

Diciosinalário de Conceitos Históricos: o experienciar de um Ensino de História na perspectiva bilíngue e inclusiva para alunos surdos e ouvintes

Jefferson Fernandes de Aquino

Resumo

Neste estudo buscamos refletir, como o recurso didático denominado *Diciosinalário de Conceitos Históricos*, elaborado em sala de aula, pode contribuir para a construção do conhecimento histórico de alunos surdos e ouvintes de forma inclusiva e bilíngue em uma sala regular da Educação Básica. Para este estudo buscaremos nos debruçar na análise dos resultados, frutos da aplicação da pesquisa da qual parte, a fim de compreender as etapas do trabalho colaborativo em sala de aula e as relações interpessoais nas aulas de História e na elaboração / aplicação do *Diciosinalário de Conceitos Históricos*. Destarte, evidenciamos que, a partir das ações planejadas, para além de proporcionar momentos de ensino inclusivo e bilíngue em sala de aula, o produto da nossa pesquisa fomentou, no tocante ao protagonismo dos estudantes (surdos e ouvintes), uma consciência histórica que principiou o lugar de fala de cada um aos saberes históricos inerentes ao currículo.

Palavras-chave: Educação Bilíngue de Surdos. Ensino de História. Surdidade.

Diciosinalário of Historical Concepts: the experience of History Teaching from a bilingual and inclusive perspective for deaf and hearing students

Abstract

In this study we seek to reflect on how the teaching resource called *Diciosinalário of Historical Concepts*, prepared in the classroom, can contribute to the construction of

historical knowledge of deaf and hearing students in an inclusive and bilingual way in a regular Basic Education classroom. For this study we will seek to focus on the analysis of the results, fruits of the application of the research from which it is based, in order to understand the stages of collaborative work in the classroom and interpersonal relationships in History classes and in the elaboration/application of the *Diccionario* of Historical Concepts. Thus, we evidence that, based on the planned actions, in addition to providing moments of inclusive and bilingual teaching in the classroom, the product of our research fostered, with regard to the protagonism of students (deaf and hearing), a historical awareness that began the place where each person speaks to the historical knowledge inherent to the curriculum.

Keywords: Bilingual Education for the Deaf. Teaching History. Deafness.

Texto integral

Introdução

Acreditamos que ser professor não é apenas se carregar de livros e conteúdos, adentrar numa sala de aula e achar-se o centro do saber. O olhar o outro é, para o professor, essencial para uma educação mais humanizada. Assim como Paulo Freire (1921–1997) em sua vasta obra defende um processo educativo no qual o estudante, além de partícipe e protagonista do seu processo de ensino e aprendizagem, garanta a sua autonomia, pelo (auto)conhecimento, aliando a sua visão de mundo ao saber escolarizado. Aqui também incorporamos esta premissa ao formularmos uma pesquisa que trouxe como objetivo, sobretudo, analisar como um recurso didático, doravante intitulado de *Diccionario* de Conceitos Históricos, pode contribuir para o fomento do conhecimento histórico de alunos surdos e ouvintes, com vistas à promoção de momento mais inclusivos e de aprendizagem histórica e bilíngue (português e Libras), na sala de aula regular, a partir de um trabalho colaborativo entre docentes da sala de recursos multifuncionais, docente da sala regular, intérprete da Libras, família e estudantes surdos e estudantes ouvintes.

Este estudo, portanto, é fruto de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (ProfHistória/UERN) e no chão da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Dom Moisés Coêlho, em Cajazeiras–PB, numa turma de 3ª série do Ensino Médio, composta por dois estudantes surdos em meio a uma comunidade ouvinte. Traz em seu escopo o olhar de um Ensino de História Bilíngue e Inclusivo, ao tempo que, se apropriando do uso da Libras como elemento essencial a uma perspectiva inclusiva em sala de aula. Aqui, visamos apresentar os caminhos desta pesquisa e seus resultados por meio do relato da experiência, discutindo os percursos metodológicos para a construção do *Diciosinalário* de Conceitos Históricos, assim como as vivências experienciadas neste processo.

O *Diciosinalário* de Conceitos Históricos, portanto, para além de ser uma pesquisa no campo do ensino de História e da educação de surdos, visou a construção, em sala de aula, de um dicionário dos conceitos trabalhados no currículo de História para aquela série, ao tempo que trazendo, junto a Libras, a perspectiva de um sinalário. Nosso intuito foi o de colaborar, não somente, no processo de inclusão de alunos surdos, mas com a própria educação básica e atuando colaborativamente entre alunos surdos e alunos ouvintes.

Cabe ressaltar, que o que estamos chamando de *Diciosinalário* de Conceitos Históricos reflete a junção dessas duas perspectivas de trabalho, a abordagem metodológica de um ensino de História inclusivo através da elaboração de um dicionário de conceitos históricos em formato bilíngue, onde consta o vocábulo, seu conceito, o sinal em Libras (sinalário), para além de constar a datilologia¹ da palavra.

No campo do Ensino de História, lembramos, aqui, o pensamento da historiadora Flávia Caimi (2015) em seu artigo *O que deve saber um professor de História?*,

¹ Comunicação através de sinais feitos por meio do alfabeto manual em LIBRAS. Optamos por acrescer, além do sinal, a datilologia da palavra para facilitar a relação com o sinal que, por vezes, foi utilizado um sinônimo ou criado pelos alunos surdos quando da ausência de um sinal específico como, por exemplo, o sinal de Inconfidência, o qual utilizamos o de *infidelidade* como demonstraremos adiante.

no qual a pesquisadora afirma no chamamento para uma reflexão: “Para ensinar História a João, é preciso entender de ensinar, de História e de João” (CAIMI, 2015, p. 111). Essa fala, que sempre nos impactou, sintetiza, aos olhos da pedagogia e da didática da História, os saberes que quaisquer docentes devem ter ao entrar numa sala de aula, sobretudo no que concerne o ensino inclusivo. No texto que segue, a autora vai apontando que, para se ensinar História é preciso, além de possuir os conhecimentos históricos, ter uma formação que pressuponha o ensino e a necessidade de superar visões reducionistas que sobrepõem o conhecimento histórico às práticas pedagógicas que são igualmente necessárias no fazer docente. Com isso, permitimo-nos parafraseá-la, visto que, para ensinar História a João, um aluno surdo, é preciso entender de ensinar, de História, do universo da surdez, empatia e de João.

Para nós, pautados também na perspectiva inclusiva em salas regulares, é perceber o outro enquanto indivíduo e membro daquela coletividade que traz, toda a sua perspectiva e visão de mundo. Poderíamos, portanto, discorrer isso frente ao pensamento de Paulo Freire, contudo, cogitamos ir também de encontro com Cerri (2011; 2022) e outros que nos amparam teoricamente.

Cerri (2022), no que tange o seu pensamento da consciência histórica e o ensino de História, põe a sala de aula como um dos espaços de experiência. Para ele, a consciência histórica é algo inerente ao ser humano enquanto ser social, ou seja, o estar humano no mundo, na perspectiva de que: “Mobilizar a própria consciência histórica não é uma opção, mas uma necessidade de atribuição de significado a um fluxo sobre o qual não tenho controle” (CERRI, 2022, p. 99). Perspectiva que, se nos acostarmos a noção de aprendizado histórico, vai de encontro com a ótica de Rüsen (2016) ao afirmar que:

A unidade do aprendizado histórico em suas complexas referências e desafios do presente, experiências do passado e expectativas do futuro, encontra-se resolvida na estrutura narrativa deste trabalho de interpretação. [...] O aprendizado histórico pode ser posto em andamento, portanto, somente a partir de experiências de ações relevantes do presente (p. 86-87)

Ambos, os autores, nos permitem compreender que o uso do passado em sala de aula é, para o professor de História, um passo largo para se problematizar o presente. Isso porque o fomento a uma aprendizagem histórica, gera uma consciência — que já é fruto de uma análise criteriosa do tempo — que tem capacidade de problematizar o espaço, o tempo e as relações sociais, e emitir expressões pessoais que conseguem contrapor ideias que já foram impostas por grupos políticos que se apropriaram da relação da História com o passado como, por exemplo, os discursos anacrônicos e destoantes da direita totalitarista.

Reflexões teóricas sobre ensino de História, Educação para o século XXI e Educação Inclusiva (numa perspectiva bilíngue)

Educar, numa perspectiva inclusiva, traz consigo desafios marcados por um histórico de lutas e de conquistas por direitos. Assim, na garantia destes que são fundamentais para o ser humano, proporcionar uma educação de qualidade é, ao mesmo tempo, um ato de respeito ao outro na sua totalidade, como de necessidade de políticas públicas educacionais constantes frente as necessidades que se impõem.

Olhar para uma escola inclusiva é enxergar, no futuro, uma sociedade cada vez mais igualitária e, portanto, capaz de incluir aqueles que, por vezes, foram excluídos de um convívio atribuído apenas aos ditos “normais”, como nos lembra Ramos (2010, p. 42) ao afirmar que “a escola precisa fortalecer os laços de confiança, garantindo que o deficiente não será discriminado ou passará por qualquer tipo de violência dentro da instituição”, afinal, a escola não é mais o espaço sagrado de uma aprendizagem focada apenas nos conteúdos, mas sim um ambiente de educação para a vida.

Partindo da compreensão da escola como espaço inclusivo por natureza, podemos entendê-la também como um ambiente que está para além do processo de ensinar e aprender aos moldes tradicionais e tecnicistas, mas sobretudo pelas suas relações interpessoais. Com isso, percebemos que muitas práticas acabam nos levando à integralização de alunos com deficiência, especialmente os surdos. Por essa razão entendemos que, para haver inclusão de fato, uma ação coletiva, capaz de colaborar e

construir mecanismos para tal, se aliam a outras atitudes e culminam, dentro da sala de aula regular, em terreno fértil para a promoção da inclusão.

E, no que tange a nossa pesquisa com relação à inclusão de pessoas surdas no cotidiano da sala de aula, em especial nas aulas do componente curricular de História do Ensino Médio, estimular a autonomia de pensamento, a percepção da existência de uma grande diversidade de sujeitos e histórias, para além do pensamento crítico e da formação cidadã, norteia também o processo inclusivo, aproximando a História como aporte para o reconhecimento da luta pelos direitos da pessoa surda e da sua própria identidade (individual e coletiva).

A problematização dos saberes históricos, portanto, dá ao estudante uma perspectiva real da sociedade e de seu papel. É muito mais do que compreender a “História como a ciência que estuda o passado”. Neste sentido, encampa o ensino de história o seu potencial também como campo de pesquisa.

Sobre isso, no que tange a História ensinada, que por vezes, foi vista apenas como reprodutora de um passado elitista, fruto de pesquisas históricas tradicionalistas, as quais não visavam problematizar ou esforçar-se em tornar aquilo um saber mais didático, próximo ao aluno e os docentes, por vezes considerado mero transmissor daquilo que os autores condensavam em micro narrativas nos manuais didáticos os quais eram digeridos por alunos e professores.

De acordo com Martins (2021) a perspectiva da educação histórica pode ser assim definida:

Educação histórica é um processo dinâmico de aprendizagem e de vivência da experiência humana do tempo concreto com dois pólos [sic]: o ensinar e o aprender, com uma relação de impacto recíproco tanto para quem “ensina” como para quem “aprende”. Isso se deve ao fato de que a construção da consciência história de todo agente racional humano é constante: aprende, reaprende e se reconstitui a cada momento presente. [...] Assim, todo agente racional humano busca atribuir sentido ao que faz e/ou àquilo pelo que passa. Isso ocorre no plano intencional: valores, ideias ou interesses, presentes, transmitidos e praticados no âmbito da respectiva cultura, fundamentam e orientam o agir (MARTINS, 2021, p. 47).

O processo que culmina no ensino e aprendizagem em História parte de um caminho, pois, se considerarmos, no planejamento das aulas, o conteúdo que será discutido, os saberes prévios dos estudantes sobre a temática, a abordagem metodológica, por meio de fontes e discussão de temas, chegaremos ao que os autores apontam: um conhecimento do todo da sala de aula (que/quem é/são o/os estudante/s, como aprendem e o que precisa ser trabalhado) e da intencionalidade do plano. De igual forma o faz na pesquisa histórica. Há intencionalidade, há saber prévio e uma grande necessidade de aprofundar nos conceitos e contextos.

Neste ponto, a grande luta do ensino de História, para além da verdade, é a coerência dos fatos. Em tempos de *fake news* e da velocidade na qual as informações são disseminadas, o cuidado com a seleção dos dados não deve ser apenas do estudante ao buscar informações, mas também dos professores, afinal este último é — apesar de muitas correntes pedagógicas buscarem tirar a sobrecarga autoritária que os tradicionalistas o deram — uma “autoridade” e sua fala ainda acabam soando como uma verdade, mesmo que esta verdade possa e deva ser problematizada.

Partindo dessa prerrogativa, ancoramos a nossa visão num conceito comum ao ensino de História, hoje, na perspectiva cunhada pelo historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen (2006, p. 14–15):

a consciência histórica pode ser analisada como um conjunto coerente de operações mentais que definem a peculiaridade do pensamento histórico e a função que ele exerce na cultura humana. Aqui a discussão sobre a estrutura narrativa da explicação histórica é extremamente útil. A narração histórica é mais do que uma simples forma específica de historiografia. Intérpretes contemporâneos dessa discussão apresentam a narração histórica como um procedimento mental básico que dá sentido ao passado com a finalidade de orientar a vida prática através do tempo.

Para Cerri (2011, p. 95), “O primeiro engano possível a desfazer é que o conceito de consciência histórica seja comum a todos os que se utilizam da expressão. Pelo contrário, às vezes ela é referida a realidades muito diferentes ou mesmo

excludentes entre si”. Por essa razão, não basta apenas entender a História como simples conhecimento do passado ou como a “ciência que estuda o passado”, mas é preciso propor um diálogo entre o passado e sua relação com o presente como algo essencial a condição humana. Por suposto, quando um estudante aprende sobre os processos históricos que culminaram na formação de regimes totalitários, por exemplo, além de compreender que estes não se limitaram ao continente europeu, mas sim a outras democracias globais como o Brasil, por exemplo, na personificação do Estado Novo varguista, é preciso compreender os efeitos disso para o presente.

Afinal, por que estudamos História?

Este questionamento traz consigo uma pergunta cotidiana ao estudante que, na Matemática, por exemplo, só questiona o porquê necessita aprender aquelas expressões. Tal porque foi condicionado a História uma clássica visão de que é preciso apenas saber sobre o passado e conhecê-lo. Isso tende, muitas vezes, condicionar a visão de que o passado não é interessante aos olhos dos estudantes, ao menos que seja do interesse deles. O aluno do século XXI, para além de um indivíduo que detém saberes e informações que estão nos aparatos tecnológicos de nossa época, necessita, para melhor compreender esses dois lados, desenvolver essa consciência histórica que já mencionamos aqui.

A didática da história também passou por uma mudança que refletia essa reorientação cultural geral e a mudança no sistema educacional. Sua concepção hermenêutica foi radicalmente alterada e transformada em uma nova forma de argumentação. Ela experimentou a assim chamada virada para a teoria do currículo. Agora a educação histórica não se torna mais uma simples questão de tradução de formas e valores de estudiosos profissionais para a sala de aula. A questão básica que está sendo colocada é se aquele conhecimento e a forma de pensamento que ele representa encontram um conjunto de critérios educacionais preexistentes e extradisciplinares. [...] Essa mudança coincidiu com a necessidade urgente de auto representação e legitimidade dos historiadores preocupados com o campo da educação. (RÜSEN, 2006, p.11)

Essa mudança da História enquanto componente curricular na Educação Básica, na qual o autor se refere, pode estar acompanhada as mudanças no que tange as próprias formas de planejar e ensinar neste tempo histórico marcado não somente por avanços tecnológicos, mas por uma forte mudança nas relações sociais.

Paulo Freire (1996), em sua vasta literatura, sempre alerta no tocante a visão de mundo do estudante e o quão isso é relevante. Cabe, portanto, ao docente, valorizar esse saber prévio que cada estudante, traz consigo, visto que, essa visão de mundo, parte essencial da sua realidade social, também se configura numa consciência histórica. Desta forma, ele passa a compreender muito mais que a História não é uma ciência distante dele, mas muito mais próxima do que ele possa imaginar.

Neste sentido, ao abordarmos surdez — foco da nossa pesquisa — a utilização da Libras, além de essencial para estabelecer uma comunicação, fomenta a identidade de cada sujeito surdo, contudo ela por si só não produz muita diferença em sala, nem tampouco implica dizer que o estudante surdo está incluso naquele ambiente.

Para Lacerda, Santos e Caetano (2021):

Ser professor de alunos surdos significa considerar suas singularidades de apreensão e construção de sentidos quando comparados aos alunos ouvintes. Discute-se muito que a sala de aula deve ser um lugar que permita que o aluno estabeleça relações com aquilo que é vivido fora dela, e deste modo interessa contextualizar socialmente os conteúdos a serem trabalhados, apoiando-os quando possível em filmes, textos de literatura, manchetes de jornais, programas de televisão, de modo a tornar a aprendizagem mais significativa. (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2021, p. 187).

Trouxemos essa perspectiva, pois ela sintetiza o que tivemos em vista trazer nesta pesquisa. Deveras, a sala de aula é um espaço para o desenvolvimento de habilidades, assim como o estabelecimento de relações sociais e, sobretudo, de aprendizagem, portanto, ela deve ser um espaço aprazível a todos, aquém das diferenças que a própria sociedade já barreirou. Neste sentido, o olhar do professor deve estar voltado para o fomento a um saber que, partindo de cada individualidade, somam e colaboram para o saber coletivo. Ao mesmo tempo, compreendemos que esta, por si

só, é uma tarefa árdua, se considerarmos o cenário educacional brasileiro.

Todavia, é preciso ressaltarmos que a luta pelos direitos da população surda no mundo perpassa historicamente o limiar do assistencialismo ao qual foram submetidos num passado. O campo da beneficência, como mencionam os autores, é projeto da burguesia capitalista, por essa razão perpassa o campo da caridade e da internação, não por benevolência, mas por necessidade para o campo de trabalho. Para essa burguesia, a educação foi campo experimental para um operariado obediente, e compreender e conhecer quem tinha capacidade ou não de estar no mercado de trabalho, mesmo com limitações, é de suma importância. A luta pelos direitos, encampados pela população surda, ganha espaço, sobretudo na segunda metade do século XX. Essa garantia por direitos é permeada por um objetivo: ser ouvido.

Contudo, vale ressaltar que, a nossa pesquisa é fruto de uma inquietação e de uma abordagem pautada numa dada realidade e que não é uma “receita”, mas um objeto de transformação, de aprimoramento e, sobretudo, de trabalho colaborativo entre alunos surdos e ouvintes, promovendo a real inclusão. Como destaca Crochik (2012):

A proposta de educação inclusiva implica o reconhecimento das diferenças e as adequadas condições para que essas não sejam obstáculo à formação. [...] A educação inclusiva, assim, não deve desconhecer as diferenças, mas proporcionar recursos para o cumprimento dos objetivos escolares. (CROCHIK, 2012, p. 41-42).

E é nesta visão de trabalho que somatizamos, o trabalho colaborativo que é, para o aluno com deficiência, de suma importância, por envolver todos os agentes, a saber, do professor que está na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), ao professor da sala regular, os estudantes que convivem com o aluno surdo e a família; e a educação histórica.

O campo da pesquisa e seus sujeitos

A EEEFM Dom Moisés Coêlho situa-se no centro da cidade de Cajazeiras–PB. Há época em que o então Grupo Escolar foi construído — cada de 1950 — região era um ponto de ligação de quem vinha das áreas rurais e do vizinho Estado do Ceará. Era, portanto, pouco habitada, tanto que, no auge das políticas higienistas, fora construído o cemitério público municipal. Atualmente a escola e o cemitério (que fica defronte) foram tragados pelo crescimento urbano e compõem o centro comercial (Figura 1).

Figura 1: Localização da EEEFM Dom Moisés Coêlho

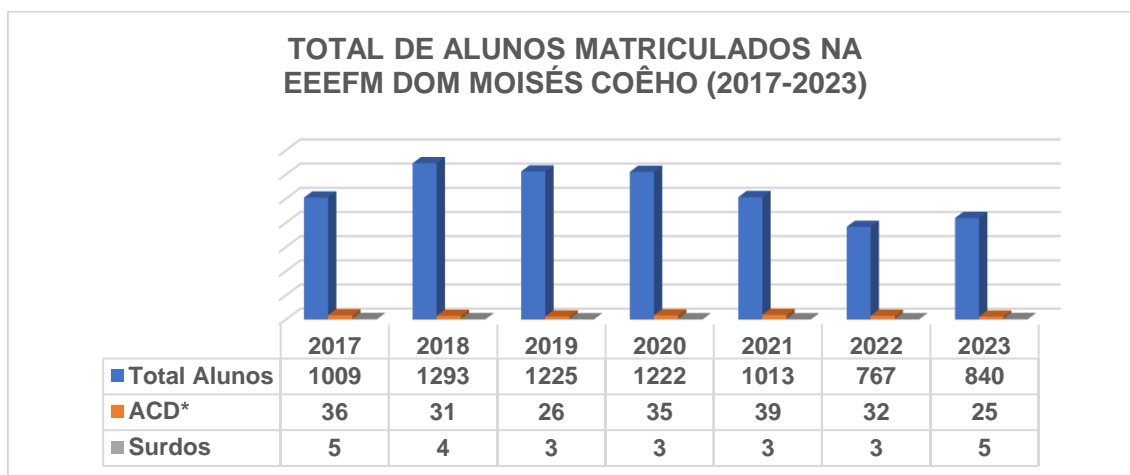


Fonte: Google Maps, com marcações feitas pelo autor. 21 abr 2023

A questão geográfica, portanto, é fator importante para a escola, sobretudo no que se refere ao seu público-alvo e coaduna com as razões pelas quais optamos por trabalhar a pesquisa nesta instituição — ter o público alvo da nossa pesquisa: estudantes surdos. Todos esses fatores são endossados quando nos remetemos a escola, que tem um programa de acolhimento aos alunos surdos, assim como outros com deficiência, síndromes e/ou transtornos reconhecidos na cidade, tendo sido a primeira escola com sala de AEE tipo 1 na região do alto sertão paraibano.

Para compreendermos melhor, fizemos um levantamento das matrículas junto a secretaria da referida instituição entre os anos de 2016 a 2023² (Figura 2).

Figura 2: Gráfico – Quantitativo de alunos matriculados na EEEFM Dom Moisés Coêlho (2017-2023)



Fonte: Elaborado pelo autor com dados fornecidos pela secretaria da Escola.

Como demonstra o gráfico acima, estamos observando uma escola antiga no município que abriga um quantitativo considerável de estudantes. Se nos pautarmos nos dados do último censo demográfico³, o município de Cajazeiras–PB tem, no ano de 2021, uma população estimada de 62.576, sendo 11.711 crianças e jovens em idade escolar matriculadas nas instituições de ensino público e privado, ou seja, dos 19% dos estudantes matriculados — correspondente aos mais de 11 mil que citamos — a EEEFM Dom Moisés Coêlho, em sua série histórica⁴, detém, em média, de 7% a 9% das matrículas de todo o município.

Para a realidade vivenciada na pesquisa que aplicamos, os alunos-sujeitos que desenvolveram conosco o *Diciosinalário* de Conceitos Históricos, cursam a 3ª série do Ensino Médio, no turno manhã, da EEEFM Dom Moisés Coêlho. Eles, portanto, estão divididos por 50% de pessoas do gênero masculino e 50% do gênero feminino entre 16

² O nosso recorte foi mais atual tendo em vista os dados que a secretaria escolar nos forneceu. Os dados anteriores ao ano de 2016 estavam num arquivo da escola, o qual não conseguimos localizar.

³ Dados colhidos no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) referentes ao último censo (2020). Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/cajazeiras/panorama>>. Acesso em 26 mar 2023.

⁴ Aqui fizemos uma média das matrículas entre os anos que estão no gráfico para elaborar a porcentagem.

e 20 anos que estudam na instituição entre 3 a 9 anos. Na turma temos, dois alunos surdos, de ambos gêneros, um aluno com TDAH⁵, enquanto os demais apontam não fazerem parte do grupo atendido pela educação especial.

No que tange aos estudantes surdos: A Aluna Surda, tem 17 anos, não reside na cidade de Cajazeiras–PB, mas em Cachoeira dos Índios–PB, uma das cidades circunvizinhas, estuda na escola há 7 anos; segundo informações cedidas por meio do questionário sendo surda desde nascida. Se comunica pela LIBRAS e por leitura labial.

O Aluno Surdo, tem 20 anos, estuda há 8 anos na escola. Segundo informações cedidas no questionário, também é surdo desde nascido e se comunica pela LIBRAS e por meio de leitura labial.

Ambos os alunos surdos afirmam se sentir incluídos na escola. A Aluna Surda, quando questionada sobre como é estudar na Escola Estadual Dom Moisés Coêlho traz uma resposta, ao nosso ver, interessante, segundo ela: “Me sinto ouvida, gosto da escola”. Essa fala tem um forte sentido, por implicar haver uma identificação com a instituição, pois ela se sente parte dela. O sentido do ouvir, para um surdo, para além do valor conotativo, equivale a sua própria liberdade. Assim como os senhores, no mundo antigo, alforriavam seus escravos dando-lhes um objeto pessoal e, sobretudo na sociedade romana que, o agora liberto, constituir-se-ia simbolicamente parte daquela família, podemos, nessa analogia, caracterizar esse sentimento de pertença presente numa fala tão simbólica.

O *Diciosinalário* de Conceitos Históricos: o método da pesquisa e sua aplicação em sala de aula

Ao trazermos a proposta de trabalho voltada à educação de surdos, consideramos, por sua vez, que o *Diciosinalário* de Conceitos Históricos é o fim de um processo que inicia com o desenvolvimento de meios que priorizem a assimilação e uma criticidade por parte dos estudantes surdos e ouvintes, portanto, uma aprendizagem

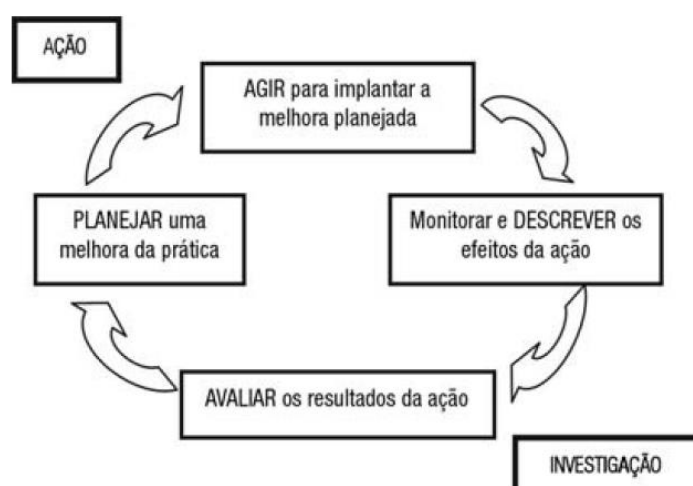
⁵ Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

significativa. E o que buscamos, neste estudo, é apresentar os resultados oriundos desta aplicação refletivos no produto final de nossa pesquisa.

No que tange o método da pesquisa, esta é de cunho qualitativo, ancorada nos pressupostos metodológicos da pesquisa-ação, conforme preconiza Thiollent (1986), Tripp (2005) e Camargo, Oliveira e Batista (2021). Neste sentido, no que concerne a aplicação e construção colaborativa do *Diccionario* de Conceitos Históricos, o método da pesquisa-ação nos possibilitou uma observação mais aprofundada das ações desenvolvidas no âmbito das ações planejadas para esta pesquisa. Além disso, oportuniza uma aplicação efetiva dos conceitos de educação inclusiva e educação histórica.

Conforme preconiza David Tripp (2005) sobre o método da pesquisa-ação, a ação e a investigação acontecem simultaneamente, que visa responder à inquietação (problema social) do pesquisador — no caso desta pesquisa, o ensino de História inclusivo e bilíngue a surdos e ouvintes — e implementa a resposta proposta (ação) para colher os dados necessários (investigação). A Figura 3, abaixo, explana, a partir das quatro fases do ciclo básico deste método, o que Tripp (2005) compreende da pesquisa-ação.

Figura 3: Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação



Fonte: TRIPP, 2005, p.446

Considerando o método, no qual o pesquisador aplica e observa a ação por ele planejada, estruturamos nossas aulas, tomando por base a sala de aula invertida, como principal metodologia ativa, ao tempo de tivemos em vista trazer outras estratégias para que, em sala de aula, pudéssemos captar dos estudantes mais de sua visão de mundo e consciência histórica, compreensão da realidade e, por conseguinte, sua associação com os fatos pretéritos, problematizando-os.

O *Diccionario* de Conceitos Históricos, portanto, como recurso didático para um ensino de História inclusivo e colaborativo em sala de aula a partir do bilinguismo na educação de surdos, possibilitou uma apropriação dos saberes históricos por parte dos estudantes. Ao mesmo tempo, para nós, ele também se apresenta como fonte de pesquisa, pois nos revela as possibilidades e nuances de um trabalho inclusivo, bilíngue e colaborativo. Observemos a Figura 4:

Figura 4: Conceitos trabalhados na pesquisa, presentes no *Diccionario* de Conceitos Históricos



Fonte: Elaborado pelo autor, com dados da pesquisa (2023).

O que a figura acima alude é o mapeamento dos termos conceituais elencados pelos próprios estudantes surdos e ouvintes ao longo das aulas. Cabe ressaltar que estes refletem a apropriação destes com o produto final da pesquisa. Assim, se observarmos a figura acima, os eventos históricos — 9 ao total, a exemplo da Primeira Guerra Mundial — e o órgão — a Liga das Nações, que fora criado após a Primeira Guerra — parte da compreensão que, apesar de um evento histórico não ser um conceito, o fato de eles estarem ali, poderiam auxiliar nas aulas de História numa perspectiva bilíngue.

Neste momento, cabe-nos ressaltar o quão interessante foi o envolvimento dos estudantes no processo de construção colaborativa do *Diciosinalário* de Conceitos Históricos, pois, tendo em vista o nosso planejamento, podemos destacar que, ao idealizarmos a aula e dos conceitos e alguns vocábulos inerentes a fatos ou grupos pertencentes ao processo histórico estudado e que poderíamos trabalhar em sala, há, no produto final desta pesquisa três outros conceitos destacados por eles que foram incorporados no *Diciosinalário* de Conceitos Históricos, a saber, *governo provisório*, *presidencialismo* e *encilhamento*. Isso nos revela, também, o poder de apropriação dos estudantes na pesquisa e seu produto.

No tocante ao planejamento, há três pontos que consideramos ao estabelecer as estratégias a serem utilizadas em sala de aula: o primeiro é no que concerne a própria estruturação da sala de aula invertida como metodologia ativa.

Consideramos, para este primeiro ponto, dois fatores, o primeiro deles, o porquê da sua escolha, ou seja, porque optamos por trabalhar com a sala de aula invertida. E, neste sentido, vislumbramos uma otimização do tempo em sala de aula. Para Bergmann e Sams (2021, p.11), criadores desta metodologia, o seu conceito é simples e está atrelado, basicamente, ao fato de que, há uma inversão no tocante ao que é feito tradicionalmente em sala de aula, agora é executado em casa e o que, tradicionalmente, era feito em casa, é feito em sala de aula.

Considerando o pensamento de Bergamann e Sams (2021):

Usar vídeos produzidos por outros professores, em vez de fazer os próprios vídeos, talvez seja a melhor opção para quem está começando a inverter a sala de aula. Talvez você queira fazer a inversão, mas não tenha tempo para produzir os próprios vídeos. [...] Com a explosão do YouTube e outros websites de compartilhamento de vídeos, a quantidade de vídeos disponíveis está crescendo [grifo nosso]. Muitos deles podem ser usados em uma sala de aula invertida. (p.32)

No que concerne este estudo, e na perspectiva dos autores acima, optamos pela pesquisa de videoaulas — tendo em vista que, considerando o pouco tempo que dispomos em meio às atividades laborais, a impossibilidade de produzir vídeos autorais, todavia, buscando atender a necessidade dos alunos surdos e ouvintes, necessitaríamos de dispor de materiais com tradução para a Libras ou, na ausência, com legenda. Bergmann e Sams (2021, p.32) potencializam essa questão ao afirmar que, buscar vídeos de qualidade não é tarefa fácil, necessita, a depender do tema da aula, de uma busca em potencial.

A imagem abaixo reflete o cuidado que tivemos, no planejamento das aulas, da busca dos vídeos, pois consideramos não somente o conteúdo, mas a qualidade da tradução (ou legenda) para atender aos estudantes surdos.

Figura 5: Videoaula sobre Primeira Guerra Mundial (formato bilíngue)



Fonte: Canal Pre-vestibular CECIERJ, Youtube. Acesso em 16 mai 2023.

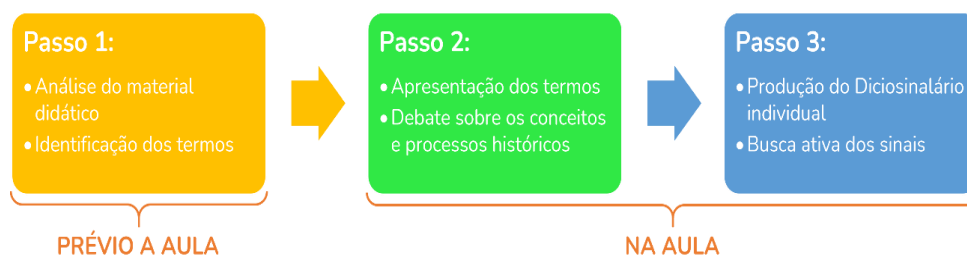
Neste sentido, intercalamos, entre os vídeos bilíngues (LIBRAS e português) e os com legenda, mas desde que atendessem aos critérios estabelecidos no planejamento docente. A intenção, ao trazermos recursos como o citado acima, é de perceber o

planejamento das aulas de História considerando todos os sujeitos da turma e em lugar de ministrar uma aula tipicamente voltada para o público ouvinte com adaptações aos surdos, desta forma estaríamos incorrendo de um erro crasso que é o inverso do que propomos para a nossa pesquisa. Destarte, não é o *Diciosinalário* de Conceitos Históricos que é o agente promotor de inclusão, mas sim todo o conjunto que culmina nele.

Assim, tomando por base os vários sujeitos, membros daquela coletividade, e que cada um traz consigo comportamentos e preferências que requerem o uso de métodos de aprender diferentes — que deve ser considerado e respeitado — buscamos aulas que apresentasse, para além do formato bilíngue ou, na ausência disso, tradução em LIBRAS ou, em último caso, uso de legendas, o tempo entre 20 a 25 minutos, uma didática que envolvesse o estudante ao tempo que também problematizasse os conteúdos.

A utilização desses recursos possibilitou conseguirmos uma discussão mais aprofundada dos processos históricos, ponderássemos os saberes históricos já assimilados em outro momento da vida estudantil, visão de mundo, e, a fim de termos mais proximidade nessa relação entre o conceito e o contexto histórico, visamos facilitar, inclusive, a própria busca ativa dos sinais, terceiro passo na execução do produto final — conforme demonstra o quadro abaixo.

Figura 6: Quadro – Passos da aplicação do *Diciosinalário* de Conceitos Históricos

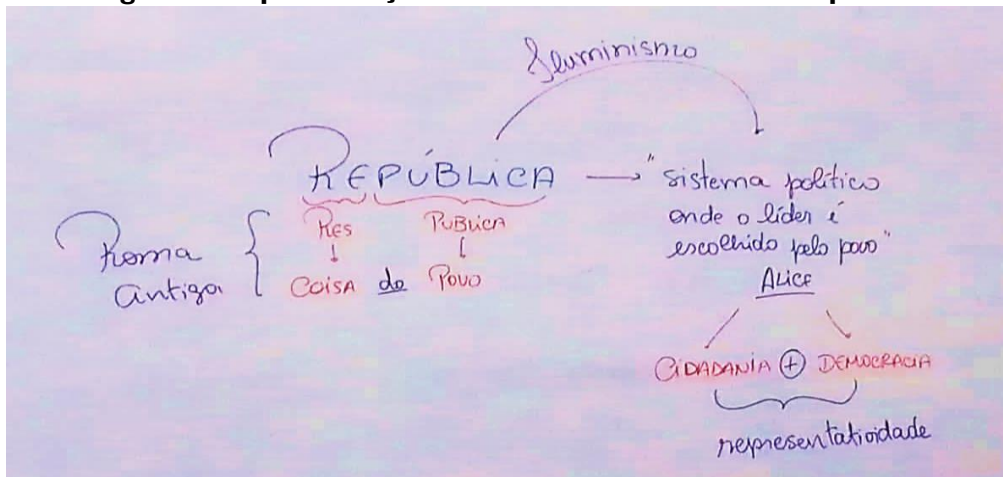


Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

No que tange a abordagem conceitual, a cada conteúdo, dentre os conceitos destacados pelos estudantes, estruturamos nossas aulas a discutir ao menos um deles,

ou os que julgamos ser pontos centrais para a discussão historiográfica de um determinado período. Por exemplo, como demonstra a Figura 7, trabalhamos no saber “Brasil: Primeira República”, o próprio conceito de República e suas nuances ao longo do tempo.

Figura 7: Representação na Lousa do Conceito de República



Fonte: Do autor da pesquisa (2023).

Observamos, ao longo dessa discussão que levou em torno de uma aula de 45 minutos, os saberes prévios dos estudantes, a partir do destaque conceitual que a aluna “Alice” pontuou em sala. Iniciamos, portanto, por esta afirmação, que fora endossada por uma maioria. Ressaltamos aqui que, assim como todas as ações planejadas, no dia anterior a aula os alunos tem acesso ao vídeo — em formato bilíngue. Entretanto, o vídeo que propomos para esta aula era, deveras, focado no período republicano brasileiro, o que nos possibilitou estruturar um momento de esmiuçar, didaticamente, o conceito de República.

Nesta feita, apropriando-nos do pensamento da estudante, assim como das perspectivas teóricas da abordagem conceitual como preceitua Koselleck (2020) e Barros (2021), fomentamos uma reflexão histórica para que, assim como afirma Rüsen (2011; 2015), os estudantes observassem a racionalidade histórica por meio dos fatos.

Ao trabalharmos Segunda Revolução Industrial e Imperialismo, por exemplo, após a socialização das ideias, propomos uma atividade em grupo, na qual os estudantes deveriam dialogar entre si e, posteriormente, com as demais equipes, acerca de dois

documentos. A atividade que, tinha como pano de fundo a discussão conceitual da *missão civilizatória* que marcou a base ideológica do neocolonialismo na África e Ásia no século XIX-XX, trazia o poema *O Fardo do Homem Branco* do britânico Rudyard Kipling (1899) e trechos do quadrinho *Tintim na África* do escritor Hergé (1930–1931).

O posicionamento dos estudantes, revelou um entendimento do processo histórico em que as fontes estão inseridas, assim como correlacionar com outro momento da história mundial, a saber, o colonialismo europeu do século XV que, para a construção do conceito de *missão civilizatória*, demonstra, para nós, um aprendizado histórico significativo, uma percepção temporal que compreende a razão histórica do termo empregado ao seu tempo e em outros períodos.

É pertinente ressaltarmos — tomando por base a nossa observação — que, para além de objetivarmos, no final da ação promovida em sala, a elaboração do conceito de missão civilizatória — como ilustra a Figura 8 – a interação dos estudantes quando da utilização de fontes documentais e iconográficas nas aulas de História evidencia a relação que ele estabelece entre o contexto histórico e sua visão de mundo. Isso, para a nossa pesquisa, é muito importante, por ajudar, grandemente, na busca dos sinais.

Figura 8: Página do Diciosinalário que consta o conceito de Missão Civilizatória



Diciosinalário de Conceitos Históricos

49

Fonte: Diciosinalário de Conceitos Históricos (2023).

Destarte, no tocante as aulas de História para a turma inclusiva da 3ª série do Ensino Médio com a qual trabalhamos, o planejamento coletivo e colaborativo foi essencial para o desenvolvimento das atividades. Assim, de posse de todos os caminhos, métodos e conteúdo que dispúnhamos, todas as ações eram previamente planejadas considerando: o perfil da turma e os objetivos da pesquisa, o olhar da docente do AEE e o olhar do intérprete em LIBRAS. Claro que parte disto corresponde ao nosso olhar que, enquanto pesquisador e também docente, necessitamos perceber o espaço da sala de aula, as necessidades de cada estudante, buscando sempre aproximar a um aproveitamento que objetive uma aprendizagem significativa.

É pertinente ressaltar, neste momento, que a presença do intérprete da LIBRAS, isoladamente, não implica dizer que se trata ali de uma sala inclusiva que os estudantes surdos estão totalmente envolvidos na aula, implica afirmar que pode ocorrer um processo de integração com o que é assegurado na lei. É por essa razão que trazemos no escopo deste estudo o pensamento de Bedaque (2011; 2015) no tocante ao trabalho colaborativo. Ela traz a ótica da colaboração no âmbito do AEE. Nós, nos ancorados, na fala da autora de que:

o conceito de cooperação é mais complexo porque pressupõe a interação e a colaboração, respeito mútuo entre os envolvidos, postura de tolerância e convivência com as diferenças e um processo de negociação constante. [...] [A] aprendizagem colaborativa parte da ideia de que o conhecimento é resultante de um consenso entre membros de uma comunidade de conhecimento, que as pessoas constroem conversando e trabalhando juntas num trabalho direto ou indireto e que a aprendizagem deva ser um processo ativo e efetivo. (BEDAQUE, 2011, p.37)

Estruturamos, portanto, uma conexão com o universo da sala de aula. Compreendemos que ali também se constrói um espaço de colaboração e que o *Diccionario de Conceitos Históricos* possa ser uma engrenagem que possibilita o funcionamento de uma aula inclusiva no âmbito do componente curricular de História.

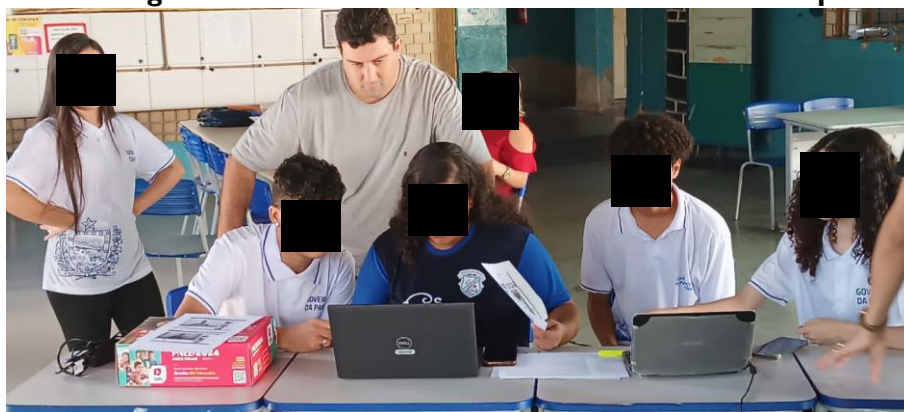
Assim posto, o planejamento, feito de forma colaborativa, pressupõe que os profissionais envolvidos construam juntos o pensamento das atividades a serem desenvolvidas na sala. Permite incorporar sugestões, inclusão, retirada, reiteração de condutas e métodos que visem explorar os saberes históricos.

Observa-se, portanto, que o planejamento com todos os profissionais responsáveis pela educação dos estudantes surdos é essencial. A construção do *Diccionario de Conceitos Históricos* foi, portanto, pautado, como vimos afirmando, numa perspectiva de colaboração, enfatizando o trabalho em grupo, que oportunizou a interação entre os estudantes surdos e ouvintes, evidenciada no processo de sua produção.

Ancoramo-nos, sobretudo, no contexto para o ensino de História, no entanto, outros fatores devem ser considerados, visto que, há sinais que já existem, mesmo atendendo as regionalidades da LIBRAS; há sinais que podem ser usados como sinônimos e, para isso, é pertinente termos posse dos conceitos trabalhados em sala. De nada adianta buscar o sinal de Inconfidência, por exemplo, se não compreender o que foi a Inconfidência.

Esse processo só foi realizado, porque, acima de tudo, tivemos um trabalho colaborativo. Assim, o passo inicial foi realizar essa busca pelos sinais no YouTube. Desta forma o fizemos para certificarmos da existência do sinal e não incorreremos no erro de criar outro, bem como para encontrarmos sinônimos, ressaltando que, todos eles, coligados ao conceito que outrora foi trabalhado. Além disso, os próprios alunos surdos e intérprete da LIBRAS auxiliaram em todo o processo, como se ilustra na Figura 9, que traz o momento de interação entre estudantes surdos e ouvintes neste processo.

Figura 9: Diálogo entre estudantes surdos e ouvintes na busca pelos sinais



Fonte: Da pesquisa.

É importante vermos a função dos conceitos e o seu impacto em cada temporalidade. Isso podemos evidenciar pelo próprio resultado da pesquisa. Ao vermos, conceitos como *inconfidência*, *conjuração*, *neocolonialismo* e *metrópole*, este último associada a ideia de um centro dominador, de colonizador, e vamos à busca dos seus respectivos sinais e necessitamos adequar o seu sinônimo, percebemos dois pontos importantes: o primeiro deles é o “desuso histórico”, o qual é muito comum na própria dinâmica do tempo, considerando que alguns conceitos são inerentes a um dado contexto histórico, não se perpetuam, eles tendem a desaparecer ou se resumirem aos livros de História; o segundo deles é o que, segundo Koselleck (2020) reflete-se na “experiência humana no tempo histórico”, para ele,

a história dos conceitos não reflete e modo simples os interesses materiais ou políticos – ainda que também o faça. A história dos conceitos mostra, antes, que nela estão contidas performances linguísticas próprias que têm de ser entabuladas por todos os que buscam conhecer e influenciar o mundo a que pertencem. Os conceitos, portanto, têm também uma história própria, imanente à língua (KOSELLECK, 2020, p.64).

Neste pensamento, endossamos o nosso olhar, em sala de aula, ao trabalharmos tais conceitos, pois, ao analisarmos a relação conceitual com o processo de ensino e aprendizagem, percebemos que fica muito mais fácil — sobretudo para

dialogarmos melhor no tocante aos sinais destes conceitos — quando se (re)conhece a relevância e o sentido históricos de cada palavra e expressão.

Nesta mesma linha de raciocínio trazida por Koselleck (2020), vemos que conceitos como *constituição* (Figura 10) e *voto/votar* (Figura 11), por exemplo, por estarem latentes na sociedade contemporânea, são mais fáceis de encontrarmos seus sinais e, sobretudo, de os estudantes compreenderem o seu sentido histórico, pois ali está atrelado, também, a sua visão de mundo e experiências pessoais.

Figura 10: Aluna Surda fazendo o sinal de “Constituição” **Figura 11: Aluno Surdo fazendo o sinal de “Voto/Votar”**



Fonte: Do autor da pesquisa (2023).



Fonte: Do autor da pesquisa (2023).

Cabe ratificar que este processo nos auxiliou buscar sinais já existentes, como, por exemplo, os citados acima, e entre outros, bem como perceber as regionalidades. Além disso, nos proporcionou ver sinônimos ou até mesmo junção de sinais que coadunavam com o conceito trabalhado em sala, como foi o caso de *missão civilizatória* que juntamos os sinais de *missão* e *civilização/civilizado*. Ou, na inexistência ou concordância, criamos o sinal. Por esta razão, o acompanhamento dos estudantes surdos foi fundamental neste processo.

Destarte, baseados na premissa do trabalho colaborativo, em sala de aula, observamos que a dinâmica de os envolver na produção coletiva do *Diccionario de Conceitos Históricos* nos evidenciou que, apesar das singularidades de todos os

partícipes, a interação e comunicação. O desenvolvimento do produto final da nossa pesquisa, também exerceu o leque de possibilidades, em sala de aula, que o docente de História pode experimentar com seus alunos, viabilizando uma educação de surdos e um ensino de História inclusivo.

Toda essa perspectiva está presente nas falas dos estudantes. Ao término das atividades desenvolvidas, optamos por realizar uma roda de conversa por acreditar ser esta a melhor maneira de cooptar todas as impressões dos sujeitos no tocante à pesquisa. As falas, portanto, corroboram que as ações desenvolvidas, apesar das dificuldades ora vivenciadas pela escola, atenderam às expectativas dos estudantes no que tange a comunicação — dificuldade elencada inicialmente. Além disso, é importante observarmos o destaque das estudantes a proposta. Para ambas, a pesquisa contribuiu para com o aprendizado em LIBRAS, assim como em História. Para elas:

A2: Pra mim o projeto foi bom porque eu... eu mesma nunca tinha participado de um projeto que incluía pessoas surdas. Então, eu aprendi bastante coisa. É... assim, e também relacionado a História.

A3: Eu gostei bastante do projeto, porque além de cessar muitas dúvidas e ajudar nesse período que não estávamos tendo aula na escola, ele fez com que eu tivesse mais facilidade pra me comunicar com os alunos da... da sala que possuem essa... que possuem surdez.

Um ponto de destaque na fala de ambas as estudantes é o ineditismo da proposta didática, o que, para elas, foi importante não somente para a inclusão de pessoas surdas, mas para o desenvolvimento das aulas de História. Essa fala, vai de encontro com a perspectiva dos estudantes Surdos que, quando questionados sobre a perspectiva do projeto, responderam:

A Aluna Surda: Sobre o Projeto do Dicionário e Sinalário de Conceitos Históricos, eu estou gostando porque amo História, o professor ajuda os meus colegas a estudarem as relações conosco, eu e [O Aluno Surdo], e a LIBRAS.

O Aluno Surdo: Sobre o Projeto do Dicionário de Conceitos Históricos, é muito bom, os colegas ficam atentos as aulas, aprendem LIBRAS e conversam com a gente.

É pertinente considerarmos as falas acima para além de uma avaliação positiva a pesquisa e projeto que desenvolvemos nas aulas. Elas trazem consigo uma forte identidade daqueles que vivenciaram e o que a proposta significou para cada um deles. A Aluna Surda, ao afirmar que gosta, porque “amo História” e subsequentemente afirma que isso ajudou no campo relacional, intrinsecamente nos voltamos ao âmbito do aprendizado. A percepção de si e dos outros é fundamental, não somente para a educação de surdos, mas para um aprendizado histórico significativo, para o fomento a uma consciência histórica.

No tocante a fala do Aluno Surdo, é pertinente observarmos o enfoque na comunicação. Corrobora com a visão dos estudantes ouvintes, por perceber, na comunicação, uma grande porta para o desenvolvimento de habilidades e competências, no nosso caso, históricas. Partindo das considerações dos estudantes, sobretudo dos estudantes surdos, é pertinente considerar as percepções que eles trazem ao mencionar questões pontuais como, por exemplo, mais aulas de História. Certamente podemos considerar este um exercício de consciência histórica tendo em vista a correlação com o seu próprio passado histórico na instituição⁶.

Para Rüsen (2011):

O caráter processual do aprendizado histórico nas narrativas da(s) história(s) pode ser descrito como segue: o estímulo e a força pulsional do aprendizado histórico encontram-se nas necessidades de orientação dos indivíduos agentes e pacientes, necessidades que surgem para tais indivíduos quando de desconcertantes experiências temporais. O aprendizado histórico pode ser posto em andamento, portanto, somente a partir das experiências de ações relevantes do presente. (p.44)

Pautados nessa premissa, assim como na própria narrativa crítica dos estudantes, podemos considerar que a problematização dos saberes, que gera um aprendizado histórico, fomenta, por conseguinte, uma consciência histórica que está

⁶ Há alunos que estudam na instituição desde os 9 anos, por exemplo.

relacionada, não apenas com os saberes assimilados nas aulas de História com base no currículo, mas também na própria criticidade do presente por eles experienciado.

Considerações finais

Pensar, portanto, o ensino de História numa perspectiva inclusiva e bilíngue, é abrir o leque de possibilidades para cada estudante surdo conseguir se perceber pertencente a sociedade. Não é uma questão samaritana, pelo contrário, o fomento a uma consciência histórica inicia do pensamento e do planejamento de cada professor. Não obstante a isso, nossa pesquisa não ofertou um olhar de caridade, mas sim de luta por direitos, esses que, como afirmamos outrora, são afirmados em lei, mas que, no que tange a comunidade surda, necessitam ser reafirmados diuturnamente.

Neste sentido, como a comunidade surda deve se amparar para lutar pelos seus direitos? A resposta é simples: na História. Para entendermos essa questão da surdidade, primeiro devemos quebrar a barreira da deficiência. O déficit do sentido — a audição — faz imergir uma gama de possibilidades que perpassam os conceitos inerentes a uma deficiência auditiva. A constituição de uma língua — a LIBRAS — é uma das questões que nos levam a afirmar isso. Quaisquer formas de comunicação trazem consigo o prisma da interação social, por essa razão são constituídas as mais diversas culturas e identidades no mundo. Cabe ressaltar que, historicamente, o mundo grego constituiu sua identidade a partir da língua. Da mesma forma devemos pensar a formação das comunidades surdas pela consolidação da LIBRAS. Além disso, fomentar o seu estudo nas salas regulares é de fundamental importância, não somente como língua sinalizada, mas como elemento identitário de um grupo populacional com direitos adquiridos.

E é no fomento a uma consciência histórica a partir da didática e do ensino da História, bem como de uma educação histórica, que essas e outras questões ganham corpo na sala de aula. Como vimos outrora nesta pesquisa, o estudante do século XXI almeja encontrar respostas e qual componente curricular traz mais curiosidade sobre o

“como seria” do que a própria História? Pensar no passado é, portanto, um ato de compreensão do presente.

Referências

Fontes

Diccionario de Conceitos Históricos (do estudante)
Diccionario de Conceitos Históricos (produto final da pesquisa)
Roda de Conversa (gravada com os alunos ouvintes)
Relato escrito dos estudantes surdos

Referências

BEDAQUE, Selma Andrade de Paula. **O Atendimento Educacional Especializado no Processo de Inclusão Escolar, na Rede Municipal de Ensino de Mossoró/RN**. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2011.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de Aula Invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Afonso Celso da Cunha Serra (trad.). Rio de Janeiro: LTC, 2021.

CAIMI, Flávia Eloisa. **O que precisa saber um professor de História?**. Revista História & Ensino, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, jul./dez. 2015. Disponível em: <<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23853>>. Acesso em 10 mai 2023.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e Consciência Histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2011.

CERRI, Luis Fernando. **Os Conceitos de Consciência Histórica e os Desafios da Didática da História**. Revista de História Regional, [S. l.], v. 6, n. 2, 2007. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2133>>. Acesso em: 17 set. 2022.

CROCHIK, José Leon. **Educação Inclusiva e Preconceito: desafios para a prática pedagógica**. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 39-59.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ªed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KOSELLECK, Reinart. **História de Conceitos: estudos sobre a semântica e a pragmática da linguagem política e social**. Tradução: Markus Hediger. Rio de Janeiro, Contraponto, 2020.

LARCEDA, Cristina Broglia Feitosa de. SANTOS, Lara Ferreira dos; CAETANO, Juliana Fonseca. **Estratégias metodológicas para o Ensino de Alunos Surdos**. In: LARCEDA, Cristina Broglia Feitosa de. SANTOS, Lara Ferreira dos (Org.). **Tenho um**

- aluno surdo, e agora?** Introdução à LIBRAS e educação de surdos. 4ª reimp. São Carlos: EdUFSCar, 2021, p.185-200.
- MARTINS, Estevão Chaves de Rezende. Consciência e Educação Históricas. *In*: ANDRADE, Juliana Alves de; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). **Ensino de História e suas práticas de pesquisa**. 2ªed. São Leopoldo: Editora Oikos, 2021, p.47-62.
- RAMOS, Rossana. **Inclusão na prática: estratégias eficazes para a educação inclusiva**. 2ªed. São Paulo: Summus, 2010.
- RÜSEN, Jörn. Aprendizado Histórico. *In*: SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; MARTINS, Estevão de Rezende. (Org.). **Jörn Rüsen: contribuições para uma teoria da didática da História**. Curitiba: WA Editores, 2016, p.83-92.
- RÜSEN, Jörn. Aprendizado Histórico. *In*: SHIMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 41-49.
- RÜSEN, Jörn. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. Revista Práxis Educativa, vol 1, nº 2, Paraná, jul/dez, 2006, p.7-16.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. Col. Temas Básicos de... 2ªed. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1986.
- TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

O autor

Jefferson Fernandes de Aquino

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN

Recebido em 11/2023 • Aprovado em 12/2023 • Publicado em 02/2024