

## **Análise de relatos sinalizados de sujeitos surdos: a acessibilidade no ensino de História**

**Analysis of signed reports of deaf subjects: accessibility in History teaching**

**Análisis de informes firmados de sujetos sordos: accesibilidad en la enseñanza de la Historia**

Recebido: 08/06/2022 | Revisado: 19/06/2022 | Aceito: 23/06/2022 | Publicado: 04/07/2022

**Kézia Meize de Melo Azevedo**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3301-4436>

Universidade do Estado do Pará, Brasil

E-mail: [keziamelize@gmail.com](mailto:keziamelize@gmail.com)

**Rafaela Almeida da Costa**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4691-8151>

Universidade do Estado do Pará, Brasil

E-mail: [rafaalmeida4242@gmail.com](mailto:rafaalmeida4242@gmail.com)

### **Resumo**

Este artigo analisa as diversas ferramentas legais que visam garantir a inclusão e a acessibilidade dos sujeitos surdos no ensino regular público de Belém do Pará, enfatizando a análise no Ensino de História a partir de relatos sinalizados de alunos surdos universitários, que já passaram pelo ensino-aprendizagem da disciplina “História”. O objetivo é entender como ocorre ou aconteceu a realidade da educação e das aulas de história para os sujeitos surdos entrevistados. A principal pergunta de pesquisa é: você sentia dificuldades para entender os assuntos de História? Trata-se de uma pesquisa de campo com egressos da rede pública de ensino, além de estar embasado por relatos de autores da literatura. De acordo com as entrevistas realizadas, os resultados indicam que a falta de acessibilidade e de práticas inclusivas durante as aulas afetaram negativamente no entendimento dos alunos surdos nos assuntos de História.

**Palavras-chave:** Inclusão; Acessibilidade; Surdez; Ensino; História.

### **Abstract**

This article analyzes the various legal tools that aim to guarantee the inclusion and accessibility of deaf subjects in regular public education in Belém do Pará, emphasizing the analysis in History Teaching based on signed reports of deaf university students, who have already gone through teaching-learning of the subject “History”. The objective is to understand how the reality of education and history classes happens or happened for the deaf subjects interviewed. The main research question is: did you find it difficult to understand the subjects of History? This is a field research with graduates of the public school system, in addition to being based on reports from authors in the literature. According to the interviews carried out, the results indicate that the lack of accessibility and inclusive practices during classes negatively affected the understanding of deaf students in History subjects.

**Keywords:** Inclusion; Accessibility; Deafness; Teaching; History.

### **Resumen**

Este artículo analiza las diversas herramientas legales que tienen como objetivo garantizar la inclusión y accesibilidad de los sujetos sordos en la educación pública regular en Belém do Pará, enfatizando el análisis en la Enseñanza de la Historia a partir de informes firmados de estudiantes universitarios sordos, que ya pasaron por la enseñanza-aprendizaje de la asignatura “Historia”. El objetivo es comprender cómo sucede o sucedió la realidad de las clases de educación e historia para los sujetos sordos entrevistados. La pregunta principal de investigación es: ¿le resultó difícil comprender las asignaturas de Historia? Se trata de una investigación de campo con egresados del sistema escolar público, además de basarse en relatos de autores de la literatura. Según las entrevistas realizadas, los resultados indican que la falta de accesibilidad y prácticas inclusivas durante las clases afectó negativamente la comprensión de los estudiantes sordos en las asignaturas de Historia.

**Palabras clave:** Inclusión; Accesibilidad; Sordera; Enseñanza; Historia.

## **1. Introdução**

De todas as formas de dominação que ocorrem na humanidade: capitalista, colonialista, patriarcalista, sexistas, machistas, capacitistas e outras “istas” que geram exclusões, preconceitos e discriminações, escolhemos as direcionadas ao

sujeito surdo, que estaria dentro do capacitismo. Ao longo da História, é possível observar o preconceito, e a exclusão de pessoas que utilizam a língua de sinais em vários setores da sociedade, tais como no ambiente escolar, no hospitalar e até mesmo no familiar. A partir disso, o presente trabalho analisa as trajetórias dos surdos no ambiente escolar, especificamente no ensino de História no ensino médio. Pesquisamos estudantes universitários, portanto de egressos do ensino médio, com a intenção de saber sobre suas dificuldades a respeito da aprendizagem da disciplina história. Nossa pergunta de pesquisa é: você sentia dificuldades para entender os assuntos de História?

No âmbito da educação inclusiva, política pública em que está inserida a educação de surdos, o decreto n. 5.626 de 2005, no seu artigo 14 garante ao aluno surdo:

“[...] acesso à comunicação, à informação, à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapa e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior” – (Brasil, 2005, p. 1).

Com isso, deveria ocorrer a inclusão do intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) – responsável pela tradução da fala da Língua Portuguesa para a língua de sinais e vice-versa – em todas as unidades educativas de âmbito federal, desde a educação básica até a superior, objetivando proporcionar o acesso do sujeito surdo à educação. A presença do intérprete na sala de aula é fundamental, pois reconhece a importância do uso da LIBRAS, e a partir deste reconhecimento, há a possibilidade de maior interação do aluno surdo na sala de aula. Sem esse reconhecimento e medidas inclusivas garantidas por lei não há como o aluno surdo participar efetivamente no Ensino regular.

No livro “Ensino de História e a educação inclusiva: suas dimensões formativas”, a professora Valdelúcia Alves da Costa nos mostra que a escola ainda não é um ambiente democrático a respeito da inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino:

“No que se refere à escolarização de educandos com deficiência ou com necessidades educacionais especiais, historicamente denominada educação especial, faz-se urgente refletir sua relação teoria e prática pois é possível afirmar que o conhecimento posto em prática no cotidiano escolar desses educandos até então não foi suficiente para democratizar a escola, para torná-la acolhedora à diversidade” – (Costa, 2007, p. 253).

Mesmo que anos tenham se passado após as avaliações feitas pela professora Valdelúcia Costa, e ainda que a legislação Brasileira tenha tido avanços, ainda é possível observar a grande dificuldade dos alunos com deficiência de se adaptarem ao espaço escolar e de se sentirem acolhidos como parte de uma escola inclusiva, como propõe uma educação democrática e acessível, que valoriza os elementos culturais e simbólicos dos diferentes grupos sociais no espaço educacional.

Esta pesquisa se torna justificável a partir da observação de relatos da realidade de sujeitos surdos universitários. A partir de conversas com esses sujeitos, hoje já com o Ensino Médio concluído, é possível ter o conhecimento de como sucedeu a experiência deles com relação às aulas de História durante o Ensino Médio nas escolas de Belém-PA. A partir disso, esse projeto visa analisar as vivências, as problemáticas presentes no ensino de história para esses sujeitos que cursaram o Ensino Médio. Tais vivências são de importante análise, posto que a nossa hipótese é que os surdos são invisibilizados pela escola, no entanto, eles estão sempre presentes na história, e assim, torna-se necessário dar “voz” a eles.

Dessa forma, o intuito da realização desta pesquisa é o de contribuir para a discussão pois apesar dos trabalhos existentes a respeito da temática da inclusão e acesso de alunos surdos na educação, pouco se aborda sobre a visão do aluno em relação a isso. Assim, essa pesquisa é justificável pois além de ser pautada em análise de ferramentas legais e teóricas sobre tais questões, ela analisa o ponto de vista do aluno, e nessa pesquisa especificamente voltada a vivência de cada entrevistado no que se refere as aulas de História durante o Ensino Médio.

O objetivo principal deste trabalho é analisar como se dá ou se deu a realidade da educação e das aulas de história para os sujeitos surdos. E para que tal objetivo seja alcançado, será necessário entender a acessibilidade necessária para esses alunos nas salas de ensino regular juntamente com a análise do aparato legal, analisando também o ensino de História e a inclusão do aluno surdo, compreendendo as trajetórias desses alunos egressos do ensino médio.

### 1.1 Diversidade na sala de aula

O espaço escolar vem sofrendo diversas transformações ao longo do tempo, uma delas é a mudança de um espaço homogeneizado, que só atendia as crianças vistas como "normais" para um espaço diversificado, onde as crianças com deficiência são inseridas. Essa mudança se deu a partir do crescimento do debate sobre inclusão, que mostra a necessidade de garantir a participação e o acesso de todos às mesmas oportunidades, independente das particularidades de cada indivíduo ou grupo social. Nessa perspectiva a escola se torna um espaço importante no processo de aprendizado e de socialização dos indivíduos. E assim, representa também um local de reflexão, discussão e de estímulo a diversidade, inclusão das pessoas com deficiência.

A questão do termo “deficiência” e sua relação com os termos “diversidade” e “inclusão” faz parte de um longo processo de luta dos movimentos mundiais a favor da melhoria de condições, integração social, aceitação e educacional dessas pessoas. Isso ocorre porque, historicamente, estes indivíduos sofrem com a exclusão por parte da sociedade e esses termos citados anteriormente “contemplam aspectos ligados a lutas emancipatórias e integração das pessoas discriminadas” (Borges, 2013, p. 419).

Na década de 1990, após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da educação (Brasil, 1996), o Brasil viveu um momento de ampliação da presença dos alunos com deficiência nos mais diversos espaços escolares. A partir disso, o paradigma da inclusão vem se consolidando e buscando a não exclusão das pessoas com deficiência no espaço escolar, através de várias ações que pretendem garantir acesso e permanência desses sujeitos no ensino regular. No entanto, o paradigma da segregação continua enraizado em muitos espaços escolares, um exemplo disso é a postura com que as instituições educacionais lidam com os desafios de implementar a inclusão escolar, corroborando para a manutenção dos espaços especializados nas escolas, como: sala multifuncional, classes especiais, entre outros nomes dados a esses “ambientes segregacionistas” (Borges, 2013, p. 420).

Segundo Ambrosetti (1999, p. 103) “trabalhar com a diversidade não é, portanto, ignorar as diferenças ou impedir o exercício da individualidade”. E sim o contrário, esse trabalho visa o diálogo, e assim, dar espaço para a expressão de cada indivíduo para a “participação de todos na construção de um coletivo apoiado no reconhecimento mútuo, na cooperação e na solidariedade” (Ambrosetti, 1999, p. 103). Com isso, a busca pela inclusão escolar e pela aceitação da diversidade precisa vir atrelada a ações pedagógicas na educação, que incentivem a integração das diferenças.

“Escola inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades. Uma escola somente poderá ser considerada inclusiva quando estiver organizada, para favorecer a cada aluno, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação. Um ensino significativo é aquele que garante o acesso ao conjunto sistematizado de conhecimentos como recursos a serem mobilizados” – (Henriques, 2012, p. 8).

Assim sendo, uma escola aberta à diversidade e inclusão de pessoas com deficiência, precisa se adaptar às várias situações que podem ocorrer no processo social e de ensino-aprendizagem, para que todos tenham igualdade de oportunidades. Uma escola inclusiva possibilita o ensino para todos os seus alunos, independente das particularidades que seus alunos vierem a apresentar.

## 1.2 Educação inclusiva

A Declaração de Salamanca (Brasil, 1994) trata da educação especial, defendendo que o espaço escolar deve assumir a educação de cada estudante respeitando a pedagogia da diversidade e afirmando que todos os alunos devem estar inseridos em uma escola regular independente de sua origem social, étnica ou linguística. Num âmbito nacional, a Constituição Federal de 1988, conhecida como constituição cidadã, reforça a ideia de educação para todos, declarando no artigo 3º, inciso IV que o Estado deve “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quais quer outras formas de discriminação” (Brasil, 1988, p. 1). E a partir da Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001 (Brasil, 2001), ficou determinado que a pessoa com deficiência deverá receber educação preferencialmente no sistema regular de ensino, e se necessário com atendimento especializado. Com isso, é proposto que a educação seja inclusiva, em que o aluno com deficiência terá suas necessidades atendidas no ensino regular de Educação Básica.

Com essas políticas educacionais, a escola buscou se transformar em um espaço apto para atender a todos, mudando principalmente suas práticas educacionais. Assim, a escola inclusiva deve ser pensada como um local que irá garantir a educação de qualidade a cada um de seus alunos, de acordo com suas potencialidades e necessidades. Mas isso pode levar a pensar que a inclusão ocorrerá apenas pelo fato de todos estarem inseridos em um mesmo espaço escolar, e que a aprendizagem ocorrerá de maneira natural, contudo, segundo Damázio, Alves e Ferreira (2010), existem alguns erros em relação a concepção de inclusão escolar, as autoras afirmam:

“Muitos têm tratado da inserção de alunos com surdez na escola comum como sendo inclusão, mas o que ocorre, na maioria das vezes, ainda é a integração escolar, entendida como uma forma de inserção parcial, condicionada à capacidade de os alunos com surdez acompanharem os demais colegas ouvintes e atenderem às exigências da escola. A integração escolar tem cunho adaptativo e continua desrespeitando as especificidades desses alunos” – (Damázio et al., 2010, p. 40).

A inclusão vai além do acesso do aluno surdo ao ensino regular, esta deveria garantir a possibilidade de desenvolvimento linguístico, cognitivo, comunicativo. E a partir disso:

“Deve-se ressaltar que promover a inclusão não significa, apenas, permitir que o aluno especial adentre em uma escola regular, mas, principalmente, garantir que lhe sejam dadas condições de aprendizagem, desenvolvimento social, cognitivo e afetivo, por ele ser sujeito de direitos e cidadão” – (Curry, 1999, p. 10).

Contudo, os surdos continuam enfrentando dificuldades em sala de aula, principalmente devido a inserção desse aluno em uma classe comum, em que a maioria é ouvinte, com isso, percebe-se que a situação linguística influencia na possibilidade de interação, tanto entre aluno e professor quanto entre os alunos, dificultando a comunicação e construção do conhecimento por parte do surdo.

## 1.3 Surdez e ensino de história

O ensino de História, de acordo com Azevedo (2013), se constitui como uma prática de letramento, no qual são estabelecidos eventos da oralidade, leitura e escrita. Quando se trata do letramento em História para alunos surdos, deve ser pensado uma reformulação destas práticas, uma vez que estas devem ser construídas em LIBRAS, a primeira língua do sujeito surdo e a qual o mesmo caracteriza e dá sentido às suas experiências.

A História ensinada tem como base a apresentação e a construção de conceitos complexos, tendo em vista que são orientados em uma perspectiva espaço-temporal. Com isso, é necessário que o aluno resgate conhecimentos prévios, produzidos na maioria das vezes fora do ambiente escolar, em suas interações interpessoais e na interação com os mais diversos meios de comunicação. No entanto, no caso dos alunos surdos, estas práticas muitas vezes ocorrem de maneira

problemática, levando em consideração que essas relações interpessoais costumam ser restritas ao seio familiar, e com o acesso aos meios de comunicação inviabilizado devido a diferença linguística. Deste modo:

“Em sala de aula, na falta de referências anteriores para a construção de ideias, proposições, conceitos históricos, os estudantes tendem a aplicar o seu conhecimento mais geral na formulação dos novos conceitos. Assim ocorre uma ampliação de inferências, novos conceitos podem se constituir de forma cada vez mais pobre, dificultando a conexão entre eles e impedindo a atribuição de significados. É por isso que o conhecimento prévio do aluno e as características específicas do conhecimento histórico condicionarão em grande parte, o aprendizado.” – (Verri & Alegro, 2006, pp. 99-100)

Dessa forma, o aluno surdo constrói seu conhecimento de maneira diferenciada dos ouvintes, uma vez que precisa traduzir um conhecimento construído em língua portuguesa para um novo conhecimento articulado em LIBRAS, ou seja, para a construção de um determinado conceito o aluno surdo precisa articular duas línguas bastante diferentes, a língua portuguesa que é estruturada na oralidade e a LIBRAS que marcadamente visuo-gestual, implicando em um grande esforço por parte do aluno.

O processo da construção de aprendizagem do aluno surdo envolve diversas medidas que devem ser colocadas em prática, além da importância da presença do intérprete, como já abordado anteriormente, há a necessidade de estratégias e métodos que possam incluir e possibilitar que o aluno surdo construa o aprendizado durante as aulas.

Com relação a isso, Festa e Gonçalves (2013) afirma que a inclusão dos alunos surdos nas escolas precisa de alterações nas formas de ensino, metodologias adequadas e avaliação que conduz com as necessidades do aluno surdo. Portanto, a presença do aluno surdo exige modificações e adaptações da escola, no entanto, neste tópico será abordado especificamente metodologias e estratégias por parte do professor. Vale ressaltar que a autora citada anteriormente considera:

“A presença do aluno Surdo em sala exige que o professor reconheça a necessidade da elaboração de novas estratégias e métodos de ensino que sejam adequados à forma de aprendizagem deste aluno Surdo, o aluno Surdo está na escola, então cabe aos professores criar condições para que este espaço promova transformações e avanços a fim de dar continuidade a um dos objetivos da escola, ser um espaço que promove a inclusão escolar.” – (Festa & Gonçalves, 2013, p. 2).

Dessa forma, cabe ao professor pensar e criar estratégias para incluir o aluno surdo na sala de aula, além disso, Caetano, Santos e Lacerda (2013, p. 106) afirmam que “na perspectiva da educação inclusiva de alunos surdos, o professor precisará ser parceiro do intérprete de LIBRAS para que se ampliem as possibilidades de construção de conhecimentos desses alunos.”, assim, há a necessidade do diálogo entre o professor e intérprete, cada qual buscando estratégias de promover a inclusão, um respeitando a função do outro.

No que se refere aos métodos e estratégias que podem ser utilizadas por professores que tenham alunos surdos em sala, vale abordar a pedagogia visual para ser usada na educação dos surdos, a qual consiste:

“[...] exploração de várias nuances, ricas e inexploradas, da imagem, signo, significado e semiótica visual na prática educacional cotidiana, procurando oferecer subsídios para melhorar e ampliar o leque dos “olhares” aos sujeitos surdos e sua capacidade de captar e compreender o ‘saber’ e a ‘abstração’ do pensamento imagético dos surdos” – (Campello, 2007, p. 130).

A partir da perspectiva da pedagogia visual, é válido destacar o uso de imagens nesse processo de construção de aprendizagem. Uma imagem pode evocar a compreensão de vários elementos de um determinado tempo histórico e neste sentido evocar significados sem a presença de qualquer texto escrito (Caetano, Santos & Lacerda, 2013). Assim, a utilização de

imagem é tão rica que somente ela já pode estimular o aluno a compreender diversos elementos de determinado conteúdo. Conforme esses autores:

“[...] o elemento imagético (uma maquete, um desenho, um mapa, um gráfico, uma fotografia, um vídeo, um pequeno trecho de filme) poderia ser um material útil à apresentação de um tema ou conteúdo pelos professores de ciências, física, química, biologia, história, geografia, matemática, inglês, entre outros” – (Caetano, Santos & Lacerda, 2013, p. 108).

Além da possibilidade do uso de imagens, outro método importante de abordar são os mapas conceituais. São considerados em relação aos mapas:

Os conceitos aparecem dentro de caixas (quadrados, círculos, retângulos, entre outros), enquanto que as relações entre os conceitos são especificadas por meio de frases de ligação nos arcos (setas, flechas, linhas) que unem os conceitos. Neste sentido, é possível criar mapas conceituais para temas simples e complexos, já que os mapas conceituais se apoiam na organização visual dos conceitos, favorecendo a compreensão e elaboração de conhecimentos (Caetano et al., 2013, p. 110).

Assim, por meio de imagens, mapas conceituais e diversas outras estratégias, que podem ser usadas pelo professor durante as aulas, permitem que o aluno surdo desenvolva melhor aprendizado de determinado assunto, e não somente o aluno surdo, como também a turma inteira é beneficiada com a utilização de recursos que auxiliam o desenvolver das aulas.

#### **1.4 Acessibilidade na sala de aula**

Diante do fato da sala de aula ser palco da diversidade entre os alunos, é necessário que a partir disso se compreenda as necessidades específicas de cada aluno. Assim, no caso de alunos surdos é fundamental que ocorra todo o suporte necessário, onde a escola possa oferecer total acessibilidade para seus alunos com surdez.

Com relação a surdez, Skliar (1998) afirma sobre a diferença crucial em entender a surdez como uma deficiência e entre entendê-la como uma diferença. Uma pessoa surda representa apenas uma diferença linguística. Assim, ser surdo não estar relacionado a deficiência e a incapacidade, mas significa ter diferença na questão linguística, e devido a isso, torna-se fundamental o reconhecimento da língua utilizada por eles.

No Brasil, os surdos desenvolveram LIBRAS a fim de se comunicarem entre si. A LIBRAS possui sua própria gramática e é composta pelos níveis linguísticos: fonológico, morfológico, semântico e o sintático. Sousa (2015) afirma que a LIBRAS se diferencia das demais devido a sua modalidade gestual-visual, visto que utiliza como canal de comunicação movimentos gestuais e além de expressões corporais e faciais.

Com relação a LIBRAS, a Constituição Federal sancionou na lei 10.436, de 24 de abril de 2002 (Brasil, 2002), o seu reconhecimento como meio legal de comunicação e expressão, a qual possui um sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria.

A partir do entendimento de que a comunidade surda se comunica por meio da LIBRAS, e esta é reconhecida como meio legal de comunicação, torna-se fundamental a compreensão da importância do intérprete de LIBRAS nas salas de aulas, visto que o trabalho do intérprete de libras está relacionado com a interação comunicativa social e cultural para a inserção das pessoas com surdez na sociedade (Sousa, 2015, p. 169) e nesse caso, dentro da sala de aula é essencial que ocorra essa interação comunicativa, onde os alunos surdos possam estar em constante comunicação entre os colegas de sala, com os professores e vice-versa.

Devido a constante interação comunicativa entre surdos e ouvintes dentro do ambiente escolar, vale ressaltar o papel do intérprete diante dessa interação:

“Todo o intérprete é necessário um vasto conhecimento para transitar entre as duas línguas, esforçando-se para incorporar conceitos linguísticos e culturais das comunidades envolvidas, para que todo o significado que se transporte da mente de um falante para o outro venha repleto de nuances, de minúcias da língua de quem a transporta para a outra língua” – (Magalhães, 2013, p. 83).

Dessa forma, torna-se necessária a presença do intérprete no âmbito escolar a fim de proporcionar a acessibilidade aos surdos, possibilitando a comunicação desses com os ouvintes, garantindo a compreensão do aluno surdo com o que está sendo ministrado pelo professor durante as aulas, além da comunicação com os demais sujeitos que compõem o ambiente escolar.

Para que isso aconteça, foi fundamental a aprovação da Lei nº 12.319, de 1º de setembro de (Brasil, 2010), a qual regulamenta no Art. 1º o exercício da profissão de tradutor e intérprete da LIBRAS, e no Art. 2º sancionou que o intérprete terá competência para interpretar duas línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua portuguesa.

Além disso, vale destacar a Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999 (Brasil, 1999) a qual dispõe do compromisso formal da instituição de proporcionar, caso necessário e solicitado, desde o acesso até a conclusão do curso, intérpretes de língua de sinais/ língua portuguesa.

Dessa maneira, por meio dessas garantias legais tornou-se possível que nas escolas regulares possa acontecer a inserção e a interação do surdo, garantindo maior acessibilidade e melhores condições de permanência do aluno. No entanto, apesar da legislação Brasileira regulamentar a profissão do intérprete e garantir a presença deste no espaço escolar, é possível observar que na prática ocorre a carência de medidas que incluam o aluno surdo na sala de aula, dentre elas, a presença do intérprete.

## **2. Metodologia**

Neste tópico apresentamos o perfil das participantes, o local de pesquisa, o tipo de pesquisa, o roteiro de entrevista e as categorias de análise do trabalho.

### **2.1 Participantes**

Trata-se de uma pesquisa de campo, cujo fluxo de trabalho adotado seguiu conforme o descrito por Estrela (2018). Além disso, foi utilizado o procedimento de entrevistas seguindo um roteiro. Entrevistaram-se três pessoas, os quais eram surdos, alunos egressos do Ensino Médio e estudaram durante todo o Ensino Médio em escolas públicas de Belém-PA.

Os participantes da entrevista são apresentados no artigo com pseudônimos: Lucas, Maria e Ana. Tais pseudônimos foram escolhidos aleatoriamente a fim de não identificar os entrevistados. Lucas tem 33 anos, Maria 29 anos e Ana 32 anos de idade. Os três atualmente concluíram o Nível Superior e residem em Belém-PA.

### **2.2 Local de pesquisa**

Em virtude da pandemia causada pela COVID-19 e priorizando a saúde dos nossos entrevistados, optamos por realizar as entrevistas virtualmente. Por preferência dos participantes, as entrevistas aconteceram pela plataforma Google Meet.

### **2.3 Roteiro de entrevista**

A pesquisa aplicou o seguinte roteiro estratificando as etapas por tópicos:

- 1 Dados pessoais.
- 1.1 Nome:
- 1.2 Instituição onde cursou o ensino médio:

- 2- A instituição de ensino.
  - 2.1 Havia intérprete durante as aulas?
  - 2.2 A instituição fornecia material didático acessível?
  
- 3- A disciplina História.
  - 3.1 Você gostava das aulas de História?
  - 3.2 Você sentia dificuldade para entender os assuntos? Por quê?
  - 3.3 Qual o formato das provas? Possuíam imagens ou apenas textos?
  - 3.4 Você sentia dificuldade na resolução das provas devido ao seu formato?
  - 3.5 Qual assunto da disciplina História você mais gosta?

### 3. Resultados e Discussão

Com o objetivo de tornar mais clara a compreensão sobre a realidade vivenciada pelos alunos egressos do Ensino Médio e enriquecer a discussão apresentada, são expostas algumas análises feitas a partir das entrevistas que foram concedidas por alunos surdos já formados no Ensino Médio, em conjunto com o trabalho teórico apresentado no decorrer desse artigo.

Durante as entrevistas, seguimos o roteiro usando a LIBRAS para nos comunicar com os nossos entrevistados. Posteriormente, foi realizada a tradução das entrevistas, traduzindo da LIBRAS para o português.

Para definir de qual forma iríamos entrevistar os participantes, optamos pelo uso da LIBRAS, visto que o presente trabalho aborda a respeito da inclusão, acessibilidade dos sujeitos surdos durante suas trajetórias no Ensino Médio. Dessa forma, acreditamos ter sido necessário que a comunicação acontecesse por meio da língua dos nossos entrevistados. Para abordar a inclusão, é fundamental agir de tal forma, e para incluir, precisamos conhecer sua língua, sua cultura.

Entrevista com o Lucas:

Esta entrevista foi concedida por um homem surdo, o qual estudou todo seu Ensino Médio em uma escola pública em Belém-PA. Durante a entrevista, foram perguntadas algumas questões relacionadas a realidade escolar vivenciada durante o período que estudou no ensino Médio e também a respeito da disciplina de História.

Por meio da entrevista com o Lucas, percebemos que gostava da disciplina de História, no entanto ele encontrou barreiras no processo de aprendizagem:

“Eu gosto de história, mas no meu Ensino Médio, quando eu estava na sala de aula, o professor de História começa a explicar e eu não conseguia entender. Faltava acessibilidade, intérprete, faltava usar imagem, não tinha isso. Eu ficava sentado sem entender. Mas eu gosto de História, é muito importante pro conhecimento. Precisa usar imagens no *data show*, o professor explicando com um intérprete na sala tudo ficaria claro, conseguiria entender. Mas quando eu fiz Ensino Médio não tinha nada disso, não tinha acessibilidade. Eu via nos livros didáticos sobre escravidão, ciclo do açúcar, Guerras Mundiais, eu gostava, mas na sala ninguém me explicava, não tinha comunicação, era difícil. Para os alunos ouvintes era fácil conseguir as informações, mas pra mim surdo era difícil, mas eu gosto de História” – (Entrevista realizada com Lucas no dia 26/10/2020).

Por meio da fala do entrevistado, é possível observar as dificuldades vivenciadas pelo aluno egresso, as quais afetam o processo de aprendizado. A falta de acessibilidade na sala de aula impede que o aluno surdo consiga ter um efetivo aprendizado dos conteúdos. O entrevistado relatou gostar da disciplina de História, mas que devido a falta de acessibilidade, não conseguia entender o que estava sendo ministrado pelo professor e os conteúdos nos livros didáticos.

Além disso, Lucas ressalta a importância de o professor utilizar imagens, pois assim o conteúdo explicado ficaria esclarecido melhor. O uso de imagem pode estimular o aluno a compreender variados elementos de determinado conteúdo. A imagem (qual) também auxilia no momento em que o aluno surdo realiza uma prova. Em relação a isso o entrevistado afirma:

“Na prova é importante ter imagens, porque elas vão se conectar com as frases. Então, o intérprete fazendo a tradução em libras do texto, e na prova tendo imagens o aluno surdo consegue realizar a prova” – (Entrevista realizada com Lucas no dia 26/10/2020).

Logo, nos diferentes momentos é necessário o uso de estratégias que possibilitem a acessibilidade e a aprendizagem. A acessibilidade não acontece somente com a presença do intérprete, mas a junção dessas e de outras estratégias tornaram o ensino eficaz para o aluno surdo.

Entrevista com a Maria:

A entrevista foi concedida por uma mulher surda, a qual estudou em duas escolas públicas durante seu Ensino Médio. Foi possível analisar por meio das respostas aos questionamentos apresentados que durante os anos do Ensino Médio, a aluna não teve acesso a intérpretes na sala de aula:

“Na primeira escola que eu fiz o Ensino Médio, fiz o 1º e 2º ano nessa escola. Lá dentro da sala de aula não tinha intérprete, os professores só oralizavam. Nessa escola, tinha uma outra sala que parecia um reforço, nesse reforço tinha um intérprete fluente, perfeito. Depois eu mudei de escola, fui estudar em Icoaraci, lá na sala de aula não tinha intérprete. Nessa escola era igual a outra, tinha uma sala de reforço, mas lá o intérprete não era bom, eu não entendia nada” – (Entrevista realizada com Maria no dia 06/11/2020).

A partir desse relato, pode-se observar que a aluna egressa não teve acesso ao devido ensino, pois na sala de aula os professores somente oralizavam e a entrevistada não tinha o entendimento do que realmente estava sendo explicado nas aulas.

“Na primeira escola, nas aulas de história não tinha intérprete, não tinha acessibilidade. O professor escrevia no quadro em português e explicava falando. Não conseguia entender a explicação. Nas aulas não tinha o uso de data show, de imagens, só era escrito texto no quadro pra copiar. Na segunda escola que eu estudei durante o Ensino Médio também, o professor escrevia no quadro o assunto de história. Não tinha o uso de materiais didáticos acessíveis” – (Entrevista realizada com Maria no dia 06/11/2020).

Nessa fala, é possível perceber a dificuldade que a entrevistada enfrentou nas duas escolas em que estudou o Ensino Médio. Em ambas as escolas não era disponibilizado qualquer tipo de recurso para complementar e ajudar a aluna surda. Nas aulas era passado apenas o texto escrito no quadro, sem nenhum recurso visual para estimular a aluna egressa.

Durante a entrevista, foi perguntado sobre qual conteúdo de História a entrevistada mais gostava e o porquê. Sobre isso, Maria relata:

“No meu Ensino Médio, na disciplina de História eu não aprendi nada, perdi os conteúdos, mas eu queria aprender. Tenho curiosidade para saber História, queria ter aprendido sobre as guerras, História Antiga, sobre o que aconteceu no passado, queria saber também a história do Brasil, mas eu já estudei o Ensino Médio e perdi o tempo, não aprendi nada” – (Entrevista realizada com Maria no dia 06/11/2020).

Por meio do relato, conclui-se que a entrevistada tinha o interesse em aprender mais sobre a disciplina, no entanto, por falta de acessibilidade no momento em que ela estudou no Ensino Médio, Maria sente ter perdido o tempo e a oportunidade.

Entrevista com Ana:

A terceira entrevistada é uma mulher surda, a qual também estudou o Ensino Médio em escolas públicas em Belém-PA. Assim como os outros entrevistados, Ana também não contou com a presença de intérpretes durante seu Ensino Médio. A entrevistada afirma que na sala estava somente o professor.

Quando perguntado sobre as aulas de História, Ana relata:

“O professor escrevia sempre no quadro. O professor explicava, mas eu não escutava, eu sentava do lado do meu amigo pra copiar do caderno dele o que ele estava ouvindo o professor falar, porque ele era ouvinte e eu não conseguia ouvir” – (Entrevista realizada com Ana no dia 13/11/2020).

Dessa maneira, percebe-se a dificuldade da aluna egressa em ter acesso ao que era explicado pelo professor. Ana precisava olhar para o caderno de seu amigo ouvinte para poder entender o que estava sendo ministrado.

Por conta da falta de acessibilidade durante as aulas, a entrevistada afirma ter tido dificuldades em resolver as provas e atividades aplicadas pelos professores. Ana afirma:

“Quando eu ia responder as atividades eu não sabia porque não tinha entendido a explicação. Também as provas eram muito difíceis, eu não conseguia responder. Eu desistia e entregava as provas. Eu conseguia pontos com os trabalhos, mas nas provas era muito difícil, tinha palavras que eu não entendia, por isso é importante usar imagens na prova, só texto é difícil pra responder” – (Entrevista realizada com Ana no dia 13/11/2020).

A falta de acessibilidade no Ensino Médio vivenciada pela entrevistada refletiu no seu desempenho escolar, visto que no momento em que ela precisou realizar provas, testes, trabalhos, a entrevistada não conseguia desenvolver, sentia dificuldades e relata que desistia e entregava as provas. De modo a fornecer um panorama das atividades realizadas com os entrevistados, o Quadro 1 a seguir sumariza as entrevistas realizadas com os três egressos do ensino médio.

**Quadro 1** – Sumarização das entrevistas.

<b>Entrevistados</b>	<b>Havia intérprete durante as aulas?</b>	<b>A instituição fornecia material didático acessível?</b>	<b>Você sentia dificuldades para entender os assuntos de História?</b>
Lucas	Não tinha intérprete durante as aulas. Em todos os anos do Ensino Médio não houve a presença do intérprete.	Não tinha nenhum material didático acessível.	Não entendia os assuntos pela falta de acessibilidade.
Maria	Não tinha intérprete durante as aulas, somente na sala de reforço.	Não tinha o uso de materiais didáticos acessíveis	Considerava as aulas de História muito difíceis, por não ter intérprete e nas provas terem muito texto e não ter nenhuma ajuda.
Ana	Não tinha intérprete durante as aulas.	Não tinha material acessível para ajudar.	Considerava a disciplina muito difícil, nas provas não conseguia responder as questões pela falta de acessibilidade.

Fonte: Próprios autores (2021).

#### **4. Considerações Finais**

Por meio desse artigo pode-se concluir que a realidade escolar de sujeitos surdos muitas vezes é marcada por negligência das leis. A Constituição Federal sancionou diversas leis, decretos que possibilitam a inclusão efetiva da pessoa surda em diversos âmbitos da sociedade, inclusive no espaço escolar, assegurando ao aluno surdo inclusão, acessibilidade e possibilidades de permanência nas escolas públicas. No entanto, no período em que os entrevistados dessa pesquisa estudaram no Ensino Médio na rede pública de ensino, as condições reais eram outras, é possível concluir que ainda há muitas barreiras a serem enfrentadas e direitos a serem reivindicados. O reconhecimento da Libras, a garantia da presença do tradutor e intérprete

de Libras nas escolas quando necessário, e diversas outras conquistas que foram alcançadas e sancionadas pela Constituição são fundamentais, no entanto, elas precisam ser constantemente reivindicadas para serem postas em prática.

De acordo com esta pesquisa, observa-se a dificuldade dos entrevistados em acompanharem as aulas de História e desenvolverem um bom rendimento nesta disciplina. Como apresentado nos resultados, os três entrevistados afirmaram que durante o período em que estudaram no Ensino Médio, não houve acessibilidade na sala de aula e nem a tentativa, por parte dos professores, de inclusão dos alunos com deficiência através de atividades e produções didáticas voltadas a esses indivíduos. Dessa maneira, a aprendizagem do ensino de história não foi eficaz.

Na primeira metade do século XX, o movimento historiográfico conhecido como escola dos Annales despertou grandes mudanças no modo de ser pensar a História, uma delas foi o protagonismo histórico do ser humano enquanto sujeito, fornecendo sentindo as suas experiências no tempo. O aluno se perceber como parte da história faz parte do processo de aprendizagem, que vai além de decorar datas e acontecimentos. E isso só é possível quando as aulas e atividades são acessíveis a todos os alunos. Ademais, pensar o ensino de História para diferentes sujeitos é um ato de cidadania e engajamento na defesa da pluralidade de identidades.

Por fim, este trabalho sugere que outros nesta mesma linha de investigação sejam produzidos, de modo que seja possibilitada maior disseminação de informações a respeito da acessibilidade de indivíduos surdos no ensino em geral e, especificamente, no de História. Isto se faz importante para que esta parcela da população possa conhecer o passado de sua nação e do mundo, para que assim compreendam o contexto no qual estão inseridos atualmente, suas nuances, lutas por direitos, conquistas por espaço e respeito pelo próximo, sobretudo, do professor, o qual deve zelar pelo aprendizado de seus alunos, quaisquer que eles sejam.

## Referências

- Ambrosetti, N. B. (1999). *O "Eu" e o "Nós": trabalhando com a diversidade em sala de aula*. In: André, M. Pedagogias das diferenças na sala de aula. Editora Papirus. 192.
- Azevedo, P. B. (2013). História ensinada: práticas de letramento e produção de sentido. *Educação: Teoria e Prática*, 23(44), 24-45.
- Borges et al. (2013). Reflexões sobre a inclusão, a diversidade, o currículo e a formação de professores. *Educação, Tecnologia e Interdisciplinaridade*, 3. [https://www.anais.ueg.br/index.php/congresso\\_acac/article/view/2066](https://www.anais.ueg.br/index.php/congresso_acac/article/view/2066).
- Brasil. (2001). Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm).
- Brasil. (2005). Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. [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).
- Brasil. (1996). Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm).
- Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm).
- Brasil. Ministério da Educação [MEC]. (1994). Declaração de Salamanca. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.
- Brasil. (1999). Portaria n. 1.679, de 2 de dezembro de 1999. <https://www.libras.com.br/portaria-1679-de-1999>.
- Brasil. (2001). Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm).
- Brasil. (2010) Lei n. 12.319, de 1º de setembro de 2010. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12319-1-setembro-2010-608253-veto-129310-pl.html>.
- Caetano, J. F., Lacerda, C. B. F. de., & Santos, L. F. dos. (2013). *Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à Libras e educação de surdos*. EdUFSCar. p. 254.
- Campello, A. R. (2007). *Pedagogia Visual: Sinal na Educação dos Surdos*. In: Quadros, R. M. & Perlin, G. Estudos Surdos II. Editora Arara Azul.
- Campello, A. R. (2008). Pedagogia visual na educação de surdos-mudos. *Tese* (Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC). [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/04/Tesis\\_Souza\\_Campello\\_2008b.pdf&ved=2ahUKewiZ3MfL7bzyAhWWJLkGHUgVA7cQFnoECAAQ&usg=AOvVaw1qYX1T NnXMhminwtXuu\\_3F](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/04/Tesis_Souza_Campello_2008b.pdf&ved=2ahUKewiZ3MfL7bzyAhWWJLkGHUgVA7cQFnoECAAQ&usg=AOvVaw1qYX1T NnXMhminwtXuu_3F).
- Costa, A. da. (2007). Ensino de História e educação inclusiva: suas dimensões formativas. In: Monteiro, A. M., Gasparello, A. M., Magalhães, M. de S. Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. *Mauad X: FAPERJ*.

Cury, C. R. J. (1999). Direito à diferença: um reconhecimento legal. *Educação em revista*, (15).

Damázio, M. M., Alves, C. B., Ferreira, J. de P. (2010). A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: A abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. *Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial*, UFCE, Fortaleza - CE.

Estrela, C. (2018). Metodologia científica: ciência, ensino, pesquisa. (3a ed.), *Artes Médicas*, p. 707.

Festa, P. S. V. & Gonçalves, H. B (2013). Metodologia do Professor no Ensino de alunos surdos. In: Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET. <https://www.google.com/amp/s/docplayer.com.br/amp/396181-Metodologia-do-professor-no-ensino-de-alunos-surdos-humberto-bueno-goncalves-1-priscila-soares-vidal-festa-2.html>.

Henriques, R. M. O Currículo Adaptado na Inclusão de Deficiente Intelectual. p. 8. [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/489-4.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/489-4.pdf).

Magalhães, F. G. de L. (2013). O Papel do Intérprete de LIBRAS na Sala de Aula Inclusiva. *Revista Brasileira de Educação e Cultura*, p. 73-86.

Perlin, G. & Strobel, K. L. (2006). Fundamentos da Educação de Surdos. *UFSC*.

Sousa, V. (2015). A importância do papel do Intérprete de Libras no processo de aprendizagem do aluno surdo em sala de aula nas escolas de Ensino comuns. *Cadernos da Fucamp*, 14(20), 168-181. <https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/635>.

Skliar, C. (1998). Bilingüismo e biculturalismo: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. *Revista Brasileira de Educação*, (08), 44-57. [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24781998000200005&lng=es&tlng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24781998000200005&lng=es&tlng=pt).

Verri, C. R. & Alegro, R. C. (2006). Anotações sobre o processo de ensino e aprendizagem de história para alunos surdos. *Práxis Educacional*, (2), 7-114. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/515>.