

ENSINO DE HISTÓRIA PARA SURDOS: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA INCLUSIVA

History teaching for deaf: an inclusive school experience

Ernesto Padovani Netto¹

RESUMO EM LIBRAS



RESUMO

Este trabalho busca refletir sobre as vivências de professores do ensino regular, de profissionais itinerantes e de alunos surdos em uma escola pública de Ananindeua-PA, no que concerne ao ensino de História. As dificuldades de aprendizagem da disciplina vividas pelos alunos surdos e a visão dos professores acerca dessa questão são trabalhadas por meio de entrevistas e relatos de experiências, assim como são apontadas possibilidades metodológicas que foram implementadas na educação dos surdos através de parcerias entre os professores da sala regular e os profissionais itinerantes.

Palavras-chave: Inclusão. Ensino de História. Alunos surdos.

¹ Graduado em História pela Universidade Federal do Pará (UFPA), 2006; concursado como docente da Secretaria Executiva de Estado de Educação (SEDUC), atuando na modalidade Educação Especial do estado do Pará; especialista em Educação Especial com ênfase em inclusão pela Faculdade Ipiranga (2013); discente do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHIST), polo da UFPA – Campus Ananindeua. E-mail: ntpadovani@gmail.com.

ABSTRACT

This work seeks to reflect teachers' experiences of regular education, itinerant professionals and deaf students in a public school at Ananindeua/PA, regarding History teaching. Learning difficulties faced by deaf students and teachers's views on this issue have been worked through interviews and experience reports, as well as they have pointed out methodological possibilities that have been implemented in deaf education through partnerships among regular classroom teachers and itinerant professionals.

Keywords: Inclusion. History teaching. Deaf students.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, têm-se vivido no Brasil a um amplo debate acerca da inclusão de alunos surdos na chamada rede regular de ensino, promovendo o convívio de estudantes ouvintes com estudantes surdos. Prova disso é o conjunto de leis aprovadas a partir da Constituição Federal de 1988 que dissertam sobre esta realidade. Tal iniciativa é vista por seus seguidores como uma forma de retirar a pessoa surda de seus "guetos" e trazê-la à convivência, e ainda construir e concretizar seu aprendizado junto às pessoas ouvintes. Diante disso, os alunos surdos devem dar conta do currículo comum a todos os estudantes dentro do conjunto das disciplinas da chamada grade curricular: História, Geografia, Matemática, etc.

Porém, há uma série de desafios para garantir a permanência desses estudantes no ambiente escolar, dentre os quais se destaca seu reconhecimento enquanto grupo que possui uma cultura, e dentro desta, uma língua própria, a saber, a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

A Libras é a primeira língua da comunidade surda no Brasil, sua utilização no ambiente escolar é importante para que seja estabelecida uma relação de alteridade, onde ocorram trocas e a

valorização dos diferentes saberes presentes na escola, em especial nas aulas de História, a qual se caracteriza por ser uma disciplina que interpreta as ações dos homens a partir das mais diferentes narrativas no tempo histórico e assim se trata de uma área do saber de fundamental importância para a construção de identidades, e também para a compreensão das relações entre os diferentes grupos que interagem na sociedade, e conseqüentemente, na comunidade escolar.

Este cenário nos convida a refletir sobre o direito de acesso que os diferentes grupos do interior da sociedade têm em relação ao ensino de História, e ainda mais, o direito de se reconhecerem como sujeitos que interagem e influenciam o processo histórico por meio de lutas efetivadas por grupos de identidade que não se reconheciam nos conhecimentos propagados nas salas de aula. Assim, é importante superar a questão da surdez apenas como deficiência que deve ser tratada do ponto de vista médico, no sentido de buscar igualar grupos desiguais. O que se coloca agora é a ampliação dessa discussão para a questão das identidades, das culturas, das etnias, dos gêneros, das políticas. Se os surdos têm que ser “incluídos” em algum lugar, devem sê-lo no lugar e no espaço dos debates (SÁ, 2010, p. 25).

Diante de uma barreira que inviabiliza a concretização do processo ensino/aprendizagem, a da comunicação, pretendemos apontar estratégias facilitadoras referentes ao ensino de História para educandos com surdez. Para isso, pretendemos utilizar reflexões que têm orientado práticas pedagógicas em uma unidade escolar do ensino regular, onde atuo como professor itinerante e professor da sala de recursos, no Atendimento Educacional Especializado (AEE), desde 2015. Serão trabalhadas turmas de Ensino Médio que possuam surdos matriculados da Escola Estadual Luiz Nunes Direito (LND), a qual foi fundada em 1980 no bairro do Coqueiro, no conjunto habitacional Cidade Nova IV, na cidade de Ananindeua, Pará, município pertencente à região metropolitana de Belém, pelo então governador Tenente Coronel Alacid da Silva Nunes. A escola, que atualmente está inserida em um espaço considerado da chamada classe média, recebe alunos de várias comunidades adjacentes, como por exemplo: 40 horas, Icuí-Guajará, Icuí-Laranjeira e Paar². Ao longo dos

² Informações retiradas do Projeto Político Pedagógico (PPP), da referida unidade escolar.

anos esta instituição passou a absorver a maior parte dos educandos com necessidades educacionais especiais da região, sendo muito comum ouvirmos de membros da comunidade escolar que se trata de uma “escola de referência” em inclusão, sobretudo em relação a alunos com surdez, tendo 19 surdos matriculados em 2015, 20 em 2016 e 28 no ano letivo de 2017.³ A pesquisa teve como foco o turno da manhã, pois este concentra 27 dos atuais 28 surdos matriculados.⁴

1. ENSINO DE HISTÓRIA NAS SALAS REGULARES DA ESCOLA LND

A escola LND costuma ter uma grande demanda de alunos no Ensino Médio no turno da manhã. Para termos uma ideia, em 2017, eram: seis turmas de primeiro ano, sendo que apenas uma possuía surdos estudando, com três alunos; quatro turmas de segundo ano, em duas das quais havia surdos matriculados, em uma havia quatro surdos e em outra três; e três turmas de terceiro ano, sendo que em duas estudavam surdos, cinco em uma turma e dois na outra.⁵

Para atender a esta demanda, a escola conta com 27 professores somente no Ensino Médio, divididos entre todas as disciplinas da grade curricular. A escola conta ainda com uma vice-diretora e três técnicos pedagógicos, quatro profissionais que atuam na secretaria, dois no arquivo, dois que se revezam na portaria, cinco de serviços gerais e três merendeiras, sendo que, entre todos esses profissionais, apenas um professor de química tem algum conhecimento que lhe proporciona comunicação na língua dos surdos, o que é extremamente preocupante para uma escola inclusiva que atua há 15 anos com surdos, pois entendemos que as linguagens e os diversos processos de comunicação presentes no cotidiano da escola formam elementos imprescindíveis de sua cultura. Três profissionais atuam no ensino de História, porém um deles possui apenas uma turma de primeiro ano no Ensino Médio onde não há surdos matriculados, assim vamos nos deter ao trabalho dos ou-

³ Dados obtidos na secretaria da escola.

⁴ No início do ano letivo de 2017, eram 27 surdos matriculados no turno da manhã, porém no final do primeiro semestre um aluno pediu transferência para outra escola, totalizando agora 26 alunos surdos.

⁵ No final do primeiro semestre, um aluno surdo do segundo ano solicitou transferência para outra escola.

tros dois professores. Iremos identificá-los como a professora A, que costuma trabalhar com as turmas de segundo ano e atua desde 2010 em turmas com alunos surdos, e o professor B, que trabalha com turmas de primeiro e terceiro ano e atua desde 2012 com alunos surdos, ambos entrevistados para produção deste artigo.

Não é objetivo desta pesquisa julgar o trabalho desempenhado pelos professores do ensino regular, muito menos fazer uma avaliação de suas escolhas historiográficas e metodológicas. A proposta deste item é perceber de que forma, tais escolhas afetam a aprendizagem dos surdos; para tanto, serão apresentadas aqui as opiniões dos professores sobre a experiência de atuar em turmas onde existem surdos estudando, e as percepções dos alunos a respeito das aulas, destacando as experiências de parcerias entre sala regular e AEE. Foram realizadas entrevistas com alunos e ex-alunos da escola, sendo que a opção por entrevistar, no caso, um ex-aluno (Augusto, 19 anos, quando concluiu o Ensino Médio) e uma ex-aluna (Clara, 19 anos, quando concluiu o Ensino Médio), ocorreu devido ao fato de ambos terem estudado todo Ensino Médio na escola LND e estarem há dois anos cursando o nível superior, no curso de Letras/Libras, na Universidade do Estado do Pará. Esse olhar, do surdo que viveu a experiência da escola regular e agora transita no meio acadêmico, na área que se debruça sobre sua língua, cultura, metodologia de ensino, etc., certamente é bastante relevante para os objetivos aqui traçados.

Foram “ouvidos” também, dois alunos do segundo ano que estavam cursando o Ensino Médio na escola LND em 2017 (Humberto, 18 anos, e Ana, 22 anos)⁶. Suas percepções de como a disciplina é ensinada e de como se sentem durante as aulas são algumas questões respondidas por eles. Todas as entrevistas feitas com surdos foram realizadas em Libras e filmadas para posterior transcrição. Dar espaço para que os alunos possam participar da construção do conhecimento histórico é algo que tem sido apontado por autores que têm publicado sobre o ensino de História; no caso dos surdos, torna-se ainda mais urgente e necessário, uma vez que esse grupo nos parece duplamente silenciado, primeiro pela condição de alunos, os quais em geral pouco são ouvidos em relação à

⁶ É muito comum observarmos uma defasagem na relação idade/série quando se trata de alunos surdos, a maioria já obteve alguma reprovação ou evadiu-se da escola em algum momento.

construção dos saberes históricos em sala de aula, e em segundo lugar, pela ausência de audição, o que os têm, na maioria das vezes, excluído da aprendizagem histórica nas escolas brasileiras.

Um dos fatores que mais dificultam a educação de surdos, é o desconhecimento sobre a história desse grupo e da forma com que interagem com a Língua Portuguesa. A maioria dos professores não relaciona a surdez à dificuldade de leitura, desconhecem possibilidades metodológicas para melhor contemplá-los, assim como os debates que envolvem a inclusão. Grande parte dos profissionais que atuam na rede regular, mesmo tendo alunos com necessidades educacionais especiais, não possui conhecimento sobre o que é uma unidade especializada, qual o papel do professor itinerante, qual a proposta do AEE, ou mesmo como se reportar ao falarem sobre os alunos.

Algo recorrente na escola, e que se reproduziu nas entrevistas com os professores de História, é o uso da expressão Portador de Necessidades Especiais (PNE), na verdade, os alunos da educação especial são comumente chamados pela sigla, por exemplo: “tem um PNE precisando de ajuda para fazer a prova” ou “tem que passar a segunda chamada da primeira avaliação para três PNE’s”. Essa prática retira a identidade do aluno e lhe atribui um estigma.

Ao ser perguntada sua opinião sobre a inclusão de alunos surdos nas salas regulares de ensino, a professora A, assim respondeu ao questionamento:

Acredito que essa inclusão tem como objetivo nobre alcançar esse público específico na esfera estadual, porém, politicamente não se cria condições adequadas para esse tipo de atendimento entre professores regulares que não dominam a comunicação efetiva com os alunos portadores de necessidades especiais. Penso que se o Estado arcasse de fato com os custos de uma escola pública voltada especificamente para esse público com toda estrutura e professores habilitados, o projeto seria muito maior e teria melhor êxito.⁷

A crítica ao poder público em relação às condições para os professores do ensino regular trabalharem com os alunos surdos,

⁷ Entrevista realizada em junho de 2017.

principalmente no aspecto comunicacional, nos parece razoável, haja visto a falta de intérpretes na rede estadual de ensino. Porém, ao defender que o Estado mantivesse uma escola específica para os surdos, a professora demonstra desconhecimento de que este modelo já existiu e foi desmontado justamente pelas políticas públicas de inclusão.

Ao responder a mesma pergunta, o professor B trouxe outras questões para o debate, vejamos:

Os Alunos PNE's e sua inclusão em turmas regulares do Ensino Médio são, de modo geral, positivas, pois possibilita à sociedade escolar buscar soluções para os problemas gerados. Aos PNE's, há mais uma vez o embate com a realidade de pouca adaptação da sociedade às suas necessidades; aos demais alunos possibilita-se o conviver com o "diferente", entrar em contato com as necessidades dessas pessoas e quem sabe, quando estes assumirem papéis protagonistas na sociedade, busquem alternativas mais eficazes de inclusão; aos professores enseja-se o desafio de superar a falta de preparo em sua formação acadêmica para atender às ansiedades e tentar passar ao PNE, se não todo, uma parte do conteúdo escolar.⁸

O professor destaca, ao defender seu ponto de vista, o argumento que costuma ser utilizando pelos defensores da inclusão, que é o exercício da convivência, e avança ainda para a possibilidade dos surdos ganharem protagonismo na sociedade, para lutarem por melhores condições de inclusão. Essa questão é também relevante para incentivar os jovens surdos na busca por avançar em seus estudos, pois historicamente, os surdos não possuíam referências de surdos "bem-sucedidos", quadro que vem sendo lentamente modificado. A crítica feita à falta de preparo na formação acadêmica, em que pese ainda ser uma realidade, foi minimizada com a aprovação da lei que obrigou os cursos de licenciatura a incluírem uma disciplina sobre a Libras em seus currículos.

Uma das principais barreiras que dificultam a aprendizagem dos conteúdos pelos alunos é a dificuldade de comunicação; os dois professores aqui citados não possuem conhecimentos acerca da Libras, e argumentam da seguinte forma sobre essa situação:

⁸ Entrevista realizada em junho de 2017.

Professora A: “Penso que tenho a necessidade de aprender imediatamente, porém a secretaria de educação não libera os professores regulares para fazer formação nessa área com os encargos obviamente para o Estado”.

Professor B: “Iniciei um curso livre de Libras em tempos de Projetos de “Escola de Portas Abertas”, mas por falta de verbas o projeto foi encerrado e não houve nova busca para o aprendizado”.

A fala da professora A de fato reflete a realidade na rede estadual de ensino, não há uma carga horária destinada a cursos de formação para os profissionais da educação. A partir do relato do professor B, fomos investigar e por meio de uma documentação guardada no armário do conselho escolar, tivemos acesso a informações que afirmam a existência do curso de Língua de Sinais no projeto intitulado “Escola de Portas Abertas”, o qual funcionou por três meses no primeiro semestre de 2012 com aulas aos sábados, sendo suspensa sua continuidade no segundo semestre devido ao fato relatado pelo entrevistado.

Diante da barreira de comunicação por meio da Libras, foi perguntado aos professores acerca das metodologias que utilizam para tentar contemplar os surdos. A professora A nos deu a seguinte resposta: “infelizmente não consegui realizar uma metodologia que correspondesse às expectativas deles, pois não consigo compreender como cada um imagina e se apropria do conteúdo que é trabalhado em sala de aula”. Enquanto que o professor B nos respondeu dizendo:

Durante as aulas expositivas, há o uso do quadro para o registro dos conteúdos. Em processos avaliativos, já foram utilizados além dos seminários, prova escrita com perguntas amplas que permitem a explanação e abordagem do aluno de variadas formas; “Prova Oral”, com o auxílio de um profissional que realizava a tradução das perguntas e respostas, sendo esta a forma mais eficaz de avaliação curta, enquanto os seminários permitem uma avaliação mais qualitativa, permitindo observar não apenas o domínio de conteúdo, mas a própria dedicação e esforço que o aluno fez para produzir a apresentação. Assim, provas objetivas e prova “escrita” tornam-se metodologias avaliativas secundárias.

É importante ressaltar que por opção metodológica, os dois professores não fazem uso dos livros didáticos em sala de aula. Os alunos recebem os livros e são orientados a utilizá-los como fontes de pesquisa em casa, nas aulas são usados textos copiados do quadro e apostilas produzidas pelos professores que os alunos adquirem na reprografia da escola. Ainda que haja a dificuldade dos alunos de compreender os textos, o livro didático seria de grande importância para os alunos surdos no uso diário em sala de aula, pois os recursos imagéticos presentes nas obras os ajudam a melhor compreender qual assunto está sendo tratado.

Devido à ausência de intérpretes e à má formação dos professores no sentido de melhor compreender as possibilidades metodológicas com que podem contemplar os surdos, o dia a dia das aulas acaba por se restringir às aulas expositivas orais, com os conteúdos sendo explorados, normalmente, por meio de textos copiados do quadro. Rafael se reporta a esta questão quando perguntado sobre sua experiência nas aulas de História, ele nos diz: “O professor de História chega e escreve muitas palavras no quadro, depois começa a falar... eu não entendo. Falta intérprete de Libras, faltam imagens, aí os surdos iriam aprender”.

A oralidade e a cópia dos textos no quadro parecem fazer parte do que Pierre Bourdieu caracteriza como *habitus* dentro do contexto aqui analisado, os *habitus* dos professores de História.⁹

Outra questão importante é que como os alunos surdos costumam copiar letra por letra, pois na maioria das vezes, ainda não possuem familiaridade com as palavras para gravarem uma frase inteira e a copiarem para os cadernos, em muitos momentos, acabam utilizando seus aparelhos celulares para tirar fotos dos

⁹ As estruturas constitutivas de um tipo particular de meio (as condições materiais de existência características de uma condição de classe), que podem ser apreendidas empiricamente sob a forma de regularidades associadas a um meio socialmente estruturado, produzem *habitus*, sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um agente. (BOURDIEU, 2003).

textos apresentados na lousa, o que os prejudica, pois, as fotos acabam esquecidas na memória do celular, sendo acessadas apenas no AEE para mostrar os conteúdos ao professor da sala de recursos.

Evidente que não podemos cair no erro de criar generalizações, em que pese observarmos que a maioria dos surdos parece ter certos traumas de incompreensão na relação com a Língua Portuguesa. Há surdos que desenvolvem um bom aprendizado em relação ao Português e o utilizam para entender os conteúdos veiculados nas aulas, como destaca Humberto ao ser perguntado sobre como era sua experiência nas aulas de História na sala regular: “Eu fico sentado e olhando, a professora começa a explicar e escrever o texto no quadro, eu entendo um pouco as palavras, mas quando ela fala, fica confuso, é muito difícil. Escrito fica mais claro para mim”.¹⁰

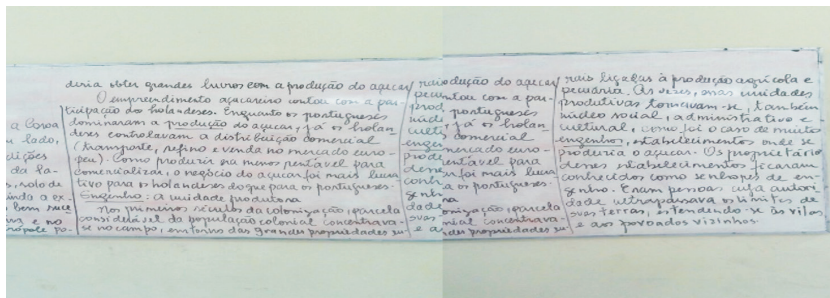


Figura 1 – Fotos do conteúdo de História na sala regular da escola LND¹¹

Durante uma formação ministrada por mim, especificamente para os professores de História, uma das questões trabalhadas com os docentes foi a necessidade de, na ausência de imagens no momento da aula, buscar na medida do possível fazer uso de desenhos na lousa, pois, podem contribuir para que os surdos tenham melhor percepção do tema que está sendo trabalhado. Na aula seguinte, após a formação, a professora A procurou fazer uso dessa recomendação ao trabalhar o tema “Sociedade canavieira”, desenhando a casa grande e a senzala, vejamos:

¹⁰ Entrevista realizada em setembro de 2017.

¹¹ Registros fotográficos do aluno Humberto em setembro de 2017.

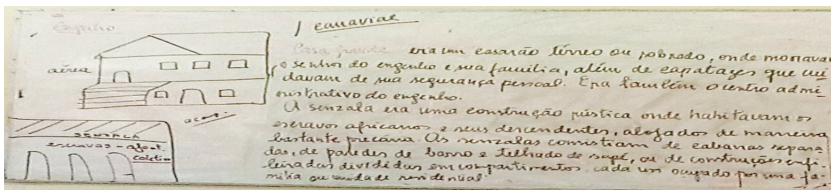


Figura 2 – Desenhos feitos pela professora A (casa grande e senzala), ao lado texto escrito¹²

Uma situação que gera grande discussão entre alunos, pais e professores (do AEE e do ensino regular) são as provas avaliativas às quais os surdos são submetidos. Para alguns professores os surdos devem ser avaliados por meio dos mesmos métodos que os ouvintes, argumentam que o ENEM é igual para todos e que inclusive é avaliar todos com igualdade.¹³

Em relação especificamente às avaliações de História, o que tínhamos era o uso exclusivo de provas escritas para os alunos surdos, quando havia seminários eles não participavam.

Não somos contrários à utilização de provas escritas, seja de múltipla escolha ou dissertativa, porém o que defendemos é que essas provas devam ser produzidas dentro de padrões acessíveis aos surdos, com a utilização de imagens e a presença de intérpretes.

Os dois profissionais de História que participaram desta pesquisa sempre foram acessíveis ao diálogo e de maneira alguma estão entre os professores que tentam se manter afastados das orientações dos profissionais itinerantes, porém a professora A, notadamente por falta de tempo, já que além de professora é escritora da polícia civil, e por grande desconhecimento das possibilidades metodológicas para contemplar os surdos, uma vez que raramente pode estar presente em momentos de formação ministrados pelos professores do AEE, sendo que os diálogos sobre os alunos costumam se resumir nos encontros pelos corredores, demorou mais para implementar elementos diferenciados nas avaliações dos surdos, enquanto que ao professor B desde o primeiro

¹² Registro fotográfico da aluna Ana em setembro de 2017.

¹³ A conquista da comunidade surda de ter a prova do ENEM toda filmada em Libras foi fundamental para os profissionais do AEE contra argumentarem com os professores do ensino regular. Em relação à igualdade avaliativa, procuramos ponderar que a igualdade também deveria se dar no que concerne ao acesso aos conteúdos, algo que não ocorre.

ano de funcionamento da sala de recursos foi possível pensar atividades diferenciadas para os alunos.

Observemos uma prova escrita aplicada a todos os alunos, ouvintes e surdos pela professora A:

ESCOLA ESTADUAL LUIZ NUNES DIREITO
DISCIPLINA: HISTORIA
PROFA _____
ALUNO _____ TURMA MÉDIO

AVALIAÇÃO DE RECUPERAÇÃO (2ª) 21/02/2017

- 1) Alguns historiadores analisam que a Revolução Francesa (1789) comportou duas revoluções, ocorridas paralelamente: a burguesa e a camponesa. Assinale a alternativa incorreta, a respeito de algumas das questões que justificariam essa análise sobre a Revolução Francesa
- a) As agitações e turbulências provocadas pela penúria aumentaram a desordem e contribuíram para que o tempo da colheita - que sempre fora motivo de preocupação - se tornasse tempo de perigo, naquele momento histórico
 - b) No antigo regime o desemprego e a carestia dos víveres agravaram a mendicância no campo, a partir de 1788, o que contribuiu para as chamadas revoltas da fome, que deram corpo à revolução burguesa em curso.
 - c) A expressão Grande Medo de 1789 refere-se a um conjunto de revoltas camponesas que marcaram a entrada dos camponeses na cena revolucionária.
 - d) A Revolução Francesa foi a revolução das luzes (burguesa e aristocrática), que ocorreu totalmente separada da revolução popular: esta, um simples episódio no período.
 - e) O conflito entre o Terceiro Estado e a aristocracia, sustentado pelo poder real, contribuiu fortemente para dar às chamadas revoltas da fome um caráter social.
- 2) “[...] pode não ter sido um fenômeno-isolado, mas foi muito mais fundamental do que outros fenômenos contemporâneos, e suas consequências foram, portanto, mais profundas. Em primeiro lugar ela se deu no mais populoso e poderoso Estado da Europa (não considerando a Rússia). Em 1789, cerca de um em cada cinco europeus era francês. Em segundo lugar, ela foi, diferentemente de todas as revoluções que a precederam e a seguiram, uma revolução social de massa, e incomensuravelmente mais radical do que qualquer levante comparável. [...] Em terceiro lugar, entre todas as revoluções [...] foi a única ecumênica. Seus exércitos partiram para revolucionar o mundo; suas idéias de fato o revolucionaram.” (HOBSBAWM, Eric J. – A Era das Revoluções. 4ª edição. RJ: Paz e Terra, 1982, p. 72). A respeito do evento revolucionário tratado no texto, assinale a(s) afirmativa(s) correta(s).
- a) A enorme influência internacional dessa revolução está relacionada ao fato de ela ter sido a primeira experiência bem sucedida de coletivização das terras, de estatização dos meios de produção e de estabilização política por meio da implantação de um regime de partido único.
 - b) Com a revolução, e inspirados na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, os camponeses e as classes populares francesas viram reconhecidas as suas principais reivindicações como, por exemplo, a partilha da terra.
 - c) Inspirada nos princípios de liberdade, igualdade e fraternidade, essa revolução pôs fim aos entraves que representavam para o desenvolvimento econômico da burguesia, a estrutura de propriedade e os direitos da aristocracia do Antigo Regime.
 - d) A condução do processo revolucionário pelos membros da alta burguesia, após 1794 com o chamado “golpe do Termidor”, assegurou-lhes a efetivação do projeto político mais moderado de sua classe, em detrimento do projeto político radical dos representantes da pequena burguesia e das camadas populares.

Figura 3 – Prova professora A (frente)

3) No período colonial brasileiro, duas economias foram particularmente significativas: açucareira e mineradora. Fazendo uma comparação entre elas, podemos afirmar que:

- a) As duas formas implicaram uma intensiva ocupação do solo e somente predominaram em regiões litorâneas.
 - b) Enquanto no açúcar predominavam o latifúndio e a ruralização, a mineração possibilitava a urbanização e certo mercado interno.
 - c) Nenhuma das formas possibilitou qualquer margem de fixação definitiva do homem, especialmente pelo caráter predatório.
 - d) Em ambas, os melhores resultados foram obtidos em regiões com predominância do trabalho assalariado.
- 4) Muitos nas colônias chamavam os portugueses de “emboabas”, palavra de origem tupi que significa aves de pés cobertos, uma referência a bota que usavam, em contraste com os mestiços paulistas das bandeiras. Sobre os conflitos advindos entre paulistas e portugueses, é correto afirmar que:

- a) O principal chefe dos emboabas foi Maurício de Nassau, rico pecuarista da região do rio São Francisco.
- b) O conflito teve fim em 1709, no chamado Capão da Traição, quando muitos emboabas foram mortos.
- c) Procurando evitar novos conflitos, o governo português interveio na região e passou a exercer firme controle econômico das minas.
- d) Como o final da guerra dos emboabas foi desfavorável aos portugueses do reino, eles passaram a procurar novas jazidas de ouro em outras regiões do Brasil, o que resultou na descoberta do metal nos atuais estados do Mato Grosso e Goiás.

5) Sobre a Administração Portuguesa e o controle das minas, numere a 2ª coluna de acordo com a 1ª

- (1) Datas
- (2) Intendência
- (3) Casas de Fundição
- (4) Quinto

(1) uma espécie de prefeitura, órgão responsável por distribuir terras para a exploração do ouro, fiscalizar a atividade mineradora, cobrar impostos, etc.

(3) em pó ou em pepitas, o ouro encontrado nas minas era levado para esse local, que servia para controlar a quantidade de metal no momento da cobrança do imposto real.

(2) concessão de lotes aos mineradores para exploração do ouro.

(4) parte que correspondia ao imposto devido a Fazenda Real e o restante do ouro recebia uma selo que comprovava o seu pagamento, podendo ser legalmente negociado.

Figura 4 – Prova professora A (verso)

Como é possível observarmos, da prova elaborada pela professora A não constam imagens, sendo totalmente baseada na compreensão da Língua Portuguesa.

A avaliação é extensa, se analisarmos que há apenas um professor de História no AEE para colaborar com a interpretação das provas, levando em consideração que são diversas provas, de várias turmas com surdos. Torna-se um trabalho de extrema dificuldade, pois nos dias de avaliação, devido à necessidade de interpretação, os surdos se juntam todos no auditório da escola, é feita uma separação por turmas e séries, o professor que está interpretando a prova passa a dividir sua atenção para cada turma, sendo necessário umas aguardarem enquanto outras são contempladas. Nesse sentido, provas com textos muito longos e sem apelo visual levam os alunos e o intérprete a um alto grau de stress e ansiedade, pois a espera dos alunos torna-se prolongada e o tempo estimado para conclusão da avaliação costuma ser extrapolado.

Normalmente, as avaliações de todas as disciplinas costumam ser aplicadas por meio de provas escritas. De modo geral, nos parece que os professores ainda possuem grandes dificuldades em se desatrelarem desse modelo mais tradicional e consolidado na escola brasileira. Ao refletir acerca dos exames aplicados nas universidades francesas, mas que por analogia, nos serve para pensar a escola brasileira, em particular a escola LND, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron nos mostram que eles não são apenas as representações e as práticas dos agentes, mas também da organização e do funcionamento das instituições. Destacando o que o autor chamou de angústia ante os vereditos totais, brutais e parcialmente imprevisíveis das provas tradicionais. Dentro da lógica da manutenção de um modelo que se pretende hegemônico, temos sua reprodução, a qual impõe o exame não somente como a expressão mais legível dos valores escolares e das escolhas implícitas do sistema de ensino, já que ele acaba por impor uma definição social do conhecimento e da maneira como deve ser manifestado, mas oferece ainda um de seus instrumentos mais eficazes ao empreendimento de inculcação da cultura dominante e do valor dessa cultura (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p. 153).

2. TRABALHOS DE PARCERIA ENTRE PROFESSORES DO ENSINO REGULAR E PROFESSORES DO AEE

Para o historiador François Furet, a História, para existir como disciplina escolar, teve que sofrer várias mutações, de modo a constituir um campo do saber ao mesmo tempo intelectualmente autônomo, socialmente necessário e tecnicamente ensinável (FURET, s.d., p.134). A preocupação de Furet em relação ao conhecimento histórico precisar ser tecnicamente ensinável nos convida a refletir acerca da realidade dos alunos surdos na escola brasileira, pois a estes é colocado o desafio de aprender a disciplina, que é essencialmente ensinada pelos professores por meio da oralidade, o que já os exclui por sua própria condição de pessoa surda, e que ainda é explicada em uma língua que não é a sua.

Tendo consciência de que no interior da escola LND a cultura dominante é ouvinte, porém tendo o desafio de construir alternativas para que os alunos surdos possam de fato ser incluídos em um modelo educacional em que suas peculiaridades sejam valorizadas e não reprimidas ou vistas com estranheza, em alguns momentos, em atividades específicas e avaliativas, os profissionais itinerantes em conjunto com os professores do ensino regular, têm conseguido desenvolver formas de incluir os surdos, através de propostas que valorizam suas características, dando destaque para a acessibilidade linguística e a valorização de recursos imagéticos, sem descaracterizar uma proposta bilíngue, uma vez que a Língua Portuguesa também está inserida nos processos avaliativos.

Essas atividades têm ocorrido, em sua maioria, em parceria com o professor B, que como destacou em sua reposta sobre as metodologias utilizadas, fez uso de seminários e “prova oral” como elementos avaliativos para os alunos. A partir de agora, vamos detalhar melhor estas duas experiências.¹⁴

Ao que estamos chamando de “prova oral”, trata-se na verdade de uma prova sinalizada. Para viabilizar esta avaliação, os sur-

¹⁴ Desde 2015 essas parcerias têm ocorrido com o professor B durante o ano letivo pelo menos uma avaliação é realizada em Língua de Sinais e uma em forma de seminário. Em agosto de 2017 a professora A aceitou avaliar os alunos por meio de seminário, destinando cinco pontos para esta atividade. Dois grupos de surdos, com três alunos cada, apresentaram os temas: “colonização portuguesa no Brasil” e “trabalho indígena no Brasil colonial”. Todos os alunos envolvidos alcançaram a pontuação máxima.

dos não fazem a prova no mesmo dia que os ouvintes, é marcado um dia específico apenas para a avaliação deles, quando o professor traz as questões a serem perguntadas aos alunos. Dentro da sala do AEE ou na biblioteca da escola ficamos o professor B, eu e os alunos, chamamos um aluno para ser avaliado de cada vez. O professor seleciona quais perguntas gostaria que fossem feitas a cada aluno, e então, passo a fazer os questionamentos em Libras. As questões não utilizam imagens, nem são de múltipla escolha, são perguntas diretas sobre o conteúdo trabalhado em sala e estudado no AEE. Os alunos respondem também em Libras e nesse momento faço o papel de intérprete, para que o professor possa avaliar as respostas dos alunos. Essa estratégia não é uma regra utilizada em todas as avaliações, mas sempre que usada tem rendido bons resultados, pois em sua língua o surdo tem mais recursos para conseguir explorar de forma mais consistente seus conhecimentos históricos, e assim conseqüentemente ter uma avaliação mais justa, o que tem refletido na elevação das notas dos alunos.

Os seminários são organizados pelo professor em sala de aula, onde são formados grupos, normalmente de quatro a cinco alunos, e são distribuídos os temas para cada equipe. Na maioria das vezes os surdos ficam em uma única equipe, mas já ocorreu a formação de grupos com surdos e ouvintes juntos. Após a formação dos grupos, o professor marca datas para orientar a apresentação dos grupos formados por ouvintes e deixa a orientação dos grupos onde existam surdos sob minha responsabilidade.

O primeiro passo é ministrar uma aula no AEE para os alunos acerca do tema do seminário, onde busco perceber qual o grau de familiaridade eles têm com a temática. Em seguida, organizamos uma pesquisa por imagens e vídeos da internet para compor os *slides* da apresentação, assim como uma pesquisa bibliográfica para a construção de pequenos textos escritos que estarão presentes ao lado dos recursos imagéticos durante a apresentação, e que serão explicados em Libras pelos alunos. Neste momento é muito comum os alunos desconhecerem algumas palavras e seus respectivos sinais, todos costumam colaborar e passam a ensinar os sinais uns para os outros, o professor do AEE também intervém para ensinar palavras e sinais desconhecidos dos alunos; quando nenhum presente conhece um dado sinal, o mais usual é recorrer

a aplicativos de celular ou dicionários online que possam fornecer a informação necessária.

Quando uma expressão não possui o sinal correspondente, os alunos são orientados a utilizarem o recurso da datilologia.

A partir de então, montamos por meio de um programa de computador, o seminário a ser apresentado pelos alunos, os quais ficam responsáveis por explicar partes do conteúdo, que abrangem seus respectivos textos, imagens e/ou vídeos.

Esta atividade ocorre no auditório da escola ou na sala de recursos, em dias agendados pelo professor. Há um esforço no sentido do professor do AEE estar presente nas apresentações dos grupos formados por ouvintes para interpretar a apresentação dos surdos, porém, por incompatibilidade de horário de trabalho, nem sempre isso é possível, o que ocasiona uma perda significativa na aprendizagem aos alunos.

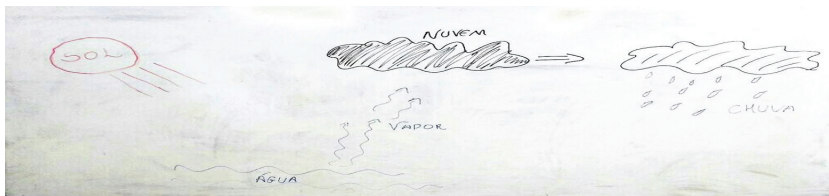
No dia marcado para a apresentação dos surdos é necessária a presença do professor B, que faz perguntas, comentários e a avaliação com base nas apresentações, o professor do AEE, que nesse momento, atua como intérprete, tanto de Libras para o português, como do português para a Libras, e os demais alunos, que além de assistirem, podem fazer intervenções ao fim de cada seminário.

Esta atividade foi lembrada pelo professor da seguinte forma, ao ser perguntado se tinha memórias de atividades desenvolvidas com os surdos que julgasse exitosa:

Seminários com o auxílio de um professor intérprete. Estes jovens produziram seminários incríveis, utilizaram corretamente as imagens, trouxeram o conteúdo para a realidade e a linguagem do jovem, e até mesmo conseguiram utilizar conhecimento de outras áreas científicas para elucidar questões que poderiam simplesmente ser ignoradas. Sem dúvida, é uma experiência que será reutilizada e será muito aguardada para “ouvi-los”.

Os seminários foram a atividade mais lembrada pelos surdos quando perguntados se lembravam de alguma atividade/trabalho que gostaram de fazer e que acreditam ter aprendido nas aulas de História. Todos os surdos entrevistados citaram essa experiência.

Quando o professor cita que os alunos conseguiram utilizar outras áreas do conhecimento, está se reportando a um seminário em que a aluna Ana, com 21 anos à época, do primeiro ano, ao explicar a diferença entre teocentrismo e antropocentrismo, fez o seguinte questionamento para a turma: “você sabem por que chove?” Diante da ausência de respostas por parte dos alunos, Ana explicou que no período medieval o pensamento mais comum era que chovia porque Deus era bom e enviava as chuvas para melhorar as plantações, encher os rios, ou seja, era uma dádiva divina; em seguida, a aluna disse que uma explicação antropocêntrica sobre a chuva seria diferente, pois seria baseada em estudos e não na fé, e passou a fazer o seguinte desenho no quadro:



Desenho feito por aluna surda durante apresentação de seminário

Nesse momento, a aluna passou a explicar o chamado ciclo da água, valendo-se de uma compreensão científica para explicar as razões pelas quais chove.

Ana recordou da seguinte forma, quando perguntada sobre alguma atividade que tenha gostado nas aulas de História:

Na sala, o professor de História usou uma estratégia que eu aprendi, gostei muito. Foi uma atividade que envolveu todos, surdos e ouvintes. Eram seminários. Nós apresentamos e os outros também apresentaram, todos podiam fazer perguntas, e todos respondiam e eu entendia. Os alunos gostaram muito. Nós apresentamos com imagens, textos e em Libras, o professor do AEE nos ajudou a organizar a apresentação e interpretou.¹⁵

A possibilidade de ter acesso às informações, de poder

¹⁵ Entrevista realizada em agosto de 2017.

apresentar os seminários em Língua de Sinais, utilizando iconografias, desenhos e vídeos curtos, trouxe aos surdos de fato a oportunidade de vivenciarem uma experiência inclusiva, pois deram conta da atividade proposta, alcançaram aprendizado e estavam em uma sala onde ocorreram constantes trocas entre surdos e ouvintes.

Infelizmente estas atividades não se reproduzem no cotidiano das aulas, o que provavelmente levou os alunos e ex-alunos, durante as entrevistas, a sempre demarcarem que as aulas de História são/eram sempre ministradas baseadas na oralidade, logo, são/eram incompreendidas.

Nesse sentido, vejamos os depoimentos de Augusto e Ana, respectivamente:

Antes, no primeiro e segundo ano, eu lembro que não tinha intérpretes, era difícil estudar porque os professores ensinavam falando, e os surdos não entendem, só veem a boca se mexendo, travava tudo. Alguns professores tinham paciência com a gente, o professor de Química era muito legal, ele ensinava primeiro os ouvintes, mas depois ensinava só para os surdos. Ele não tinha um conhecimento profundo de Libras, só uma base, mas se esforçava para ensinar. No terceiro ano eu passei no vestibular, na UEPA, vieram os professores do Astério de Campos, mas no outro ano eu já saí.¹⁶

Estudar na sala regular é complicado, os professores falam e eu não entendo, eu fico olhando os professores explicarem, mas não entendo, eu olho, mas é difícil, porque no Luiz Nunes tem surdos e tem ouvintes, os ouvintes sabem, mas eu não ouço nada. Eu estudo, tento ler, mas não entendo, eu pergunto, como explicar para o surdo? Mas os professores não sabem.¹⁷

Além da angústia de não compreenderem as aulas por serem oralizadas, é importante destacar a ausência de intérpretes, também lembrada bastante pelos entrevistados surdos, e pontuada por Augusto, que destaca ainda a atuação do professor de

¹⁶ Entrevista realizada em julho de 2017.

¹⁷ Entrevista realizada em agosto de 2017.

Química pelo esforço em estabelecer comunicação em Libras. No depoimento de Ana, podemos observar a inquietação em relação às metodologias utilizadas para efetivar aprendizagem junto aos surdos: “eu me pergunto, como explicar para os surdos? ” Essa resposta precisa ser dada a essa aluna pelos órgãos e profissionais da educação; por hora, a certeza que ela tem é apenas que “os professores não sabem”.

Diante das dificuldades de comunicação com os professores, e mesmo pelo menor período de tempo em que professores e alunos estão juntos em sala de aula, os alunos ouvintes acabam ganhando um grande protagonismo no sentido de facilitar o desenvolvimento das atividades dos surdos. Não é incomum os alunos ouvintes procurarem os profissionais do AEE para informar sobre trabalhos, dando maiores esclarecimentos acerca do que o professor falou sobre alguma atividade em sala. Alguns ouvintes desenvolvem grande interesse pelos surdos e pela Libras, buscando estar sempre próximos para aprenderem a Língua de Sinais, e nos procuram também nesse sentido, de tentar obter conhecimentos sobre como se comunicar com os surdos.

É importante ressaltar que muitas vezes são estabelecidas relações de amizade entre alunos surdos e alunos ouvintes, que mesmo sem dominar a Libras, buscam estratégias de comunicação para viabilizar a comunicação, seja por meio da escrita, de mímica, mostrando imagens, etc.¹⁸ Essas relações de proximidade costumam ocorrer com mais frequência entre ouvintes e surdos oralizados, pois o elemento “fala” acaba sendo determinante para aproximá-los. Se tomarmos como referência as duas alunas surdas entrevistadas, Clara é oralizada, enquanto que Ana não é, além de constatar pela observação que Clara possuía relações de amizade com alunas ouvintes, fato que não se repete com Ana, a qual é a única menina entre os surdos dos dois segundos anos, e no cotidiano a observamos apenas em contato com os meninos surdos; podemos observar essa questão também nas entrevistas, pois Ana em nenhum momento citou os (as) alunos (as) ouvintes em suas respostas, enquanto que Clara fez menção à eles/elas em vários momentos.

¹⁸ Isto também ocorre com os demais profissionais que atuam na escola, que em situações de diálogos mais breves, utilizam esses recursos, porém para situações que exigem uma conversa mais prolongada, os profissionais itinerantes costumam ser chamados para intermediar.

Ao ser perguntada sobre a experiência de ser surda e ter estudado em uma escola inclusiva, Clara destacou em dado momento de sua resposta:

Minhas amigas ouvintes me ajudavam muito, me mostravam as páginas dos livros que tinham exercícios para fazer, havia uma troca entre a gente, os professores não, quer dizer...me ajudavam às vezes, um pouco..., mandavam mais fazer os exercícios.¹⁹

Em relação às aulas de História, a entrevistada frisa novamente a relação com as ouvintes, dizendo “os professores faziam muitos exercícios em grupo, aí as ouvintes me ajudavam”.

Os alunos ouvintes acabam se tornando também grandes parceiros dos professores da sala de recursos, pois nas disciplinas em que há resistência dos professores em relação ao diálogo com os profissionais itinerantes, os ouvintes acabam auxiliando, pois nos repassam as informações dadas em sala de aula, às quais por vezes os surdos não tiveram acesso.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que temos observado é que ainda existem grandes entraves para que ocorra a efetiva inclusão dos alunos surdos nas aulas de História na escola LND, seja por omissão do Estado ou dos profissionais envolvidos mais diretamente no espaço escolar, porém é importante destacarmos que a partir do funcionamento da sala de recursos na escola, conquistada pela luta de pais e alunos, algumas iniciativas têm apontado no sentido de construir uma melhor participação desses educandos nas aulas, procurando garantir, ainda que com muitos percalços, o acesso e a aprendizagem dos alunos surdos no que concerne às reflexões propostas dentro dos conteúdos trabalhados através do ensino de História.

¹⁹ Entrevista realizada em julho de 2017.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, R. (Org.). *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho d'Água, 2003.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. *A reprodução*. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1992.

FERNANDES, S. *Educação de Surdos*. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

FURET, F. *A oficina da história*. Lisboa: Gradiva, s.d.

SÁ, N. R. L. de. *Cultura, poder e educação de surdos*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

LAUTIER, N. Os saberes históricos em situação escolar: circulação, transformação e adaptação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 39-58, jan/abr, 2011.