

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Reflections on Geography teaching in deaf education

Clevisvaldo Pinheiro Lima¹

Anesio Marreiros Queiroz²

RESUMO

Este trabalho apresenta os dados de uma experiência com o ensino de Geografia na educação de surdos em uma escola pública, referência na educação de alunos surdos, no município de Teresina, Piauí. O objetivo central é mostrar as condições de ensino-aprendizagem em que esses alunos estão inseridos, a fim de que se possa pensar em estratégias que corroborem não apenas com seu aprendizado, mas com seu desenvolvimento enquanto cidadãos críticos e participativos da sociedade em que estão inseridos. Um outro objetivo foi descrever como os alunos surdos da escola pesquisada avaliam o ensino de Geografia que recebem. O método empregado é de natureza

ABSTRACT

This paper presents data from an experience on teaching Geography in deaf education in a public school, reference in deaf students' education of, in the municipality of Teresina, Piauí. Its main objective is to show the teaching-learning conditions in which these students are inserted, so that they can think of strategies that corroborate not only with their learning, but with their development as critical and participative citizens of the society in which they are inserted. Another objective

¹ Universidade Federal do Piauí, Teresina, Piauí, Brasil; klevislima@hotmail.com.

² Universidade Estadual do Piauí, Teresina, Piauí, Brasil; beckmarreiros@gmail.com.

empírica, e consiste na observação não apenas de aulas ministradas, mas também do comportamento dos alunos durante as aulas. Os resultados mostram que nessas aulas são empregados métodos que não contribuem com o aprendizado dos alunos surdos, uma vez que estão essencialmente pautados no aspecto da oralidade, sendo desconsiderada a modalidade visual-espacial dos alunos surdos.

was to describe how deaf students from the researched school evaluate the teaching of geography they receive. The method employed is empirical in essence, and consists in observing not only lectures, but also students' behavior during the classes. The results show that these classes employ methods that do not contribute to the learning of deaf students since they are essentially based on the oral aspect, disregarding the visual-spatial modality of deaf students.

PALAVRAS-CHAVE

Geografia; Surdo; Ensino.

KEYWORDS

Geography; Deaf; Teaching.

Introdução

Os inúmeros problemas educacionais e o verdadeiro papel da educação formal são motivos de ampla discussão na sociedade moderna. A educação urge por um esforço coletivo para vencer barreiras e entraves que inviabilizam a construção de um ensino regular que eduque de fato para o exercício da cidadania e seja instrumento real de transformação social, contrapondo-se a um modelo gerador de desigualdades, exclusões e preconceitos que residem dentro dos muros da escola e afetam consequentemente os mais marginalizados, dentre os quais estão os alunos surdos.

Existe, na escola regular, a necessidade de um acolhimento maduro, livre de preconceitos e egocentrismos, onde o ensino possa acontecer em espaços democráticos, ambientes que não se limitem a apenas reproduzir a realidade cultural própria dos ouvintes, desapropriando a pessoa surda da sua forma de fazer sua própria cultura, haja vista que como constituintes de um grupo social, esses, possuem suas formas próprias de constituí-la.

A educação precisa dar passos sólidos e coerentes com a realidade vigente, promovendo a participação e a reflexão da sociedade, e principalmente das pessoas surdas, nas discussões e debates acerca do projeto de inserção desses na rede regular de ensino que está atualmente posta. É citado nas discussões acadêmicas que a democracia acontece na sala de aula, além de outras formas, quando respeitamos o direito dos alunos de se expressarem e não quando os reprimimos e os obrigamos a aceitar passivamente conceitos e opiniões impostas pela sociedade. O aluno surdo, como os demais, também precisa ter o direito de se manifestar, atestando e contestando aquilo que lhe é de direito garantido: acesso a educação de qualidade que lhe capacite para progredir nas mais diversas esferas sociais.

Baseado nisto, a Geografia, uma ciência que tem como objeto de estudo o espaço geográfico e, como tal, a maneira como o homem interfere e modifica o ambiente em que se encontra inserido, tem, sem eximir as demais áreas do conhecimento, a tarefa de construir, enquanto disciplina escolar, alternativas que permitam encontrar orientações curriculares que convirjam com uma proposta de ensino voltada para a formação autêntica de sujeitos críticos e participantes da constituição socioespacial. Os conteúdos geográficos não podem ser vistos como conteúdos meramente técnicos e estáticos, prontos em si mesmos, mas ao contrário, devem ser orientados como facilitadores do processo de construção social onde seu uso não se resume a um amontoado de técnicas com o simples objetivo de descrever fatos e fenômenos.

A Geografia contemporânea possui uma significativa importância na educação dos indivíduos socialmente organizados, surdos e ouvintes, pois por meio dela o aluno poderá se munir tanto das informações como da capacidade de intervir no meio para que consiga atender as necessidades do seu cotidiano. Dessa forma, e entendendo que a Geografia é uma disciplina que possibilita aos alunos posicionarem-se criticamente frente às mais diferentes situações sociais, bem como entenderem-se como integrantes, dependentes e transformadores do ambiente em que vivem, este estudo se desenvolveu sob a seguinte problemática: Como deve se dar o ensino de Geografia para alunos surdos, visando a um aprendizado que contribua não apenas com seu desenvolvimento escolar, mas para sua formação enquanto cidadão crítico e participativo da sociedade?

Para tanto, neste estudo, apresentamos uma experiência vivida em uma escola pública³, referência no ensino de alunos com surdez, no município de Teresina, Piauí, em que procuramos mostrar, com base na observação das aulas, alguns das principais estratégias metodológicas adotadas pelos professores da disciplina em questão. O objetivo central da pesquisa é mostrar as condições de ensino-aprendizagem em que esses alunos estão inseridos, a fim de que se possa pensar estratégias que corroborem com seu aprendizado e que contemplem a modalidade linguística das pessoas surdas. Um outro objetivo foi descrever como os alunos surdos da escola pesquisada avaliam o ensino de Geografia que recebem.

1 O ensino de Geografia e suas especificidades no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos

Até o final do século XIX, antes de surgir o discurso geográfico nas universidades europeias, a geografia era vista como um saber político, a serviço dos dirigentes do Estado, a fim de utilizarem seus conhecimentos nas operações expansionistas e militares. Como disciplina escolar tem início no século XIX, quando foi introduzida nas escolas com o objetivo de contribuir para a formação de cidadãos a partir da difusão da ideologia do nacionalismo patriótico. Vlach (*apud* CAVALCANTI, 1998, p. 18) afirma que:

Foi, indiscutivelmente, sua presença significativa nas escolas primárias e secundárias da Europa do século XIX que a institucionalizou como ciência, dado o caráter nacionalista de sua proposta pedagógica, em franca sintonia com os interesses políticos e econômicos dos vários Estados-nações. Em seu interior, havia premência de se situar cada cidadão como patriota, e o ensino de Geografia contribuiu decisivamente neste sentido, privilegiando a descrição do seu quando natural.

Apoiada nessas ideias, a classe burguesa vai defender a escolarização gratuita, laica e obrigatória para todos, estruturando o sistema de ensino, pois, “escolarizar todos os homens era condição de converter servos em cidadãos, era condição de que esses cidadãos participassem do processo político, eles

³ Por questões éticas o nome da escola foi omitido.

consolidariam a ordem democrática, democracia burguesa, é óbvio” (SAVIANE, 1983, p. 44). A burguesia idealiza seus interesses com a escolarização pública a fim de manter a sua hegemonia e expandir suas ações e ideias capitalistas. Nessa perspectiva o ensino de Geografia foi encarregado de transmitir informações sobre os vários lugares do mundo e de alguns países em particular, o que evidenciava a importância da Geografia física com a transmissão mecânica dos fatos, fenômenos e acontecimentos.

O peso da descrição física na Geografia escolar foi sempre importante. (...) A Geografia é antes de tudo a disciplina que permite, pela descrição, conhecer os lugares onde os acontecimentos se passaram. O objetivo não é o de raciocinar sobre um espaço, mas de fazer dele um inventário, para delimitar o espaço nacional e situar o cidadão nesse quadro. (BRABANT, *apud* OLIVEIRA, 1998, p.18).

O movimento de renovação da Geografia surge em rompimento a essa perspectiva tradicional, engaja-se numa busca de novos caminhos, novas propostas e nova linguagem, a fim de proporcionar mais liberdade e maior reflexão em torno da ciência geográfica. Sob esse novo prisma epistemológico, o ensino de Geografia passa a ser visto como uma intervenção pedagógica capaz de levar os alunos a compreenderem a realidade de forma ampla, para que nela possam interferir de maneira mais consciente e propositiva.

Para isso, tornaram-se necessários a aquisição de novos conhecimentos, o domínio das categorias, conceitos e procedimentos básicos, que permitissem o entendimento não apenas das relações sócio-culturais e do funcionamento da natureza, às quais, historicamente, o homem pertence, mas também o conhecimento e a utilização de uma nova forma de pensamento sobre a realidade. Esse movimento de renovação do ensino de Geografia

Preocupa-se o senso crítico do educando e não em ‘arrolar fatos’ para que ele memorize. Suas fontes de inspiração vão desde o marxismo, até o anarquismo, (passando por autores como Michel Foucault, Claude Lefort, Cornelius Castoriadis, André Gorz, Henri Lefebvre e outros). Inspira-se, sobretudo na compreensão transformadora do real, na percepção da política do espaço. (VESENTINI, 1989, p. 36-37).

Com esse movimento de renovação, a Geografia passa a ser estudada sob outros paradigmas, abrem-se novas discussões e estas tentam desmistificar a crença de que continua a serviço do Estado e de que acompanha as mudanças

ocorridas na sociedade. A sociedade tem passado por diversas mudanças, sejam elas econômicas, sociais, culturais ou políticas, refletindo significativamente na educação. Assim, dentro desse contexto, encontra-se o ensino de Geografia, também atingido por essas transformações, pois procura atender às necessidades das mais variadas camadas da sociedade, refletindo a respeito de conteúdos e métodos de ensino. Segundo Cavalcanti (2002, p. 11), a Geografia escolar tem procurado pensar seu papel nessa sociedade em mudança, indicando novos conteúdos, reafirmando outros, reatualizando alguns outros, questionando métodos convencionais, postulando novos métodos.

No decorrer das últimas décadas surge a necessidade de inovação nas abordagens feitas pela Geografia, uma vez que estas eram realizadas priorizando apenas os aspectos descritivos. Nesse âmbito, o ensino de Geografia tem como papel fundamental estudar a questão da localização, porém se preocupando em atender profundamente o lugar, questionando a respeito do significado do mesmo e das suas múltiplas relações. Com as mudanças ocorridas, o principal objeto de estudo da Geografia passa a ser o espaço geográfico, uma vez que este trata a realidade que vivenciamos resultante de nossas ações. Para que isso aconteça é necessário que as pessoas desenvolvam uma percepção de espacialidade. Neste contexto, a escola tem o papel de trabalhar esse conhecimento proporcionando aos alunos as condições necessárias para uma melhor visualização da realidade em que vivem e para um desenvolvimento do senso crítico.

Nessa perspectiva a Geografia passa a dar ênfase ao conhecimento prévio do aluno e a considerá-lo como sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem, propiciando o acompanhamento das transformações recentes, mas não de forma fragmentada. A Geografia, necessariamente, deve proporcionar a construção de conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o futuro através do inconformismo com o presente. Mas esse presente não pode ser visto como parado, estático, mas sim em constante movimento.

É importante ressaltar, também, a formação do professor, pois se é responsável pela mediação do saber que interfere nos processos afetivos, sociais e intelectuais do aluno, deve ser encarado com rigor, haja visto que seu processo de formação tem como objetivo o desenvolvimento do pensamento autônomo, permitindo a articulação teoria-prática, fornecendo subsídio para sua auto-formação. Os educadores precisam reconhecer a realidade dos alunos, procurando

saber como esses vivem e o meio em que se encontram, pois isso contribuirá bastante nos estudos em sala de aula. Segundo Callai (1998, p.78):

O importante nesse processo é conhecer a realidade em que se vive. E conhecer a realidade vai além de identificar o que existe. Supõe discutir as formas como se expressam, como se apresenta a realidade, entender não apenas o produto, mas, basicamente, os processos que o desencadeiam. Portanto, o professor precisa considerar o conhecimento prévio do aluno. Este é sempre um conhecimento parcelado, que fragmenta a realidade, cheio de preconceitos, carregado de credences, de folclore, mas é a ideia que ele faz da realidade.

Ao se estudar a Geografia, é necessário saber como o homem atua em sociedade, saber como ele influencia o meio em que vive, as ações que provoca, enfim como é o cotidiano do homem no seu ambiente. A Geografia Crítica, nascida no final do século XIX e difundida no Brasil na década de 70, teve como missão colocar a sociedade no patamar que a mesma possa participar das transformações sociais, o que implicou em um embate com a classe dominante capitalista. A mesma tem como ponto de partida o modo pelo qual o homem se adapta à natureza e a transforma, ou seja, se preocupa com a compreensão das relações da sociedade e do espaço. Alguns autores acreditam que o ensino de Geografia seja fundamental para que as novas gerações possam acompanhar e compreender as transformações do mundo, haja vista que o ensino se dá de forma fragmentada, o que impede a formação de cidadãos responsáveis, conscientes e atuantes.

Nesse contexto, a Geografia assume um papel de destaque na escola, dada a responsabilidade que possui no sentido de fornecer condições de instrumentalizar professores e alunos na realização de uma análise científica do espaço-tempo, dando aos mesmos uma visão crítica abrangente, apontando possíveis soluções a problemas enfrentados no cotidiano social. Para que esses objetivos sejam contemplados nos sujeitos surdos, torna-se necessário conhecer a forma como entendem e utilizam o espaço.

2 A espacialidade do sujeito surdo

Assim como as diversas línguas naturais e humanas existentes, a Língua de Sinais é composta por diferentes níveis linguísticos tais como fonologia, morfologia, sintaxe e semântica. A diferença entre as línguas orais e as línguas

de sinais encontra-se na sua modalidade de articulação: enquanto as primeiras utilizam uma modalidade oral-auditiva, as segundas utilizam uma modalidade visual-espacial. A organização espacial dessas línguas apresenta, segundo Quadros e Karnopp (2004), possibilidades de estabelecimento de relações gramaticais no espaço. Considerando que o objeto de estudo da Geografia é o Espaço geográfico, é preciso entender a maneira como os surdos o utilizam para, a partir daí, entender as metodologias mais adequadas para o ensino dos sujeitos surdos.

Segundo Sacks (1998), a comunicação dos surdos constitui-se no uso linguístico do espaço. Entre os motivos que a levaram a fazer esta afirmação, encontra-se o depoimento de Sarah Elizabeth, mãe de Charlotte, uma menina surda congênita de seis anos de idade, que ao perceber que sua filha era surda se empenha em aprender uma língua de sinais:

Ouvimos o diagnóstico da surdez profunda de nossa filha Charlotte quando ela estava com dez meses de vida. [...] À medida que nosso pânico inicial se esvaiu, ficou claro que precisávamos usar uma língua de sinais com nossa filha enquanto ela era bem nova. [...] Agora estamos passando para a Linguagem Americana de Sinais, estudando-a com uma mulher surda que é usuária nativa dessa linguagem, consegue comunicar-se por sinais sem hesitação e é capaz de codificar essa linguagem para nós ouvintes. [...] é uma grande alegria perceber que a comunicação por sinais de Charlotte reflete padrões visuais de pensamento. Surpreendemo-nos pensando de modo diferente a respeito de objetos físicos, e de seu lugar e movimento, graças às expressões de Charlotte... (SACKS, 1998, p. 82-83).

Os termos objetos, lugar e movimento citados por Sarah são denominados por Milton Santos (1999) como fixos e fluxos do espaço geográfico. De acordo com Santos (1999) fixos são os sistemas de objetos e os fluxos os sistemas de ações. É nesse sentido que Milton Santos define o estudo do espaço geográfico como “um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistema de ação que formam o espaço” (SANTOS, 1999, p. 51). Comparando o depoimento de Sarah com as afirmações de Milton Santos chegamos a um ponto em comum: objeto, lugar e movimento expressam a interação dos surdos com o espaço a partir da sua capacidade visual de percepção do mundo.

Outro aspecto esclarecedor sobre a maneira como o surdo utiliza o espaço é também extraído do depoimento de Sarah Elizabeth sobre sua filha, Charlotte, quando relata: “todas as características, criaturas ou objetos sobre os quais Charlotte se pronuncia são situados. [...] Quando Charlotte se comunica

por sinais, todo o cenário é montado; podemos ver nele onde estão todas as pessoas ou coisas; tudo é visualizado com minúcias que seriam raras em pessoas ouvintes” (SACKS, 1998, p. 85).

O que Sacks nos coloca, pelas falas de Sarah é o fato de que para os surdos a percepção de mundo se dá de forma diferente da dos ouvintes. Enquanto nós, ouvintes, nos baseamos no som, os surdos baseiam-se nas imagens; os padrões de pensamento que estes empregam é predominantemente visual. Dessa forma para os surdos o uso do referencial espacial para a colocação de objetos e pessoas em locais específicos é algo natural. Ao discorrer sobre o uso espacial pelos surdos, Sacks (1998) afirma:

A característica isolada mais notável da Língua de Sinais – que a distingue de todas as demais línguas e atividades mentais – é seu inigualável uso linguístico do espaço. [...] um uso que é espantosamente complexo, pois boa parte do que nos fala ocorre de modo linear, sequencial, temporal, na língua de sinais torna-se simultâneo, coincidente, com múltiplos níveis. A “superfície” da língua de sinais pode parecer simples para um observador, [...] mas logo descobrimos que isso é uma ilusão e o que parece simples é extraordinariamente complexo, consistindo em inúmeros padrões espaciais encaixados de forma tridimensional uns nos outros” (op. cit. p. 99).

Uma vez entendida a maneira como o surdo percebe e utiliza o espaço, e entendendo o espaço sob a ótica da Geografia como aquele que é construído e alterado pelo homem é necessário que haja, para os alunos surdos, uma nova forma de pensar o ensino de Geografia. É preciso que os alunos, aqui especificamente falando dos alunos surdos, sejam colocados como sujeitos atuantes desse processo de ensino-aprendizagem, valorizando e atribuindo a importância que a Língua de Sinais possui para uma melhor compreensão tanto do ensino de Geografia, quanto para a compreensão do espaço geográfico. A realização de um bom ensino de Geografia para surdos não pode acontecer sem o uso de metodologias de ensino adequadas que levem em consideração a maneira como esses visualizam e entendem o espaço.

3 Propostas para o ensino de Geografia para surdos

Até o século XX as concepções tradicionais predominavam na educação brasileira. O ensino de Geografia limitava-se à descrição dos fatos e fenômenos observados na natureza. Não existia qualquer tipo de análise ou reflexão

crítica acerca daquilo que era observado. Com o advento da Geografia crítica, no entanto, passa-se a priorizar a formação de cidadãos críticos que questionam a maneira como a sociedade à sua volta se comporta e atua. Nessa perspectiva a escola passa a ter uma grande responsabilidade, pois esta se torna

um lugar de encontro de culturas, de saberes, de saberes científicos e de saberes cotidianos. (...) Na escola o ensino das diferentes matérias escolares, a metodologia e os procedimentos de ensino devem ser pensados em função da cultura dos alunos, da cultura escolar, do saber sistematizado. (CAVALCANTI, 2002, p. 33).

No que concerne aos surdos, a realização de um bom ensino de Geografia não pode acontecer sem que haja, na construção metodológica, o respeito dos docentes às particularidades que os alunos possuem no que diz respeito à sua língua e cultura. É preciso entender que a construção do conhecimento não ocorre separada dos meios e dos modos de pensar, portanto um ensino realmente eficaz deve articular aquilo que é trabalhado em sala de aula com aquilo que é vivenciado na realidade.

O primeiro grande recurso metodológico a ser utilizado pelo professor é o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais, uma vez que sem esta a interação professor-aluno, essencial para a construção do conhecimento em qualquer que seja a área, torna-se quase impossível e como tal, igualmente impossível será o aprendizado dos conteúdos propostos pela disciplina por parte dos alunos surdos. Sobre isso Machado (2008, p.77) afirma que “não havendo uma língua em comum entre o professor e o aluno, não se tem como transmitir o conteúdo escolar, o que gera grande lentidão e baixa qualidade em sua escolarização. No caso de o professor não dominar a língua própria dos surdos torna-se imprescindível a presença de um intérprete que irá servir como uma ponte, traduzindo os conteúdos trabalhados pelos professores aos alunos e, da mesma forma, traduzindo as dúvidas dos alunos aos professores.

Outro importante fator para que o ensino aos surdos ocorra com eficácia é a valorização da história de vida de cada sujeito, ou seja, o respeito às experiências de mundo que esses alunos possuem, para que a partir delas os conhecimentos sistematizados possam ser trabalhados. Para isso “é necessário um currículo que rompa com as barreiras sociais, políticas e econômicas e passe a tratar os sujeitos como cidadãos produtores e produtos de uma cultura” (MACHADO, 2008, p. 78).

Ainda acerca das metodologias adequadas para o trabalho com surdos, é importante considerar que a modalidade da Língua de Sinais é do tipo visual-espacial e como tal deve ser priorizada, com recursos facilitadores do processo ensino-aprendizagem, o uso de recursos metodológicos que exploram essa área tais como fotos, desenhos, gravuras, mapas, etc. Dentro do assunto estudado, os alunos podem elaborar suas próprias imagens, o que permitirá aos surdos materializarem uma dada realidade, refletir sobre a mesma, e elaborar representações com as quais exercerão a leitura e posteriormente sua interpretação. Acerca disso, SILVA e BARAÚNA (2007, p. 62) afirmam que: “O desenvolvimento cognitivo de uma criança surda se estrutura tendo por base informações visuais. A imagem e a experiência são fundamentais para que haja aprendizagem e, conseqüentemente, evolução e desenvolvimento”.

O trabalho de campo também se mostra no ensino de Geografia como uma ótima metodologia de ensino, que deve ser explorado sempre que possível, visto que os conceitos aprendidos em sala de aula podem ser visualizados no concreto, sempre partindo da realidade dos alunos e caminhando para uma realidade mais global. Ao utilizar esse recurso, as ideias mais complexas serão mais facilmente compreendidas, principalmente se o uso de imagens for utilizado concomitantemente ao trabalho de campo, onde os alunos serão estimulados a desenhar croquis da paisagem visitada, podendo também tirar fotos e, posteriormente, trabalhar em sala de aula com a análise das informações observadas e das imagens criadas.

O quadro de acrílico também pode ser um recurso adequado ao ensino de surdos, desde que seja bem organizado, onde o professor escreva em tópicos, pontuando as características principais do conteúdo que está sendo abordado; a construção de murais, cartazes e maquetes pelos alunos também é recurso interessante a ser utilizado pelo professor como meio de permitir a construção do conhecimento.

Além de todas essas metodologias, podemos ainda considerar o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação no ensino de Geografia como um excelente recurso para o incentivo à aprendizagem. O uso da internet, por exemplo, é um recurso dinâmico que possibilita o acesso a diversos tipos de informações que, se bem orientadas e mediadas, tornam-se ótimo meio para a aprendizagem da Geografia. O uso do Datashow, computador, internet,

softwares, entre outros, são recursos tecnológicos que facilitam e dinamizam as aulas tornando-as mais atraentes aos alunos levando-os a participarem ativamente das aulas, facilitando assim o aprendizado. Segundo Moran (2000), a televisão e o vídeo têm a capacidade de comunicação sensorial, emocional e racional, superpondo linguagens e mensagens que facilitam a interação com os alunos.

O uso dessas metodologias no ensino de Geografia permitirá um aprendizado mais eficaz aos alunos surdos. Para que ele de fato ocorra é preciso que o professor tenha o domínio das mesmas. O que ocorre, no entanto é que o uso adequado dessas metodologias no ensino dos alunos surdos ainda está distante da realidade em boa parte das escolas que têm essa clientela. Isso ocorre porque boa parte dos professores não se sente devidamente capacitada para receber em suas salas de aula alunos que exijam tais metodologias. Nessa perspectiva, para que de fato haja o interesse pelo aprendizado dos alunos surdos torna-se antes necessário uma formação profissional que permita a esses professores a capacitação necessária para lidar com os alunos com essas limitações.

Metodologia

Nesta seção expomos o caminho percorrido para desenvolver esta pesquisa, que utilizou um método de natureza empírica, que consistiu na observação das aulas de Geografia ministradas em uma escola pública estadual, referência no ensino de alunos com surdez no município de Teresina, Piauí. Como instrumento de pesquisa, utilizamos a aplicação de um questionário aberto e fechado aos professores de Geografia e entrevista aos alunos surdos. A análise dos dados encontra-se disposta por meio de gráficos e tabelas, distribuídos ao longo da próxima seção.

O aluno surdo no ensino regular: um olhar sobre o ensino de Geografia em uma escola referência na educação de surdos em Teresina, Piauí

O ensino de Geografia, bem como das demais disciplinas escolares, deve primar pela participação do educando como principal sujeito do processo ensino-aprendizagem, cabendo ao professor a função de intermediário e articulador das informações que levarão os discentes à construção do conhecimento.

Para tanto, é preciso que os professores desenvolvam atividades que despertem nos alunos o interesse pela disciplina. É preciso capacitar os alunos para que estes se tornem capazes de captar as informações necessárias e, até mesmo, de construir novas informações.

O professor de Geografia deve desenvolver atividades com seus alunos que os habilitem a serem capazes de analisar e se posicionarem frente a diferentes situações. Tudo isso para que não apenas internalizem os conteúdos estudados, mas consigam se posicionar criticamente acerca dos temas abordados, para que possam analisar e interpretar de maneira correta as informações que lhes estão sendo fornecidas. Sobre o papel do professor de Geografia, Passini (1991, p. 27) afirma que lhe cabe “levar o aluno a entender os conceitos adquiridos sobre o espaço, localizando-se e localizando elementos em espaços cada vez mais distantes e, portanto, desconhecidos”.

O uso dos conhecimentos geográficos se mostra indispensável para o viver em sociedade. O professor desta disciplina precisa ter o domínio dos métodos e técnicas para poder desenvolver no aluno as habilidades necessárias para que estes consigam ser capazes de atingir os níveis de abstração necessários à construção do saber geográfico. No que concerne aos alunos surdos, tais técnicas precisam ser ainda mais apuradas. Por esse motivo, para analisarmos como ocorre o ensino de Geografia para os alunos surdos, realizou-se esta pesquisa de campo, que procurou conhecer as estratégias utilizadas pelo professor de Geografia para o ensino desses alunos bem como a maneira como os alunos avaliavam o ensino que lhes era fornecido.

A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual, referência no ensino de alunos com surdez, localizada em Teresina, Piauí. Esta concentra o maior número de alunos surdos matriculados. Como um primeiro gesto de análise, questionamos o docente sobre o tempo de atuação com surdos. Este afirmou trabalhar com esse público há dois anos, quando foi lotado para trabalhar na escola em questão e acrescentou que não sabe nada sobre a língua de sinais o que lhe impede de se comunicar efetivamente com seus alunos, *“não sei nem mesmo dizer bom dia em Libras. Quando cheguei nesta escola há dois anos passamos uma semana em horário pedagógico e em nenhum momento fui avisado que trabalharia com alunos surdos. Descobri quando cheguei em sala de aula, quando me deparei com um grupo de alunos conversando em Libras”*.

Quando perguntado sobre o recebimento de algum tipo de capacitação para lidar com os alunos surdos este respondeu: *“não. A escola chegou a oferecer um curso de Libras para os professores, mas num horário que para mim era impossível”*. Questionado sobre as estratégias de ensino que utiliza para lidar com uma turma inclusiva, este afirmou utilizar um resumo dos capítulos dos livros didáticos. Sobre os materiais que utiliza ao ministrar suas aulas, destacou o uso do pincel e do quadro de acrílico, de mapas e do globo terrestre. Por fim, indagado sobre a maneira como avaliava os alunos surdos, o professor relatou que o fazia da mesma maneira que aos ouvintes, com trabalhos e provas escritas, permitindo aos alunos, em determinadas situações, a consulta ao material didático.

Como se observa, o professor entrevistado, como ele mesmo reconhece, não possui as habilidades necessárias para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem com alunos surdos. A começar pelo desconhecimento da Língua Brasileira de Sinais, que o impede de interagir diretamente com o aluno, além do uso metodologias de ensino que não valorizam os conhecimentos prévios dos mesmos e não respeitam a estrutura de sua língua, visual-espacial. Isso porque, na medida em que este afirma que se utiliza de resumos, de trabalhos e provas escritas, desconsidera a percepção visual que estes alunos possuem em detrimento da modalidade ouvinte oral-auditiva e que se utiliza, entre outras, da escrita.

Silva e Baraúna (2007, p. 62) em sua pesquisa sobre a inclusão escolar do aluno surdo, chega à mesma constatação afirmando: “o que se encontra são professores angustiados, tensos com a diversidade de problemas que têm de enfrentar e, para complicar mais a situação, depara-se com problemas de ordem comunicativa, já que eles não dominam a língua de sinais para se comunicar com seus alunos surdos”. Essa afirmação nos deixa ainda mais intrigados sobre como tem ocorrido o ensino de Geografia para estes alunos que não conseguem se comunicar com o professor pelo seu desconhecimento da Língua Brasileira de Sinais. Na procura de soluções a estes questionamentos, fomos em busca dos alunos surdos.

A aplicabilidade do ensino de Geografia sob a ótica dos alunos

O ensino de Geografia quando executado de maneira eficaz contribui para o desenvolvimento de habilidades e competências nos educandos, possibilitando que realizem por si mesmos leituras coerentes e significativas do espaço

geográfico. Desse modo, procuramos analisar a maneira como o ensino dos conteúdos geográficos vem sendo ministrado aos alunos surdos na referida escola.

O primeiro questionamento feito aos alunos foi sobre como eles avaliavam o ensino de Geografia ministrado em sua escola. Todos consideraram o ensino ministrado como ruim ou péssimo; questionados sobre os motivos os que levaram a essa escolha, afirmaram que a falta de comunicação impede o aprendizado, “*eu até gostava de Geografia antes quando era menor, mas agora ficou muito ruim, o professor não sabe Libras, copia muito e nós, surdos, não conseguimos entender nada quando ele explica*”⁴ (ALUNO 1). A mostra quantitativa deste questionamento encontra-se no Gráfico 1, a seguir:

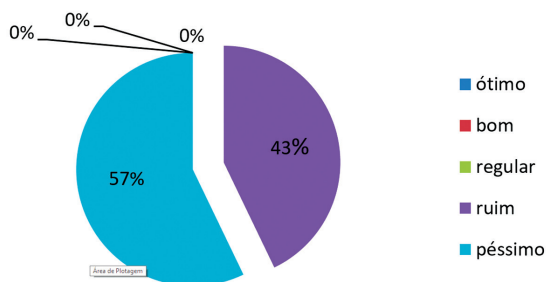


Gráfico 1 – O ensino de Geografia na escola
Fonte: Pesquisa direta.

O segundo questionamento foi sobre os materiais que o professor de Geografia utilizava para explicar os conteúdos. O resultado pode ser observado na Tabela 1 a seguir:

Tabela 1 – Materiais utilizados pelos professores em suas aulas

Materiais utilizados	Valor absoluto	%
Livros	7	44%
Quadro de acrílico	7	44%
Mapas	2	12%
Total	16	100%

Fonte: Pesquisa direta, dezembro, 2018.

⁴ A fala dos alunos ocorreu em língua de sinais e foi por nós traduzida para a Língua Portuguesa.

Ao compararmos as respostas dos alunos com aquela dada pelo professor, conseguimos perceber certa igualdade nas respostas dadas. De acordo com os , os principais recursos utilizados são o livro didático e o quadro de acrílico, ambos com 44% e o uso de mapas com 12%. Percebemos ainda a inexistência de recursos essenciais para valorizar a capacidade de percepção visual dos alunos, tais como Datashow, DVD, etc.

O terceiro questionamento feito aos alunos foi sobre a principal proposta pedagógica utilizada pelo professor. Todos os alunos entrevistados afirmaram ser o oralismo a única utilizada pelo professor. Observemos alguns depoimentos: “O professor escreve no quadro e depois explica o que escreveu falando. Nós surdos ficamos sem entender nada” (ALUNO 1); “o professor de Geografia escreve, escreve e depois começa a explicar falando, falando, falando e nós surdos ficamos apenas parados, esperando, sem nada entender” (ALUNO 2); “Não tem intérprete. O professor escreve e depois explica falando aquilo que escreveu. Não existe comunicação. O professor não sabe como nos explicar.” (ALUNO 3).

Percebemos por meio dos relatos uma grande dificuldade dos alunos em estudar. Além do professor não saber como se comunicar com seus alunos, inexistente em sala de aula a presença do intérprete de Libras, um agente fundamental para a comunicação entre o professor e o aluno.

Outro questionamento feito aos alunos foi sobre a maneira como eram realizadas suas avaliações. A resposta que obtivemos foi semelhante à do docente responsável pela turma. Os dados obtidos foram os seguintes:

Tabela 2 – Tipos de avaliações utilizadas

Avaliações utilizadas	Valor absoluto	%
Trabalhos	7	35%
Prova escrita	7	35%
Resumos	5	25%
Seminários	1	5%
Total	20	100%

Fonte: Pesquisa direta, dezembro, 2018.

Além dos instrumentos de avaliação já citados pelo professor, trabalhos e provas escritas foram ainda citados pelos alunos, bem como resumos e seminários. Sobre estes últimos, cabe-nos fazer uma observação. A realização de

seminários, segundo os alunos, é feita apenas pelos ouvintes, cabendo aos surdos a realização de outras atividades como resumos e respostas a questionários. O aluno que citou o uso de seminário como um instrumento de avaliação é um deficiente auditivo, ou seja, não é completamente surdo, e como tal consegue oralizar com fluência, o que facilita tanto seu convívio com o professor e os demais alunos quanto sua aprendizagem.

A última pergunta feita aos entrevistados foi sobre as alternativas que acreditavam que poderiam contribuir para uma melhoria do ensino ministrado em sua escola. Obtivemos as seguintes respostas:

“É preciso que os professores, não só o de Geografia, mas todos os professores, se interessem em aprender Libras, para que nós possamos nos comunicar e aprender melhor”(ALUNO 1).

“A escola precisa contratar intérpretes para nos ajudarem na sala de aula, porque nós não conseguimos entender nada” (ALUNO 2).

“Os professores precisam aprender Libras e também precisa ter intérprete em nossa sala para interpretar as aulas” (ALUNO 3).

“As salas de ouvintes e surdos devem ser separadas e nós surdos devemos ter aula só em Libras e estudar português só quando for aula de português” (ALUNO 4).

Através das informações acima, podemos constatar a necessidade que os alunos têm da presença de um intérprete em sala de aula para lhes permitir interagir com o professor, participar das atividades propostas e conseguir se comunicar sem limitações. Fica ainda explícito na fala do aluno número quatro a necessidade de ter a Língua de Sinais como L1, ou seja, como a língua com a qual as informações devem ser transmitidas, cabendo ao português um papel secundário, e não o contrário.

Resultados e discussão

O ensino de Geografia é fundamental para a formação discente, uma vez que seu estudo favorece uma melhor compreensão do espaço, levando a uma leitura mais crítica da realidade na qual os alunos se encontram inseridos. Para que ocorra uma aprendizagem significativa, é preciso que os conteúdos geográficos sejam utilizados com eficiência, e que as atividades de sala de aula sejam encaminhadas com base em métodos e procedimentos que permitam trabalhar os conteúdos de maneira eficaz. É preciso que tais métodos e procedimentos levem, inicialmente, os alunos à compreensão do espaço que os circunda, construindo com eles o conhecimento sobre os lugares em que vivem e suas particularidades, e uma vez concluída essa etapa, partir para realidades mais distantes e complexas.

Foi constatado, no entanto, através da realização deste trabalho, que os conteúdos geográficos vêm sendo trabalhados de forma ineficiente com os sujeitos surdos na medida que o professor, de maneira tradicionalista, se utiliza de recursos que impossibilitam o aluno de interagir, de criar por si mesmo, de indagar e questionar acerca do que está sendo abordado. Os alunos não são levados à construção do conhecimento e nem mesmo à sua interpretação.

A explicação para isso encontra-se primeiro na dificuldade do docente da escola pesquisada em conseguir manter aquilo que é básico e imprescindível para o convívio social, a comunicação. Sem conseguir se comunicar com seus alunos, torna-se quase impossível a realização de um trabalho verdadeiramente eficaz. A falta da comunicação, por sua vez, gera uma série de outros problemas que corroboram para o déficit da construção do conhecimento pelos alunos surdos.

Esta dificuldade de comunicação entre professor e aluno poderia ser diminuída ou mesmo sanada com a presença de um intérprete de Libras em sala de aula, o que não ocorre, sendo esta outra dificuldade percebida através da aplicação da pesquisa. Somado a estes fatores, pode ainda ser citado o desconhecimento das particularidades pertinentes aos alunos surdos, tais como a modalidade de sua língua, visual-espacial, e que exige ou, no mínimo, sugere a utilização de recursos que incentivem o uso desta habilidade.

Diante das respostas das entrevistas pelos discentes e do questionário proposto ao docente, pode-se concluir que o processo de ensino de Geografia

aos alunos surdos da escola pesquisada vem sendo desenvolvido de forma pouco significativa para a aprendizagem e o desenvolvimento desses alunos de um caráter crítico. O resultado disso se refletirá na maneira como atuarão e no papel que desempenharão na sociedade à sua volta.

Para contornarmos essa situação, que tende a se agravar na medida em que os alunos são lançados nas séries seguintes sem terem desenvolvido as habilidades necessárias à série em que estavam, é preciso que haja por parte dos docentes e da própria escola um maior interesse pelos alunos surdos. É preciso capacitar os professores, e não apenas estes; é preciso criar metodologias de ensino que propiciem de fato a aquisição do conhecimento por estes sujeitos, mas é preciso, antes de tudo isso, valorizar a cultura surda, especialmente no que concerne à sua língua: a Língua Brasileira de Sinais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Legislação de Libras*. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. *Legislação de Libras*. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

BRASIL. *Legislação de Libras*. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.

CALLAI, H. C. O estudo do município ou a geografia nas séries iniciais. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1999.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. *Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira: o mundo dos surdos em Libras*. São Paulo: Vitae: Fapesp: Capes: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

CASTROGIOVANI, A. C.; CALLAI, H. C.; SCHAFFER, N. O.; KAERCHER, N. A. (Orgs.). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Porto Alegre, 1998.

CAVALCANTI, L. de S. *Geografia, escola e construção de conhecimento*. Campinas: Papirus, 1998.

CAVALCANTI, L. de S. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Alternativa, 2002.

FERNANDES, E. (Org.); QUADROS, R. M. de...[et al.] *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

FREMAN, R. D.; CARBIN, C. F.; BOESE, R. J. *Seu filho não escuta? Um guia para todos que lidam com crianças surdas*. Brasília: MEC/SEESP, 1999.

GOLDFELD, M. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista*. São Paulo: Plexus, 1997.

HONORA, M. *Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

LIMA, M. S. C. Surdez, bilingüismo e inclusão: entre o dito, o pretendido e o feito. 261 p. Dissertação (Tese de Doutorado) - Campinas/SP: IEL/UNICAMP, 2004.

MACHADO, P. C. *A política educacional de integração/inclusão: um olhar do egresso surdo*. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2008.

MOURA, M. C. de. *O surdo: caminhos para uma nova identidade*. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2000.

OLIVEIRA, A. U. de (Org). *Para onde vai o ensino de Geografia 7*. São Paulo: Contexto, 1998.

QUADROS, R. M. de.; KARNOPP, L. B. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SACKS, O. W. *Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SANTOS, M. *A natureza do espaço: espaço e tempo: razão e emoção*. 3. Ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. São Paulo, Cortez, 1983.

SCHNEIDER, R. *Educação de surdos: inclusão no ensino regular*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2006.

SILVA, L. C. da; BARAÚNA, S. M. A inclusão escolar do surdo: algumas reflexões sobre um cotidiano investigado. In: *Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 16, n. 27, jan./jun., 2007. p. 56-67.

VESENTINI, J. W. *Geografia e ensino: textos críticos*. Campinas, SP: Papirus, 1989.