/Dez 2007. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol7iss2articles/rockwell-ezpeleta.pdf>. Acesso em 25 de nov. 2021.

- RODRIGUES, J. R.; VIEIRA-MACHADO, L. M. da C.; VIEIRA, E. T. de B. **“Viva la Parola!” a constituição de verdades acerca da educação de surdos no congresso de Milão (1880).** Educar em Revista, Curitiba, v. 37, e67506, 2021.
- RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da história / fundamentos da ciência histórica.** Tradução de Estevão Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- RÜSEN, Jörn. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão.** Práxis Educativa. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 07 –16, jul.-dez. 2006.
- RÜSEN, Jörn. **Jörn Rüsen e o ensino de História.** Curitiba: Ed. UFPR, 2010.
- RÜSEN, Jörn. Narratividade e objetividade nas ciências históricas. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; Martins, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de História.** Curitiba: Ed. UFPR, 2010c, p. 129-150.
- RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem Histórica: Fundamentos e Paradigmas.** Curitiba: W.A. Editores Ltda, 2012.
- RÜSEN, Jörn. **Teoria da história: uma teoria da história como ciência.** Tradução de Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.
- RÜSEN, Jörn. **Contribuições para uma teoria da didática da História.** Curitiba: W.A. Editores Ltda, 2016
- RÜSEN, Jörn. **Cultura histórica, formação e identidade – sobre os fundamentos da Didática da História.** Curitiba: WAS Edições, 2022.
- SÁNCHEZ, Carlos. **La increible y triste historia de la sordera.** Merida, Venezuela: CEPROSORD, 1990.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Desafios teóricos e epistemológicos na pesquisa em educação histórica.** In: Antíteses. Londrina, V.5, n.10, jul./dez. 2012. p. 509-518. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/14501>>. Acesso em: 09 de nov. 2021
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; URBAN, Ana Cláudia. **Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica.** Curitiba: UFPR, 2016.
- Disponível em <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/46052/28507>. Acesso em 01 de nov. 2021.

- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. “**Jörn Rüsen e sua contribuição para a didática da História**”. *Intelligere, Revista de História Intelectual*, vol. 3, no2, p. 60-76. 2017. Disponível em <http://revistas.usp.br/revistaintelligere>. Acesso em 24 de nov. 2021.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; URBAN, Ana Cláudia (organizadoras) **O que é Educação Histórica**. Coleção Educação Histórica 1. Curitiba: W.A. Editores, 2018.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; SOBANSKI, Adriane (organizadoras). **Competências do pensamento histórico**. Coleção Educação Histórica volume 2. Curitiba: W.A. Editores, 2020a.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. **Didática Reconstrutivista da História**. Curitiba: CRV, 2020b.
- SELLANI, Fábio. **Milão 1880 x Rio 2011**. Charge disponível em [http://fabiosellani.blogspot.com/2011\\_05\\_16\\_archive.html](http://fabiosellani.blogspot.com/2011_05_16_archive.html). Acesso em 17 de jul. de 2022.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

## 8. APÊNDICE 1 – O QUE OS JOVENS ESTUDANTES SURDOS SABEM ACERCA DA INDEPENDÊNCIA DO BRASIL



**Universidade Federal do Paraná  
Programa de Pós Graduação  
Mestrado em Educação**

Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Processos Formativos em Educação

## Atividade 1

Escreva o que você sabe ou já estudou sobre o acontecimento histórico da:  
“A Independência do Brasil”

## APÊNDICE 2 – COMPARAÇÃO ENTRE OS INSTRUMENTOS 1 E 2

## Atividade 2

Observe a pintura “Independência ou Morte” de Pedro Américo. A tela possui 4,60 metros de altura por 7,60 metros de largura e está exposta no Museu do Ipiranga em São Paulo.



Disponível em: <https://www.mp.usp.br/museu-do-ipiranga>

- Agora observe a pintura sobre a Independência do Brasil e faça uma comparação com o texto que você escreveu na Atividade 1.

## APÊNDICE 3 – NARRATIVA HISTÓRICA NA FORMA DE DESENHO SOBRE A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL

### Atividade 3

Essa é a pintura “Independência ou Morte” de Pedro Américo. A tela possui 4,60 metros de altura por 7,60 metros de largura e está exposta no Museu do Ipiranga em São Paulo.



Disponível em: <https://www.mp.usp.br/museu-do-ipiranga>

Agora faça um desenho mostrando como você imagina que seria uma representação do acontecimento histórico da “Independência do Brasil”.

## **APÊNDICE 4 – NARRATIVA HISTÓRICA EM L1 SOBRE A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL**

### **Atividade 4**

Agora produza uma narrativa em Libras sobre a “Independência do Brasil”.

O seu vídeo será gravado pela Professora Eli Prestes de Aguiar e utilizado somente para fins da pesquisa e escrita da dissertação de Mestrado.

## APÊNDICE 5 – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**Universidade Federal do Paraná  
Programa de Pós Graduação  
Mestrado em Educação**

**Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Processos Formativos em Educação**

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título do Projeto: A APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE ESTUDANTES SURDOS DO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO PARANÁ**

**Pesquisadora Responsável: Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt**

**Pesquisadora de Campo: Eli Prestes de Aguiar**

**Local da Pesquisa: Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior**

**Endereço: Rua Vital Brasil, 447 – Vila Isabel – Curitiba PR – CEP: 80320-120**

**Seu/sua** \_\_\_\_\_ está sendo convidado/a a participar de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido visa assegurar os direitos dele/dela como participante da pesquisa. Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecer com o/a pesquisador/a. Você é livre para decidir se **ele/a** pode participar e pode desistir a qualquer momento sem que isto lhe traga prejuízo algum.

A pesquisa intitulada A Aprendizagem Histórica de Estudantes Surdos do Ensino Médio da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná tem como objetivo identificar durante as aulas de História, no ano de 2022, quais as estratégias adotadas e expressas nas narrativas em Libras e na produção escrita para a aprendizagem histórica de estudantes surdos matriculados no Ensino Médio, no Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior, localizado no município de Curitiba – PR.

Participando do estudo **ele/a** está sendo convidado a desenvolver as atividades propostas na disciplina de História, como analisar fontes históricas visuais e escritas sobre a Independência do Brasil, responder em Língua Portuguesa as questões solicitadas na atividade, produzir narrativas em Libras e permitir a gravação em vídeo destas narrativas históricas.

As gravações em vídeos serão feitas no celular da pesquisadora, armazenados em drive específico para esse fim e, os dados produzidos nesta pesquisa, serão utilizados exclusivamente para a escrita da Dissertação de Mestrado da Professora Eli Prestes de Aguiar e elaboração de artigos relacionados ao tema da aprendizagem histórica de estudantes surdos.

**Desconfortos e riscos:** Para o estudante surdo a Libras – L1 é a sua primeira língua de comunicação, por isso as narrativas produzidas em L1 serão de extrema importância, pois garante ao estudante se expressar na sua língua materna. No entanto, caso o estudante optar por não participar das gravações em vídeos das narrativas históricas produzidas em Libras, o mesmo terá a liberdade de participar somente das atividades escritas em Língua Portuguesa, sem nenhum prejuízo pedagógico ao seu processo escolar.

Nos casos em que o estudante optar por participar somente das atividades em Libras, também será lhe oferecido esta oportunidade de escolha durante a aplicação da pesquisa, sem nenhum prejuízo pedagógico ao seu processo escolar.

Ao longo do desenvolvimento desta investigação a pesquisadora estará atenta à todas as situações de desconforto por parte dos estudantes, que porventura possam surgir. Tendo o estudante a liberdade de não realizar as atividades que lhe causarem desconforto ou incômodos.

**Sigilo e privacidade:** Você tem a garantia de que a identidade **dele/a** será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, o nome dele/dela não será citado.

**Ressarcimento e Indenização:** O estudante que participar desta pesquisa não terá despesas extras, pois todas as atividades serão realizadas durante o horário normal da Escola, nas aulas de História, ministradas pela Professora Eli Prestes de Aguiar. Nenhuma atividade relacionada à investigação será realizada fora do horário da rotina de estudos dos estudantes.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a Professora Eli Prestes de Aguiar que é a pesquisadora de campo desta investigação por meio do email elipaguiar@gmail.com, pelo telefone (41) 99603-3288 ou no endereço Rua Vital Brasil, 447 - Vila Isabel - Curitiba/PR e com a Professora Doutora Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt pelo email [dolina08@uol.com.br](mailto:dolina08@uol.com.br), no endereço Rua Rockefeller nº 57, Rebouças, Curitiba/PR, CEP 80230-130.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre a participação de seu/sua \_\_\_\_\_, e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná, Subsolo Setor de Ciências Sociais Aplicadas, sala SA.SSW.09, na Av. Prefeito Lothário Meissner, 632- Campus Jardim Botânico, (41)3360-4344, ou pelo e-mail [cep\\_chs@ufpr.br](mailto:cep_chs@ufpr.br)

**O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP):** O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel

coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

Este documento é elaborado em duas vias, assinadas e rubricadas pelo/a pesquisador/a e pelo/a participante/responsável legal, sendo que uma via deverá ficar com você e outra com o/a pesquisador/a.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UFPR sob o número CAAE nº 57985822.2.0000.0214 e aprovada com o Parecer número 5.447.465 emitido em 03 de junho de 2022.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter lido este documento com informações sobre a pesquisa e não tendo dúvidas informo que autorizo a participação do meu/ minha \_\_\_\_\_.

Nome do/a participante da pesquisa:

---

Nome e assinatura do/a pai/mãe ou responsável

---

---

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

[Assinatura do/a participante da pesquisa ou do seu RESPONSÁVEL LEGAL]