



ENSINO DE GEOGRAFIA PARA SURDOS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Josiane Rodrigues Eugênio (1); Alexandre dos Santos Sousa (1); José Jair Gomes Siqueira (2); Magnus da Silva Oliveira(3); Thiago Herbert Cardoso de Melo (4)

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, josianerodrigues90@gmail.com; Universidade Federal do Rio Grande do Norte, alexandrevep@bol.com.br; Universidade Federal do Rio Grande do Norte, jsiquei_ra@yahoo.com, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, magnus_oliveira1@hotmail.com, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, thiagoherbert21@gmail.com

Resumo: Com a inserção cada vez maior de alunos com necessidades especiais no ensino regular do país, citando em especial o aluno com surdez, temos a necessidade de articular métodos para que não só o aluno com necessidade especial mas também o aluno regular para um melhor ensino dessa disciplina. o objetivo desta pesquisa é mostrar as perspectivas e desafios com relação ao ensino de Geografia para surdos nas escolas do ensino básico.

Ensino, Surdez, Educação Especial, Geografia.

Introdução: Na década de 1980 se dá início ao processo de inserção de alunos com necessidades especiais no sistema de ensino regular brasileiro. O decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 regulamentou a lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolidando as normas de proteção, e de outras providências.

Desde então, instituições de ensino tiveram que se adaptar a seus novos alunos, antes excluídos do mesmo ambiente dos alunos regulares.

Falando especificamente da surdez, há uma barreira cultural imposta por nossa sociedade, principalmente no que diz respeito a língua, já que o surdo tem como sua primeira língua, ou língua mãe, a Língua

Brasileira de Sinais (LIBRAS). E sua segunda língua a língua portuguesa.

A mesma pode ser encarada do ponto de vista cultural como uma diferença social, e do ponto de vista patológico como uma doença.

Segundo Bueno (1998), “o nó da questão da integração social do indivíduo surdo, é a convivência com os ouvintes”.

Os métodos de ensino para alunos surdos, mais especificamente dentro do ensino de Geografia nas escolas, tem que ser visto de maneira cuidadosa, principalmente no que se trata dos seus conceitos chaves (espaço, lugar, território, paisagem e região) pois se destoam das maneiras tradicionais. Esses métodos devem ser vistos não de maneira segregatória, mas sim pelo viés integracional. Vídeos, materiais táteis e principalmente imagens, contribuem didática



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

e metodologicamente no aprendizado tanto para os alunos com surdez quanto para os alunos não-surdos. Sua utilização melhora o entendimento do conteúdo para o aluno, e isso acrescenta de maneira satisfatória para o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 6,2% da população brasileira possui algum tipo de deficiência, desses, 1,1% possuem deficiência auditiva. Desse total, 21% tem grau intenso ou muito intenso de limitações, que compromete atividades habituais.

Com a inserção cada vez maior de alunos com necessidades especiais no ensino regular do país, citando em especial o aluno com surdez, o objetivo desta pesquisa é mostrar as perspectivas e desafios com relação ao ensino de Geografia para surdos nas escolas do ensino básico.

Problematizando a Questão

O processo de ensino para surdos acontece de forma diferenciada dos demais alunos, em todo o decorrer de sua vida escolar. Na Geografia isso também é notório, pois são muitas as dificuldades encontradas no seio do processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos. Sendo esta disciplina preocupada em formar não somente alunos entendedores de determinados conceitos, mas sim contribuir na formação de cidadãos com

consciência crítica a respeito da sociedade e da natureza, temos o dever de buscar alternativas que possam suprir as necessidades e cessar as dificuldades atualmente encontradas no ensino de Geografia para alunos surdos.

O processo de comunicação dos surdos é uma manifestação linguística como qualquer uma outra. Se durante muito tempo os surdos foram forçados a tentar aprender a língua oral, hoje se infere que o caminho da comunicação e inclusão dos surdos na sociedade e no ensino é de que nós, ouvintes, aprendamos ou tenhamos pelo menos noções básicas sobre a língua de sinais. Nesse sentido, Gesser (2009, p. 21) declara que:

A língua de sinais tem todas as características linguísticas de qualquer língua humana natural. É necessário que nós, indivíduos de uma cultura de língua oral, entendamos que o canal comunicativo diferente (visual-gestual) que o surdo usa para se comunicar não anula a existência de uma língua tão natural, complexa e genuína como é a língua de sinais.

A aprendizagem dos alunos com surdez, em uma classe de ensino regular, é considerada inferior à dos demais alunos. Essa dificuldade, no entanto, não diz respeito à falta de capacidade dos alunos surdos em relação aos outros, mas está diretamente ligada à deficiência do sistema de ensino,



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

sobretudo no que concerne a inclusão. A discussão sobre a dificuldade de aprendizagem de alunos surdos na escola em relação aos ouvintes é bastante recorrente, bem como as críticas ao problema da imposição da escrita aos alunos surdos, por não dominarem a língua oral, desconsiderando a importância de aprender a língua de sinais e de incluir o aluno surdo social e educativamente na escola por meio das comunicações gestuais e visuais. Gesser (2009) corrobora com a afirmativa, quando destaca que:

Não se trata de uma dificuldade intelectual e sim de oportunidade. Oportunidade de acesso a uma escola que reconheça as diferenças linguísticas; que promova acesso à língua padrão; que, no caso dos surdos, tenha professores proficientes na língua de sinais; que permita a alfabetização na língua primeira e natural dos surdos. (GESSER, 2009, p. 57)

Diante desse quadro de dificuldades, constatamos que a principal deficiência do atual sistema de ensino é a falta de disponibilidade de intérpretes de LIBRAS nas salas de aula. Os alunos (quando tem conhecimento de Libras), apesar de dominarem a linguagem de sinais, deparam-se com professores que não tem preparação alguma para se comunicar em Libras.

Dificuldades se manifestam inclusive no que diz respeito à atuação dos intérpretes. É comum professores reclamarem que há conceitos e conteúdos que não se consegue ensinar através da língua de sinais, principalmente devido à falta de tradução. Audrei Gesser, em sua obra “LIBRAS?: Que língua é essa?”, nos faz algumas colocações quanto a isso. Segundo a autora, através da língua de sinais, que é utilizada pelos surdos e intérpretes no processo de ensino-aprendizagem, é possível expressar conceitos abstratos e mais complexos. “As pessoas que falam línguas de sinais expressam sentimentos, emoções e quaisquer ideias ou conceitos abstratos.” (GESSER, 2009, p. 23).

Sabendo-se disso, voltamos a um ponto anterior. Mesmo sendo possível apreensão por parte dos alunos surdos de todo e qualquer conhecimento, não temos hoje um sistema de ensino com professores devidamente preparados para que o processo de ensino aprendizagem se dê de forma plena.

Se faz necessário, desta forma, que o professor se utilize de outras estratégias de ensino para desempenhar sua função enquanto mediador do processo de ensino a todos, e não somente aos alunos ouvintes. A linguagem de surdos é baseada principalmente no visual e gestual, portanto, as ferramentas a serem utilizadas não podem fugir disso. A utilização dos recursos visuais é comprovadamente uma



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

boa estratégia para o professor que não tem domínio da língua de sinais. Morais (2008) considera que:

Nesse contexto, o professor que não sabe se comunicar com seu aluno surdo através da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) precisa utilizar em sala de aula mais estratégias visuais. Em uma sala de aula que possui alunos com deficiência auditiva a imagem deve ser considerada pelo professor de geografia como um recurso facilitador do processo ensino aprendizagem. (MORAIS, 2008, p. 1).

A utilização dos recursos visuais na disciplina de Geografia não deve ser de forma alguma considerada exclusiva para os alunos surdos, muito pelo contrário, é uma ferramenta necessária para que todos os alunos compreendam os conhecimentos da melhor maneira possível. Dessa forma, não está se falando em uma aula de Geografia voltada para surdos, mas sim, de uma aula adaptada para que todos os alunos, tanto surdos quanto ouvintes, compreendam juntos os mesmos conhecimentos, o que corrobora com o nosso ideário de uma escola mais inclusiva.

Para ensinar a geografia numa perspectiva inclusiva, o professor deverá dispor e utilizar dos mesmos recursos que geralmente utiliza com os alunos ouvintes, pois, se estamos trabalhando sob o

viés da inclusão nossa meta é integrar e não excluir. Por isso, deverão ser trabalhadas com os alunos atividades como: a elaboração de mapas, construção de maquetes, análise de fotografias, filmes, produção de textos, jogos etc. Entretanto, o que irá de fato diferenciar sua proposta metodológica serão os cuidados que o professor terá para explicar o conteúdo para seu aluno surdo. (MORAIS, 2008, p. 1)

Conforme já destacado pela autora acima, não pode esquecer-se do papel do professor enquanto mediador do processo de ensino-aprendizagem, as ferramentas que auxiliam nos processos de ensino podem em alguns casos passar ideias equivocadas a respeito do que de fato queria ser transmitido. Dessa forma, cabe ao professor identificar qual a melhor estratégia e/ou ferramenta a se utilizar em cada situação específica para atingir os objetivos traçados a se obter com a utilização de tal ferramenta.

Metodologia

O processo metodológico foi feito de maneira teórico-prático. Optamos por realizar a entrevista do tipo semiestruturada, que é “direcionada por um roteiro previamente elaborado composto geralmente por questões abertas” (BELEI et al. 2008, p. 189), que nos dá uma maior flexibilidade e um bom desenvolvimento e adaptações do



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

diálogo com os entrevistados. A entrevista foi colhida de forma primária, ou seja, contato direto com os entrevistados, por meio de um questionário contendo 8 perguntas. As entrevistas foram realizadas com três professoras, duas da rede municipal, e uma da rede estadual de ensino. As entrevistas foram realizadas em três escolas da zona norte da cidade de Natal/RN, nos meses de abril/maio de 2016.

Para manter o sigilo dos entrevistados, vamos identifica-los somente como professoras 1, 2 e 3.

Análise dos Resultados e Discussão

Iniciamos nosso relato pela professora 2, ela nos contou sobre a experiência que teve com aluno surdo. As professoras 1 e 3 são as que estão tendo contato, atualmente, em sala de aula com alunos surdos.

Perguntado se já tinham tido algum contato com aluno surdo, a professora 2 afirmou ter tido contato por 2 meses e que o aluno não era alfabetizado em Libras e a professora 3 comentou que seu primeiro aluno “No primeiro ano de ensino. Foi uma surpresa. Não pude ajudar, não paguei a disciplina de Libras na graduação em Geografia, só depois em letras. Foi uma Angústia”.

Indagamos as professoras se elas mudavam a metodologia de ensino ou usavam recursos diferenciados para os alunos surdos.

A professora 1 afirmou que se comunica através de bilhetes, escritos. Também realiza estudos dirigidos e trabalhos para realização da atividade em casa. “acho que ele tem ajuda em casa”, afirmou. Trabalha formas visuais como recurso, entre imagens e vídeos legendados. Trabalhou, por exemplo, com o vídeo “História das coisas”, disponível no YouTube. “Procuro sempre colocar filmes com legendas”, disse a professora. A professora 2, em sua explicação, afirmou que “sentava com ele e com o livro de libras, tentava com que ele fizesse leitura labial”. Já a professora 3, em sua resposta diz que realiza “algumas atividades, mas não rotineiramente, devido ao curto tempo de aula”.

Dois pontos importantes podemos destacar de início nas falas das professoras: o primeiro é o fato de um aluno nem sequer saber o que deveria ser sua primeira língua, Libras. Outro ponto observado é a surpresa e o desafio de ter um aluno surdo em uma sala de aula, o que vem ao encontro às ideias de Streiechen, quando ela afirma que:

“A maioria dos educadores argumenta que não tem formação ou não sente preparado para trabalhar com esses alunos” (STREIECHEN, 2002, p.113)

Ao falar sobre as dificuldades e desafios para ensinar Geografia e seus



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

conceitos chaves, a professora 1 é enfatiza: “Praticamente impossível, sem intérpretes”; a professora 2 também vai no mesmo sentido quando afirma: “total! Em assuntos mais complexos eu pedia ajuda de outro aluno”. Segundo ela “a comunicação era através de gestos caseiros”. A professora 3 respondendo a mesma pergunta afirma: “recorto elementos da paisagem, território através dos mapas” e fala que: “dificulta eu não saber nada de libras, nenhum sinal”.

Outro ponto abordado na entrevista foi em relação aos processos avaliativos. A professora 1 faz avaliação diferenciada para o aluno surdo, optando por questões apenas objetivas onde afirma novamente a situação da falta de intérprete ao falar: “quando se está com o intérprete em sala de aula até se consegue fazer questões subjetivas, mas procuro fazer objetiva, com o uso de imagens”. A professora 2 comenta: “não tinha como avaliar”. “Não tinha nenhuma condição de ensinar”. E a professora 3 afirma em sua fala que na semana de avaliação elabora “prova diferente com a ajuda do professor de libras (que na escola faz o papel de intérprete).

As professoras afirmam que realizavam trabalhos em grupos inserindo os alunos surdos, de forma positiva. Porém, observamos uma certa divergência enquanto a aprendizagem dos educandos. A professora 3

acredita que “as atividades em grupo de pesquisa ajudam o aluno”, enquanto a professora 2 comentou que seu aluno “tinha socialização, fazia, mas não era garantido uma total aprendizagem”.

Apontamos nos questionamentos o papel da família no processo de aprendizagem dos alunos surdos, que surgiu como um fator importante para o desenvolvimento dos alunos. A professora 2 afirma que “a família só levava para a escola, não levava para um atendimento especializado” e que o apoio da família “é primordial, sem a família a escola não consegue”. A professora 1 é mais enfática quando diz que o papel da família no processo “é 70%. A escola não dá suporte. O ambiente na casa incentiva o aluno a estudar”. Podemos relacionar essas opiniões com as afirmações da Intérprete 1 que comentou que o aluno não respondia as suas atividades de casa sem ela, ou seja, na sua própria casa, o que deveria ser o procedimento correto. E ela afirma acreditar em duas hipóteses: uma do surdo adquirir um “vínculo de confiança” com ela, e outra é que a família não o ajudava, pois o aluno comentara com ela que “a mãe trabalhava muito e o irmão não queria ajudar”.

Questionados se a graduação oferecia ao professor preparação adequada para lidar com aluno surdo, ou com qualquer tipo de necessidade especial, observamos o fato de duas delas não terem tido a disciplina de



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Libras em sua grade curricular em sua formação. A professora 1, que teve a disciplina de Libras e educação especial na graduação fala que “não prepara”, e que a “educação inclusiva e Libras serve para esclarecer”, para ter um contato, só uma teoria. A professora 3 comentou que em sua primeira graduação (Letras) a disciplina Libras não era obrigatória na grade curricular do curso, apenas optativa, mas acredita que “deveria ter mais disciplinas na área de educação especial.

Vale salientar que é compreensível a situação dos professores que se formaram há mais de uma década pois muitos possivelmente esses não tiveram um contato maior com Libras, tendo em vista que é a partir Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e do Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a primeira, que se tem a obrigatoriedade da disciplina de Libras nas instituições de nível superior. O Decreto Nº 5.626 deixa bem claro no seu capítulo II:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério. (BRASIL, 2005).

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto. (BRASIL, 2005).

Por fim, perguntamos às professoras o que elas acreditavam ser os possíveis caminhos para melhorar, ou facilitar, o processo de ensino-aprendizagem de Geografia para alunos surdos. Verificamos que o discurso nesse caso é sempre voltado para um caminho vindo externamente, como ajuda dos órgãos governamentais voltados para educação ou de recursos vindo de fora. A professora 2 acredita que um caminho para se melhorar o processo seria “oferecer cursos de capacitação para os professores”. E ainda afirma: “Se é lei língua de sinais, o Estado tem que oferecer”, e que “o problema é o formato da educação”. No entanto, a professora 1 apresenta argumentos um pouco diferentes. Para ela, uma forma de melhorar é facilitar o ensino de Geografia para os surdos seria necessário “Recursos, ter especialistas,



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

material visual adaptado”. Fala também do papel do governo, pois afirma que “sem intérpretes não tem condições” e comenta sobre a necessidade de se ter “turmas reduzidas”, para que se possa ter um acompanhamento individual mais preciso.

Ao analisar essas duas opiniões distintas, verificamos o destaque que é dado a função do Estado em proporcionar esse auxílio aos professores e melhorar as condições para o desempenho do processo educativo, seja no caso de oferecer cursos de formação de professores que já estão em sala de aula, ou na contratação de intérpretes. Neste último, temos o fato de não ter ocorrido ainda a contratação dos intérpretes de Libras na rede estadual de ensino do estado do Rio Grande do Norte. Nesse caso, os alunos não estão tendo possibilidade de ter uma real inclusão e uma aprendizagem satisfatória, já que desde o início do ano letivo até a data da nossa pesquisa não tinham chegado interprete à escola e segundo a diretora, não teria previsão de chegar. Sabemos da importância do intérprete na comunicação entre o professor e o aluno, mas não vimos um direcionamento mais efetivo em relação a aplicação de diferentes recursos didáticos pelos próprios professores na sala de aula para um melhor processo de ensino aprendizagem para os alunos surdos, como internet, quadrinhos, tirinhas ou atividades lúdicas.

Conclusão

Com esse trabalho, nós alunos do curso de Geografia, modalidade Licenciatura, e toda a sua complexidade no que se refere ao processo de ensino, pretendemos evidenciar as dificuldades, como a problemática referente a falta de profissionais intérpretes de Libras, e as diversas estratégias pedagógicas que um professor do ensino geográfico pode utilizar em suas aulas, de modo que esse profissional precisa ser criativo para que o processo educacional obtenha êxito, sem exclusões. Ferramentas como imagens, e até mesmo objetos sensoriais, como lâmpadas, podem trazer bons resultados quando se tem a proposta de exemplificar alguns conceitos da Geografia.

Discutimos com esse trabalho que os surdos não têm nenhum limite de aprendizagem, e que é preciso o empenho de todos para que de forma relevante obtenha-se certo conhecimento sobre Libras de modo que ocorra um bom processo comunicacional. Uma vez que não existe limitação de aprendizado por partes de alunos surdos, esses alunos devem receber ensino de qualidade que os permitam ter o efetivo acesso ao processo educacional, processo este que muitas vezes é retirado do aluno por simples razões até mesmo estruturais do ambiente escolar.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Dessa forma, se espera que os desafios relacionados ao ensino voltado para pessoas surdas sejam ultrapassados, e que, acima de tudo, o próprio pré-conceito seja quebrado, e que tenhamos um quadro de perspectivas realizadas em futuro próximo, dessa forma tendo educação de qualidade para todos. E que se tenha uma menor possibilidade de exclusão.

Referências

BELEI, Renata Aparecida; GIMENIZ-PASCHOAL, Sandra Regina; NASCIMENTO, Edinalva Neves; MATSUMOTO, Patrícia Helena Vivian Ribeiro. **O uso de entrevista, observação e vídeo gravação em pesquisa qualitativa.** Cadernos de Educação. Pelotas, n. 30, p. 187-199, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.ufpel.tche.br/fae/caduc/downloads/n30/11.pdf>>. Acesso em: 17 mai. 2016.

BRASIL. Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o artigo 18 da Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Seção 1, p. 28.

EBC. Saúde. **IBGE: 6,2% da população tem algum tipo de deficiência.** Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/noticias/2015/08/ibge-62-da-populacao-tem-algum-tipo-de-deficiencia>>. Acesso em: 28 mai. 2016.

FONSECA, Ricardo Lopes e TORRES, Eloísa Cristiane. **Adaptações na Prática do Ensino de Geografia para Alunos Surdos.** Geografia (Londrina) v. 23, n.2. p. 05-25, jul/dez, 2014.

GESSER, Audrei. **LIBRAS?: Que língua é essa?:** crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. Audrei Gesser;[prefácio de Pedro M. Garcez]. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar de alunos surdos:** O que dizem os alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Legislação de Educação Especial.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13020:legislacao-de-educacao-especial>>. Acesso em: 28 mai. 2016.

MORAIS, Luciana L. de. **O ensino da Geografia com o enfoque na aprendizagem dos surdos:** perspectivas e desafios. Revista Bibliocanto, Natal, v.5, n.1, jan./jun. 2008.

STREIECHEN, Eliziane. **Língua Brasileira de Sinais: LIBRAS.** Eliziane Streiechen; ilustrado por Sérgio Streiechen. Guarapuava: Unicentro, 2012.