



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE GEOGRAFIA
LICENCIATURA E BACHARELADO EM GEOGRAFIA**

THIAGO JOSÉ DOS SANTOS PEREIRA

**RELATO DE EXPERIÊNCIA: O ENSINO DE GEOGRAFIA COM ESTUDANTES
SURDOS SEM O AUXÍLIO DE INTERPRETES SOBRE O CONCEITO DE
PAISAGEM**

**MARABÁ – PA
2019**

THIAGO JOSÉ DOS SANTOS PEREIRA

**RELATO DE EXPERIÊNCIA: O ENSINO DE GEOGRAFIA COM ESTUDANTES
SURDOS SEM O AUXÍLIO DE INTERPRETES SOBRE O CONCEITO DE
PAISAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Geografia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará como requisito à obtenção de título acadêmico em Licenciatura em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Robson Alves dos Santos

**MARABÁ – PA
2019**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Setorial Josineide da Silva Tavares

Pereira, Thiago José dos Santos

Relato de experiência: o ensino de geografia com estudantes surdos sem o auxílio de intérpretes sobre o conceito de paisagem / Thiago José dos Santos Pereira ; orientador, Robson Alves dos Santos. — Marabá : [s. n.], 2019.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Geografia, Curso de Licenciatura em Geografia, Marabá, 2019.

1. Geografia - Estudo e ensino. 2. Imagens - Metodologia. 3. Aprendizagem. 4. Professores de educação especial - Formação. 5. Surdos – Educação. 6. Prática de ensino. 7. Educação inclusiva. I. Santos, Robson Alves dos, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 910.7

Elaborada por Miriam Alves de Oliveira – CRB-2/583

THIAGO JOSÉ DOS SANTOS PEREIRA

**RELATO DE EXPERIÊNCIA: O ENSINO DE GEOGRAFIA COM ESTUDANTES
SURDOS SEM O AUXÍLIO DE INTERPRETES SOBRE O CONCEITO DE
PAISAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Geografia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará como requisito à obtenção de título acadêmico em Licenciatura em Geografia.

Defesa Pública em: 25 de Novembro de 2019

Conceito: Excelente

Banca Examinadora

Prof. Dr. Robson Alves dos Santos
UNIFESSPA – ICH – FGEO
(Orientador)

Prof. Dr. Cleiton Lopes Cabral
UNIFESSPA – ICH – FGEO
(Examinador)

Prof. Dr. Gustavo da Silva
UNIFESSPA – ICH – FGEO
(Examinador)

Marabá – PA

2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará por todo o aprendizado que me proporcionou nos anos que fiz parte dessa instituição.

Agradeço a Faculdade de Geografia pela dedicação em seu trabalho e por sempre buscar o melhor para seu corpo discente e docente.

Agradeço aos meus professores que sempre buscaram e se empenharam em ofertar o melhor ensino possível seus alunos.

Agradeço de uma forma especial ao professor Abraão, ao qual admiro e nutro um carinho muito grande. O tenho como exemplo de profissional, tanto professor como pesquisador.

Agradeço a professora Elida que foi uma grande incentivadora dessa pesquisa e ajudou, de forma material, para que a mesma fosse completada.

Agradeço ao professor Robson, meu orientador, pela dedicação e esforço durante os meses que estive sob sua orientação.

Agradeço aos meus amigos de graduação por todos os anos que passamos juntos. Um agradecimento especial aos meus amigos Cleyton, Jonathan, Lucas, José (Zico), Evandro e Angilberto e as minhas amigas Rafaelly, Vanessa, Lorrane, Rubernéia e Janalice.

Quero agradecer de uma forma toda especial a dois grandes amigos que a graduação me deu, Kamilla e Hinckley. Ambos me apoiaram emocionalmente nos momentos de dificuldade ao longo da graduação, nos grupos de estudos e nos trabalhos em grupo. Kamilla sempre se fez presente nos momentos difíceis do curso, auxiliando sempre da forma que podia. Hinckley foi o primeiro amigo que tive na faculdade e também foi aquele que a amizade se mostrou mais forte.

Agradeço a meus pais, José Filho e Irenilde que me apoiaram durante toda a minha graduação e a minha irmã Gessica que me inscreveu no curso.

Agradeço acima de tudo a Deus, que me proporcionou todo o crescimento pessoal durante a graduação.

SOLI DEO GLORIA!!

RELATO DE EXPERIÊNCIA: O ENSINO DE GEOGRAFIA COM ESTUDANTES SURDOS SEM O AUXÍLIO DE INTERPRETES SOBRE O CONCEITO DE PAISAGEM

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo testar metodologias que são utilizadas frequentemente em sala de aula e, a partir daí, buscar respostas sobre sua eficácia no ensino dos surdos, uma vez que a proposta seja de um professor de geografia não fale libras, e trabalhe com alunos surdos sem o auxílio de um profissional intérprete em sala de aula. A escola em que a pesquisa foi desenvolvida se chama Jonatas Pontes Athias, na cidade de Marabá-PA. A escola em questão é referência na educação dos surdos a mais de uma década e tem alunos surdos matriculados regularmente em suas turmas. A metodologia utilizada nesse trabalho foi a qualitativa exploratória e fez-se uso de recursos para a coleta de dados. Foram esses: pesquisa bibliográfica; entrevistas com profissionais da educação; acompanhamento de aula de geografia na escola; aplicação de atividade. Durante a pesquisa constatou-se a pouca autonomia dos alunos surdos em relação ao desenvolvimento de atividades em sala de aula, uma vez que na maioria das vezes, não respondiam nenhuma atividade totalmente sozinhos e, durante a pesquisa, essa prática dificultou a aplicação da atividade aplicada. Ficou ainda evidente a grande dificuldade em que esses alunos tem com a língua portuguesa, o que dificulta ainda mais a aprendizagem da geografia, o que se mostrou decisivo para o desenvolvimento das atividades realizadas na escola. Constatou-se que a melhor metodologia para se trabalhar com surdos é a utilização de imagens contextualizadas e textos pequenos e bem direcionados. Mas, o que se mostrou evidente é a necessidade do uso das libras na educação dos surdos e sem ela, o ensino fica inferior ao que se poderia alcançar.

PALAVRAS-CHAVE: Paisagem; Libras; Ensino inclusivo; metodologia; Surdos.

AN EXPERIENCE REPORT: TEACHING GEOGRAPHY WITH DEAF STUDENTS WITHOUT AID OF INTERPRETS ON THE LANDSCAPE CONCEPT

ABSTRACT

This work has the objective to test methodologies that are often used in the classroom and, from there, to seek answers about their effectiveness in teaching the deaf, once the proposal is a geography teacher who does not speak the Brazilian Sign Language (LIBRAS), and works with deaf students without the assistance of a professional interpreter in the classroom. The school where the research was developed is called Jonatas Pontes Athias, in the city of Marabá-PA. The school in question has been a reference in deaf education for over a decade and has deaf students regularly enrolled in their classes. The methodology used in this work was exploratory qualitative and resources were used for data collection. These were: bibliographic research; interviews with education professionals; monitoring of geography class at school; activity application. During the research it was found that the deaf students had little autonomy in relation to the development of activities in the classroom, since most of the time, they did not answer any activity entirely alone, and during the research, this practice made it difficult to apply the activity. It was also evident the great difficulty that these students have with the Portuguese language, which makes the learning of geography even more difficult, which proved decisive for the development of activities carried out at school. It was found that the best methodology for working with deaf people is the use of contextualized images and small well-directed texts. But what is evident is the need to use the **Brazilian Sign Language (LIBRAS)** in the education of the deaf and without it, the teaching is inferior to what could be achieved.

KEY-WORDS: Landscape; **Brazilian Sign Language**; Inclusive education; Methodology; Deaf students.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Carta de Localização.....	18
Figura 2 - Slide 2.....	67
Figura 3 - Slide 4.....	68
Figura 4 - Slide 7.....	69

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Situação do corpo discente em 2018.....	19
Gráfico 2 - Renda por família.....	20

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Apresentação da tabela de perfil dos estudantes pesquisadas.....	17
Quadro 2 - Perfil dos estudantes pesquisados.....	59
Quadro 3 - Respostas do Estudante 1 no primeiro momento da aula.....	65
Quadro 4 – Respostas do Estudante 1 no segundo momento da aula.....	69
Quadro 5 - Pontos Positivos e Negativos das Metodologias.....	72

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Apresentação da avaliação individual de observação de aulas.....	16
Tabela 2 - Avaliação individual de observação de aulas – Primeiro dia.....	62
Tabela 3 – Avaliação individual de observação de aulas – Segundo dia.....	63
Tabela 4 – Avaliação individual do estudo dirigido – Primeiro Momento.....	66
Tabela 5 - Avaliação individual do estudo dirigido – Segundo Momento.....	71

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. METODOLOGIA	11
3. CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR	17
4. A ESCOLA E O ENSINO INCLUSIVO	22
4.1 Educação inclusiva no mundo e no Brasil	23
4.2 Leis e conferencias internacionais importantes para a educação dos surdos	31
4.3 A importância da Libras no Ensino	37
5. PAISAGEM	42
5.1 A evolução do conceito	42
5.2 O conceito de paisagem na escola.....	49
5.3 Como trabalhar o conceito de paisagem com alunos surdos	56
6. O DESAFIO DASALA DE AULA	59
6.1 Perfil dos estudantes pesquisados	59
6.2 Sala de aula	61
6.3 Atividade.....	63
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
8. REFERÊNCIAS	76
APÊNDICES.....	79

1 INTRODUÇÃO

A carreira docente é intrigante, desafiadora, envolvente. Muito pelo fato de estar sempre acompanhando a evolução dos alunos com o passar do tempo. Muitas vezes pode-se acompanhar uma pessoa saindo da infância e entrando na fase adulta. Cria-se a partir desse envolvimento com os indivíduos um desejo, uma torcida, pelas suas próprias conquistas e o desenvolvimento de uma autonomia. Quando se tem alunos surdos, essa torcida aumenta exponencialmente e atinge toda a comunidade.

A comunidade surda já foi privada de seus direitos diversas vezes, entretanto, nenhuma foi tão marcante (em sujeito e verbo) quanto o Congresso de Milão de 1880. Durante os dias desse congresso ficou decidido que o ensino na forma de língua de sinais era proibido e que os surdos passassem a ser ensinados em oralismo puro. O objetivo dessa medida era a adequação do indivíduo com necessidades educacionais especiais, no caso o surdo, as formas de ensino tradicionais da época. Essa decisão foi danosa para a comunidade surda, lembrando que ela não se resume somente aos surdos, mas todos aqueles com laços íntimos e de proximidade com esses sujeitos, como familiares, amigos, sacerdotes religiosos, professores, entre outros. Assim, durante mais de 100 anos, o ensino em linguagem de sinais foi negado aos surdos. Não havia inclusão alguma na educação convencional nesse período, somente no ano de 1994 com a Declaração de Salamanca, os governos começaram a se repensar a educação inclusiva a nível mundial novamente. Antes disso, a maior parte das instituições educacionais que atendiam pessoas com deficiência – os surdos estão inseridos nesses grupo – eram filantropas e/ou religiosas.

No Brasil um marco legal importante é o dia 24 de abril de 2002, quando o então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, sancionou a Lei nº 10.436, conhecida como Lei de Libras, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação. Em seu artigo IV diz que “o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial”, também devem ser inseridos nos cursos de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Líbras, como parte

integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente. (BRASIL, 2002.)

Este trabalho tem por objetivo testar metodologias que já são utilizadas regularmente em sala de aula e, dessa feita, identificar as que podem ajudar professores que não falam libras, e sem a ajuda de um interprete, ensinar sobre/o conceito de paisagem. Os objetivos específicos da pesquisa são: a) entender a relação da Escola¹ com o ensino inclusivo, em especial com os alunos surdos; b) entender as diferentes concepções de paisagem e como ela mudou ao longo do tempo; c) identificar os desafios para a sua aprendizagem nesta disciplina.

Neste sentido, este trabalho foi organizado da seguinte maneira: o primeiro capítulo intitulado “Caracterização do Espaço escolar” traz o perfil da escola pesquisada, bem como informações sobre a comunidade que por ela é atendida; O segundo capítulo intitulado “A Escola e o Ensino Inclusivo” trata da relação da Escola com o ensino inclusivo em sentido amplo, mas direcionado ao ensino dos surdos. Trás em texto a evolução do ensino de surdos no mundo e no Brasil, dando ênfase as mudanças na legislação e como essas influenciaram a educação desse grupo; O terceiro capítulo intitulado “Paisagem” faz uma breve apreciação da concepção de paisagem e como esse conceito pode ser trabalhado em uma sala de aula que tenha alunos surdos matriculados. Fala ainda da evolução do conceito ao longo do tempo, explorando brevemente as concepções de paisagem de alguns autores; O quarto e último capítulo intitulado “O desafio de sala de aula” fala sobre a escola pesquisada e o perfil das famílias atendidas por elas, a estrutura da escola, informações obtidas nas entrevistas realizadas, o perfil dos estudantes pesquisados e detalha as atividades realizadas na pesquisa.

Além dos capítulos, o trabalho contém um item inicial com a “Metodologia” do trabalho, que descreve os caminhos desta investigação, destacando o que foi programado previamente, bem como suas alterações, devido à complexidade das demandas encontradas na realidade investigada. Por fim, apresenta as “Considerações finais”, as “Referências” e os “Apêndices”.

¹ A Escola é entendida neste objetivo de duas formas, a primeira enquanto instituição e a segunda como lócus do espaço dessa pesquisa. Neste sentido, farei problematizações gerais sobre o ensino inclusivo na instituição Escola no Brasil, bem como trarei observações mais específicas sobre a Escola Estadual de Ensino Médio Professor Jonathas Pontes Athias investigada nessa pesquisa.

2 METODOLOGIA

Qualquer pesquisa parte de uma dúvida, uma curiosidade, uma problemática. Parte da busca pela solução de determinado problema. A dúvida, por sua vez, pode partir dos mais variados motivos, desde um desejo intelectual (ter o conhecimento pelo simples prazer de saber) até um desejo puramente pragmático (saber para poder fazer), e em diversos casos, ambos. Seja qual for o motivo, toda pesquisa produz resultados e, por consequência, conhecimento.

Segundo Gehard e Silveira (2009), existem quatro tipos de conhecimento, a saber: Empírico, filosófico, teológico e científico. Toda a pesquisa acadêmica é uma pesquisa científica, ou seja, preza pelo conhecimento científico, entretanto, não descarta os demais, apenas seleciona o que se faz mais conveniente naquele momento. O conhecimento científico é adquirido a partir da definição do(s) objeto(s) específico(s) da(s) pesquisa(s) e da explicação do(s) método(s) utilizado(s) na busca do(s) resultado(s). Ou seja, a Ciência caracteriza-se como uma forma de conhecimento objetivo, racional, sistemático, geral, verificável e falível (GEHARD E SILVEIRA, 2009).

A abordagem adotada para esta pesquisa foi qualitativa exploratória, pois entende-se que não poderia sanar todas as dúvidas e questionamentos que poderiam aparecer durante a investigação, tendo em vista a complexidade e a escassa bibliografia na área de pesquisa de Ensino de Geografia voltada ao tema dos surdos. A intenção da pesquisa não se restringiria simplesmente na quantificação dos dados, no número de atividades realizadas pelos alunos surdos em comparação com os alunos ouvintes, mas na qualidade (dentro do método de avaliação proposto) dessas atividades. Sobre a forma da pesquisa qualitativa Gerhard e Silveira dizem:

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens (GERHARD e SILVEIRA, p. 32).

A intenção da pesquisa é entender qual a melhor metodologia para que os alunos surdos aprendam como as paisagens são transformadas pela a ação de determinados agentes e sujeitos e por fim, propor uma metodologia que ajude professores em sala de aula. Seriam essas as metodologias que façam uso apenas do livro didático, ou com o auxílio de aparelhos eletrônicos como o data show e o computador, ou com o uso da lousa e o pincel? As metodologias citadas são recorrentes nas escolas da rede pública de ensino da localidade da qual a escola pesquisada faz parte, inclusive na própria escola. As metodologias utilizadas na pesquisa foram pensadas para serem utilizadas sem o auxílio de um interprete em sala de aula, pois a intenção da pesquisa era buscar a melhor maneira de um professor que não fala libras conseguir ensinar seus alunos surdos. Dessa forma, os resultados desse estudo e os próprios questionamentos levantados poderão servir de combustível para, quem sabe, pesquisas futuras sobre o tema, pois nessa perspectiva há sempre algo que não foi respondido, e em uma pesquisa é isso que impulsiona as próximas.

A escolha da escola foi por critério afetivo. Ela foi a primeira escola em que trabalhei. Trabalhei nessa escola durante dois anos e tive o privilégio de acompanhar de perto o desenvolvimento de alunos surdos. A turma que foi escolhida para o acompanhamento das aulas foi a do 9º ano do ensino fundamental II, turma C, porque era a turma em que os alunos surdos estavam matriculados.

Para além do senso comum, busquei respostas aos questionamentos primários da pesquisa e os que surgiram no decorrer dela. Realizei duas entrevistas entrevistas semiestruturadas com profissionais da escola e do município e uma livre com um professor surdo que trabalha no Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez. Com o auxílio de interprete, fiz uso de questionários e de entrevistas semiestruturadas com os alunos surdos, os modelos de questionário estão nos Apêndices I, II, III e IV. Ainda acompanhei duas aulas de geografia antes de aplicar as atividades propostas pela pesquisa. Com os dados obtidos com os questionários e entrevistas, pude traçar um perfil dos alunos com suas características - qual começou a estudar mais velho, qual idade aprendeu Libras, qual a maior dificuldade em sala de aula, entre outras.

As entrevistas e os questionários foram utilizados porque ambos são uma maneira direta e precisa de coletar dados. Salvador (Apud Ribeiro, Apud Junior e

Junior, 2011) nos fala que “a entrevista tornou-se, nos últimos anos, um instrumento do qual se servem constantemente, e com maior profundidade, os pesquisadores das áreas das ciências sociais e psicológicas. Recorrem estes à entrevista sempre que têm necessidade de obter dados que não podem ser encontrados em registros e fontes documentais, podendo estes serem fornecidos por determinadas pessoas.” O questionário, segundo Gil (Apud Chaer et al., 2011) pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

As entrevistas foram realizadas com pessoas relacionadas diretamente ao ensino inclusivo na escola em Jonathas. Nos trataremos a eles sob o pseudoanônimo de Professora A, Professor B e Professor C. A primeira entrevista foi realizada com a Professora A, diretora do Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez.

Professora A é professora a desde 1992 e trabalha com surdos desde o ano de 1995. Em sua entrevista ela relatou que a forma de ensino dos surdos não era baseada na escolarização, ou seja, nas séries do ensino regular, mas sim, era baseada no ensino social. Segundo ela, a intenção da escola era simplesmente ensiná-los a se relacionar socialmente. Na escola em que trabalhava, existia uma sala de educação especial e nela eram atendidos além dos alunos surdos, também alunos que tinham problemas mentais.

Na década de 1990, a educação brasileira, assim como todo o cenário político do Brasil, passou por algumas mudanças. Como já vimos no primeiro capítulo, diversas conferências a nível mundial foram realizadas e o Brasil foi signatário das que participou. Nesse novo contexto educacional, Professora A teve que se aperfeiçoar e buscar as melhores formas possíveis de se trabalhar com esses alunos, excluídos totalmente do contexto geral da escola. Por vontade própria, buscava os conteúdos com os professores das salas regulares e verificava o nível de cada aluno que estava sob sua tutela na sala especial.

Até o ano de 2001 a Libras não estava institucionalizada, o que acabava dificultando mais ainda o trabalho com os alunos surdos. A abordagem educacional

utilizada na época era a de comunicação total. Todas as formas possíveis de comunicação eram tentadas, desde sinais de mãos até desenhos.

Em 2001, houve uma mudança no cenário educacional mais uma vez. Até então, a escola funcionava com um modelo integrador de ensino e passou a utilizar o modelo inclusivo. Modelo integrador fazia com que alunos surdos ficassem separados em salas especiais, segregados e sem envolvimento com os demais alunos, o que dificultava sua socialização, mesmo estando no mesmo ambiente escolar que os demais. O modelo inclusivo colocou alunos surdos nas salas regulares. Não só os colocou nas mesmas condições, como também os escolarizou, colocando-os em séries regulares de ensino.

Andrade nos fala que:

Quando a escola se depara com crianças com deficiência, deve buscar subsídios para que ocorra a acessibilidade e socialização necessárias para o desenvolvimento deste cidadão. A socialização do conhecimento implica em garanti-lo a todos, ou seja, oportunizando a inclusão das pessoas através de políticas educacionais, zelando para que todos aprendam, não apenas os que tenham maior facilidade (ANDRADE, p,19).

A mesma autora ainda diz que

Para que a escola se torne inclusiva é necessário romper com o preconceito, modificando a concepção de valorização do padrão de perfeição. Os equipamentos, os materiais e os recursos são importantes, mas não é condição suficiente para garanti-la. A escola deve estar apta a trabalhar as diferentes potencialidades individuais como fator de crescimento para todos os educandos (ANDRADE, p.19).

Para Professora A, a educação dos surdos avançou muito nos últimos 15 anos, mas segundo ela, ainda falta. O ensino de libras nas escolas e no ensino superior mudaria completamente esse cenário.

A segunda entrevista realizada foi com o Professor B. O Professor B é filho adotivo da Professora A, tem graduações em pedagogia, educação física e atualmente está cursando Letras Libras na Universidade do Estado do Pará.

Professor B tem surdez profunda devido a uma meningite antes do primeiro ano de vida, em sua fase pré-linguística. Durante sua vida escolar, conta ele, que

sofreu com a falta de preparo dos professores e das escolas. Quando já cursava a 5º, hoje 6º ano, não conseguia se comunicar em sala. Para realizar as suas atividades ele contava com o auxílio de uma única colega que conseguia se comunicar com ele. Quando ela faltava a escola, a aprendizagem era praticamente impossível, conta ele.

Professor B, explicou que a educação de um aluno surdo é baseado na leitura de imagens e ressaltou que, uma vez que essa forma deixa de ser praticada, a aprendizagem é quase impossível. Tanto Professor B quanto Professora A destacaram que o português é uma língua diferente da Libras, e que muitos alunos surdos não tem um bom desempenho na escola porque não conseguem ler e, por conta disso, não se saem bem nas provas.

Para Professor B, que também é professor, a melhor maneira, e a que funciona, segundo ele, é que a aula seja realizada com o uso de imagens. Boa parte dos surdos tem dificuldades com a leitura do português, mas isso não veta o uso de textos nas aulas, mas esses tem que ser utilizados relacionados diretamente com as imagens. Essa prática também irá beneficiar os alunos ouvintes em suas abstrações sobre o conteúdo. Pensando no conceito de paisagem, o uso de imagens relacionadas os textos é, inevitavelmente, necessária.

Quanto à forma avaliativa, tanto Professor B quanto Professora A, destacam que a ideal seria em libras, com perguntas direcionadas aos alunos surdos. Nem todas as escolas da rede pública podem realizar esse tipo de avaliação pela falta de professores que falam libras e de interpretes. O Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez oferece interpretes para essas ocasiões, mas tudo tem que ser feito com alguns dias de antecedência.

Professor B faz uma ressalva sobre o ensino superior. Graduando em Letras Libras, sente dificuldades na comunicação também na faculdade, local em que deveria ter o maior nível de inclusão possível. Mas, espera ele, que com o tempo, essas dificuldades serão superadas.

O último entrevistado foi o diretor da escola, Professor C. No cargo a pouco mais de 1 ano, sente que a dificuldade na educação de alunos surdos na escola Jonathas é a mesma que em todas as demais escolas. Falta capacitação para os professores atuarem com esses estudantes. Não só os professores que estão em

contato direto com esses alunos, mas todo o corpo de funcionários da escola, segundo ele, deveriam falar libras.

No colégio existe uma sala multifuncional, entretanto, segundo o diretor Professor C, o público alvo desse espaço são alunos com déficit cognitivo e com deficiências múltiplas. A alfabetização de surdos na escola era realizada pelo Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez, que funcionava dentro da escola. No ano de 2019, foi transferido para um espaço próprio no bairro Nova Marabá, na folha 26. Ele conta que os alunos surdos da escola continuam sendo acompanhados pelo centro, entretanto, agora ele funciona em outro espaço.

As entrevistas do Professor C e da Professora A foram semiestruturadas e podem ser encontradas no Apêndice III. A entrevista com o professor B foi livre – sem perguntas semiestruturadas – porque ela não foi planejada. No momento em que a entrevista da Professora A estava sendo feita, o Professor B chegou e a Professora A sugeriu que ele também fosse entrevistado e a sugestão foi acatada e se mostrou de grande ajuda.

Como métodos de coleta de dados em sala de aula, foi utilizada uma tabela que contemplava a proposta avaliativa, e um estudo dirigido. A tabela quantificava o grau de interação do aluno com as aulas com ênfase a sua atenção ao professor, tempo de realização das atividades propostas e a comunicação do mesmo com os colegas numa escala de 0 a 5, sendo 0 total desatenção, 1 sendo pouquíssima atenção, 2 sendo pouca atenção, 3 sendo atenção mediana, 4 sendo muita atenção e 5 total atenção.

Tabela 1 – Apresentação da avaliação individual de observação de aulas

Critérios	Aluno 1	Aluno 2
Atenção no professor		
Tempo de realização das atividades		
Comunicação com os colegas		

Elaboração: Pereira, 2019

Uma tabela com informações pessoais dos alunos também foi confeccionada na perspectiva de proporcionar um melhor entendimento da realidade dos estudantes, isso foi pensado para facilitar o desenvolvimento de uma atividade que

contemplasse suas singularidades e ao mesmo tempo a do restante da turma. A tabela em questão foi influenciada pela tabela utilizada por Pena (2012), com as devidas adaptações.

Quadro 1 – Apresentação da tabela de perfil dos estudantes pesquisadas

Sexo (M/F)	Idade	Serie	Grau de Surdez	Idade que foi alfabetizado em português	Idade em que foi alfabetizado em libras

Elaborada: Pereira, 2019

As informações coletadas serviram para identificar o grau de desenvolvimento educacional que esses alunos, os surdos, estavam na data em que a pesquisa foi realizada.

3 CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR

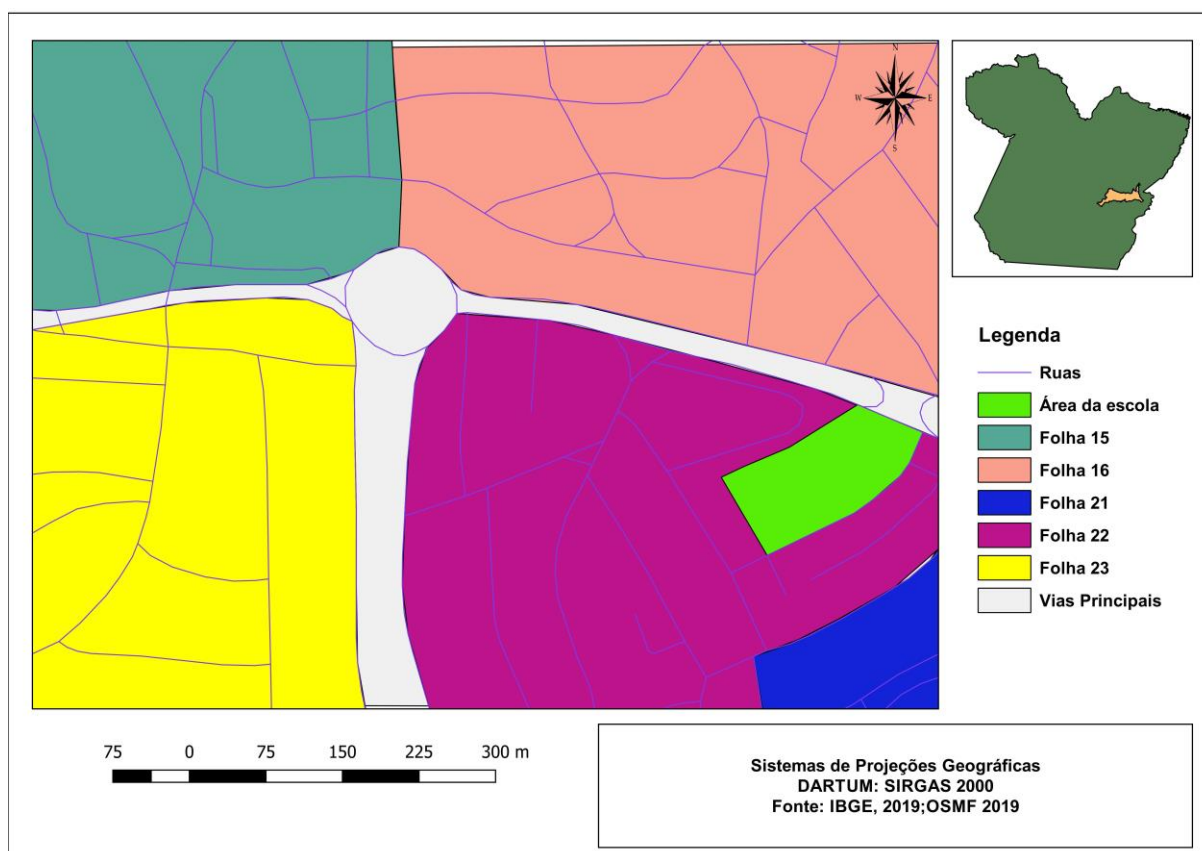
Fundada na década de 1980 pela então Companhia Vale do Rio Doce, tinha por objetivo principal atender primeiramente os filhos dos seus trabalhadores. Com uma estrutura diferenciada à época – rampas para cadeirantes, biblioteca, sala de vídeo, e muitas salas – a escola rapidamente se tornou referência em toda a cidade e ficou conhecida como “Colégio da Vale”. No ano de 1998 a escola foi doada à prefeitura de Marabá que passou a ser responsável tanto pelo seu corpo docente quanto pela manutenção do seu espaço físico. (PPP, 2019)

Hoje a escola atende desde educação infantil até o ensino médio. O ensino médio, porém, funciona como uma concessão municipal ao estado para o uso de suas dependências já que esse é responsabilidade do governo estadual. A escola atende, em sua maioria, famílias de classe média e baixa, esses que vivem apenas com um salário mínimo. Em seu Plano Político Pedagógico, a instituição de ensino traz dados, em valor percentual, da condição financeira das famílias de seus alunos.

Vale lembrar que o documento em questão é referente ao ensino fundamental, sob responsabilidade do governo municipal.

A escola fica localizada no bairro Nova Marabá, no Núcleo Nova Marabá, mais precisamente na folha 22. Seu público é a comunidade da folha 22, das folhas próximas e, por causa do atendimento ao público especial, também recebe alunos de áreas distantes da escola, como o bairro Morada Nova e Novo Horizonte.

Figura 1 – Carta de Localização

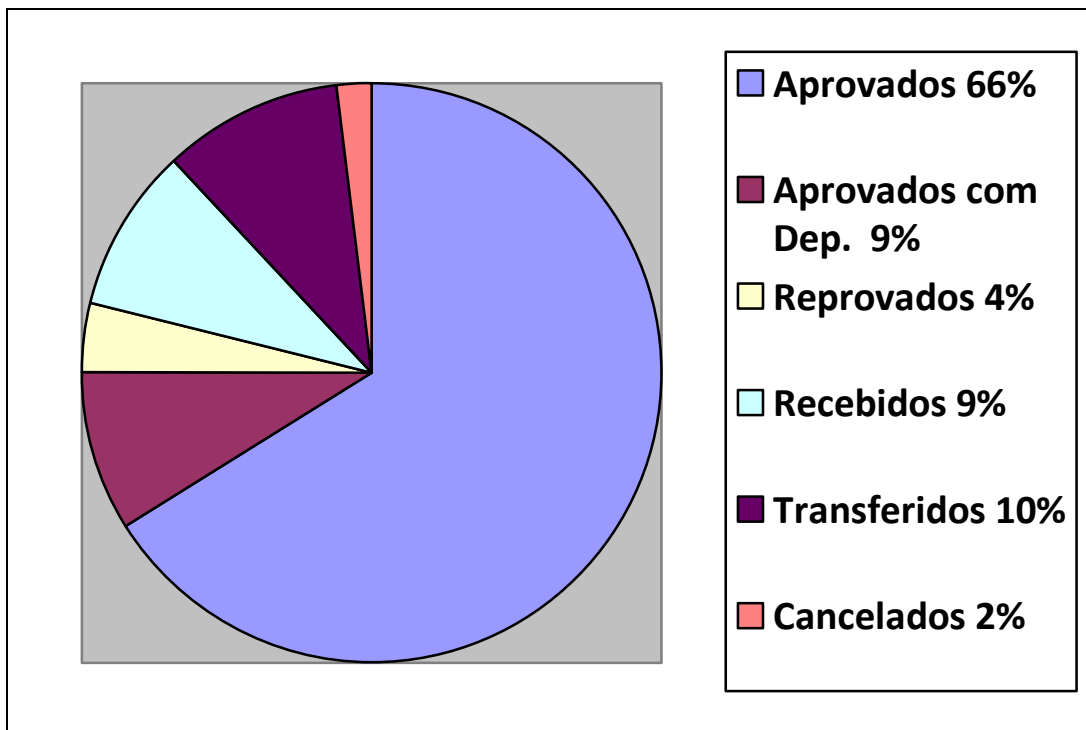


Elaboração: Pereira, 2019.

A pesquisa foi realizada durante o ano de 2018. Havia 599 alunos matriculados no começo do ano letivo e no decorrer desse, 59 alunos foram transferidos para outras instituições de ensino, 10% do total inicial, 53 alunos foram recebidos, 9% do total inicial. Ainda houveram 2% do total de alunos que tiveram suas matrículas canceladas. Analisando os dados disponibilizados no Plano Político Pedagógico da escola, pode-se observar que o número de evasões de alunos foi mínima.

Ao fim do ano, o quantitativo da escola foi:

Gráfico 1 - Situação do corpo discente em 2018

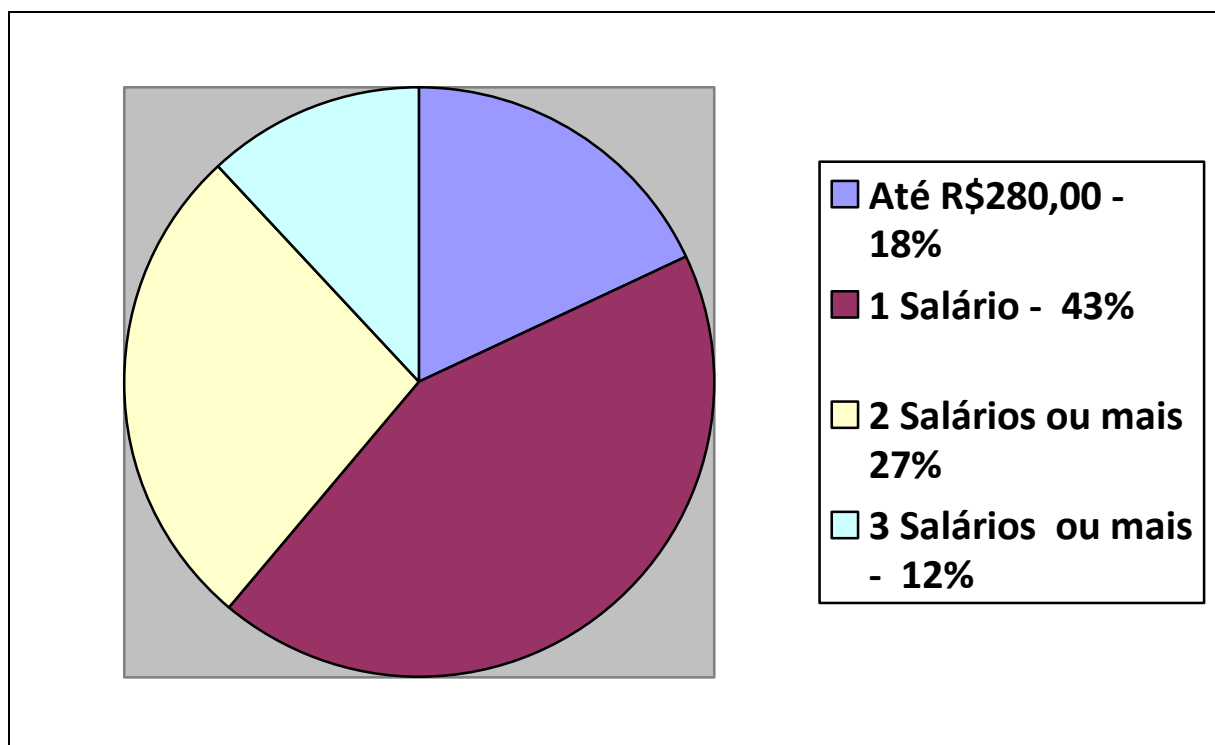


Fonte: PPP (2019)

Um dado que chamou atenção durante a pesquisa foi que 18% das famílias que tinham filhos matriculados na escola em 2018, tinham uma renda de até R\$260,00. O salário mínimo atual é de R\$ 998,00, contabilizando uma renda diária de R\$33, 27. O piso salarial de um professor de escola pública no Pará, em 2018, era de R\$ 11,37 por hora trabalhada para o docente que atuasse no ensino fundamental II. Se um professor trabalhasse quatro horas por dia, sua renda diária já seria superior a renda diária de um trabalhador que recebia um salário mínimo. Pela mesma perspectiva, analise também a diária de um ajudante pedreiro, que varia de R\$ 50,00 a R\$100,00. Comumente, ajudantes de pedreiro trabalham por diárias, e não é todos os dias que muitos conseguem trabalhar e o salário é baixo. Foram citados essas duas profissões porque entendemos que elas são profissões com remunerações abaixo do que deveriam receber e, mesmo em comparação a essas, 18% das famílias dos alunos da escola estão bem abaixo. Ou seja, essas famílias chegam a passar fome se não contarem também com auxílios extras e, por conta

dessa realidade, suas crianças dependem muito da escola, inclusive para subsistência. A escola serve merenda todos os dias e essas crianças, as vezes, fazem sua primeira refeição do dia, ou a mais completa, na escola. O gráfico abaixo traz dados de renda das famílias que tiveram seus filhos matriculados na escola em 2018.

Gráfico 2 - Renda por família



Fonte: PPP (2019)

Mas afinal, qual a importância da escola nesse cenário? E sendo mais específico na pergunta, qual o papel da geografia nesse processo? A escola é um lugar heterogêneo, com diversas culturas e religiões, com várias classes sociais, várias histórias de vida e por consequência, um local ideal para a construção da sociedade futura, já que ela está crescendo ali. A escola tem a função de acolher as camadas populares, da mais pobre a mais rica, e difundir o conhecimento, de modo, que todos tenham formação de social e técnico-científica, levando ao sujeito uma formação status, baseando-se em novas culturas (LIBÂNEO, 2009).

PENA (2012) nos fala que

O ensino de Geografia pode proporcionar a socialização entre os alunos, por meio de relatos sobre a construção de suas identidades culturais, orientados a identificar as raízes culturais das famílias, do próprio contexto de vida, valorizando-se as diferentes características e especificidades de cada pessoa e grupo. Nessa perspectiva, o professor de Geografia tem um papel de mediador na construção de relações interculturais, também entre os alunos surdos e alunos ouvintes. (PENA, p.95)

A proposta de ensino da escola em questão é o sócio-interacionista, de Vigotsky. A teoria referida afirma que o desenvolvimento humano dá-se por meio de relações sociais entre indivíduos de um mesmo grupo cultural através de processos de interação e mediação (RABELO e PASSOS, 2019). Para a coordenação da escola, o processo de ensino e aprendizagem passa pela relação dos alunos com eles mesmo e com as atividades da comunidade escolar. Essa forma de trabalho está exposta em seu Projeto Político Pedagógico em que diz:

Missão: Envolver a todos na promoção de condições favoráveis ao desenvolvimento da pessoa humana através de um ensino de qualidade, que proporcione a formação de cidadãos críticos, solidários, criativos e capacitados para enfrentar os desafios desse mundo em constante transformação (PPP, p. 11)

Para a instituição em que a pesquisa foi realizada, o professor não é um reprodutor de conhecimento e muito menos um transmissor. O professor aparece como “mediador da aprendizagem” (PPP, 2019). O profissional da educação que atua diretamente com a sala de aula não pode, e nem deve, simplesmente propagar informações. Esse profissional deve motivar seus alunos a formularem seus próprios conhecimentos através da busca pela solução de situações problemas. O professor tem o papel de conduzir os estudantes até sua liberdade intelectual.

A escola ainda dispõe das seguintes estruturas: 1 biblioteca; 1 laboratório de informática; 1 sala multifuncional; 1 área coberta; 1 quadra poliesportiva coberta; 1 cozinha; 6 banheiros; 1 diretoria; 1 secretaria; 1 sala de professores; 2 vestiários; 1 dispensa; 1 depósito de materiais de limpeza; 2 almoxarifados e 1 auditório em construção.

4 A ESCOLA E O ENSINO INCLUSIVO

Historicamente, as pessoas com deficiência tem sido alvo de segregação em vários setores da sociedade, em todas as partes do mundo. Seja no mercado de trabalho, no esporte ou na educação, deficientes, aqui serão chamados alunos especiais, são separados das demais pessoas por serem julgados, muitas vezes equivocadamente, incapazes de realizar alguma atividade. Bem certo, que muitas atividades não poderiam ser realizadas por conta de suas individualidades, mas, muitas outras não os são permitidos por simples ignorância sobre sua situação. A escola, tal como concebida e praticada hoje, busca romper com muitos obstáculos, sejam eles sociais, culturais ou políticos. Na sociedade ocidental moderna, todas as transformações passam pela escola.

Mas afinal, por que a escola é tão importante? Qual a função dessa? Atualmente, a escola tem como principal função desenvolver, tanto técnica como socialmente e, integrar, tanto culturalmente como no mercado de trabalho, as novas gerações à sociedade, de forma que essas gerações trabalhem para o desenvolvimento da sociedade. Entretanto, na própria sociedade existem mazelas que acabam tornando essa tarefa mais trabalhosa. Pensar uma educação escolar que resolva todos os problemas sociais, inclusive aqueles que passam os alunos especiais, é quase uma utopia, um sonho inalcançável, mas, ainda assim, a educação escolar é a forma mais eficaz e segura para tentar minimizar a curto prazo, as sequelas de anos de separação e preconceito que passaram os alunos especiais e, a longo prazo, se possível, extingui-las.

Espera-se que estudantes, assim que saírem da escola, sejam aptos para exercerem um papel na sociedade, espera-se ainda que esses tornem-se autônomos em relação aos seus responsáveis. Para uma pessoa sem deficiência isso pode soar até natural mas, para um deficiente esse é um desafio a ser superado. Essa é a intenção da escola inclusiva.

Em última análise, a escola inclusiva busca inserir estudantes especiais na escola e, com isso, trabalhar também com os alunos normais, competências sócio emocionais como empatia, paciência, colaboração e essa inclusão ainda favorece uma reflexão sobre diversidade e respeito. Mas, para tal, a escola passou por

diversas transformações ao longo do tempo até chegar na etapa atual. O próximo tópico busca esclarecer e informar como essa evolução aconteceu.

4.1 Educação inclusiva no mundo e no Brasil

As primeiras coisas que aprendemos na infância, de forma geral, veem através da experimentação, pelo toque. Quando bebês, ainda com os olhos fechados e suscetíveis a tudo, aprendemos as formas dos objetos pelo toque. Seguramos com a mão, depois de alguns meses passamos a levar a boca. Depois dessa primeira fase começamos a imitar os gestos daqueles que nos rodeiam. A forma de andar, de sentar, de correr, entre outras coisas. Por fim, aprendemos a falar, repetindo o que nos é dito como “papai”, “mamãe” e assim por diante. A partir desse momento, a aprendizagem se dá com mais intensidade de forma oral. Aprendemos o que os indivíduos próximos a nós nos dizem. O céu é azul, as folhas são verdes, entre outras coisas. Mas, como uma criança com surdez congênita – uma criança que ficou surda durante a gestação – irá aprender? Ou como uma criança que ficou surda na fase pré-linguística – antes de aprender a falar – irá conseguir se desenvolver intelectualmente? Afinal, como Sacks (1990) nos fala, “somente pela língua que entramos em nosso estado e cultura humanos”. Ou seja, somente pela convívio e a troca de conhecimento a partir da conversação com outras pessoas, nós conseguimos alcançar o que nos diferencia dos demais animais, a cultura. A transmissão de informações de um indivíduo a outro é a chave para a produção de conhecimento, de saberes e da evolução intelectual de qualquer pessoa.

Em dado ponto do livro *Vendo Vozes*, Sacks (1990) diz:

Se não pudermos fazer isso, ficaremos incapacitados e isolados, de um modo bizarro — sejam quais forem nossos desejos, esforços e capacidades inatas. E, de fato, podemos ser tão pouco capazes de realizar nossas capacidades intelectuais que pareceremos deficientes mentais (SACKS, p. 12).

A falta de educação, de instrução, de envolvimento social, de troca de informações e produção de conhecimento podem causar danos irreversíveis. A falta,

a negação de tudo o que foi citado acima pode gerar danos tanto a surdos quanto a ouvintes, entretanto, para os surdos a dificuldade é ainda maior, porque estão inseridos em uma sociedade em que a forma de comunicação principal e hegemônica é realizada de forma oral. Durante anos, os surdos, natissurdos² foram impedidos por lei de exercer direitos básicos como, por exemplo, casar, herdar bens, receber instrução (ir à escola), ter trabalho, tudo isso por serem considerados incapazes, o que começou a ser remediada em meados do século XVIII (SACKS, 1990). A educação, ou seja, a troca de informações e a produção de conhecimento, nos forma socialmente, nos faz ser quem somos. A educação institucionalizada nos dá um local no mundo, um trabalho. Os surdos merecem a educação tanto quanto os ouvintes, para não apenas sentirem-se partes da sociedade, mas para participarem dela e ajudarem no crescimento da mesma. A educação é necessária para o desenvolvimento humano, inserção e crescimento social.

Ao falar de educação, não podemos nos esquecer de falar sobre a história da educação, para podermos entender como sempre foi pouco valorizada a forma oralizada da produção de conhecimento. Na Grécia antiga, tida como o berço da filosofia, onde viveram Platão, Aristóteles, Tales de Mileto entre outros, a educação, ou seja, a troca/produção de conhecimento era feita de forma oral. Um mestre tinha seus discípulos e a esses ensinava sobre tudo que sabia através da conversação, do diálogo. Durante a idade média, a educação formal era dada ao clero (membros da Igreja Católica Apostólica Romana) e a alguns nobres (nem todos da nobreza tinham acesso à educação). Aos surdos, mesmo os nobres, era dada a condição de dependentes até o fim de suas vidas. Em 1517 Martinho Lutero pregou suas 95 teses contra o sistema da Igreja Católica Apostólica Romana na igreja do castelo de Wittenberg dando início assim a reforma protestante. Os protestantes contestavam a autoridade do Papa e diziam que somente a Bíblia poderia ditar os parâmetros da vida dos fiéis. Pela sua fé, os protestantes passaram a alfabetizar a população para que pudessem ler a bíblia e interpretá-la à sua maneira, mas também não há relatos de uma atenção a educação dos surdos.

No século XVIII o movimento iluminista teve grande força para o avanço da educação. Esse movimento atingiu todas as áreas da sociedade, ele pregava o fim

² Natissurdo é o termo que Sacks usa para designar pessoas surdas que também não tinham a capacidade de se comunicar com os ouvintes, os surdos mudos, ou em inglês “deaf of dumb”.

do domínio dogmático do pensamento medieval, ainda defendido pelas monarquias absolutistas da época, dava todo o crédito à razão e dizia que a verdade obtida através da ciência, essa libertaria o homem e traria a justiça, felicidade e a igualdade aos povos. Aqui os deficientes, não somente os surdos, começaram a receber atenção.

O Iluminismo provocou modificações em muitas esferas da sociedade e um dos avanços gerados pelas ideias filosóficas deste período, ainda na área da educação, foi na forma de ver o indivíduo com deficiência e na forma de tratá-lo, tirando-o da exclusão e do isolamento, dando-lhe a oportunidade de instrução. (CAETANO, 2014, p.17).

Na França, berço do iluminismo, no ano de 1770 surgiu a primeira instituição pública com atendimento para surdos. Seus métodos eram eficazes e bem vistos, serviram de inspiração para escolas de outros países. O ensino nessas escolas era por meio da língua de sinais, não apenas o oralismo puro, a base da educação formal da época. Na Inglaterra Thomas Braidwood e na Alemanha Samuel Heinecke fundaram escolas semelhantes a escola francesa. Heinecke desenvolveu o método oral, o qual permitia aos surdos realizar leitura labial. Nas américas, foi criada nos Estados Unidos a American School, voltada para a educação de surdos. Hoje, a escola é conhecida como University Gallaudet (PENA, 2012).

No Brasil, a educação especial começou a ser desenvolvida com a criação do Imperial Instituto de Meninos Cegos, na cidade do Rio de Janeiro em 1854, hoje conhecido como Instituto Benjamin Constant. Dois anos depois, foi fundado o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, hoje conhecido como Instituto Nacional de educação de Surdos (PENA, 2012).

Os surdos não são pessoas “comuns”, logo, não conseguem “interagir” da mesma forma que as demais pessoas. Eles não ouvem! Mas essa “inconformidade” não chega a ser danosa a eles, mas sim, o preconceito que sofrem por conta disso. Preconceito que acabou sendo mais que danoso aos surdos e sua educação. Em 1880 ocorreu o congresso de Milão, nesse evento estavam presentes diversas autoridades em educação da época e essas decidiram evitar ao máximo o uso da língua de sinais no ensino formal. Caetano (2014) diz que os estudiosos que participaram do congresso acreditavam que as crianças surdas eram seres

preguiçosos e por isso não aprendiam. Deveriam incentivar a audição dessas e evitar a linguagem de sinais que era danosa a educação, pois impedia que essas se desenvolvessem como as demais, assim os surdos passaram a ser ensinados por oralismo puro. O Brasil foi um dos países que teve sua educação afetada por essa decisão.

É importante salientar que no Brasil a pouco tempo, no que tange a outros países, existe um clamor pela educação formal produzida na escola. Podemos traçar uma relação bem específica sobre o tema ao analisarmos o que Kassar (2011) diz sobre a educação do Brasil no Século XIX. A autora separa três aspectos e os explica levando em consideração o contexto histórico e a economia do país.

1. A organização econômica do Brasil nos períodos da Colônia e Império não necessitava da alfabetização e da instrução da massa trabalhadora (grande parcela da população vivia na zona rural e a economia baseava-se, inicialmente, na exploração de bens naturais e, posteriormente, na produção de monoculturas em grandes latifúndios); 2. Havia pouca atenção à educação também por parte de nossos colonizadores, pois registros de Portugal apontam que naquele país, no século XIX, grande parte da população não tinha acesso à instrução e era analfabeta; 3. Apesar de a educação ser prevista a “todos os cidadãos” (na Constituição de 1824), a massa de trabalhadores era composta de maioria escrava. Com a República, a preocupação com a instrução tornou-se mais marcante, embora acanhada, de modo que a taxa de matrícula da população brasileira foi crescendo gradativamente nos centros urbanos durante o século XX. (KASSAR, p.63).

No começo do século XX a preocupação com a educação para os alunos especiais no Brasil pautava-se, sobretudo, na separação das crianças “normais” das “anormais”. Kassar (2011) nos fala que a identificação dos alunos era solicitada ao professor como forma de organização das salas de aula. Em 1933, no estado de São Paulo, o decreto Nº 5.884 mostrava qual era o pensamento sobre a educação de pessoas com necessidades especiais. O documento em questão traz em seu corpo a ordenança para a criação de escolas especializadas, e quando não houvesse a possibilidade de criação de uma escola, deveriam ser criadas salas especiais para o atendimento desses alunos.

Esse era o padrão seguido em todo o mundo, escolas especializadas em atender um público com dificuldades educacionais específicas. A segregação destes

indivíduos era fato. Um fator marcante para a mudança desse padrão foi o alto custo da manutenção dessas instituições, nesta perspectiva Mendes (2006) diz

Um fator também crucial que influenciou a mudança na filosofia de serviços nas décadas de 1960 e 1970 foi o custo elevado dos programas segregados, no contexto da crise mundial do petróleo. Até então, apenas os países considerados desenvolvidos haviam criado um sistema educacional paralelo para os portadores de deficiências. A partir da década de 1960, passou a ser também conveniente adotar a ideologia da integração pela economia que elas representariam para os cofres públicos. (MENDES, 2006, p. 388).

A mesma autora destaca ainda a ação das organizações de profissionais – pessoas com deficiência e pais de pessoas com deficiência – que mobilizados politicamente exerceram pressão para a integração destes, tanto na área educacional como profissional.

Na segunda metade do século XX o mundo estava saindo da Segunda Guerra mundial. Os países que tiveram seus territórios transformados em campos de batalha durante a guerra estavam tentando se reconstruir, entretanto, esbarravam em um grande problema, a falta de mão de obra. Esses mesmos países estavam sofrendo com a diminuição de sua força de trabalho por conta das baixas que sofreram na guerra. Muitos dos sobreviventes estavam mutilados ou debilitados, e por sua vez, impedidos de participar da força produtiva dos seus países. Nesse contexto, surge a necessidade de inserir essas pessoas, os deficientes, no mercado de trabalho. Pena (2012) nos diz que essa necessidade de mão-de-obra levou à criação de programas de saúde, treinamento para pessoas com deficiência e educação para suprir as lacunas deixadas pela guerra.

As pessoas com deficiência passaram a ser encaradas como uma grande massa de trabalhadores em potencial que não estava sendo explorada. Eram uma reserva esquecida que naquele momento foi percebida. Silva (apud PENA, p. 45) destaca que nesse contexto, apenas o atendimento clínico não era suficiente para a inserção ao mercado de trabalho. Essas pessoas deveriam ter uma educação mínima para que pudessem desenvolver suas atividades.

Batista (2006) nos chama atenção para a importância da educação escolar na formação de um cidadão ativo na sociedade.

Em suma, a escola comum tem um compromisso primordial e insubstituível: introduzir o aluno no mundo social, cultural e científico; e todo o ser humano, incondicionalmente tem direito a essa introdução (BATISTA, p.7).

Como vimos anteriormente, existiam em todo mundo centros especializados na educação de deficientes. O padrão segregador dessas instituições demandavam altos valores, e obviamente, com a inserção de mais alunos, esses custos tenderiam a aumentar. Nesse contexto, começou a ser pensado um novo padrão de escola, a qual foi chamada de escola integradora. Nesse novo modelo de escola, os alunos com deficiência frequentavam a escola mas, tinham suas aulas em salas separadas chamadas de salas especiais. A escola ainda se prendia ao paradigma segregacionista que colocava o deficiente como uma pessoa que não é capaz de se desenvolver como as demais. Salas especializadas na educação de alunos especiais foram criadas em escolas regulares, esses alunos então passaram por um processo de integração escolar.

A prática integracionistas busca inserir os que antes foram excluídos, foram separados das escolas regulares. Ela é um tanto quanto diferente da prática inclusiva.

Esses dois termos – integração e inclusão – mesmo sendo sinônimos, apresentam manifestação no âmbito educacional distintos. Enquanto uma apresenta uma forma do aluno especial se integrar a escola, adaptando-se a escola, a outra adapta a escola para receber esses alunos.

Sobre integração, Mantoan (2003) fala que

O processo de integração escolar tem sido entendido de diversas maneiras. O uso do vocábulo “integração” refere-se mais especificamente a inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, mas seu emprego dá-se também para designar alunos agrupados em escolas especiais para pessoas com deficiência, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer ou residências para deficientes (Mantoan, p. 14).

A autora ainda dá destaque ao local de surgimento dos movimentos de integração no final da década de 1960:

Os movimentos favor da integração de crianças com deficiência surgiram nos países nórdicos, em 1969, quando se questionaram as práticas sociais e escolares de segregação. Sua noção de base é o princípio da normalização, que, não sendo específica da vida escolar, atinge o conjunto de manifestações e atividades humanas e todas as etapas da vida das pessoas, sejam elas afetadas ou não por uma incapacidade, dificuldade ou inadaptação (MANTOAN, p. 14).

O processo de integração escolar, permite ao aluno passar pelas classes regulares as especiais – não como em uma forma gradual de evolução, mas dependendo da necessidade e da ocasião – em todos os tipos de atendimentos oferecidos por ela: Classes especiais em escolas comuns, escolas especiais, ensino itinerante, entre outros. Podemos dizer que o ensino integrador não abandonou a prática segregatória totalmente, mas também não podemos dizer que não houve um avanço. Existe nessa prática uma inserção parcial. Os alunos especiais são submetidos a uma triagem para a identificação de suas capacidades e suas limitações. Aqueles que se mostram “incapazes” para o ingresso nas classes regulares são encaminhados as classes especiais. Os que se mostram aptos ao ensino regular são submetidos a currículos adaptados, avaliações especiais, redução dos objetivos educacionais para se adaptarem as suas exigências (Mantoan, 2003).

No sistema integrador de ensino houveram diversos avanços na educação de deficientes. O simples fato desses alunos frequentarem a mesma escola já foi um avanço enorme, subvertendo anos de segregação espacial ao qual eram submetidos.

Outro sistema educacional, esse que vigora até os dias atuais, é o inclusivo. O ensino inclusivo traz em seu âmago uma a ideia de que todos são igualmente capazes e busca, na medida do possível pôr fim a essa prática segregadora na educação.

A educação inclusiva se difere da integradora porque ela propõe o fim da prática a qual os alunos especiais eram impostos: A segregação escolar, ou seja, a separação espacial – os alunos especiais, com necessidades físicas e/ou mentais, em uma sala e os normais em outra – pensando em oferecer um melhor cuidado, uma atenção espacial aos deficientes. Essa forma segregadora faz sentido, entretanto, acabou aumentando o abismo social dentro da escola. As salas

especiais, da educação integradora, se tornaram não somente um local de atenção e metodologias especiais mas, infelizmente, tornaram-se a sala dos “deficientes” – da forma mais pejorativa possível. Na educação inclusiva, suprime-se a subdivisão das categorias educacionais regulares e especiais. Ou seja, na proposta da educação inclusiva, excluem-se as práticas de formulação de currículos individuais, salas especiais, avaliações especiais, entre outras, práticas essas da educação integradora. Essa forma de se pensar a educação a partir da inclusão de deficientes, inserindo-os nas salas de aula regulares é uma proposta válida e eficiente, salve alguns casos patológicos que necessitam dessa atenção especial.

A educação inclusiva parte da premissa da aceitação da diversidade na sociedade. Existem pessoas de diferentes formas, diferentes credos, diferentes cores e também com diferenças na forma de assimilar os conhecimentos do mundo. Façamos ainda o esforço para imaginarmos a seguinte situação: temos um bolo de chocolate. O bolo como a realidade em sua totalidade, o conjunto de todos os fenômenos sociais e naturais existentes. Existem diversos sabores de bolos e a maioria leva os mesmo ingredientes básicos – farinha de trigo, ovo, leite, manteiga – e ainda passa pelo processo de cozimento, quando vai ao forno. Assim, como que para o bolo ficar pronto ele precisa passar por todo um processo de mistura de ingredientes, ser levado ao forno e ficar lá por determinado tempo, o entendimento da realidade em sua totalidade também vai precisar de um processo de análise que contemple todas as peculiaridades que a compõem. As pessoas especiais, ou seja, aquelas com algum tipo de particularidade mental ou física, também fazem parte da sociedade, também fazem parte da realidade. Continue abstraindo esse exemplo e imagine um bolo de chocolate sem o chocolate nos ingredientes, esse só acrescentado com o bolo já pronto. O bolo só terá a cobertura de chocolate, mas não será de chocolate. A educação inclusiva parte da premissa de que os alunos especiais sejam atendidos pela escola da mesma forma que os demais alunos. De que adianta educar o aluno especial em uma sala separada, de uma forma diferente somente para “inserir-lo” depois na sociedade, no mercado de trabalho? Tanto o bolo de chocolate sem o chocolate na massa quanto a escola sem alunos especiais nas turmas regulares estarão incompletos.

Inclusão não é simplesmente incluir alunos especiais na escola, nem dar a eles somente uma educação de “qualidade”, em salas climatizadas, material escolar. Inclusão é dar aos alunos dignidade e permiti-los fazer parte da sociedade.

Pena (2012) nos diz que o objetivo da educação inclusiva é tornar reconhecida e valorizada a diferença como condição humana favorecendo a aprendizagem. As particularidades de cada sujeito seriam vistas apenas como uma informação sobre eles. Nesse sentido, a inclusão escolar atinge a todos, não somente aos alunos deficientes.

Na inclusão escolar, existe uma afirmação da democracia pelo envolvimento de tantos sujeitos heterogêneos em um mesmo espaço. Todavia, até chegar nessa etapa, a escola brasileira passou por diversas transformações na segunda metade do século XX até os dias atuais, influenciada pelos acontecimentos da época e pelas diversas leis que foram estabelecidas.

4.2 Leis e conferencias internacionais importantes para a educação dos surdos

Na década de 1950, no Brasil, a educação de pessoas com deficiência passou a ser de interesse do governo federal, com o Decreto Federal nº 47.728 de 3 de dezembro de 1957. Esse decreto marcou a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (PENA, 2012).

Nos anos seguintes, o governo esteve mais presente nas decisões voltadas a educação de pessoas com deficiência. No ano de 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/61, fortalecia a obrigatoriedade da participação de pessoas com deficiência nas escolas regulares dentro do possível. A perspectiva educacional dessa época era integracionista.

No ano de 1964 o governo brasileiro passou por uma mudança significativa. O governo civil foi substituído pelo governo militar e, durante os anos que se seguiram a forma em que a educação era vista também foi transformada. A Educação passou a ser vista como preparatória para o mercado de trabalho, partindo para uma lógica estritamente mercadológica. No ano de 1971, a Lei nº 5.692/71 definia os objetivos do ensino fundamental e médio, tanto para a escola comum como para a especial, ofertar aos seus alunos uma educação pautada no desenvolvimento de suas habilidades para o mercado de trabalho e o exercício consciente da cidadania.

No ano de 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial, órgão responsável pelo atendimento de pessoas com deficiência no Brasil. Na década de 1980 esse órgão foi elevado a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação. No ano de 1990 a secretaria foi extinta, as atividades relacionadas a educação de pessoas com deficiência ficou a cargo da Secretaria Nacional de Educação Básica, no Departamento de Educação Supletiva e Especial. No fim de 1992 a Secretaria de Educação Especial volta aparecer no Ministério da Educação.

No ano de 1988, o Brasil passou mais uma vez por uma transformação política. Com os militares já fora do poder, os civis reassumiram a vanguarda política e organizaram uma assembleia nacional constituinte. Esse episódio ficou marcado porque nessa ocasião, foi criada uma nova constituição. Essa nova constituição trouxe em seu texto mudanças estruturais no trato educacional das pessoas com deficiência e no propósito da educação regular.

No capítulo III do Título VIII, Da Educação, da Cultura e do Desporto, diz em seu art. 205 que a educação é um dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a ajuda da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Houve aqui uma mudança de objetivo principal, uma mudança de perspectiva para o que diz a Lei nº 5.692/71. Façamos o exercício de comparar ambas para notarmos a diferença. A Lei nº 5.692/71 diz em seu art. 1º que o ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. A qualificação profissional vem antes do exercício da cidadania. O governo está mais interessado em ingressar o jovem – deficiente ou não – ao mercado de trabalho do que ensiná-lo a ser um cidadão ativo socialmente.

Jannuzzi (2004) afirma que:

A readaptação política à continuidade socioeconômica do capitalismo internacional influiu na modernização da educação no sentido de fazer crescer os apelos de organização tecnocrática. Neste sentido foram aprovadas: a Reforma da Universidade em 1968 – lei n. 5.540 – e depois a LDB n. 5.692/71, que reformou o ensino de 1º e 2º graus. Há nelas a preocupação com a racionalização dos meios para atingir os mesmos fins, não os duplicando, portanto; a busca da

integração vertical e horizontal, a interdisciplinaridade, flexibilidade, aproveitamento de estudos, acentuação da profissionalização no 2º grau, predominando na parte de formação especial do currículo (JANNUZZI, p. 13).

No ano seguinte, a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, marcou o modo como as pessoas com deficiência eram tratadas pelo governo federal. A citada lei traz em seu corpo diversas observações e obrigações sobre a forma em que os deficientes devem ser tratados. Providências deveriam ser tomadas desde as estruturas físicas de prédios e vias públicas até a educação e saúde. Em seu art 1º diz:

Art. 1º Ficam estabelecidas normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social, nos termos desta Lei.

§ 1º Na aplicação e interpretação desta Lei, serão considerados os valores básicos da igualdade de tratamento e oportunidade, da justiça social, do respeito à dignidade da pessoa humana, do bem-estar, e outros, indicados na Constituição ou justificados pelos princípios gerais de direito.

§ 2º As normas desta Lei visam garantir às pessoas portadoras de deficiência as ações governamentais necessárias ao seu cumprimento e das demais disposições constitucionais e legais que lhes concernem, afastadas as discriminações e os preconceitos de qualquer espécie, e entendida a matéria como obrigação nacional a cargo do Poder Público e da sociedade (BRASIL, 1989).

Ainda sobre a Lei nº7.853/89, vale destacar a atenção em que ela deu a educação especial no Brasil. No Inciso I, alínea a) traz a obrigatoriedade da educação no ensino público de pessoas com deficiência desde a pré-escola.

I - na área da educação:

a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios; (BRASIL, 1989).

No ano de 1990, o Brasil foi participante da Conferencia Mundial de Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien, Tailândia. Durante essa conferencia foi produzida uma declaração da qual todos os países participantes se tornaram

partidários, inclusive o Brasil. A Declaração de Jomtien foi um marco na educação Mundial. Ela propunha a inserção de todas as pessoas antes excluídas do sistema educacional, como os negros, as mulheres e os deficientes. Em 1993, o governo federal apresentou o Plano Decenal de Educação para Todos, cumprindo as resoluções acertadas da Conferência de Jomtien.

No ano de 1994, ocorreu a Conferência Mundial de Educação Especial na cidade de Salamanca, na Espanha. Ao término da conferência, foi elaborada a Declaração de Salamanca. Esse documento serviu como base para a formulação e transformações nas políticas públicas dos países que participaram da conferência e dos que a adotaram. Em um de seus pontos, diz que aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades. A declaração define que toda e qualquer necessidade educacional da criança deve ser sanada/tratada, preferencialmente, em uma escola de ensino regular e não adaptar o estudante ao modelo educacional da escola sem levar em consideração a possibilidade disso. A declaração da então início a proposta inclusiva de educação, descartando assim, as práticas integracionistas. Em outras palavras, busca a quebra do paradigma educacional.

A declaração traz em seu texto as seguintes afirmações:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provê em uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (UNESCO, 1990).

O documento citado acima foi um grande divisor de águas quando se fala em educação inclusiva. Esse documento levou a criação de diversas leis em vários países, inclusive no Brasil.

No ano de 1996 foi sancionada a Lei nº 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – em seu artigo 58 diz que a modalidade de educação especial tem que acontecer em uma turma regular e quando necessário, haverá atendimento especializado, *in verbis*

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. (BRASIL, 1996).

As mudanças com essa nova lei foram bem significativas, podendo essas serem analisadas pelo viés político e pedagógico. Em uma perspectiva política entende-se que com a inclusão desses alunos no ensino regular, teriam eles uma educação tão qualificada quanto os demais, diminuindo assim o preconceito e a exclusão social a que estavam sujeitos quando segregados pelo processo integrador vigente até então. Pedagogicamente falando, implica em diversas mudanças tanto no currículo das escolas como na formação dos professores. Pena (2012) afirma que

Esse conceito torna a Educação Especial uma modalidade de ensino que pode ser oferecida em ambientes escolares comuns, não necessariamente na escola especial. Assim, a partir dessa lei, poderá haver atendimentos especializados próprios da educação especial em qualquer escola (PENA, p. 59).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional garante atendimento especializado conforme as necessidades dos estudantes. Se houverem alunos surdos, intérpretes serão necessários na escola. Alunos cegos, literatura em braile, e por aí vai. Em seu art. 59 diz

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

Outra conferência internacional que teve grande influência na criação de leis brasileiras foi a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, realizada na Guatemala, 28 de maio de 1999.

Em seu texto, a declaração traz definições para termos como deficiência e discriminação. Deficiência é a uma restrição física, mental ou sensorial que impede o indivíduo de realizar com perfeição determinadas atividades essenciais à vida. Discriminação é toda a forma de segregação e/ou exclusão baseada unicamente na deficiência, antecedente de deficiência ou consequência de deficiência, impedindo assim, o exercício e o gozo de suas práticas sociais (UNESCO, 2001). A declaração acima referida foi promulgada no Brasil pelo Decreto Federal nº 3.956, de outubro de 2001.

Desde a conferência de Jomtien, o Brasil vinha buscando melhorias no que diz respeito a educação formal em seu território. Após as conferências de Salamanca e da Guatemala terem sido realizadas, a necessidade de melhorias estruturais e práticas se mostraram ainda mais necessárias. Partindo dessa premissa, o governo brasileiro sancionou a lei de número 10.436, de 24 de abril de 2002 que ficou conhecida como Lei de Libras. Essa lei reconhece legalmente a linguagem de sinais brasileira como forma de comunicação. Em seu texto a lei diz

ainda que atividades profissionais que possivelmente terão contato direto com surdos, deverão ter em sua formação (graduação) uma forma de inserir (disciplina obrigatória\opcional) o ensino inclusivo direcionado a Libras (BRASIL, 2002). No ensino médio também existe a obrigatoriedade de garantir o ensino em libras aos alunos com essa necessidade. Sua regulamentação se deu no ano de 2005 por meio do Decreto nº 5.626.

No ano de 2010, a Lei nº 12.319 regulamentou a profissão de Tradutor Intérprete de Libras. Em seu art. 6º a lei diz:

- I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;
- II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;
- III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;
- IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas; e
- V - prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais (BRASIL, 2010).

A regulamentação da profissão de intérprete foi um fator diferencial na inclusão dos surdos nas escolas regulares. A Libras é um idioma diferente do português e necessita, por conta de sua particularidade, de uma atenção especial.

Todos esses acontecimentos influenciaram de forma decisiva a educação formal no Brasil. O reconhecimento da Libras como língua oficial do Brasil e a regulamentação da profissão do intérprete de Libras foram decisivos para o avanço da inclusão na escola brasileira e, como consequência direta, os surdos passaram a ser mais reconhecidos e valorizados na escola brasileira.

4.3 A importância da Libras no Ensino

O ensino no Brasil é majoritariamente praticado, em sala de aula, de forma oral. Os professores falam sobre as materiais estudadas e os alunos escutam e

respondem. Entretanto, pessoas surdas também fazem parte desse sistema de ensino e por muitas vezes acabam não acompanhando os demais colegas por causa da falta de comunicação entre eles, os surdos, e os professores.

Por muito tempo, aos surdos foi dado o esquecimento, o abandono social, à ignorância. Para a maioria das sociedades antigas, os surdos eram desprovidos de conhecimento e incapazes de aprender. Sacks (1990) diz que:

A situação das pessoas com surdez pré-linguística antes de 1750 era de fato uma calamidade: incapazes de desenvolver a fala, e portanto “mudos”, incapazes de comunicar-se livremente até mesmo com seus pais e familiares, restritos a alguns sinais e gestos rudimentares, isolados, exceto nas grandes cidades, até mesmo da comunidade de pessoas com o mesmo problema, privados de alfabetização e instrução, de todo o conhecimento do mundo, forçados a fazer os trabalhos mais desprezíveis, vivendo sozinhos, muitas vezes à beira da miséria, considerados pela lei e pela sociedade como pouco mais do que imbecis — a sorte dos surdos era evidentemente medonha (SACKS, p. 15).

A sociedade antes de 1750 era basicamente teocêntrica, qualquer enfermidade que tinha sua causa desconhecida era atribuída ao pecado. Os surdos não são inferiores aos ouvintes intelectualmente, somente não dispõem de um atributo comum e significativo a sociedade. A comunicação oral! Mas, ainda assim, os surdos não são mudos. No ano de 2006 o Ministério da Educação publicou um livro denominado Saberes e Práticas de Inclusão. Nesse material, estão dispostas informações sobre a surdez e sobre as formas de comunicação.

Pessoas surdas podem adquirir linguagem, comprovando assim seu potencial linguístico. Já está comprovado cientificamente que o ser humano possui dois sistemas para a produção e reconhecimento da linguagem: o sistema sensorial, que faz uso da anatomia visual/auditiva e vocal (línguas orais) e o sistema motor, que faz uso da anatomia visual e da anatomia da mão e do braço (línguas de sinais). Estas são consideradas as línguas naturais dos surdos, emitidas por meio de gestos e com estrutura sintática própria. Na aquisição da língua, as pessoas surdas utilizam o segundo sistema. (MEC, p. 16).

Já se reconhece que um indivíduo que nasce surdo, o surdo congênito, ou que se torna surdo pode se comunicar a partir do sistema motor, pelos sinais. Entretanto, os surdos ainda esbarram em preconceitos, que por diversas vezes,

podem causar danos na forma em que esses encaram suas diferenças diante da sociedade.

Comumente, quando um casal de ouvintes vem a ter um filho surdo – congênito ou na fase pré-linguista – procuram um médico para tentar “resolver” a situação de seu filho. Essa prática não está errada, muito pelo contrário! Entretanto, nesse caso, a surdez é encarada como uma doença, e o surdo como alguém que precisa ser reabilitado (PENA, 2012). Essa forma de encarar a condição de surdez é chamada de Modelo Clínico Terapêutico. Pena (2012) faz uma crítica a esse modelo porque ela diz que a condição do surdo acaba sendo encarada como única e exclusivamente como uma deficiência, não como uma característica singular aquele indivíduo. Característica essa que deve ser respeitada e aceita socialmente.

Os médicos indicam à família que encaminhe o filho surdo para o tratamento fonoaudiólogo, para a realização de implante coclear ou para a utilização de aparelhos auditivos, na tentativa de aproximar o surdo da normalidade construída pelos ouvintes. O parecer do Otorrinolaringologista torna-se mais importante que as próprias orientações pedagógicas e/ou que aquelas das comunidade surdas (PENA, p. 66)

Outro modelo, esse defendido pela autora, é o Modelo Socioantropológico. Esse modelo nos diz que a surdez não é uma doença, ela não precisa de tratamento. A surdez não necessita estar vinculada a uma condição clínica que traz consigo uma ideia de menosprezo e dificuldades. Nessa perspectiva, os surdos fazem parte de uma comunidade, assim como os ouvintes fazem parte de comunidades. O elo de ligação entre eles é a diferença características entre eles e os ouvintes.

Sá (apud PENA, p. 67) nos fala que um surdo é aquele que vivencia um déficit de audição que o impede de adquirir, de maneira natural, a língua oral/auditiva usada pela comunidade majoritária e que constrói sua identidade baseada, principalmente na diferença. A surdez tem de ser encarada como uma diferença, não como uma limitação.

Mas afinal, como podemos definir um surdo? Existem formas de surdez? Sacks (1990) nos afirma que o termo surdo é tão abrangente, que nos impede de levar em consideração os graus de surdez imensamente variados. Pela área da

saúde, a surdez pode ser diferenciada por dois tipos principais, com cada um sendo dividido em duas classes. São eles:

I – Surdez Parcial

- a) Surdez Leve: Indivíduo que apresenta perda auditiva de até quarenta decibéis. Essa perda impede que o indivíduo perceba todos os fonemas das palavras, assim como as vozes distantes ou fracas.
- b) Surdez Moderada: Indivíduo que apresenta perda auditiva de quarenta a setenta decibéis. A surdez moderada impossibilita a percepção da palavra, sendo necessária uma certa intensidade para que seja convenientemente percebida.

II – Surdez

- a) Surdez Severa: Indivíduo que apresenta perda auditiva entre setenta e noventa decibéis. Esse tipo de limitação permitirá apenas a identificação de ruídos familiares e vozes fortes.
- b) Surdez Profunda: Indivíduo que apresenta perda auditiva superior a noventa decibéis. A gravidade dessa perda é tal que o priva de das informações auditivas necessárias para perceber e identificar a voz humana, impedindo de adquirir a língua oral.

O indivíduo surdo tem a possibilidade de ser educado de forma bilíngue – Libras e Português – mediante a Resolução nº 02/2001 do Conselho Nacional de Educação. A educação bilíngue de uma criança surda brasileira acontece, normalmente, sendo ensinada a Libras e em um segundo momento o Português. Em seu art. 12, parágrafo 2º diz

§ 2º Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de sinais, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso (BRASIL, 2001).

A Língua Brasileira de Sinais – Libras – não é o português gesticulado, sinalizado, como alguns acreditam. Ela é uma língua com uma estrutura gramatical

própria, que se difere do português. Pena (2012) nos explica como funcionam os parâmetros de combinações de sinais.

A Libras, cuja a origem vem da Língua de Sinais Francesa, é composta a partir de parâmetros que se alteram para a realização de combinações dos sinais. Os parâmetros são: a configuração da mão, o ponto de articulação, a orientação, o movimento e a expressão facial e/ou corporal (PENA, p. 69).

Os surdos que utilizam a Libras se desenvolvem cognitivamente da mesma forma que os ouvintes, desde que sua alfabetização seja na idade certa. A Libras expressa ideias sutis, complexas e abstratas. Os surdos que utilizam a Libras podem discutir filosofia, literatura ou política, além de esportes, trabalho, moda, e utilizá-la com função estética para fazer poesias, histórias, teatro e humor (MEC, 2006). Sendo assim, os alunos surdos são tão competentes quanto os ouvintes para discutir os conceitos geográficos e compreender, assim, os processos e a ação dos agentes formadores das paisagens.

O sentido mais utilizado pelos surdos é a visão. Toda a sua forma de comunicação é visual. Os movimentos das mãos, do corpo e as expressões faciais que são utilizados em sua linguagem, a Libras, são a prova disso. Entende-se que pelo maior uso da visão, o conceito geográfico de paisagem melhor se aplica para ajudar esse grupo a se alfabetizarem geograficamente e compreenderem as transformações ocorridas no espaço. A libras é a língua, a forma que os surdos se comunicam, assim como o português, inglês, o catalão e outras línguas mais. A análise da paisagem é a forma em que os surdos podem identificar as ações de transformações do/no espaço ao esse submetido.

Santos (2006) define paisagem sendo, o conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza. Souza (2013) diz que uma das virtualidades da ideia de paisagem é, trazer à tona o problema (repleto de carga histórica, cultural e política-ideológica) das relações da integração natureza e sociedade. Cavalcanti (2012) nos convida a pensar estratégias em sala de aula levando em consideração o conhecimentos prévios dos alunos, conhecimentos esses que ainda estão em formação e, por isso, são tão importantes. Mais à frente, trataremos sobre o assunto.

5 PAISAGEM

Como já dito anteriormente, escolheu-se o conceito de paisagem porque entende-se que esse melhor se adapta as condições das pessoas surdas. A paisagem é transformada sempre pela ação de agentes naturais – terremotos, intemperismo, entre outros – e agentes culturais – o homem e seus processos de (re)produção cultural – fazendo com que essa esteja em constante devir. Essa, a paisagem, também passou por transformações não somente na esfera real – no mundo – mas também passou por transformações no que se entende por paisagem.

5.1 A evolução do conceito

Como qualquer ciência de cunho humanista, a geografia tem conceitos básicos, conceitos esses que estão no âmago de qualquer discussão, pesquisa ou “verdades” encontradas. São fundamentais para a inserção ao pensamento geográfico e formulação do conhecimento de mundo a partir da mesma perspectiva. É por meio desses conceitos que os professores de geografia buscam formar cidadãos ativos na sociedade. Partindo do pressuposto da utilidade do educando para o mercado de trabalho (estudar para ser médico, advogado, professor e assim sucessivamente), os conceitos também se mostram fundamentais para que os alunos possam entender as relações de trabalho estarão inseridos, a relação de dependência de um lugar para o outro, a forma de ocupação de determinado território, as transformações espaciais que ocorrem de maneira abrupta, entre outras coisas. Nesse contexto essencialmente mercadológico, o professor de geografia tem que estar atento e intervir, para mostrar ao aluno o que são os conceitos geográficos e qual a importância desses conceitos para a formação do espaço (ou seja, do mundo).

O conceito aqui trabalhado será a paisagem, pois como foi exposto anteriormente, entende-se que a paisagem seja o conceito mais apropriado para o trabalho com os surdos. Não que os demais conceitos sejam inferiores ou menos importantes, não é isso. Mas particularmente, a paisagem se mostra intrigante pela forma que a mesma se apresenta. Por exemplo, podemos afirmar um lugar feio também é uma paisagem. Essa afirmação choca à primeira vista àqueles que não

são familiarizados com as discussões acadêmicas, afinal, o senso comum já canonizou que uma paisagem é um lugar bonito, e isso não é verdade. Se formos definir paisagem, definiríamos como o resultado de processos antrópicos e/ou naturais em determinado local, que podem ser alcançados pelos sentidos humanos. Ou seja, a paisagem não é meramente um lugar bonito, muito menos um lugar feio. A forma dela não representa tudo que ela é, nem mesmo todos os processos por trás da mesma.

SOUZA (2013) nos lembra que o fato de a paisagem ter uma forma, uma aparência, significa que é saudável desconfiar. É conveniente sempre buscar interpreta-la. Em outras palavras, como o dito popular evidencia, “quem vê cara, não vê coração”. A forma como a paisagem se apresenta a nós não nos mostra tudo que ela é, muito menos mostra todos os agentes, todos os sujeitos e processos responsáveis pela sua passada, atual e futura forma.

Diversos autores dissertaram sobre o assunto, entre eles Carl Sauer. O autor em questão enfatizava que a paisagem antropizada, a paisagem modificada pela ação humana, a qual ele se refere como paisagem cultural, surge a partir da ação da cultura sobre a paisagem natural. A paisagem cultural, era o resultado da ação da cultura, o agente modelador da paisagem natural (CORRÊA, 2014).

SAUER (1925) tinha uma afeição bem singular a respeito do conceito de paisagem. Em sua concepção, a paisagem é o conceito-chave da geografia, já que ela é percebida antes de ser conhecida. Para ele, antes do conhecimento científico, com seus métodos específicos e a objetividade de suas pesquisas, há o conhecimento comum, nascido da experiência de vida de cada indivíduo e passado oralmente, ou não, para aqueles mais próximos.

A experiência do homem, não a pesquisa do especialista, estabeleceu as subdivisões primárias do conhecimento. A botânica é o estudo das plantas e a geologia, das rochas, porque essas categorias de fatos são evidentes a todas as inteligências que se preocupam com a observação da natureza. No mesmo sentido, a área ou a paisagem é o campo da geografia, porque é uma importante seção da realidade ingenuamente perceptível e não uma ideia sofisticada (SAUER, p.3)

Em SAUER (1925) Paisagem e Área muitas vezes tem o mesmo significado. Os limites dessas áreas que podem ser alcançados por nossos sentidos são

repletos de manifestações fenomenais em diferentes escalas e objetividades. Essas não estão apenas reunidas, agrupadas sem interesses pré-estabelecidos, mas estão associadas e muitas vezes estão inteiramente conectadas, formando assim uma relação de dependência mútua entre elas. Essas manifestações fenomenais podem ter sua utilidade variada de acordo com o cenário estrutural da área em que a mesma estiver situada. O elemento tempo está nitidamente presente na associação dos fatos geográficos, que são por consequência em grande parte não recorrentes.

A interpretação e o reconhecimento da ação antrópica sobre a natureza só passou a ser reconhecida como central à geografia na segunda metade do século XX. Antes disso, o positivismo e o racionalismo eram dominantes e a descrição das condições naturais da paisagem e os fenômenos causadores dessa paisagem não antropizada foram postos em evidência para a ciência geográfica.

Uma vez que a lei natural era onipotente, a lenta ordenação dos fenômenos em área tornou-se uma tarefa cansativa demais para os ansiosos seguidores da crença da causalidade. O complexo dos fatos em área foi substituído pela seleção de certos atributos, tais como clima, relevo e drenagem, sendo examinados como causa e efeito. (SAUER, p. 7, 8).

SAUER (1925) define paisagem como

(...) unidade da geografia, para caracterizar a associação peculiarmente geográfica de fatos[...] Ela pode ser, portanto, definida como uma área composta por uma associação distinta de formas, ao mesmo tempo físicas e culturais. (SAUER, p. 10).

Diz ainda que

O conteúdo da paisagem é alguma coisa menor do que o todo de seus componentes visíveis. A identidade da paisagem é determinada, antes de mais nada, pela visibilidade da forma como se pode entender na seguinte afirmativa: "Uma representação correta da forma da superfície, do solo, e da massa visível de rocha na superfície, da cobertura vegetal e corpos de água do litoral e do mar, da vida animal visível na área e da expressão da cultura humana, é o objetivo da pesquisa geográfica." (SAUER, p. 14).

Podemos dizer a que paisagem/área atende as necessidades impostas pela sociedade, mesmo que suas manifestações fenomenais tomem outras interpretações e significados. SANTOS (2006) nos fala que essas formas exprimem heranças que representam sucessivas interações entre a sociedade e a natureza. Entretanto, o autor toma cuidado para diferenciar o conceito de paisagem e de espaço, e aqui essa diferenciação também é válida.

O espaço se forma a partir da interação entre dois elementos distintos – natural e cultural – resultando em uma nova lógica para a área em questão. Interessante pensar que o elemento natural não necessita da atuação do homem, não necessita da sociedade para existir, no máximo para dar nome a ele. É similar a ideia de que exista uma ilha em um oceano qualquer e que ninguém sabe de sua existência. Ela continua lá, mesmo ninguém sabendo dela, entretanto, ela não tem um nome e nem se importa como vai ser chamada. Essa é uma preocupação do homem, não da ilha. O elemento cultural só existe porque o homem o cria, porque a sociedade o faz. E o faz mediante sua interação direta com os elementos naturais, que por sua vez são transformados e tornam-se culturais.

LARAIA (2006) se apropria da definição de cultura de Edward Tylor, que havia utilizado dois termos – um germânico e outro francês – para sintetizar o conceito de cultura, em inglês *culture* que

(...) “tomando em seu sentido etnográfico é este todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, artes, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (LARAIA, p. 25).

O elemento cultural é o que diferencia a paisagem cultural da natural. Qualquer técnica criada para atender certa demanda em dado momento da história pelo homem, materializada em fixos que poderão ou serem reutilizados com uma finalidade diferente da qual foram construídos é essencial para uma leitura mais precisa dessa.

SAUER (1925) iniciou uma nova forma interpretação de mundo mediante a cultura, pela leitura das diferentes formas de paisagem. Sua obra rompeu a visão extremamente naturalista na qual a geografia havia sido inserida e, colocou a ação da sociedade como a principal na geografia.

Ainda no século XX, o conceito de paisagem teve sua forma de interpretação dividida em duas direções, uma sistêmica e a outra cultural, como Sauer (1925) defendia. A concepção sistêmica de paisagem entende a paisagem de forma mais direta, com pouca ou quase nenhuma abstração. A paisagem é observada como uma combinação entre elementos físicos, biológicos e antrópicos.

Essa interação é singular para cada porção do espaço e toma a paisagem um conjunto individualizado, indissociável e em contínua evolução. A categoria que mais bem reflete essa noção de interação e complexidade é o geossistema, que, como uma classe de sistema aberto, dinâmico, flexível e hierarquicamente organizado, corresponde, teoricamente, a uma paisagem nítida e bem circunscrita. Segundo seus defensores, o enfoque geossistêmico contribuiu para revitalizar o caráter de integração e de totalidade da paisagem geográfica (MACHADO Apud CABRAL, p. 10).

Na segunda metade do século XX, a geografia passou por outra mudança de paradigma. Inaugurou-se a Geografia Humanista, interessada em pensar a geografia como uma ciência social e não apenas como uma ciência descritiva. A paisagem aparece novamente em uma perspectiva semelhante ao pensamento de Sauer (1925). Nessa nova etapa do pensamento geográfico, foram incorporadas as discursões novas metodologias.

Os estudos desenvolvidos no âmbito da geografia humanista trouxeram em sua base uma crítica ao positivismo lógico, e incorporaram como referência filosófica a fenomenologia e o existencialismo. (COELHO, p. 8).

A percepção da ação do homem aparece como uma importante característica da geografia humanista. Nesse sentido, segundo Melo (Apud COELHO, 2009, p.5) o caráter da cultura seria individual, baseado na percepção ou subjetividade, o que a torna concebida além dos aspectos materiais. Essa nova forma de interpretação deu sustentação para que a percepção ambiental estivesse sempre sendo explorada no novos estudos sobre a paisagem.

Os estudos de paisagens na geografia, desde SAUER (1925) sempre estiveram ligados a cultura. Após a incorporação de novas metodologias aos estudos geográficos a própria geografia cultural foi reformulada

Com o propósito de elucidar o processo cultural por meio do estudo da paisagem, utilizando diferentes linguagens e metodologias, a nova geografia cultural busca compreender a simbologia da paisagem com uma proposta de análise que utiliza algumas habilidades interpretativas empregadas no estudo de obras literárias, pintura, música e cinema, tratando-a como uma expressão humana intencional, composta de muitas camadas de significados representados a partir de diferentes grupos sociais. A paisagem permitiria, assim, múltiplas leituras a partir de diversos contextos histórico-culturais e poderia conduzir a uma instabilidade de significados. (COELHO, p. 7)

Vários autores se destacaram nessa nova forma de interpretação da realidade, entretanto, Denis Cosgrove foi o que ganhou o maior reconhecimento. O autor em questão utilizava o método materialista dialético, diferenciando-se dos demais que até então utilizavam a fenomenologia e o positivismo para tecer suas interpretações. Cosgrove reconhecia a importância do método fenomenológico para os estudos das paisagens mas, segundo Melo (Apud COELHO, 2009, p.8), ele não deixou de tecer críticas a esse método, tais como dizer que em relação às experiências coletivas, as considerações da geografia humanista seriam idealistas ao representarem “mentes”, “ideias” e “intenções” como entidades independentes do homem; ou sobre a posição central conferida ao tempo, a crítica refere-se ao fato desse ser abordado de forma linear, sem a consideração de processo que seria fundamental dentro de uma perspectiva dialética.

CORRÊA (2011) destaca o pensamento de Cosgrove a respeito do conceito de paisagem. Segundo ele

Cosgrove, em realidade, considera a paisagem como síntese pictórica externa, que representa estaticamente as relações entre vida humana e natureza, constituindo-se em “poderoso meio através do qual sentimentos, ideias e valores são expressos” e simultaneamente modela esses mesmos sentimentos, ideias e valores. (CORRÊA, p. 12).

Se observarmos, por exemplo, algumas cidades brasileiras, identificaremos algumas construções que não são tão incomuns no mundo, mas, são representações fieis do padrão de pensamento social quase unânime de cada local. Tomemos como exemplo o estádio de futebol Maracanã, representação máxima da

paixão nacional pelo esporte. O futebol já faz parte da cultura brasileira e sendo assim, materializaram-se no espaço vários monumentos para o entretenimento a partir dele. Na Roma antiga, os coliseus faziam parte da paisagem local, representando um traço da cultura da época e das relações sociais. Temos ainda outros exemplos no mundo como as pirâmides do Egito, a Catedral de São Pedro no Vaticano e várias outras. CORRÊA (2011) diz que a paisagem, segundo Cosgrove, pode ser interpretada segundo qualquer aspecto ligado às atividades e crenças humanas, em razão de seu caráter multidimensional.

Em sua obra, Cosgrove estava interessado em entender os significados que as paisagens tem. CORRÊA (2011) dissertando sobre a sua obra diz que paisagem, contudo, não é apenas forma material resultante da ação humana transformando a natureza. É também forma simbólica impregnada de valores. Cassirer (Apud Corrêa, 2011, p.10) nos fala que a paisagem, além de sua gênese, estrutura e organização, focos correntes dos geógrafos, é necessário para a sua compreensão que se apreendam os seus significados, pois são estes que lhe dão sentido.

James Duncan, outro autor que contribuiu para o aperfeiçoamento do conceito de paisagem, propôs sua interpretação como um texto no qual podem ser lidos os processos sociais e culturais nela inseridos (COELHO, 2009). Segundo o autor, existe uma política da paisagem que seriam uma serie de práticas, todas elas direcionadas que levam a um determinado fim, ainda que este esteja encoberto. A paisagem urbana, por exemplo, seguindo o pensamento de Duncan, seria associado tanto a produção quanto uma tentativa de negação do poder político.

Outro geógrafo que ganhou notoriedade foi Augustin Berque. Berque passou sua adolescência no norte da África e ainda jovem foi morar no Japão. Sua trajetória de vida influenciou sua forma entender a paisagem, seu trabalho discute a ideia de paisagem como uma marca cravada no espaço, mas não somente pelas construções e sim, pelo que elas representam. A paisagem também é tratada como matriz pois, serve de comparação, percepção e ação da sociedade. Berque (Apud Coelho, p. 8) diz que

“a paisagem é uma marca, pois expressa uma civilização, mas é também uma matriz porque participa dos esquemas de percepção, de concepção e de ação – ou seja, da cultura – que canalizam, em um certo sentido, a relação de uma sociedade com o espaço e a

natureza". Nesse sentido, o ponto de partida para o estudo da paisagem seria a sua descrição, enquanto dado perceptível. Porém, a análise deve ultrapassar o campo do percebido, seja por abstração, seja por mudança de escala no espaço, ou no tempo.

O estudo da paisagem para Berque se inicia na percepção do indivíduo sobre o espaço e segue ultrapassando o campo do percebido, do observável. Ainda chegou a desenvolver uma hipótese de que a paisagem fosse um terceiro termo mediador entre o meio e o homem. Holzer (Apud Coelho, p. 8) fala que "a paisagem não reside somente no objeto, nem somente no sujeito, mas na interação complexa entre os dois termos. Esta relação que coloca em jogo diversas escalas de tempo e espaço, implica tanto a instituição mental da realidade quanto a constituição material das coisas."

O que todos esses geógrafos citados até o momento tem em comum é a sua identificação com o tempo. Todos entendem a importância desse fator para a formação e transformação das paisagens. Sauer (Apud COELHO, p.9; Apud Holzer) fala que

A dimensão temporal tem sido parte do conhecimento geográfico. A Geografia Humana considera o homem um agente geográfico que utiliza e modifica seu meio ambiente em um tempo não-recorrente de acordo com suas habilidades e desejos.

A análise da paisagem tem de superar a ideia da simples observação cronológica dos fatos e buscar entender os fenômenos por trás desses. A construção de um edifício ou de uma hidrelétrica vai bem além das necessidades do passado, mas, desde sua idealização até sua construção, são pensadas as demandas futuras para aqueles objetos.

5.2 O conceito de paisagem na escola

Na sala de aula o professor não necessita explorar a evolução do conceito de paisagem e nem propor o debate sobre, como é feito na academia. O Base Nacional Curricular Comum define que

De maneira geral, na abordagem dos objetos de conhecimento, é necessário garantir o estabelecimento de relações entre conceitos e fatos que possibilitem o conhecimento da dinâmica do meio físico, social, econômico e político. Dessa forma, deve-se garantir aos alunos a compreensão das características naturais e culturais nas diferentes sociedades e lugares do seu entorno, incluindo a noção espaço-tempo (BNCC, p.368).

Em sala de aula, segundo a Base Nacional Curricular Comum, o professor tem o papel de estabelecer relações entre os conceitos da disciplina, sistematizar os saberes geográficos e direcionar os alunos uma forma de interpretação da realidade em que eles mesmos possam formular suas conclusões. É de extrema importância que os alunos aprendam a interpretar a realidade que estão inseridos sob a ótica dos conceitos geográficos, fazendo relações uns com os outros, e conseqüentemente, com o conceito de paisagem.

No Brasil, se tem utilizado o conceito definido por Milton Santos sobre paisagem. Em seu livro *A Metamorfose do Espaço Habitado*, ele define Paisagem como “tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc.” (SANTOS, 1997).

Partindo do ponto em que há um conceito já definido, faz-se necessário que o professor adapte-se a realidade da escola e dos alunos para fazê-los compreender o conceito a luz de sua própria vivência. Cavalcanti (1998) fala da necessidade de trazer o cotidiano do aluno para a sala de aula com a intenção de construir um conhecimento significativo para ele.

A geografia é uma ciência vivenciada corriqueiramente de forma automática por todos. Até mesmo os animais formam mapas mentais e definem a partir de suas experiências as melhores áreas para alimentação, segurança e acasalamento. O ser humano faz o mesmo, só que com mais intensidade. É papel do professor fazer com que seus alunos entendam que eles vivenciam diariamente os conceitos trabalhados em sala de aula. Quando os alunos entendem-se geograficamente, a tarefa fica mais fácil.

A geografia escolar desempenha um papel de construtora de saberes e faz uso de seus conceitos para tal. Cavalcanti (Apud AZAMBUJA e KLUG, p. 91) conta que:

Na experiência cotidiana, viagens geográficas são feitas todos os dias; nos deslocamentos cotidianos, todos fazem o tempo todo Geografia, produzem e reproduzem espaços, suas práticas são condicionadas por essas espacialidades. No cotidiano, as viagens dependem de referências empíricas, de referências construídas também no dia-a-dia.

Cavalcanti (Apud AZAMBUJA e KLUG, p. 91) ainda nos fala que “os conceitos são ferramentas culturais que representam mentalmente um objeto e que ajudam a dar sentido àquilo que se vê e se percebe”. Por essa perspectiva, percebe-se a importância da interpretação da realidade por meios dos conceitos, tanto por parte do aluno quanto por parte do professor. Essa prática se faz ainda mais necessária quando nos deparamos com a realidade sendo transformada a todo instante pelas demandas impostas pelo capital. Muitas dessas, estranhas ou encobertas aos indivíduos residentes do local.

A escola é desafiada cotidianamente a adaptar-se a essa realidade em constate *devir*. Para Castellar (Apud AZAMBUJA e KLUG, p. 94) devem “ser proporcionados recursos pedagógicos e materiais que tornem a escola um espaço de trabalho e vida, viabilizando ações pedagógicas mais significativas”. Ainda existem muitas escolas da rede pública de ensino, em todo o país, que enfrentam dificuldades estruturais e materiais e, quando é esse o caso, sugere-se ao professor que busque ao máximo alternativas viáveis economicamente a ele e aos alunos, para que a aula possa se tornar produtiva e prazerosa. Quando não for possível, o esforço e a dedicação do professor e dos alunos devem vigorar.

A boa leitura da paisagem, aquela que não restringe somente a contemplação do fenômeno materializado mas, também reflete sobre sua formação e função socioespacial, demanda tempo para ser aperfeiçoada. Muito por conta disso, o conceito de paisagem começa a ser trabalhado no ensino fundamental I. A Base Nacional Curricular Comum fala sobre as habilidades a serem desenvolvidas nas crianças do 2º ano do fundamental I, dentre elas estão:

(EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.

(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua) (BNCC, 2017).

Para o 6º ano, o documento em questão começa a trabalhar a ideia de evolução da paisagem, explorando as formas espaciais desenvolvidas por diferentes culturas.

(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas (BNCC, 2017).

É necessário entender que a paisagem funciona como uma recorte temporal do espaço geográfico, construído e reconstruído de acordo com as transformações sociais ao longo do tempo. Devemos entender o espaço como “um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações “(SANTOS, 2002).

Santos (2002) utilizava a paisagem como uma categoria analítica interna desses sistemas de ações. Podemos entender que a paisagem é resultante desse mesmo conjunto de processos formadores do espaço. São reconhecidos como processos básicos nessa conjuntura a:

[...] a técnica, a ação, os objetos, a norma e os eventos, a universalidade e a particularidade, a totalidade e totalização, a temporalização e a temporalidade, a idealização e a objetivação, os símbolos e a ideologia. (SANTOS, 2002, p. 13)

Obviamente que o nível de interpretação dessas categorias vai variar de acordo com o nível cognitivo dos alunos. A capacidade de assimilação de conteúdo varia de acordo com a faixa etária do aluno, também varia de acordo com quão engajado esse aluno possa estar durante sua vida escolar. É compreensível que um aluno de 6º ano sinta dificuldades na compreensão dos processos culturais que envolveram, por exemplo, a construção de uma ponte em determinado local ou de

um porto. O nível de cognição pode variar de acordo com o envolvimento de um indivíduo com determinada esfera da realidade ou de alguma herança genética.

As teorias do desenvolvimento consideram que o comportamento é fruto tanto de características hereditárias quanto de outras aprendidas no meio ambiente em que vivemos. Entretanto, algumas dessas teorias divergem quanto à parcela de influência de cada uma destas fontes. Quando falamos de ambiente, estamos nos referindo às influências da família, da escola, do bairro, da cultura. (MELCHIORI e RODRIGUES, p. 1).

A média de idade do ensino fundamental II varia de 11 a 18 anos e está classificada segundo Papali, Olds e Feldman (Apud MELCHIORI e RODRIGUES, p. 2) de adolescência. Na fase anterior, chamada de terceira infância, os alunos dos 6 aos 11 anos, faixa etária do ensino fundamental I, desenvolvem conceitos mais elaborados sobre eles mesmos e também a maior parte de seu controle emocional. A emoção é uma reação automática de nosso subconsciente e é a partir dessa que reagimos positiva ou negativamente ao que nos é apresentado. Se uma criança desenvolver ao longo de sua trajetória escolar, na sua primeira fase, uma proximidade com os conceitos, será menos trabalhoso para os professores trabalharem esses nas series seguintes. Quando chegam a segunda fase escolar, o ensino fundamental II, agora já adolescentes e pré-adolescentes, o desenvolvimento cognitivo desses chega ao estágio mais elevado das operações mentais segundo Piaget (MELCHIORI e RODRIGUES, p. 10). Nessa fase, o estudante se liberta do que lhe é concreto, das simples interpretações empíricas e, passa a partir daí, fazer abstrações da realidade.

Nesta fase, o adolescente se liberta do concreto e é capaz de, considerando determinadas situações, imaginar um conjunto de transformações possíveis. Seu desenvolvimento cognitivo é resultante de um desenvolvimento adequado nos estágios antecedentes, uma elaboração mais complexa das estruturas sensório-motoras e dos agrupamentos das operações concretas (DAVIS, 1982, Apud Melchiori e Rodrigues, p. 10)

O desafio do professor é levar esses alunos a realizarem abstrações sobre os conceitos geográficos, nesse momento da vida do aluno em que o mesmo passa por

um processo de evolução de suas capacidades cognitivas. Levando em conta essa nova etapa que o aluno está se inserindo, o professor ainda deve buscar formas de despertar nesse novo sujeito curiosidade sobre o objeto de estudo, no caso, o conceito de paisagem. Uma das alternativas é:

Valorizar o pensamento do aluno, com o objetivo de estimular sua criatividade na construção do seu conhecimento. Tendo em vista estas perspectivas é que torna-se importante conhecer a Paisagem no que tange seus elementos físicos e sociais. (AZAMBUJA e KLUG, p. 96).

Outra alternativa é levar os alunos a se inserirem na forma de pensar a realidade, mostrando a eles que também fazer parte do processo de produção do espaço e, por consequência, da paisagem. A utilização de fotos antigas de lugares que os alunos frequentam se mostra uma boa alternativa de verificação de transformação realizada, se não por eles, por alguém próximo a eles. A utilização de fotografias e vídeos são instrumentos válidos e usados com frequência, mas existem outras formas que podem até mesmo fazer com que os alunos desenvolvem mais seu nível de interpretação da realidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia de 1998, trazem em seu texto sugestões de como se explorar o conceito de paisagem em sala de aula. Na página 136, além da fotografia e dos vídeos, também é recomendado o uso de literatura e relatos para o ensino do conceito de paisagem. Fala ainda da importância da leitura de imagens para a compreensão das transformações que ocorrem no mundo contemporâneo.

O desenvolvimento da leitura da paisagem possibilita ir ao encontro das necessidades do mundo contemporâneo, no qual o apelo às imagens é constante. No processo de leitura, um aspecto fundamental é a aquisição de habilidades para ler diferentes tipos de imagens, tais como a fotografia, o cinema, os grafismos, as imagens da televisão e a própria observação a olho nu tomada de diferentes referenciais (angulares e de distância). Uma mesma imagem pode ser interpretada de muitas maneiras. Por exemplo, a imagem de um condomínio de prédios pode ser lida de modo diferente por um engenheiro construtor, um engenheiro de tráfego, um ecologista, um político, um favelado ou, ainda, por uma criança do meio rural. Ao se introduzir a leitura da paisagem, a comparação das diferentes leituras de um mesmo objeto é muito importante, pois permite o confronto de

ideias, interesses, valores socioculturais, estéticos, econômicos, enfim, das diferentes interpretações existentes e a constatação das intencionalidades e limitações daquele que observa. (BRASIL, p.136).

Na Base Nacional Comum Curricular de 2017, que é um “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação” (BRASIL, 2017), fala com mais ênfase da importância da compreensão do conceito de paisagem, aliado a interpretação das transformações que essas paisagens sofrem a partir de disputas sociais e dos impactos causados pelos capitais.

O entendimento dos conceitos de paisagem e transformação é necessário para que os alunos compreendam o processo de evolução dos seres humanos e das diversas formas de ocupação espacial em diferentes épocas. Nesse sentido, espera-se que eles compreendam o papel de diferentes povos e civilizações na produção do espaço e na transformação da interação sociedade/natureza (BNCC, 2017).

Pena (2012) nos fala que “se tratando de aluno surdo, o desenvolvimento cognitivo se estrutura tendo por base *informações visuais*”. Silva e Braúna (Apud PENA, 2012) reiteram a importância do conhecimento por parte do professor da realidade do aluno e o uso das imagens que segundo eles, são fundamentais para que haja aprendizagem, desenvolvimento e evolução. Essas imagens, por sua vez, tem que estar aliadas ao contexto do que está sendo explorado na matéria e não apenas servirem de enfeite para a aula.

Se faz necessário um planejamento para que todos os aspectos importantes do conceito sejam abordadas, nas formas competentes para que a análise da paisagem seja realizada de forma eficiente. Algumas formas de se trabalhar o conceito de paisagem com os estudantes surdos estão apresentadas no tópico a seguir.

5.3 Como trabalhar o conceito de paisagem com alunos surdos

Muito se discute sobre práticas e metodologias em sala de aula, entretanto, nem todas as práticas e métodos exploram formas concretas ou tem em seu âmago diretrizes sobre as mesmas. Nem sempre se deixa claro as intencionalidades do método discutido, o que acaba fazendo com que ele tenha o seu fim nele mesmo.

Cada escola, por mais que esteja inserida em um contexto socioespacial semelhante a outras, essa mesma escola é única. Ela tem seus conflitos próprios, seus dilemas e suas práticas. Generalizar uma proposta didática seria muito arriscado se os resultados almejados forem a excelência, mas nem por isso pode-se ignorar uma prática que teve sua eficiência comprovada em outras instituições. Isso seria insensato e negligente. O que tem que ser feito nesse cenário são adaptações, quando necessário, da metodologia a ser trabalhada para essa se adequar as condições da instituição.

Cavalcanti (2012) trata a metodologia em sala de aula como uma forma de externalizar o conhecimento que o aluno já traz consigo. Ela entende a escola como um local de encontro de culturas, saberes científicos e cotidianos. Segundo a autora, a identificação das características dos alunos e dos professores devem ser a base para a definição de metodologias em sala de aula que atendam as demandas da turma.

O estudante surdo passa pelas mesmas etapas de desenvolvimento cognitivo que o estudante ouvinte, entretanto, sua peculiaridade, a surdez, faz com que as metodologias de trabalho tenham que ser adaptadas. A aula não pode, e nem deve, ser um monólogo oral do professor para os alunos quando houver estudantes surdos no mesmo ambiente. Essa metodologia é descartada até mesmo quando não houverem estudantes surdos, sobretudo, na situação acima descrita.

A metodologia utilizada em sala de aula quando houver estudantes surdos, preferencialmente, deverá ser, sobretudo, visual. Os recursos visuais facilitam, se usados adequadamente, a aprendizagem dos alunos surdos e “podem fazer uma ponte entre o conhecimento científico e cotidiano” (PENA, 2012).

A análise da paisagem tem de extrapolar a simples observação, pois entendemos que a paisagem é reflexo das demandas externas a área em questão e essa, é transformada a medida que essas demandas se variam sua intensidade e

até mesmo quando elas mudam. Entretanto, mesmo sabendo sobre as dinâmicas impostas sobre a paisagem, a observação é a primeira etapa da análise.

Para Furtado (2015),

a leitura da paisagem precisa ser realizada em sala de aula de maneira crítica e orientada para que consiga atingir seu principal objetivo, que é a compreensão da dinâmica do espaço geográfico de forma completa, buscando romper com a fragmentação que é muito comum no ensino da Geografia na escola, em que os aspectos físicos e humanos são vistos, na maioria das vezes, de maneira isolada, dando um entendimento de que um não afeta ao outro (FURTADO, p. 31).

Em sala de aula podem ser explorados algumas metodologias para a análise da paisagem. Algumas delas são: a) imagens; b) fotografias; c) saídas de campos com o uso de fotografias antigas; d) vídeos; e) internet.

As imagens podem ser tanto fotografias, desenhos, gravuras, pinturas e toda forma visual representada de forma estática em uma área em duas dimensões. As imagens podem ser representações fieis de um local real, locais fictícios ou até mesmo abstrações de como um lugar possa ficar no futuro. O uso das imagens, em última análise, tem que ser voltado para a leitura das paisagens.

Outra metodologia muito recorrente na análise de paisagens é o uso da fotografia. A fotografia é a apreensão de um fenômeno em dado momento do tempo registrado de uma forma estática em um plano de duas dimensões. Costa (Apud Furtado, p.32) afirma que a fotografia pode ter diversos usos na educação, destacando cinco. São eles: (1) na apresentação de um tema; (2) na ilustração de um tema; (3) como exercício de fixação; (4) como pesquisa; (5) como exercício de avaliação. A fotografia, assim como os demais tipos de imagem, podem ainda ser tratadas como um texto a ser lido, porque ambas apresentam informações e, para um surdo, essa leitura se torna essencial para o aprendizado.

É preciso superar essa utilização da fotografia como ilustração e começar a tratá-la como um texto, que fornece as mais diversas informações se for analisada de uma forma que contemple toda a sua complexidade. A interpretação das fotografias buscando “entender seu conteúdo e sua gramática, permite que o aluno se situe melhor no mundo que o rodeia e tenha um olhar menos ingênuo em relação a ele (FURTADO, p. 33).

Os trabalhos de campo em áreas da cidade com o auxílio de fotografias antigas das áreas visitada também podem ser uma boa metodologia para a análise e leitura da paisagem. Observando as faixadas dos prédios, as arvores que deram lugar às casas, e as modificações que foram feitas na cidade e no campo ao longo do tempo, pode-se compreender certas dinâmicas dos fluxos que deram uma nova lógica aos fixos. Podem ser observadas rugosidades e novas construções na paisagem e, os próprios alunos podem fazer relações a partir das comparações entre as formas atuais e as passadas e, a partir daí, chegar a conclusões.

Ainda podem ser utilizados vídeos como ferramentas de análise para compreensão da transformação da paisagem, percepção da paisagem a partir do olhar de terceiros – podendo haver no vídeo falas diretas de pessoas entrevistadas, narração, ambos e etc. – e comparação entre o que se entende por paisagem e o que os outros entendem.

Silva et al. (2019) nos falam que:

A utilização de vídeo exige que o professor estabeleça objetivo e uma metodologia capaz de alinhar tal recurso aos conteúdos programáticos dos alunos, pois os alunos podem entender o vídeo como um simples ilustrador da fala do professor, quando na verdade o vídeo será a ponte aluno-conhecimento, cabendo ao professor nesse aspecto mediar a ligação entre os alunos e a tecnologia (SILVA, et al., p. 4).

O uso da tecnologia também, como smartphones, computadores, tablets aliados à internet, podem ser uma forma viável de desenvolver atividades. A realidade escolar hoje é diferente de 10 anos atrás, quando dois ou três estudantes tinham um telefone celular. Os smartphones já são quase uma extensão dos corpos dos alunos, ou seja, um computador portátil que pode ser trabalhado em sala de aula, levando sempre em consideração a realidade de cada local.

Todas as formas abordadas acima podem ser trabalhadas tanto com alunos surdos quanto com alunos ouvintes, mas, a absorção do conhecimento pela parte do aluno surdo se torna mais eficaz utilizando as metodologias utilizadas acima. Quando não for possível utiliza-las, é bom que o professor faça uso do aparelho de

reprodução de imagens, esse conhecido como data show. Hoje, pouquíssimas escolas da rede pública não tem um aparelho desses, algumas tem poucos e seu uso está restrito ao agendamento prévio do mesmo mas, com o planejamento adequado, o instrumento nunca irá faltar durante as aulas. O importante no ensino dos surdos é a utilização de imagens (fotografias, gravuras, desenhos, etc.).

6. O DESAFIO DASALA DE AULA

Estar em uma sala de aula já é por si só uma tarefa difícil, sendo preciso lidar com pessoas de todas as idades e credos, com personalidades amigáveis e muitas vezes não. Com o tempo, o professor adquire experiência e a tarefa se torna mais amena. Entretanto, se o professor busca fazer sempre o seu trabalho com excelência, ele tem que se adaptar à realidade da escola e dos alunos. Quando a escola tem alunos com deficientes, qualquer que seja, o professor tem que buscar metodologias, quando possível, que contemplem as necessidades desses alunos.

Quando se tem alunos surdos, o ideal seria o professor saber libras e pensar suas aulas e avaliações com o uso da língua. Caso o professor não a domine, ele tem que buscar soluções para servir de mediador entre o conhecimento e o aluno, mesmo não falando a língua dele. Esse é um desafio enfrentado todos os dias por diversos profissionais da educação em todo o Brasil.

6.1 Perfil dos estudantes pesquisados

Durante a pesquisa, dois alunos foram o foco central. Os dois são surdos congênitos e serão aqui reconhecidos sob o pseudoanônimo de Estudante 1 e Estudante 2. No quadro abaixo estão apresentadas algumas informações de ambos respectivamente.

Quadro 2 - Perfil dos estudantes pesquisados

Sexo (M/F)	Idade	Serie	Grau de Surdez	Idade que foi alfabetizado	Idade em que foi alfabetizado

				em português	em libras
M	19 anos	9º	Profundo	Segundo ele, ainda está sendo alfabetizado	17 anos
M	16 anos	9º	Profundo	Segundo ele, ainda está sendo alfabetizado	6 ano

Elaboração: Pereira, 2019.

Ambos foram entrevistados com o auxílio da professora Miriam Leila. Com suas palavras, o estudante 1 afirmou que quando realiza as provas, sente muita dificuldade, ele entende pouco o português e todas as provas são escritas. Muitas das vezes só consegue terminar a avaliação depois que seu colega, que por sua vez já concluiu a prova dele, tem a permissão do professor para ajudá-lo, o que segundo ele é recorrente na maioria das provas. Quando as provas são objetivas ele marca, entendendo ele o comando ou não, quando discursivas, sempre aguarda seu colega concluir a prova dele para ajudá-lo. A escola não tem interpretes em seu quadro de funcionários, o que dificulta até mesmo uma conversa dos professores com eles. Isso significa que ele não consegue ao menos tirar dúvidas com os professores.

O Estudante 1 contou ainda que realizava acompanhamento estudantil no Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez quando esse ainda tinha seu espaço nas dependências da escolas, depois que se mudou para o novo prédio não conseguiu mais ir por causa da distância. Ele contou que não tem dinheiro para pagar as passagens de sua casa, em Morada Nova, para a folha 26, local que o Centro está estabelecido. O estudante 1 relatou ainda que tinha aulas de matemática e português no Centro e isso o ajudava bastante na escola. Como não estava mais fazendo o acompanhamento, seu rendimento tinha caído.

O Estudante 2 compartilha de muitas dificuldades, assim como o Estudante 1. Segundo ele, quando sua mãe descobriu que ele era surdo, quando ele ainda era bebê, ela aprendeu libras para ensiná-lo. Contou ele que realmente dominou a língua aos 6 anos, quando começou a estudar no Centro de Atendimento

Especializado na Área da Surdez. Ele não sente nenhuma dificuldade com a Libras, entretanto, não domina o português o que acaba tornando as aulas um desafio. Muitas das provas, assim como o Estudante 1 ele só faz com a ajuda de um colega.

Ambos contaram que não sentem dificuldades na geografia, mas sim no português. Não conseguem compreender as aulas porque em sua maioria, não usam recursos de imagens como fotos, gravuras e nem o data show. Boa parte dos professores utilizam somente o livro didático, o que acaba não contemplando as diferenças deles.

6.2 Sala de aula

A pesquisa exigiu um maior envolvimento com a turma e, para que assim fosse, em duas oportunidades o pesquisador esteve acompanhando as aulas de geografia. Devido ao calendário letivo da escola e demais contratemplos, somente nessas duas oportunidades as aulas foram acompanhadas, e em uma outra, uma atividade foi realizada com a turma. Durante as observações, pode ser percebido o grau de envolvimento dos alunos surdos com a disciplina e também com os demais alunos.

A turma escolhida para ser realizada a pesquisa foi o 9º ano C, turma em que os estudantes surdos estavam matriculados. O professor de geografia da escola leciona também no turno da noite, para o ensino médio. Na escola, cada turma tem duas aulas de geografia por semana, cada aula com 50 minutos. Por opção da coordenação da escola, as aulas de geografia do 9º ocorriam no mesmo dia, semanalmente, o que na prática se torava uma aula de 100 minutos.

No dia 4 de junho de 2019, das 13:30 h as 15:10 ocorreu o primeiro acompanhamento de aula. O professor dividiu a aula em dois momentos. No primeiro momento foram realizadas apresentações de seminários sobre o tema grupos populacionais. O estudante 1 participou da apresentação do seminário juntamente com o seu grupo. A apresentação ocorreu da seguinte maneira: O grupo formado por 5 integrantes que se revezavam nas suas explicações; foram utilizadas cartolinas com imagens coladas e com algumas informações escritas nelas; o Estudantes 1 também participou desse momento e foi auxiliado por uma colega do

grupo que interpretava sua fala para o professor e o restante da turma. Não houve participação de um profissional interprete.

O professor avaliou a apresentação do estudante 1 e, para ele, o estudante se saiu tão bem quanto os demais alunos. O estudante 2 se mostrou atento ao seminários dos colegas, principalmente quando o estudante 1 estava apresentando.

No segundo momento da aula, o professor pediu para que todos os alunos respondessem algumas atividades do livro didático. As atividades tinham como tema Capitalismo e Consumo. Durante esse período da aula, os dois estudantes sentaram lado a lado para responderem as atividades e foram auxiliados ainda pelos seus colegas que conseguiam se comunicar com eles. Ao fim da aula, os alunos que conseguiram terminar a atividade proposta pelo professor, levaram seus cadernos até sua mesa para poderem ganhar o visto. Tanto o estudante 1 quanto o estudante 2 conseguiram concluir suas atividades, entretanto, algo que chamou a atenção foi a forma como os dois responderam as atividades. Os estudantes surdos quando não transcreviam um trecho do livro para o caderno, aonde eram feitas as atividades, transcreviam as respostas do caderno dos seus colegas. Não pôde ser percebido durante o primeiro dia de observações de aula se os estudantes surdos conseguiram responder suas atividades sem o auxílio dos colegas de turma. Abaixo está apresentada uma tabela com uma quantificação do que foi percebido durante a observação.

Tabela 2 - Avaliação individual de observação de aulas – Primeiro dia

Critérios	Estudante 1	Estudante 2
Atenção no professor	4	4
Tempo de realização das atividades	3	3
Comunicação com os colegas	5	5

Elaboração: Pereira, 2019.

No dia 18 de junho de 2019, houve o segundo encontro com a turma. O professor manteve a mesma proposta de ensino da aula do primeiro encontro, dividiu a aula em dois momentos. Dessa vez, o estudante 2 apresentou o seminário e, assim como o estudante 1, foi auxiliado por uma colega de turma. O tema de seu seminário também foi sobre os grupos populacionais e, segundo o professor, se saiu

muito bem em sua apresentação. A escola não dispõe de interpretes em seu quadro de funcionários, se houver uma necessidade da participação desse profissional o professor deve solicitar a escola, e por sua vez, a escola deve solicitar ao Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez que envie esse profissional para a escola para que este participe dessa atividade especifica. No segundo momento da aula, todos os alunos responderam atividades do livro e mais uma vez pode ser observado a dificuldade que os alunos surdos tinham em responder suas atividades sozinhos. Abaixo está apresentada uma tabela com uma quantificação do que foi percebido durante a observação do segundo dia.

Tabela 3 – Avaliação individual de observação de aulas – Segundo dia

Crítérios	Estudante 1	Estudante 2
Atenção no professor	4	4
Tempo de realização das atividades	3	3
Comunicação com os colegas	5	5

Elaboração: Pereira, 2019.

Os dois estudantes surdos, nas duas aulas acompanhadas que antecederam a atividade realizada na pesquisa, se mostraram regulares quanto a participação na aula e realização das atividades, entretanto, o tempo gasto nas atividades por eles foram significativamente maior se comparado aos alunos ouvintes.

Ficou evidente durante o acompanhamento das aulas que as dificuldades que os estudantes surdos apresentaram durante a realização das atividades não estava ligada a geografia propriamente dita, mas ao pouco domínio da língua portuguesa. Eles, os estudantes surdos, compreendiam os comandos das questões mas, não conseguiam extrair dos textos apresentados no livro didático uma análise concisa e precisa do assunto nele abordado.

6.3 Atividade

No dia 20 de agosto de 2019, foi realizada a atividade elaborada para a pesquisa. Essa atividade seguiu alguns critérios que foram pensados com base nos

referenciais teóricos da pesquisa, como Pena (2012), Cavalcanti (2012) e Santos (2002), e nas observações realizadas in loco.

A proposta de atividade seguiu o padrão que o professor estava utilizando durante as aulas que foram acompanhadas, dividindo assim, a aula em dois momentos. Vale ressaltar que o objetivo da pesquisa era encontrar forma(s) de se trabalhar com alunos surdos sem o auxílio de um intérprete em sala de aula.

A atividade ficou da seguinte forma: a) foi distribuído para os alunos um texto sobre o conceito de paisagem que ainda contemplava os tipos de paisagem. Esse texto trazia em seu corpo o conceito de paisagem, dois tipos de paisagens e como essas eram formadas; um estudo dirigido com 3 questões relacionadas ao texto, a saber: 1) conceitue paisagem; 2) Quais os tipos de paisagem; 3) Explique como uma paisagem é formada. Dê destaque aos tipos de paisagem. b) foi utilizado o data show para a apresentação de slides que traziam imagens os diferentes tipos de paisagem, pequenos textos relacionados as imagens. Como forma avaliativa, foi utilizado o mesmo estudo dirigido aplicado no primeiro momento, agora sem a permissão da leitura do texto.

O estudante 2 não foi à escola no dia de realização da atividade, entretanto, pelos dados obtidos a partir das conversas com professor de geografia, os colegas e a entrevista com a Professora 1, que faz acompanhamento educacional com ele e com o Estudante 1 no Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez e a entrevista com ele próprio, pode-se perceber que ambos estão no mesmo nível de aprendizagem e apresentam dificuldades semelhantes.

O estudante 1, no primeiro momento, dedicou sua atenção ao texto e sempre que não entendia uma palavra pedia ajuda aos colegas que conseguiam se comunicar com ele. Suas respostas foram simples transcrições do que havia no texto. Mostrou uma dificuldade enorme na interpretação do que era pedido, o que já era esperado pelo perfil traçado durante sua entrevista.

Para facilitar a leitura, abaixo está uma tabela com as perguntas e as respectivas respostas do Estudante 1. Perguntas essas que foram respondidas em sala de aula, durante a atividade desenvolvida na pesquisa.

Quadro 3 - Respostas do Estudante 1 no primeiro momento da aula

Perguntas	Respostas
Conceitue paisagem	<i>Além do mais, a paisagem carrega consigo aspectos naturais e também aspectos culturais ou humanizados</i>
Quais os tipos de paisagem	<i>Paisagem Natural Paisagem cultural</i>
Explique como uma paisagem é formada. Dê destaque aos tipos de paisagem	Paisagem natural quando feito pela própria natureza. Paisagem cultural quando há intenção do homem

Elaboração: Pereira, 2019.

Sobre a primeira questão, observou que durante sua elaboração, o Estudante 1 não foi auxiliado por nenhuma colega, pois a atividade foi entregue para toda a turma e todos os alunos estavam respondendo ao mesmo tempo. Entretanto, sua resposta foi uma simples transcrição do que estava no texto, e não uma conceituação como havia sido pedido. O tempo gasto para responder a primeira questão também foi bem superior ao tempo gasto pelos seus colegas de turma.

Sobre a segunda questão, o Estudante 1 foi ajudado pelos colegas para responder a segunda questão. Um dos alunos entregou seu estudo dirigido a ele e, ele fez a transcrição da resposta do colega para seu estudo dirigido.

Sobre a terceira questão, o Estudante 1 também transcreveu a resposta do estudo dirigido do colega para o seu. Essa prática, a de esperar os colegas terminarem suas atividades para transcrever suas respostas era rotineira. Infelizmente, nem ele nem seus colegas pareciam entender a seriedade e o dano que essa prática causa.

Abaixo está apresentada uma tabela na qual, são quantificados os resultados a partir da aplicação da atividade proposta para ser realizada no primeiro momento da aula realizada na pesquisa.

Tabela 4 – Avaliação individual do estudo dirigido – Primeiro Momento

Crítérios	Aluno 1	Aluno 2
Atenção no professor	3	X
Tempo de realização das atividades	1	X
Comunicação com os colegas	5	X

Elaboração: Pereira, 2019.

Durante sua entrevista, o Estudante 1 contou que sente muita dificuldade em fazer as atividades porque ele não lê bem. Entende pouquíssimo o português, as aulas não tem interprete em Libras e são poucos os professores que buscam novas metodologias que consigam contemplar sua individualidade. Durante as provas, os professores costumam deixar um ou dois alunos o ajudarem, o que mostra a forma precária que ele é assistido em sala de aula por alguns professores. Sua postura diante do estudo dirigido nada se difere do que foi observado durante as aulas que foram acompanhadas e dos seus próprios relatos na entrevista.

No segunda momento da aula, foi utilizado o aparelho de data show emprestado pela direção do ensino médio. Foram projetados 7 slides com imagens, fotografias e textos sobre o conceito de paisagem. Pensou-se essa metodologia com o intuito de explorar mais o recurso visual dos surdos e contemplar também as qualidades dos ouvintes. Essa é uma metodologia praticamente unanime entre os professores e é muito eficaz. Reduz o tempo que seria gasto copiando na lousa e atrai a atenção dos alunos para a fala do professor que está sempre ao lado do slide o lendo, marcando com pincel ou apontando imagens ou informações contidas nele.

O slide foi preparado para ser aplicado no segundo momento da aula, depois do texto ter sido lido pelos alunos. Entendia-se que após a leitura do texto o slide serviria para complementar as informações obtidas a partir da leitura. Nas aulas regulares, também é isso que se espera que o professor, utilize os slides para complementar as informações obtidas a partir da leitura do livro didático.

O primeiro slide continha apenas uma frase que era, a saber: a paisagem é composta por todos os elementos do espaço que podem ser alcançados pelos sentidos. Uma afirmação direta, para que todos os alunos soubessem o que buscar quando se pensasse me paisagem. Durante a entrevista com o Professor 2, ele

sugeriu que quando se fosse trabalhar com os surdos que fosse sempre usados textos mais diretos e de fácil leitura. Essa afirmação estava informando aos alunos o que faz parte da paisagem, e partindo daí, poderia ser deixado de lado algumas ideias má concebidas.

O segundo slide tinha várias fotografias de diferentes lugares com uma interrogação, a saber: *Qual das imagens não é uma paisagem?* Esperava-se que todos os alunos respondessem que todas as fotografias eram paisagens, entretanto, alguns ainda afirmaram que algumas não eram paisagens.

Figura 2 - Slide 2



Elaboração: Pereira, 2019.

Quando o Estudante 1 foi interrogado a respeito das fotografias, ele respondeu que a número 1, 3 e 4 não eram paisagens. Felizmente, a maioria da turma respondeu de forma certa que todas as fotografias eram paisagens.

Os slides número 3 e 4 continham apenas textos, ambos diretos. O slide número 3 trazia a resposta para a pergunta do slide anterior e acrescentava mais

duas perguntas, a saber: *Mas quais são Naturais e quais são culturais? Qual a diferença entre as duas?*

O slide número 4 trazia a definição de paisagem e a diferenciação de paisagem natural e paisagem cultural.

Figura 3 - Slide 4

A paisagem, por definição, é a configuração dos elementos tal qual eles se apresentam no espaço e que podem ser percebidos pelo ser humano através do uso de ao menos um dos cinco sentidos (visão, audição, olfato, tato e paladar). Ela pode estar relacionada a ambientes estáticos, como um prédio ou uma montanha, e a ambientes dinâmicos, como os fluxos de carros ou o deslocamento de um grupo de pássaros.

Assim, existem aquelas paisagens que revelam e predominam as transformações realizadas pela natureza, que são chamadas de paisagens naturais. Além disso, também existem aquelas paisagens que revelam as transformações realizadas pelo ser humano, através da exploração e utilização dos recursos naturais, chamadas de paisagens culturais ou humanizadas.

Elaboração: Pereira, 2019.

Durante qualquer aula, atividades são aplicadas para assegurar que os alunos entenderam o que estava sendo exposto. Pensando nisso, o slide número cinco apresentava as mesmas imagens mas, a pergunta que feita era a seguinte: *Qual das paisagens é natural e qual é cultural?* Dessa vez, as respostas foram mais precisas, mas ainda dois ou três alunos afirmaram que a fotografia número 7 era natural ou que a número 8 era cultural.

O slide número 6 trazia um somente um slide com duas afirmações: *As paisagens culturais nascem a partir do envolvimento do homem com natureza. Esse a transforma da maneira que se faz necessária para atender suas necessidades.* Com as afirmações contidas no slide, esperava-se que os alunos conseguissem responder as questões do estudo dirigido com maior facilidade. A apresentação ainda tinha um sétimo slide que continha uma imagem hipotética de uma área que

passou pelo processo de antropização e passou do estágio natural para o estágio cultural de paisagem.

Figura 4 - Slide 7



Fonte: <https://thomazgeo.wordpress.com/2018/02/14/transformacao-geograica>

Durante toda a explicação do conteúdo, a atenção era direcionada ao Estudante 1. Falava-se e gesticulava-se sempre olhando para ele, sempre com a intenção de que ele pudesse fazer alguma leitura labial. Os gestos todos eram diretos, e buscava-se ao máximo sempre dar clareza as na forma em que se apresentavam as imagens.

Após a apresentação do slide para a turma, outro cópia do estudo dirigido foi dada a eles. Nesse segundo momento, não foi permitido ao Estudante 1 receber ajuda de seus colegas. A tabela abaixo contém as respostas dadas nesse segundo momento.

Quadro 4 – Respostas do Estudante 1 no segundo momento da aula

Perguntas	Respostas	
Conceitue paisagem	<i>o rio Tocantins i orla em marabá São Félix o que em Morada Nova. Paisagem é tinho que olhamos</i>	
Quais os tipos de paisagem	<i>Paisagem Natural Paisagem cultural</i>	
Explique como uma paisagem é formada. Dê destaque aos tipos de paisagem	<i>Paisagem Cultural Homem trabalha</i>	<i>Paisagem Natural Homem não trabalha</i>

Elaboração: Pereira, 2019.

Sobre a primeira questão, notou-se que o Estudante 1 não conseguiu formular bem seu conceito de paisagem, visto que apresentou palavras desconexas e somente no último trecho, conectou palavras de forma mais coerente. Sabendo de sua dificuldade com a língua portuguesa e no pouco tempo em que se declarou alfabetizado, acreditamos que o que ele queria escrever era: *O rio Tocantins, a orla em Marabá, o São Félix, a Morada Nova são paisagens. Paisagem é tudo o que olhamos.*

Sobre a segunda questão, notamos que sua resposta continuou a mesma do primeiro momento da aula, o que era o correto, pois a resposta está correta. Entretanto, o Estudante 1 mostrou uma dificuldade enorme para responder a terceira questão.

O comando da terceira questão era específico: Explique como uma paisagem é formada. Dê destaque aos tipos de paisagem. Esse comando exigia uma resposta uma resposta um pouco mais elaborada, e o Estudante 1 não conseguiu realiza-la. O tempo em que ele estava gastando na resolução dessa questão estava demasiadamente longo e, pela feição de seu rosto, pode-se perceber que ele não iria conseguir sozinho. Provavelmente, durante toda a sua vida escolar, ele foi ajudado na hora de responder suas atividades, não por ele não ser capaz, mas pelo fato de ser mais prático para os professores que alguém o ajude.

Nos últimos minutos da aula, foi permitido que uma colega o ajudasse. Ela dividiu as linhas que ficavam abaixo do comando da questão em dois blocos e pediu para que ele escrevesse em cada bloco alguma informação de cada tipo de paisagem. Ele respondeu da forma em que está exposta na tabela apresentada mais

acima e abaixo está apresentada a tabela com informações quantificadas sobre a sua participação em sala de aula. Pode ser notado na tabela que o tempo de realização da atividade foi bem maior do que o tempo gasto no primeiro momento da aula. Esse resultado se deu pela negação por parte do pesquisador de que os seus colegas de turma o “auxiliassem”.

Tabela 5 - Avaliação individual do estudo dirigido – Segundo Momento

Cr�terios	Aluno 1	Aluno 2
Aten�o no professor	3	X
Tempo de realiza�o das atividades	1	X
Comunica�o com os colegas	2	X

Elabora o: Pereira, 2019

Pena (2012) faz uma coloca o que, infelizmente, reflete diretamente na realidade encontrada na escola (não necessariamente na disciplina de geografia) e atestada pela Professora 1 durante a sua entrevista.

Quando o professor não acredita que o aluno seja capaz de aprender, não irá se esforçar para oferecer metodologias de ensino e materiais didáticos mais significativos. Levado por um sentimento de d , ele fornece as respostas prontas e distribui pontos de forma menos criteriosa. Esse aluno irá conseguir a nota suficiente para concluir o ano; entretanto, não irá aprender de maneira significativa (PENA, p.164).

Por conta dessa prática, a prática de diminuir o grau de dificuldade das atividades dos alunos surdos, muitas vezes bem intencionadas pois, pensam que estão os ajudando permitindo que eles passem para a próxima série, s  ajuda a propagar a segrega o, agora não mais espacialmente mas, pela diferença no nível escolar.

O nível escolar em que esses dois estudantes surdos estavam no período da pesquisa, não   culpa única e exclusivamente deles, muito menos dos profissionais que trabalham com a educa o inclusiva. A culpa   de toda a conjuntura educacional formada ao longo dos anos, conjuntura essa que buscou a inclusão sem a capacita o de profissionais para atender a demanda recém formada.

A única forma que se mostrou eficiente no ensino dos surdos foi a utilização da libras. Como antes o Professor 2 e a Professora 1 já haviam advertido, as avaliações dos estudantes surdos devem ser pensadas e executadas utilizando a libras. O Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez fornece os profissionais sempre que solicitados antecipadamente. Para que haja a inclusão desses estudantes, se faz necessário um trabalho que vá além das formas tradicionais que são utilizadas na escola. Metodologias essas que se prendem ao livro didático e estacionam os alunos com peculiaridades educacionais.

Por fim, abaixo está apresentado um quadro sintetizando pontos positivos e negativos de cada uma das práticas metodológicas exploradas na pesquisa.

Quadro 5 - Pontos Positivos e Negativos das Metodologias

Texto impresso e estudo dirigido		Uso de imagens com auxílio do data show	
Positivos	Negativos	Positivos	Negativos
O aluno terá o material em mãos durante toda a aula	A facilidade da simples transcrição do que está no texto	O aluno poderá visualizar as transformações na paisagem	As imagens ficaram em evidencia somente no momento da explicação do professor.
O professor poderá colocar todas as informações necessárias no texto e sem a preocupação da apresentação.	Muitos alunos surdos não sabem ler com perfeição e, o que poderá gerar um transtorno.	O aluno deverá desenvolver sua habilidade crítica no momento de responder o estudo dirigido e não somente transcrever as respostas.	O professor não poderá colocar todas as informações (em forma de texto), pelo pouco tempo que terá para explicar.

Elaboração: Pereira, 2019.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo principal identificar uma metodologia adequada para que professores de geografia que não falem libras possam trabalhar com alunos surdos de maneira efetiva. A pesquisa foi realizada com dois estudantes surdos do 9º ano que, para a preservação de suas identidades aqui foram chamados de Estudante 1 e Estudante 2. A metodologia utilizada para a realização dessa pesquisa foi a qualitativa exploratória e utilizou-se os seguintes métodos respectivamente: a) pesquisa bibliográfica; b) Entrevistas com profissionais da

educação e com os alunos pesquisados; c) acompanhamento de aulas de geografia *in loco*; d) aplicação de atividades com a turma.

A pesquisa bibliográfica foi a que deu início a pesquisa. Buscou-se antes de tudo, um bom referencial teórico para o desenvolvimento da pesquisa e isso serviu de alicerce para todas as demais práticas realizadas. Entendeu-se a partir daí que a mudança do sistema de ensino integrador para o inclusivo e, todas as leis criadas e modificadas que conduziram a maneira formal que o ensino funciona no Brasil até os dias atuais, resultaram na condição atual do ensino de surdos no Brasil.

As entrevistas realizadas com os profissionais da educação foram fundamentais para o entendimento das formas de ensino que podem ser utilizadas com surdos, e das que não podem. Dois dos três profissionais entrevistados eram diretamente ligados ao ensino dos surdos e um deles era surdo. Suas contribuições foram fundamentais para o desenrolar dessa pesquisa.

O outro entrevistado, também professor, era o diretor da escola. Esse foi sempre muito acessível sempre que requisitado e não ocultou nenhum dado da escola, nem a maneira que a escola trabalha. Essa transparência mostrou a seriedade de seu serviço e ainda a confiança que ele possui em sua equipe.

Os alunos pesquisados também demonstraram uma transparência em suas falas admiráveis. Poderia se esperar que esses tentassem ocultar ou maquiar alguma informação, mas eles foram totalmente sinceros em suas colocações e suas respostas, o que favoreceu bastante o desenvolvimento do restante da pesquisa.

As aulas que foram observadas serviram como roteiro para a realização da atividade desenvolvida na pesquisa. Além disso, nos deu uma ideia de como era rotina de trabalho na escola e, sobretudo, da maneira em que os alunos surdos estudavam nas aulas regulares e qual metodologias eram utilizadas e, se essas, contemplavam suas individualidades.

Inicialmente, pensou-se essa pesquisa na perspectiva de identificar uma forma em que um professor que não fala libras, pudesse utilizar alguma metodologia eficaz para o ensinar estudantes surdos sem o auxílio de um intérprete. Ao término da pesquisa ficou ainda mais evidente a impossibilidade da realização dessa ambição.

Antes da pesquisa ser realizada, já se tinha experiência com o ensino dos estudantes surdos. As conclusões que serão apresentadas aqui são, além dos

resultados da pesquisa, relatos de experiências passadas em que, o convívio com estudantes surdos foi bem maior.

Durante as observações em sala de aula ficou evidente a falta de autonomia dos estudantes surdos em relação as atividades. Nas suas entrevistas, os próprios estudantes surdos deixaram claro que até mesmo nas avaliações bimestrais, alguns professores não só permitem, como indicavam colegas de turma para os auxiliarem em suas atividades. Essa fala dos estudantes se confirmou durante as observações em sala de aula e prática se repetiu inclusive durante a aula da pesquisa.

Antes da realização da pesquisa, o pesquisador já tinha tido experiência com o ensino dos surdos na mesma instituição de ensino pesquisa, entretanto, era uma turma de ensino médio. As dificuldades eram semelhantes com as encontradas na pesquisa, a escola ainda não tinha um profissional interprete para trabalhar com as turmas do ensino médio, dos cinco alunos surdos matriculados no 1º ano do ensino médio, quatro tinham muita dificuldade com o português, e isso dificultava demasiadamente as aulas, sobretudo no momento das avaliações. Na oportunidade, as recomendações da direção era permitir que os estudantes surdos fizessem em duplas e que fossem auxiliados pelos alunos que conseguiam se comunicar com eles. Essa é uma prática recorrente da instituição, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio.

A atividade desenvolvida utilizou os recursos disponíveis na escola e também não extrapolou o tempo que foi disponibilizado para o realização da pesquisa. Findando todas as atividades desenvolvidas durante a pesquisa, concluiu-se que a presença do interprete em sala de aula é necessária para o ensino de estudantes surdos, salve o caso se o professor da disciplina falar libras.

A comunicação é essencial para a educação e, uma vez em que essa comunicação não é realizada de maneira adequada, a construção de conhecimento por parte dos alunos acaba ficando imperfeito. As dificuldades de comunicação foram enormes e, pela falta de domínio da língua portuguesa que os alunos surdos apresentavam, essa comunicação se tornou quase impossível.

O objetivo da pesquisa era identificar uma metodologia em que um professor que não fale libras, sem o auxílio de um interprete, pudesse ensinar alunos surdos de uma maneira eficaz. As que metodologias que mais se aproximaram foram as que utilizam poucos textos e imagens autoexplicativas, como a que foi utilizada no

ultimo slide da aula da pesquisa, mas ainda assim, elas não se mostraram tão eficientes quanto o esperado.

Para reverter esse quadro, os cursos de licenciatura deveriam ter em seu quadro de disciplinas obrigatórias a disciplina de libras, para que assim, quando o professor tivesse que trabalhar com alunos surdos saberia ao menos como começar. A inserção do profissional interprete na escola causa automaticamente um aumento nos gastos da escola, e muitos municípios e até mesmo os governos estaduais não aparentam estar dispostos a fazer esses investimentos.

Espera-se que esses resultados sejam relevantes para outros professores que almejam oferecer uma educação de mais alta qualidade.

8 REFERÊNCIAS

_____. Presidência da República. **Lei nº 4.024/61**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961.

_____. Presidência da República. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002, Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, 2002.

_____. Presidência da República. **Lei nº 5.692/71**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971.

_____. Presidência da República. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002, Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, 2002.

_____. Ministério da Justiça. **Lei nº. 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, e sobre a Coordenadoria Nacional para Interação da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). Brasília, 1989.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC/SEF, 1996.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2005.

ANDRADE, Sarah. **A educação geográfica de estudantes surdos em uma escola polo da Grande Florianópolis**. Universidade Federal de Santa Catarina: Programa de Pós-Graduação em Geografia, Florianópolis, 2013.

AZAMBUJA, Rodrigo Floriano; KLUG, André Quandt. O conceito de paisagem nos anos finais do ensino fundamental. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 7, n. 13, p. 89-102, jul./dez. 2016.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Federal nº 42.728**, de 3 de dezembro de 1957. Institui a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro. Brasília, 1957.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Federal nº 42.728**, de 3 de dezembro de 1957. Institui a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro. Brasília, 1957.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2017.

CABRAL, Luiz Otávio. Revisitando noções de espaço, lugar, paisagem e território, sob uma perspectiva geográfica. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, EDUFSC, v. 41, n. 1 e 2, p. 141-155, Abril, 2007.

CAETANO, Angela Maria da Silva. **O ensino de geografia para alunos surdos ou com deficiência auditiva do Instituto Federal Fluminense – IFF Campus Campos Centro**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense. Campus Campos Centro. Campos dos Goytacazes (RJ), 2015.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e construção de conhecimento**. Campinas, SP: Papyrus, 1998

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Papyrus, São Paulo, Campinas 2012.

CHAER, G.; DINIZ, R. R. P.; RIBEIRO, E. A. **A técnica do questionário na pesquisa educacional**. Evidência, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011

COELHO, Letícia Castilhos. "O tempo e a Paisagem: uma olhar através de suas dimensões culturais". 2009. Disponível em: <https://ufrgs.br/gpit/wp-content/uploads/2011/03/castilhos-leticia-o-tempo-e-a-paisagem>. Acesso em: 15/08/2019

CORRÊA, Roberto Lobato. **Carl Suaer e Denis Cosgrove: a paisagem e o passado**. Espaço Aberto, PPGG - UFRJ, V. 4, N. 1, p. 37-46,201

CORRÊA, Roberto Lobato. **Denis Cosgrove: A Paisagem e as Imagens**. Espaço e Cultura. UERJ, RJ, N.29, P.7-21, JAN./JUN. DE 2011

FURTADO, Ires de Oliveira. **A importância da análise da paisagem para o ensino de geografia: os smartphones como uma ferramenta no processo de ensino-aprendizagem**. Universidade Federal de Pelotas: Programa de Pós-Graduação em Geografia, Pelotas, 2015.

JÚNIOR, A. F. B. JÚNIOR, N. F. **A utilização da técnica de entrevistas em trabalhos científicos**. Evidência, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011

KASSAR, M. C. M. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR.

LIBÂNEO, J. C. **A pedagogia crítica-social dos conteúdos**. In: Democratização da escola pública. 23. Ed. São Paulo: EDIÇÕES LOYOLA, 2009.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** Editora Moderna, São Paulo, 2003.

MEC. Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez. Brasília, 2006.

MELCHIORI, Lígia Ebener; Rodrigues, Maria Piazzentin Rolim. “**Aspectos do desenvolvimento na idade escolar e na adolescência**”. 2019. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155338/3/unesp-nead_reei1_ee_d06_s01_texto01.pdf. Acesso em: 12/10/2019

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre a inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 33 set./dez, 2006.

PPP – **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Jonathas Pontes Athias – EFM, 2019.

PENA, Fernanda Santos. **Ensino de Geografia para estudantes surdos: Concepções e práticas pedagógicas**. Universidade Federal de Uberlândia: Programa de Pós-Graduação em Geografia, Uberlândia, 2012.

RABELO, Elaine; PASSOS, José Silveira. **Vigotsky e o desenvolvimento humano**. Disponível em: <https://josesilveira.com>. Acesso em: 18/10/2019.

SACKS, O. **Vendo Vozes**: Uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: EDUSP, 1997.

SAUER, O. Carl. **A morfologia da paisagem**. Traduzido por Gabrielle Correa Braga. Publications in geography, vol. w, n2 2, 1925, p. 19-54.

SILVA, Itálio Fernando de Freitas; SILVA, Leonardo Lima da; SILVA, Rafaela Giseli da; SANTOS, Francisco Kennedy Silva dos. **Uso de vídeos como instrumento midiático para a construção do conceito de paisagem em geografia**. Universidade Federal de Pernambuco, PIBID, 2016.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa Sócio-espacial: Paisagem**. Bertrand Brasil, p. 22-43. Rio de Janeiro, 2013.

UNESCO. Declaração Mundial Sobre Educação para Todos. Conferencia de Jomtien – 1990.

APÊNDICES

Apêndice 1: Roteiro de observação da aula

1) DATA E HORA

2) NOME DO PROFESSOR REGENTE

3) CONTEÚDO DA AULA

4) COMO VOCÊ DEFINE A COMUNICAÇÃO DO PROFESSOR(A) COM A TURMA?

5) COMPORTAMENTO DOS ALUNOS SURDOS

--

6) ATIVIDADE REALIZADA NA AULA

--

Apêndice 2: Questionário do aluno

1) Nome

2) Idade

3) Com que idade aprendeu a falar Libras?

4) Com qual idade foi alfabetizado em português?

5) Qual a sua maior dificuldade em aprender geografia?

Apêndice 3: Roteiro da Entrevista da Professora 1

- 1 – Há quanto tempo é professora?
- 2 – Há quanto tempo trabalha com surdos?
- 3 – Fale um pouco da sua trajetória na educação dos surdos.
- 4 – Qual a maior dificuldade na educação dos surdos?
- 5 – Qual a melhor forma de se trabalhar com surdos?

Apêndice 4: Roteiro da Entrevista com o diretor

1 – Há quanto tempo é diretor?

2 – Como a escola procede quanto a alfabetização de alunos surdos de acordo com o inciso 1 do artigo 5º do regimento interno da escola?

3 – Quanto a sala de recursos, qual público ele atende?

4 – Como diretor da escola, qual a maior dificuldade que o senhor encontra para que haja a educação formal dos surdos em sua escola?