

## EM OUTRAS PALAVRAS: um currículo intercultural no ensino de História para alunos surdos

IN OTHER WORDS: an intercultural curriculum in teaching History for deaf students

Celeste Azulay Kelman<sup>1</sup>

Paulo José Assumpção dos Santos<sup>2</sup>

**Resumo:** O atual momento histórico tem sido marcado, em termos políticos e ideológicos, pelo ressurgimento do autoritarismo e do conservadorismo, colocando em xeque iniciativas no campo educacional pautadas pelo respeito e valorização das diferenças no cotidiano escolar. Em contraponto a esse contexto, o presente texto tem como objetivo propor uma atividade pedagógica que destaca os sujeitos surdos e seu protagonismo com vistas à construção de um currículo decolonial e inter/multicultural. Destaca-se a necessidade de tal currículo, com potencial para revelar, incorporar e respeitar a história dos surdos, sujeitos presentes na escola inclusiva. Problematisa-se a ausência dessa história no currículo da disciplina História e se apresenta uma possibilidade de inclusão da mesma utilizando o método documentário. O exemplo aqui abordado refere-se a um evento emblemático na luta da comunidade surda para romper com a colonização a ela imposta pelos ouvintes: a greve dos universitários surdos da Universidade Gallaudet (EUA), em 1988. Busca-se por meio de “outras palavras” promover a consciência histórica dos surdos, assim como um olhar mais respeitoso e empático pelos ouvintes.

**Palavras-chave:** Currículo. Interculturalidade. Alunos Surdos. Ensino de História.

**Abstract:** The current historical moment has been marked, in political and ideological terms, by the resurgence of authoritarianism and conservatism, putting in check initiatives in the educational field guided by the respect and appreciation of differences in the school routine. In contrast to this context, the present text aims to propose a pedagogical activity that highlights deaf individuals and their role in building a decolonial and inter/multicultural curriculum. The need for such a curriculum is highlighted, with the potential to reveal, incorporate and respect the history of the deaf, subjects present in the inclusive school. The absence of this history is questioned in the history curriculum and a possibility of including it using the documentary method is presented. The example discussed here refers to an emblematic event in the struggle of the deaf community to break with the colonization imposed by listeners: the strike of deaf university students at Gallaudet University (USA), in 1988. It is sought through “other words” to promote the historical awareness of the deaf, as well as a more respectful and empathic look by the listeners.

**Keywords:** Curriculum. Interculturality. Deaf students. History teaching.

**Resumen:** El momento histórico actual ha estado marcado, en términos políticos e ideológicos, por el resurgimiento del autoritarismo y el conservadorismo, poniendo en marcha iniciativas en el campo educativo guiadas por el respeto y la apreciación de las diferencias en la rutina escolar. En contraste con este contexto, el presente texto tiene como objetivo proponer una actividad pedagógica que destaque a las personas sordas y su papel en la construcción de un curriculum decolonial e inter/multicultural. Se destaca la necesidad de tal plan de estudios, con el potencial de revelar, incorporar y respetar la historia de los sordos, materias presentes en la escuela inclusiva. La ausencia de esta historia se cuestiona en el plan de estudios de historia y se presenta la posibilidad de incluirla utilizando el método documental. El ejemplo discutido aquí se refiere a un evento emblemático en la lucha de la comunidad sorda para romper con la colonización impuesta por los oyentes: la huelga de estudiantes universitarios sordos en la Universidad de Gallaudet (EE. UU.), En 1988. Se busca a través de "otras palabras" para Promover la

<sup>1</sup> Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília e professora associada da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: [celeste@kelman.com.br](mailto:celeste@kelman.com.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6633-8931>.

<sup>2</sup> Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e professor de História na Rede Municipal de Ensino do Município de Duque de Caxias no Rio de Janeiro. E-mail: [pejotassumpcao@gmail.com](mailto:pejotassumpcao@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3334-7137>.

conciencia histórica de los sordos, así como una mirada más respetuosa y empática por parte de los oyentes.

**Palabras clave:** Currículum. Interculturalidad. Alumnos Sordos. Enseñanza de História.

## 1 INTRODUÇÃO

A morte do afro-americano George Floyd por um policial branco, em maio de 2020, engendrou uma onda de manifestações antirracistas que, a partir dos EUA, espalhou-se mundo afora. No bojo dos protestos, estátuas de personagens históricos relacionados ao colonialismo e à escravidão foram sumariamente postas abaixo ou removidas. Em Bristol, na Inglaterra, populares substituíram a escultura de um escravocrata por outra que representava uma manifestante negra (ESTÁTUA, 2020). Para além do fato, tais ações reivindicavam o lugar de protagonismo das minorias na História. Essa posição se coloca ainda mais ameaçada no atual contexto político global, no qual regimes democráticos do Ocidente foram postos em xeque, com a ascensão ao poder de governos ultraconservadores de extrema-direita. Não à toa as vagas dos protestos antirracistas que chegaram ao Brasil terem ganho uma conotação antifascista. Nesse contexto, os esforços das iniciativas educacionais antirracistas que ganharam corpo a partir da lei 10.639/03<sup>3</sup> se veem esmaecidos e ameaçados. Assim como o silenciamento do debate em torno da questão de gênero nas escolas, gerando efeitos nefastos no combate à violência contra a mulher e a homofobia.

Diante desse quadro, como pesquisadores e educadores de alunos surdos, outra minoria historicamente silenciada (e não estamos nos referindo ao silêncio associado às pessoas surdas), queremos propor uma iniciativa que destaque esses sujeitos e sua história por meio de um currículo com viés decolonial e inter/multicultural. Nosso foco terá ênfase no ensino da disciplina História, considerando o seu potencial, conforme a afirmação abaixo, de Albuquerque Júnior (2012):

Nos dias de hoje, [a História] tem o compromisso de identificar, descrever, compreender e explicar a alteridade, não para desfazê-la ou anulá-la, mas para proclamar o direito de sua existência e o necessário respeito que a ela devemos dedicar (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p. 33).

Na primeira parte do texto, abordamos os conceitos de decolonização, multiculturalismo e interculturalidade, os quais fundamentam nossa proposta na ação curricular. Na segunda, refletimos sobre a necessidade de construção de um currículo intercultural no contexto de educação dos sujeitos surdos. Na terceira, problematizamos a ausência da história dos surdos no currículo da disciplina História e apresentamos uma possibilidade de inclusão para suprir essa ausência por meio do método documentário (BOHNSACK, 2013; LIEBEL, 2013).

## 2 DECOLONIZAÇÃO, MULTICULTURALISMO E INTERCULTURALIDADE

Não são apenas povos ou países que são colonizados. Movimentos colonialistas consideram os seres humanos como passíveis de exploração. Tuck e Yang (2012) analisam o movimento indigenista americano de libertação como uma resistência ao colonialismo. A decolonização significa uma descentração da perspectiva do colonizador. Esse movimento não se dá através de práticas mágicas ou de uma compreensão amigável sobre os fatores da colonização, mas sim através da resistência das minorias colonizadas.

Colonização, deve-se esclarecer, não se refere apenas a uma questão territorial de apropriação ou dominação por um grupo mais forte. Colonialismo implica em experiências de opressão e exploração, que podem ser geográficas, de produtos ou de minorias humanas, estas caracterizadas por uma condição de cor, língua ou gênero, por exemplo. A visão monocultural impõe uma perspectiva única de concepção e análise da realidade.

Spivak (2010) contesta que nem todos têm a mesma chance de falar e ser ouvido e que povos que foram subalternizados necessitam romper com o pensamento e a ótica prévia do colonizador, ao buscar uma reorganização social e política conquistada com a independência de seu país. Spivak é uma professora hindu que descreveu com muita propriedade a subalternidade de um povo que, apesar de ter

---

<sup>3</sup> A lei tornou o ensino de história e cultura africana e afrodescendente obrigatório nas escolas.

conquistado sua liberdade, perpetuou o comportamento submisso, mantendo a maneira de pensar e organização social semelhante à do país colonizador. Ela instiga a ruptura com a violência epistêmica do conquistador, fortalecendo as pessoas que foram invisibilizadas, as vozes e crenças que foram silenciadas e que devem ser ouvidas.

Boaventura Sousa Santos e Menezes (2008) propõem uma “epistemologia do Sul”, quando criticam a aderência à epistemologia eurocêntrica. Recomendam a desconstrução da reprodução do conhecimento para se criar outras possibilidades de existência epistêmica do povo ou do sujeito decolonizado.

Em outras palavras, um povo recém liberado pode continuar com o pensamento colonial, subalternizando-se na vida social, ou a nível individual, reproduzindo padrões do ex-colonizador. O sujeito subalterno pode estar excluído da sociedade, do mercado ou do próprio processo de escolarização. Movimentos sociais que rejeitam a imitação do comportamento do colonizador, buscam desconstruir a visão eurocêntrica.

Frantz Fanon já argumentava que decolonizar a mente é o primeiro passo para se combater regimes coloniais. Walsh (2009) cita o exemplo de Fanon, da Martinica, que escreveu o livro *Condenados da Terra* e de Paulo Freire, nosso conterrâneo, autor de uma vasta obra internacionalmente reconhecida, na qual se destaca *Pedagogia do Oprimido*, como exemplos pioneiros da decolonização de grupos sociais. Walsh é considerada uma pedagoga da decolonialidade. Professora universitária no Equador, vem trabalhando a decolonização dos povos andinos através do que classifica como uma interculturalidade crítica. Ressalta que vários países latinos, a partir das décadas de 1980-1990 começaram a refletir sobre a necessidade de se ler o mundo criticamente, já que estes países cada vez mais necessitam considerar as características multiétnicas, multilíngues e pluriculturais de seus povos.

Decolonizar refere-se a esse movimento de ruptura de atitudes, possibilitando novos desafios, construção de novas identidades. Alguns autores também chamam a decolonização de um processo pós-colonial. Não existe uma única história, um pensamento único; ela é contada de formas diferentes pelos polos do conflito. Da mesma maneira, o movimento decolonizador, ou pós-colonial, rompe com o essencialismo e valoriza o ser humano em todas as suas singularidades identitárias, sejam elas religiosas, étnicas, de gênero, linguísticas. Romper com o essencialismo expressa a negação de uma monocultura, a ruptura de estereótipos culturais, a valorização das diferenças, das singularidades humanas. Por conseguinte, não existe uma essência identitária.

As Ciências Humanas, e particularmente a Educação, centro temático deste trabalho, passou a valorizar os direitos humanos desde a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948). Buscou, com a democratização progressiva, negar a homogeneização dos sujeitos a serem educados. A evolução social, através de movimentos de resistência, percebeu que os direitos humanos precisam ser vistos sob uma ótica multicultural. É nesse aspecto que se torna necessário refletir sobre o currículo.

No entanto, é importante esclarecer que multiculturalismo implica no reconhecimento de que existem muitas culturas presentes em determinado contexto. No caso da surdez, não se pode aceitar a ideia de que exista uma cultura homogênea e que todos os surdos são sujeitos bilíngues e biculturais, pois é possível transitar entre duas línguas e duas culturas de formas diferenciadas, o que configura uma heterogenia linguística. Perlin (2016) faz uma classificação das múltiplas expressões identitárias dos surdos em função das nuances sobre se nasceu ou ficou surdo, se usa aparelho de amplificação sonora ou se se comunica exclusivamente pela Língua Brasileira de Sinais (Libras), se é implantado e fala em português e sinaliza como formas de comunicação, de acordo com seu interlocutor, ouvinte ou surdo. Esses são apenas alguns dos exemplos que evidenciam que nem todos os surdos são iguais. Eles têm características identitárias singulares e expressam diferentes maneiras de se relacionar com a cultura. Mais do que serem multiculturais, queremos enfatizar a expressão da interculturalidade no currículo, no sentido de que não deve haver duas culturas, separadas e estanques, mas sim que elas interajam e se relacionem entre si, configurando a interculturalidade.

### 3 POR UM CURRÍCULO INTERCULTURAL PARA SURDOS

A educação no Brasil dos séculos XIX e XX viu um deslocamento gradual de um privilégio exclusivo da nobreza, evoluindo para uma democratização parcial, atendendo a uma classe média em ascensão, até chegar aos dias de hoje, em que se persegue uma universalização da educação. No período imperial, os filhos dos abastados iam completar os seus estudos na Europa, notadamente em universidades de Portugal ou da França. Na contemporaneidade, as escolas atendem a educandos de todas as cores, credos, opções de gênero e língua. Uma educação universal, que busque o desenvolvimento integral de todos os seus educandos, precisa fomentar a interculturalidade, respeitando a diversidade de seus educandos. Gestores e docentes que não trabalharem as diferenças no cotidiano escolar estarão estimulando a formação de estereótipos, preconceitos que redundarão em atitudes indesejadas de *bullying*.

O movimento de popularização da educação traz reflexos na percepção do que e para quem o conteúdo deve ser ensinado. Não se pode mais subalternizar as diferenças presentes no cotidiano das salas de aula, nem hierarquizar saberes, considerando um currículo único, hegemônico, voltado para um tipo idealizado de aluno.

Mas qual a relação entre decolonização e currículo? Via de regra, o currículo reflete a visão do Estado e para modificá-lo é necessário que as minorias enfrentem uma luta social, pois seus direitos necessitam de embate com o *status quo*. O movimento negro e o feminista de alguma maneira avançaram nessa dinâmica alternativa. Já o mesmo dificilmente acontece com os educandos surdos. Apesar de se ter uma legislação que desde 2002, e mais concretamente em 2005, propõe que a língua de instrução para alunos surdos seja a Libras, as práticas pedagógicas e nossa experiência em pesquisas (NAVEGANTES; KELMAN; IVENICKI, 2016; OLIVEIRA; KELMAN; MAIA, 2018; SANTOS; FILHO; KELMAN, 2019, por exemplo) tem demonstrado que nem sempre se respeita a Libras como primeira língua dos surdos nos espaços inclusivos. Esta constatação faz com que se defenda um currículo intercultural (CANDAU, 2009; WALSH, 2009; KELMAN, 2015; IVENICKI, 2018). Também chamado inicialmente de multicultural e posteriormente de pós-colonial ou intercultural, o currículo adquire o sentido da decolonização, rompendo com um colonialismo histórico do branco, rico, magro, bonito, normal e outros estereótipos que rejeitam e estigmatizam as diferenças.

Ivenicki (2018, p. 1153) enfatiza que “o multiculturalismo não deve ser tratado como um adendo ao currículo, ou uma perspectiva reduzida a projetos extracurriculares”. A construção do currículo não pode marginalizar identidades e grupos na sala de aula. Candau (2009) defende a utilização de múltiplas linguagens no cotidiano escolar.

No caso da surdez, decolonização implica em deslocar-se de um currículo calcado na perspectiva fonocêntrica ou logocêntrica, que privilegia a palavra oralizada. Outras vozes devem ser ouvidas. Melhor dizendo, outras formas de uso das palavras, que não são apenas ouvidas e sim vistas, e que precisam ser incluídas no currículo e no cotidiano escolar. Referimo-nos a insistir nas pesquisas de como o currículo se relaciona com os alunos surdos e como estes se relacionam com o currículo proposto por cada professor.

#### **4 A INVISIBILIDADE DOS SURDOS NO CURRÍCULO DE HISTÓRIA**

A ausência dos surdos no currículo da disciplina História tem contribuído para perpetuar na memória dos educandos uma percepção equivocada de irrelevância ou mesmo invisibilidade desses sujeitos na trajetória humana, afetando a forma como se identificam ou são identificados no presente. Os surdos são ignorados no rol dos objetos de conhecimento propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o componente curricular História (BRASIL, 2017). Esse fato reverbera nos livros didáticos dessa disciplina, uma vez que a seleção de seus conteúdos tem a BNCC por referência. Entre as obras selecionadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em 2019, identificamos apenas uma menção relevante a respeito das pessoas surdas, como será relatado mais adiante. Cabe destacar que o livro didático é o principal recurso pedagógico utilizado pelos professores de História. Além disso, as coleções atuais são riquíssimas em imagens. Essas deveriam ser metodologicamente exploradas com mais frequência pelos docentes, uma vez que a pedagogia visual (KELMAN, [2012]), também chamada de semiótica imagética (CAMPELLO, 2007) ou letramento visual (LEBEDEFF, 2017), constitui-se em um dos pilares da educação de surdos.



A ausência dos surdos no currículo escolar de História pode estar relacionada àquilo que Pollak chama de *silenciamento de memória* (1989). Não o silêncio da ausência de verbalização oral. Mas um silêncio imposto por uma memória coletiva, que alimenta e se alimenta da História. Memória dos ouvintes, dos grupos dominantes, que desqualificaram aqueles que não se encaixavam em um suposto modelo de normalidade. Uma exceção ao silêncio dos livros didáticos está na coleção *História – Sociedade e Cidadania* (BOULOS JÚNIOR, 2018). Em seu volume dedicado ao sétimo ano de escolaridade, o autor aborda a surdez de Ludwig van Beethoven (ibid., p. 67). Entretanto, trata-se apenas de um texto complementar, que talvez nem seja abordado pelo professor. E, o mais grave, o tema da surdez é tratado como doença, resultando em uma concepção patológica do sujeito surdo, da qual queremos nos dissociar.

Os estudos realizados a partir das últimas décadas do século passado por pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento, contribuíram para a concepção de um novo olhar e, conseqüentemente, uma nova atitude para com o surdo. Nesta perspectiva, denominada socioantropológica, o surdo é entendido para além da deficiência. Aqui, a surdez não é concebida como déficit, mas como uma diferença linguística. De fato, o foco deixa de ser a perda auditiva e passa à forma como o surdo naturalmente se expressa: o uso de uma língua de sinais, no caso do Brasil, Libras. O uso por parte dos surdos de uma língua própria (a língua de sinais); o reconhecimento de uma história em comum, marcada pelo preconceito e pela opressão ouvinte e a resistência à mesma; além da identificação como membros de uma coletividade específica, permitem que reconheçamos a existência de uma cultura surda. Cultura essa presente na escola inclusiva, mas desconhecida pela comunidade escolar, até mesmo pelos próprios alunos surdos.

Apesar da questão da surdez ter ganho mais visibilidade nos últimos anos, como prova o tema da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), em 2017, professores de História que atuam junto a alunos surdos permanecem “notavelmente ignorantes” (SACKS, 2005, p. 15) quanto à história dos surdos e a sua importância (SANTOS, 2018). Esse desconhecimento pode ser explicado por uma formação docente deficitária, da qual estavam ausentes questões referentes à surdez. Há que se considerar ainda a carência de obras que versam sobre a história dos surdos de caráter historiográfico, ou seja, escritas por historiadores e utilizando métodos de pesquisa próprios ao seu campo de conhecimento. As principais referências existentes a respeito dessa temática, em língua portuguesa são relativamente recentes e oriundas de outras áreas. (CABRAL, 2005; SACKS, 2005; CARVALHO, 2007; STROBEL, 2008; OLIVEIRA, 2012; PINHO; MENEZES, 2013).

## 5 UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM DA HISTÓRIA DOS SURDOS

A aula de História é eminentemente narrativa (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2016). Valendo-se dos saberes acadêmicos, os professores dessa disciplina tecem enredos repletos de personagens, lugares, conflitos e conceitos intentando conduzir os alunos a uma espécie de viagem no tempo, na qual deslocam-se em um constante vai-e-vem entre o presente e o passado. Ouvintes, em sua quase totalidade<sup>4</sup>, esses docentes utilizam a oralidade como meio para expor aquilo que narram. Em turmas com alunos surdos, esse *habitus* (MONTEIRO, 2010, p. 6) torna-se um problema, uma vez que compromete a aprendizagem dos referidos educandos, podendo inclusive inviabilizá-la. Mesmo o trabalho dos intérpretes de Libras é insuficiente, pois a metodologia empregada pelo professor não respeita a singularidade surda. Faz-se necessário ensinar os surdos em outras palavras, utilizando-se de língua e linguagens que de fato lhes permita acesso às informações e protagonismo em sala de aula.

Os sujeitos surdos experimentam o mundo de uma forma distinta, na qual a visão é o sentido predominante. Skliar define a vivência surda como aquela onde “todos os mecanismos de processamento

---

<sup>4</sup> Professores surdos atuando na Educação Básica em escolas regulares ainda são uma raridade. Em 2017, na rede municipal de educação de São Paulo, maior metrópole do Brasil, havia apenas quatro docentes surdos, conforme a reportagem “Após enfrentar preconceito, surdo vira professor de História em São Paulo”. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2017/08/1909651-apos-enfrentar-preconceito-surdo-vira-professor-de-historia-em-sao-paulo.shtml>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

da informação, e todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem como experiência visual” (2016, p. 28). Tal característica basilar é reconhecida pela legislação brasileira. No Decreto 5.626/05, que regulamenta a “Lei de Libras” (BRASIL, 2002), “considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais” (BRASIL, 2005). Nesta perspectiva, Lebedeff chama a atenção para a necessidade de a visualidade fundamentar “propostas educacionais para surdos” (2017, p. 230). Verri e Alegro reforçam essa posição ao afirmar que “se o som e a fala são determinantes para o ouvinte; para o surdo, a imagem é que melhor permite seu aprendizado” (2006, p. 105). Entre os estudos relacionados ao ensino de História para surdos é unânime a defesa de metodologias que incorporam o uso de imagens, uma vez que elas facilitam a cognição, potencializando o aprendizado desses sujeitos.

Nesse sentido, entendendo que o currículo, muito mais do que uma listagem de conteúdos, precisa incorporar os diferentes sujeitos da sala de aula e suas especificidades, propomos o uso do método documentário (BOHNSACK, 2013; LIEBEL, 2013) nas aulas de História em classes regulares com alunos surdos incluídos. Esse método foi originalmente desenvolvido para pesquisas qualitativas referentes à produção das imagens. Acreditamos ser acessível a educandos surdos e ouvintes e, portanto, adaptável como estratégia de ensino. Por meio dele se pretende introduzir e construir conhecimentos a respeito da história dos surdos, passo inicial para a concepção de um currículo intercultural destinado às classes nas quais esses sujeitos encontram-se incluídos.

O método documentário, baseado em preceitos dos historiadores da arte Erwin Panofsky e Max Imdahl, preconiza quatro níveis para a análise de imagens, assim denominados: pré-iconográfico, iconográfico, técnico-estrutural e iconológico-icônico (LIEBEL, 2013). No pré-iconográfico, busca-se o sentido denotativo da imagem, a partir de uma descrição pormenorizada da mesma, relatando todos os elementos visíveis que nela se fazem presentes. No nível seguinte, o iconográfico, esses elementos são interpretados a partir de seus possíveis sentidos subjetivos e figurativos. O terceiro nível, técnico-estrutural, procura refletir sobre a imagem em sua totalidade com base na identificação de sua composição formal, que pode se apresentar em três dimensões: a planimétrica, a coreografia cênica e a projeção perspectiva. A primeira, refere-se à relação entre os elementos da imagem tendo por base posições geometricamente estabelecidas; a segunda, refere-se à ambientação da cena social retratada e a terceira, à espacialidade e corporalidade dos objetos presentes (BOHNSACK, 2013). Por fim, considerando-se a composição formal, a imagem é abordada em seu último nível, o iconológico-icônico, no qual ela é analisada enquanto fonte histórica.

Ensinar História por meio de fontes imagéticas, ou de outra natureza, aproxima o trabalho em sala de aula do ofício do historiador, assemelhando-se a uma investigação. Isso possibilita uma descentralização da figura do professor como detentor do saber em sala de aula, proporcionando maior protagonismo aos alunos enquanto co-construtores do conhecimento histórico. Nesse caso, recomendamos que a metodologia aqui proposta seja empregada com a turma dividida em grupos. Avalizados por nossa experiência docente em classes inclusivas, convém que os alunos surdos não se reúnam em um único grupo, mas que estejam junto com ouvintes, viabilizando-se a troca entre os diferentes.

A fonte selecionada como exemplo para ilustrar um possível trabalho junto aos alunos (Imagem 1) é um registro fotográfico do *Deaf President Now!* (DPN), mobilização dos estudantes da Universidade Gallaudet, para surdos, que resultou na eleição do primeiro reitor surdo daquela instituição, em 1988. A foto data de 11 de março de 1988, de autoria do universitário surdo Yoon K. Lee (RONNIE, 2006), responsável por outras fotografias do protesto, o qual teve ampla cobertura da mídia (SACKS, 2005). A seleção dessa imagem considera não somente o seu caráter emblemático e didático, mas também sua autoria. Em uma proposta curricular intercultural, faz-se importante trazer à superfície o ponto de vista dos grupos minoritários; nesse caso, os surdos.

**Imagem 1** - Manifestação de estudantes na Universidade Gallaudet.



**Fonte:** Yoon K. Lee, 1988. Disponível em: <http://thepurloinedletter.blogspot.com/2006/10/dpns.html>

### 5.1 Análise Pré-Iconográfica

A fotografia, em preto e branco, mostra um quantitativo significativo de pessoas reunidas em frente a um conjunto de edifícios em estilo arquitetônico vitoriano, postes, semáforo e árvores desfolhadas. Não é possível contabilizar os indivíduos retratados, mas presume-se que sejam dezenas. Eles portam cartazes brancos, embora também, dada a baixa resolução da imagem, não seja possível ler o que neles está escrito. Na parte central da foto, após o asfalto e à frente das pessoas, há uma enorme faixa branca, na qual está escrito em caixa alta a seguinte frase: “WE STILL HAVE A DREAM” (“Nós ainda temos um sonho”).

Ao ser realizada em sala de aula, essa descrição, primeira etapa do método documentário, pode ser feita por meios que não apenas a fala. A partir da apresentação da fotografia aos alunos, o professor pode solicitar aos alunos que a descrevam, usando mímica ou classificadores em Libras, o que torna essa introdução lúdica e de possível execução pelos estudantes surdos (além de resultar em aprendizagem da língua de sinais pelos ouvintes). Considera-se que os surdos costumam ser exímios observadores (BARRAL; PINTO-SILVA; RUMJANEK, 2017), dada a sua necessidade de captar informações do ambiente através do sentido da visão. Nesse caso, a etapa descritiva estimula a participação desses alunos, retirados assim de uma condição de passividade a qual são relegados em metodologias centradas exclusivamente na exposição oral dos professores, a anteriormente mencionada perspectiva logocêntrica.

Convém destacar ainda que a frase em língua inglesa contida na imagem, pode não ser inicialmente entendida pelos educandos, o que se revela um interessante elemento para propor uma discussão a respeito da importância de conhecermos diferentes línguas. Assim, potencializa a capacidade de recebermos as informações e nos comunicarmos com diferentes sujeitos. Pode se pedir para que, após a tradução para a língua portuguesa, os alunos procurem apresentar a frase em Libras. Um trabalho interdisciplinar com Língua Inglesa é outra opção interessante que se abre, sobretudo se ampliar para outras frases e palavras de ordem contidas em outras fotografias do evento, que podem ser localizadas na rede mundial de computadores e utilizadas pelo professor.



## 5.2 Análise Iconográfica

Após a descrição é preciso conferir sentido(s) à imagem. Supõe-se que os alunos consigam identificar que se trata de uma fotografia referente a uma manifestação, uma vez que ela traz elementos recorrentes em protestos e mobilizações, tais como um grande número de pessoas reunidas, portando faixas e cartazes. Em caso de dificuldade dos educandos quanto ao reconhecimento dos referidos elementos, fotografias de outras manifestações podem ser apresentadas aos discentes.

Nos protestos, greves e outras manifestações, as palavras contidas nos cartazes e faixas assumem uma grande importância, pois expõem por escrito e sintetizam as reivindicações dos manifestantes. No caso da fonte analisada, uma faixa ocupa uma posição central na fotografia. A legenda diz: “Nós ainda temos um sonho”. As questões a serem levantadas a partir dela são: quem são os nós, sujeitos da frase? Quais são os seus sonhos? E por que *ainda* sonham? Seus sonhos não foram realizados? As respostas irão revelando do que se trata a foto e do protagonismo surdo que ela revela. Mas também a alinham a outros movimentos sociais e outras minorias. A frase faz referência ao famoso histórico discurso do reverendo Martin Luther King Jr., proferido em 28 de agosto de 1963, na marcha ocorrida em Washington, nos Estados Unidos. A associação com o movimento pelos direitos civis dos negros nos EUA, entre as décadas de 1950 e 1960, permite ao professor levar à sala de aula a história de luta pela cidadania e igualdade de direitos empreendida por distintos grupos, estabelecendo diferenças e similaridades com aquela empreendida pelos surdos. Possibilita também um *link* para uma abordagem de conteúdos já estabelecidos no currículo de História.

Ainda sobre os sentidos da fotografia, a imagem das pessoas (manifestantes) reunidas, agrupadas de forma compacta, a ponto de ser dificultoso identificar cada uma individualmente, assemelha-se a um único corpo formado por diversos membros. Isso transmite a ideia de coesão do grupo em sua luta. Nada indica, no entanto, que grupo é esse, o que reivindicam, quais são as suas motivações, quando e onde o fato registrado ocorreu (embora, nesse caso, a fotografia em preto e branco e o “cenário” possa dar algumas pistas de que pertence a algum lugar do passado). A partir desse ponto, a imagem deve ser situada historicamente, o que cabe aos passos posteriores da análise.

## 5.3 Composição formal

**Imagem 2:** Composição planimétrica da fotografia.



Fonte: Yoon K. Lee, 1988. Disponível em: <http://thepurloinedletter.blogspot.com/2006/10/dpns.html>



A partir das proposições de Bohnsack (2013) e Liebel (2013), é possível identificar na composição planimétrica da fotografia (Imagem 2), duas linhas horizontais paralelas que dividem a cena em três campos distintos. No campo superior, temos o plano de fundo da imagem, no qual destacam-se as edificações vitorianas. Ao centro, encontram-se os manifestantes e a palavra de ordem de sua manifestação. Ainda de acordo com a interpretação de serem vistos como uma massa compacta, a faixa parece ser um corpo com múltiplas cabeças. Ideia e ação juntas, coesas. Por fim, no campo inferior, o espaço vazio sob o asfalto de alguma rua ou avenida. Mais uma vez, o trabalho interdisciplinar é bem-vindo. Em conjunto com as disciplinas Matemática e/ou Artes é possível realizar um trabalho de identificação dos elementos geométricos que podem ser estabelecidos na imagem. Conjecturamos que esses três campos por nós identificados podem representar os três tempos históricos: passado, presente e futuro, base da interpretação iconológica-icônica que propomos.

#### 5.4 Interpretação Iconológica-Icônica

Nessa última etapa, os mistérios da investigação da fonte são desvendados. É hora de historicizar a fotografia. Uma tarefa que, em um modelo tradicional de aula, caberia exclusivamente ao professor, por meio de uma exposição narrativa. Aqui propomos que seja construído pelos alunos, com base em pesquisas em grupos que devem ser subsidiadas por outras fontes textuais e imagéticas ofertadas pelo professor. Pesquisas realizadas por meios eletrônicos também podem ser feitas. No entanto, elas esbarram em alguns entraves, entre os quais as poucas informações sobre o *Deaf President Now – DPN*, em língua portuguesa ou em Libras, e a precariedade do acesso à rede mundial de computadores pelos discentes das escolas públicas, mesmo no próprio ambiente escolar.

A partir de nossas considerações a respeito da composição formal da imagem, iniciamos pelo plano do presente. Não se trata do nosso tempo presente. Mas o presente da imagem: a greve dos estudantes da Universidade Gallaudet, ocorrida entre os dias 6 e 13 de março de 1988. Gallaudet é uma universidade privada para surdos, única no mundo. Localiza-se em Washington, D.C., capital dos EUA, e foi fundada em 1857, mediante aval do Congresso Nacional daquele país. Seu nome homenageia Edward Gallaudet, educador de surdos e primeiro reitor daquela universidade. Edward foi um grande defensor do método de ensino para surdos baseado no uso de língua de sinais. Em seu tempo, opunha-se a Alexander Graham Bell, defensor do método oralista (centrado na fala). Se Bell tivesse uma estátua, talvez ela fosse derrubada hoje pelos surdos. O pai de Edward, Thomas Gallaudet, foi responsável pela criação de instituições de ensino para surdos nos EUA, incluindo a primeira escola, juntamente com o professor surdo Laurent Clerc, em 1817 (CARVALHO, 2007).

A DPN, greve dos estudantes de Gallaudet, em 1988, foi narrada de modo apaixonado por Sacks, em sua investigação a respeito da cultura surda (SACKS, 2005). A mobilização foi motivada pelo resultado da eleição para reitor da universidade ocorrida naquele ano. A escolha da ouvinte Elizabeth Ann Zinser pelo Conselho Científico de Gallaudet, entre outros dois candidatos surdos qualificados, indignou os universitários, que passaram a exigir um reitor surdo. Os ânimos se acirraram ainda mais diante da declaração de Zinser: “os surdos ainda não estão preparados para um reitor ouvinte” (SACKS, 2005, p. 138-139). Os manifestantes fecharam o campus, ergueram barricadas e realizaram ações como um rally de aviões e uma marcha pelas ruas de Washington até o Capitólio. Surdos e simpatizantes da causa acorreram de várias partes dos EUA para se juntar aos manifestantes. Pressionada, Zinser renunciou e I. King Jordan foi eleito o primeiro reitor surdo de Gallaudet. Em sua primeira manifestação pública após a eleição, Jordan declarou: “Os surdos podem fazer tudo o que os ouvintes fazem, exceto ouvir” (SACKS, 2005, p. 171). A narrativa desses eventos em sala de aula é emblemática ao revelar não somente um fato histórico relacionado aos surdos, mas o protagonismo desses sujeitos na História.

No campo do passado, está a Universidade Gallaudet, sua história e os motivos do DPN. Está também um tempo que os surdos desejavam deixar para trás. A primeira metade do século XX foi marcada pelo enquadramento dos surdos em uma ideia de normalização. Os surdos eram entendidos como deficientes, incapacitados, quando não vistos como pessoas com deficiência intelectual, que necessitavam ser tutelados. Em termos educacionais, prevaleceu o método oralista, pelo qual os surdos

eram obrigados a falar. As línguas de sinais ficaram proscritas nas instituições de ensino. Foi justamente com a validação científica dessas línguas e no contexto das lutas pelos direitos civis de negros e outras minorias, a partir da década de 1950, que os movimentos pela cidadania e empoderamento dos surdos ganharam força. Mais do que uma greve isolada, por uma causa específica, o DPN foi uma manifestação desse movimento mais amplo.

Quanto ao futuro, o caminho aberto à frente da imagem, um espaço vazio que pode ser preenchido com um balanço das conquistas realizadas a partir do DPN, não somente nos EUA, como no Brasil. Após o DPN, todos os reitores de Gallaudet são surdos. A mobilização também proporcionou mais visibilidade aos surdos na sociedade norte-americana e pavimentou o caminho para a aprovação do Americans with Disabilities Act (ADA), que assegurou direitos às pessoas com deficiência nos EUA. Contudo, em 2016, trinta anos após o DPN, cerca de 60% dos surdos norte-americanos não possuía emprego em tempo integral (MILLER, 2018). O sonho ainda permanece.

No Brasil, as últimas décadas foram marcadas pelo reconhecimento oficial de Libras, em 2002; pelos atos do Movimento Surdo em Favor da Educação e Cultura Surda, que reivindicaram escolas bilíngues, forçando a inclusão dessa pauta no atual Plano Nacional de Educação (2014-2024); e pelo uso de vídeo-prova para os candidatos surdos, na qual as informações e as perguntas foram apresentadas em Libras, no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), em 2017, que também contou com o tema da redação “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”, que evidenciou as questões envolvendo esses sujeitos. A interpretação iconológica-icônica assim oportuniza um debate a respeito da situação dos surdos na sociedade brasileira da atualidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta aqui apresentada faz parte de um projeto de pesquisa de pós-graduação em Educação ainda em andamento. Por ora, ela destaca a necessidade de construção de um currículo que revele, incorpore e respeite a história dos surdos, sujeitos presentes na escola inclusiva. Ao considerar a singularidade dos surdos, “outras palavras” devem balizar o currículo que se propõe. Outras palavras, nesse trabalho, tem uma conotação polissêmica. Palavras de outros textos, como as imagens, e outras estratégias e recursos didáticos, respeitando a visualidade dos surdos. Palavras em outra língua, a Libras, e suas formas de expressão que exploram a mão, os gestos e as expressões faciais. Outras palavras ainda não presentes nos atuais materiais didáticos disponíveis, como personagens, lutas e o protagonismo dos surdos na História. Outras palavras que possam promover a consciência histórica dos surdos e um olhar mais respeitoso e empático pelos ouvintes.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. “Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história?” In: GONÇALVES, Marcia; ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MONTEIRO, Ana Maria (Org.). *Qual o valor da história hoje?* Rio de Janeiro: FGV, 2012, p. 21-39.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Regimes de Historicidade: como se alimentar de narrativas temporais através do ensino de história. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim (Orgs.). *Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016, p. 21-42.

BARRAL, Julia; PINTO-SILVA, Flavio Eduardo; RUMJANEK, Vivian M. Vendo e aprendendo. In: LEBEDEFF, Tatiana Bolivar (Org.). *Letramento visual e surdez*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017, p. 95-127.

BOHNSACK, Ralf. A interpretação de imagens segundo o método documentário. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 114-134.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História: sociedade & cidadania*, 6º-9º ano. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018.

BRASIL. Decreto n.º 5.626, 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 15 jul. 2020.

BRASIL. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm)>. Acesso em 15 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.

CABRAL, Eduardo. Para uma cronologia da educação dos surdos. *Revista de Comunicação*, APECDA-Porto, n. 3, p. 35-53, 2005.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. Pedagogia visual/sinal na educação de surdos. In: QUADROS, Ronice Müller; PERLIN, Gladis. *Estudos surdos*. Petrópolis: Arara Azul, 2007, p. 100-131.

CANDAU, Vera M. Ferrão (Org.). *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009, p.12-42.

CARVALHO, Paulo Vaz de. *Breve história dos surdos no mundo e em Portugal*. Lisboa: Surd'Universo, 2007.

ESTÁTUA de manifestante negra é erguida no lugar da que lembrava escravista, *Notícias UOL*, 15 jul. 2020. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2020/07/15/estatua-de-manifestante-e-erguida-no-lugar-da-que-representava-escravista.htm>>. Acesso em 15 jul. 2020.

IVENICKI, Ana. Multiculturalismo e formação de professores: dimensões, possibilidades e desafios na contemporaneidade. *Ensaio: avaliação políticas públicas educacionais*. Rio de Janeiro, v.26, n.100, p. 1151-1167, jul/set 2018.

KELMAN, Celeste Azulay. *A importância da pedagogia visual no ensino para o aluno surdo – Relatório final da pesquisa* (Edital FAPERJ n. 21/2010/Processo E-26/110.105/2011). [Rio de Janeiro, 2012].

KELMAN, Celeste Azulay. Multiculturalismo e Surdez: uma questão de respeito às culturas minoritárias. In: FERNANDES, Eulalia (Org.) *Surdez e Bilinguismo*. 7ª. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015, p. 87-103.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar (Org.). *Letramento visual e surdez*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017, p. 226-251.

LIEBEL, Vinicius. A análise de charges segundo o método documentário. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 182-196.

MILLER, Ryan W. Gallaudet eyes more progress for deaf community 30 years after 'Deaf President Now' protest. *USA Today*, 03 abr. 2018. Disponível em: <<https://www.usatoday.com/story/news/nation/2018/04/03/gallaudet-deaf-president-now-30-anniversary/464611002/>>. Acesso em 15 jul. 2020.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. *Professores de história: entre saberes e práticas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2010.

NAVEGANTES, Eva; KELMAN, Celeste Azulay; IVENICKI, Ana. Perspectivas Multiculturais na Educação de Surdos. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 24, nº 76, p. 1-14, 2016.

OLIVEIRA, Liliene Assumpção. *Fundamentos Históricos, Legais e Biológicos da Surdez*. Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2012.

OLIVEIRA, Thabata Fonseca de; KELMAN, Celeste Azulay; MAIA, Maria Vitória Campos Mamede. Criatividade no ensino de Geografia para Surdos: propostas para uma aprendizagem melhor. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, v. 25, n.1, p. 63-77, jan./mar. 2018.

PADOVANI NETTO, Ernesto. À margem da historiografia e sem acesso às aulas de História: cultura e identidade surda na luta pelas conquistas de direitos. *História e Diversidade*, Cárceres-MT, v. 9, n. 1, p. 126-143, 2017.

PERLIN, Gladis T. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*.

8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016, p. 51-74.

PINHO, Sara Alexandra Santos; MENEZES, Isabel. Associativismo surdo: história e atualidade. In: COELHO, Orquídea; KLEIN, Madalena (Coord.). *Cartografias da Surdez*. Comunidades, línguas, práticas e pedagogia. Porto: Livpsic, 2013, p. 285-298.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. *Revista Estudos Históricos*, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

RONNIE. DPN through the eyes of Yoon K. Lee. *Hearing/loss*, Atlantic Canada, 13 out. 2006. Disponível em: <<http://hearingloss.blogspot.com/2006/10/dpn-through-eyes-of-yoon-k-lee.html>>. Acesso em 15 jul. 2020.

SACKS, Oliver. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Paulo José Assumpção dos. Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas. 2018. 204 fls. *Dissertação* (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

SKLIAR, Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016, p. 7-32.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* 1. ed. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

STROBEL, Karin Lilian. Surdos: vestígios culturais não registrados na história. 2008. 176 fls. *Tese* (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera M. Ferrão (Org.). *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009, p.12-42.

Recebido em: 08/08/2020

Aceito em: 21/09/2020

Publicado em: 11/12/2020