



AFLUENTE:  
REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



O ESTUDANTE SURDO E O APRENDIZADO DE GEOGRAFIA:  
POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS\*

*THE DEAF STUDENT AND THE LEARNING OF GEOGRAPHY:  
PEDAGOGICAL POSSIBILITIES*

Profa. Ana Maria Barbosa de Menezes  
Universidade Federal do Ceará/Instituto Nacional de Educação de Surdos  
mmps@delles.ufc.br

**Resumo:** Este artigo refere-se a uma pesquisa realizada no ano de 1996 que tratou sobre a necessidade da análise crítica do papel da Geografia na escolarização dos Surdos. A reavaliação do papel do professor de Geografia frente às necessidades do estudante Surdo foi o objetivo principal da investigação, que buscou compreender especificamente o processo de ensinagem considerando as possibilidades da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS como mediadora das interações professor e aluno em sala de aula. A partir dos resultados obtidos pela pesquisa foi retomada no presente trabalho, a reflexão sobre a prática do professor e a validade de sua ação pedagógica no ensino da Geografia. Para tanto o texto baseou-se nos dados quantitativos e na descrição das situações interativas ocorridas em sala de aula obtidas durante o processo investigativo. As novas constatações, fundamentadas nos resultados obtidos na pesquisa, apontam para a não aceitação de que as limitações de compreensão e expressão do surdo sejam determinadas por suas condições especiais. E, garantem o postulado do uso da Libras na intermediação de conhecimentos específicos da Geografia, que parecem ser minimizados e transformados em saber esvaziado, quando não se tem certezas do que foi ensinado ou aprendido. Conclui-se que a linguagem estabelecida, mediada por uma metodologia que prioriza o ensino do português, não facilita a relação professor ouvinte/aluno surdo.

**Palavras-chave:** Educação de Surdos; Ensino de Geografia; Língua Brasileira de Sinais-Libras.

**Abstract:** *This article refers to a research carried out in year 1996 that dealt with the need for a critical analysis of the role of geography in the schooling of the deaf. The reassessment of the role of the Geography teacher in relation to the needs of the Deaf student was the main objective of the investigation, which sought to understand specifically the teaching process considering the possibilities of the Brazilian Language of Signs-LIBRAS as mediator of teacher-student interactions in the classroom. From the results obtained by the research was taken up in the present work, the reflection on the teacher's practice and the validity of its pedagogical action in the teaching of Geography. For this, the text was based on the quantitative data and the description of the interactive situations occurred in the classroom obtained during the investigative process. The new findings, based on the results obtained in the research, point to the non-acceptance that the limitations of comprehension and expression of the deaf are determined by their special conditions. And, they guarantee the postulate of the use of Libras in the intermediation of specific knowledge of Geography, which seem to be minimized and transformed into emptied knowledge, when one is not certain of what was taught or learned. It is concluded that the established language, mediated by a methodology that prioritizes the teaching of Portuguese, does not facilitate the listener teacher / deaf student relationship.*

**Keywords:** *Deaf Education; Geography Teaching; Brazilian Signs of Language -Libras.*

---

\* A pesquisa teve início no ano de 1996 para obtenção do título de especialização em pós-graduação no curso de Educação Especial da UNIFOR (Universidade de Fortaleza), campo de atuação em Deficiência Auditiva. Em muitos aspectos, sejam com relação às leis ou questões específicas sobre surdez, estaremos realizando alterações no sentido de esclarecer ou atualizar melhor o texto, já que o estudo desta pesquisa sobre Educação Especial inicialmente foi fundamentado na LDB- 5.692/71.



## 1 Introdução

A prática docente é o suporte para se conceber uma Geografia não mais como ensino descritivo e voltado essencialmente para memorização, mas geradora de possibilidades para um ensino que compreenda prioritariamente as relações sociedade-espço.

Segundo Vesentini (1992, p.5) o verdadeiro papel da Geografia no sistema escolar é integrar o educando ao meio, onde “integrar não é acomodar: a integração supõe reflexão sobre a realidade e aspiração a mudanças, objetivando uma situação melhor”.

O papel da disciplina de Geografia no contexto da ‘Geografia crítica’ dá uma dimensão de integração do aprendizado da disciplina ao entorno social, resgatando a sala de aula como referencial para a compreensão dos pontos de truncamento no ensino e no aprendizado por conta dessa visão de distanciamento entre o discurso da Geografia e a sociedade.

Diante da questão colocada acima, trazer a reflexão para a Educação de Surdos do ensino e aprendizado da Geografia na perspectiva de integração proposta por uma visão mais crítica é fundamental já que a preocupação com o Ensino Especial e Educação de Surdos enquanto finalidade da escola é algo recente em nosso contexto educacional.

Neste artigo, para entendermos a questão da Geografia na escolaridade do Surdo, será feito um breve histórico da Educação Especial envolvendo aspectos da legislação no tocante a Educação Especial, bem como relacionados as conquistas da comunidade Surda para que na sequência o relato da pesquisa, realizada por Menezes (1996), sobre o ensino de geografia em sala de aula com surdos seja compreendido dentro desse contexto inicial de implementação da nova Lei de Diretrizes e Bases –LDB, de 1996.

## 2 A legislação e a Educação de Surdos

A concretização de uma experiência sistematizada no Brasil no âmbito oficial de Educação Especial com relação aos Surdos se deu através dos mecanismos criados pelo governo. A documentação oficial que relata a História da Educação Especial no Brasil, evidenciava que a visão governamental conduzia as políticas educacionais em sintonia com “a evolução da conquista dos direitos humanos, onde os dados oficiais apontam para a ampliação



## AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



no atendimento ao deficiente auditivo<sup>1</sup>. Tais dados revelam que dos 6.463 deficientes auditivos atendidos em 1974 passou-se para 19.257, em 1987” (MEC, SEEP, 1989).

No entanto, segundo Bueno (1993, p.32) esse crescimento no atendimento aos “deficientes auditivos” não descreve uma realidade vivenciada no contexto escolar, pois aí as condições educacionais, na realidade, divergem do discurso oficial, em que:

A alta concentração de alunos nas primeiras séries demonstra que embora o discurso oficial justifique a existência de processos especiais de ensino que estejam adaptados às características peculiares dos excepcionais<sup>2</sup>, a grande maioria não consegue ultrapassar os níveis da escola fundamental. (BUENO,1993, p.32)

Oficialmente se preconizava que a Educação Especial não se diferenciava da Educação regular, mas na realidade ela passa existir como espaço de seletividade que para Bueno (1993, p. 38) a “Educação Especial nasceu voltada para a oferta de escolarização a crianças cujas anormalidades foram aprioristicamente determinadas como prejudiciais ou impeditivas para sua inserção em processos regulares de ensino”.

A questão da seletividade abordada concentra inúmeros questionamentos, pois mesmo que se concorde que no processo de ampliação da Educação Especial houve aumento no acesso de ‘crianças portadoras de necessidades especiais’ à escolarização, através de uma diversificação das formas de atendimento e do tipo de clientela, percebe-se que os surdos apresentaram e apresentam dificuldades de inserção em processos escolares historicamente construídos.

A Educação Especial no contexto escolar não conseguiu garantir, mesmo sendo especial, o acesso do surdo ao conhecimento em todos os níveis de escolarização, permanecendo estacionada ou mesmo limitada para a grande maioria dos surdos a sua escolarização plena.

Esta situação de ineficiência do ensino especial está presente nos dados apresentados por Bueno (1993, p. 37) onde afirma que a Educação Especial não consegue incorporar mais do que 10% ou 15% dessa população, penalizando duplamente por ser deficiente e por não ter acesso à escolarização.

---

<sup>1</sup> A nomenclatura ‘deficiente auditivo’ é ainda utilizada, mas somente para referir-se às pessoas não inseridas nas comunidades surdas. Atualmente a expressão ‘surdo’ designa com mais propriedade o *status* de pertencimento de um indivíduo a grupo de minoria lingüística.

<sup>2</sup> Outra nomenclatura que com o advento da nova LDB- Lei 9394/96 foi substituída por ‘pessoas portadoras de necessidades especiais’.



## AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



Com a nova Lei de Diretrizes e Bases –LDB, nº 9394 de 1996, a Educação Especial ganha a condição de modalidade de ensino e a missão de integrar o ensino especial no contexto da escola regular.

A partir dessa LDB, atualmente as políticas educacionais estão voltadas para a implementação de processos de inclusão, e por isso o discurso oficial prioriza as discussões acerca das diferenças individuais e não mais o problema das deficiências.

Em consonância com os avanços na legislação com relação a educação de Surdos, no interior da comunidade surda a reflexão é feita a partir dos direitos lingüísticos conquistados através de leis específicas. Há uma perspectiva de renovação do ensino aos surdos com vistas a atender suas especificidades e aceitação enquanto grupo lingüístico minoritário, que se comunica principalmente através da Língua Brasileira de Sinais- Libras.

A Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, referendada pelo decreto nº 5626(22/12/2005), reconhece a Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio legal de comunicação e expressão, orientando para que a mesma assuma na sociedade um status de língua materna da comunidade surda, onde:

Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como meio de comunicação objetivas e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Em continuidade ao estabelecido na Lei de Libras, o decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamentou a lei 10.098(2000), orienta para inclusão da LIBRAS como disciplina curricular:

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

Outro dispositivo legal que se refere à questão da *acessibilidade dos portadores de deficiência*, é a Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que em seu artigo 18, orienta:

O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, *linguagem de sinais* e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação.



A legislação é clara em sua retórica, ou seja, na proposição de meios legais que possibilitem a organização e estruturação da inclusão educacional com vista a educação da pessoa Surda.

Atualmente, o atendimento ao surdo no ensino infantil e fundamental (de 6<sup>a</sup> a 9<sup>a</sup> séries) se concentra em escolas e salas especiais (a grande maioria de estudantes surdos), sendo que a inserção no ensino médio está se viabilizando devido aos programas de incentivo à inclusão em escolas regulares.

Estes programas se reverterem em situações de permanência do surdo na sala de aula do ensino médio em escola regular, justamente por que procuram atender a algumas exigências, tais como, o respeito à Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, como comunicação efetiva do surdo com ouvintes e a presença do intérprete em sala de aula, como mediador da comunicação entre surdos e professor ouvinte.

A presença do intérprete de Língua de Sinais nas salas de aula do Ensino Médio tem provido, aparentemente, a lacuna da comunicação que inviabilizava muitos surdos de continuarem seus estudos depois de concluído o ensino fundamental.

Esta nova visão de inclusão educacional que vem sendo promovida através de políticas públicas e educacionais para a acessibilidade do Surdo na sociedade tem promovido o respeito à profissionalização do intérprete e a exigência de uma formação específica do professor que atua na educação especial em particular, na educação dos Surdos.

Contextualizada a educação de Surdos no âmbito da legislação, será assim feito um relato de pesquisa realizada na década de 1990, conforme o item a seguir.

### **3 Relato e análise dos dados da pesquisa**

A pesquisa foi realizada em uma escola pública especial, tendo como amostra alunos surdos (30 alunos) da 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries do 1<sup>o</sup> grau maior<sup>3</sup>, observados e entrevistados para fins de obter dados quantitativos que foram posteriormente convertidos em percentuais, base das análises do contexto educacional e principalmente sobre a condição de ensino e aprendizado da Geografia, no ano de 1996. Desse modo, os dados foram os seguintes:

---

<sup>3</sup> A partir de 2007 a forma de designar a seriação de turmas foi modificada, o equivalente hoje é a denominação de 5<sup>o</sup> a 9<sup>o</sup> ano do Ensino Fundamental.



### 3.1 Explicitando o relato da pesquisa e seus comentários

Os dados quantitativos e as situações interativas foram selecionados e retirados da pesquisa de Menezes (1996), com o cuidado de não descontextualizá-los a fim de compor e contemplar o objetivo principal desse artigo que é apresentar uma situação de ensino e aprendizado situada no início da implantação da nova LDB, como foco em uma disciplina escolar- a Geografia- que a pesquisa buscava evidenciar suas possibilidades de ensino e aprendizado no período retratado.

Vale ainda ressaltar que os comentários feitos a partir desses dados reportam às condições do período da pesquisa e que ao final deste artigo é apresentada uma avaliação considerando as “possibilidades” do ensino da Geografia evidenciadas no processo investigado na tentativa de atualizar vivências educacionais e realidades do pós-Lei de Libras.

### 3.2 A pesquisa: dados quantitativos e comentários

A escola orientava sua linha pedagógica dentro de uma ótica diversificada, onde se privilegiava a Fonoaudiologia como referencial importante para a educação de surdos em detrimento do uso da LIBRAS como mediadora na comunicação. A LIBRAS era utilizada sem sistematicidade nas salas de aula (como apoio lingüístico na modalidade do português sinalizado acompanhado com oralidade) e pelos surdos em suas relações de informalidade (conversações extra-sala).<sup>4</sup>

Ainda que a Fonoaudiologia representasse importante aspecto na educação dos surdos, 75%<sup>5</sup> dos entrevistados não iam ao fonoaudiólogo por questões que vão desde a falta de recursos financeiros até a não existência desse profissional em sua escola especial.

Nesta relação entre aquisição de oralidade e comunicação pela LIBRAS, a divergência entre o que se privilegiar tornava-se um ponto de estrangulamento no processo pedagógico. A não presença do fonoaudiólogo colocada pelos entrevistados como um dos entraves na verdade era uma tentativa de reduzir a falta de aprendizado a um aspecto da surdez. Uma

---

<sup>4</sup> Vale salientar que a partir de 1996 iniciou um processo de transformação com relação a educação de surdos, a nova LDB (Lei 9394/96) acelerou toda uma reforma que vem possibilitando na atualidade um ensino mais voltado para surdos, com reconhecimento da LIBRAS enquanto língua e a entrada nesse contexto de importantes protagonistas: o instrutor surdo e o intérprete de LIBRAS.

<sup>5</sup> Todas as informações contidas em forma de percentuais são provenientes dos dados coletados através de entrevistas realizadas com alunos e profissionais da escola.



## AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



escola especial não necessariamente precisava prestar serviços fonoaudiólogos à comunidade escolar, estes serviços são complementares e não essenciais no aprendizado do surdo.

Com relação à comunicação realizada informalmente no espaço escolar, os dados apontavam para a necessidade do surdo em se comunicar e interagir em seus espaços através da Libras, privilegiando esta forma de comunicação em suas interações:

Percentual	Forma de comunicação
60%	Libras
29%	Comunicação bimodal (Libras+Português oral concomitantemente)
11%	Oralização da língua portuguesa

A realidade da sala de aula observada era bem diferente da situação informal, pois para a compreensão dos conteúdos específicos da disciplina de Geografia, o repasse com uso de sinais retirados da Libras e recursos semióticos se misturavam, muitas vezes facilitando ou dificultando o processo de assimilação dos surdos.

Menezes (1996) para explicitar a necessidade da língua de sinais como importante na mediação entre professor e aluno observou a sala de aula e reproduziu como suporte para a constatação da importância de uma língua comum, situações interativas professor e aluno.

As situações que serão descritas demonstram como se davam a comunicação entre professor e aluno.

### SITUAÇÃO 1 (Data: 09/05/1996)

*A professora escreve no quadro o tema da aula na turma de 6ª série: Regiões Brasileiras. Em seguida escreve um texto sobre o tema para logo depois convidar os alunos em uma leitura, onde o tempo todo intercala oralização com gestual retirado da Libras, na forma de português sinalizado.*

*O aluno surdo aponta a palavra 'capital' que aparece no texto.*

*AS: /capital? / Faz o sinal de capital do Estado.*

*P: /Não/ /diferente/ /capital/ /igual/ /dinheiro/*

*AS: /não/ /compreender/*

*P: /Capital/ /aqui/ /dinheiro//também/ /ser/ capital do estado/*

*A palavra apontada referia-se ao sentido de acumulação de capital.*

Esta relação de comunicação descrita na situação 1 transpõe a dificuldade em se iniciar a contextualização de um tema sem um vocabulário comparativo, os textos em português como referência dificultam o entendimento, impedindo que a professora dialogue



com os alunos a totalidade do tema proposto em sala de aula. A metodologia utilizada instrumentaliza o português para os surdos, sendo importante a ação de decifrar com ajuda de sinais descontextualizados um conteúdo.

Segundo Lacerda (1996, p. 27), nestas situações,

algumas vezes um dos interlocutores fica com a sensação de ter compreendido aquilo que o outro pretendia(...) Outras vezes, o interlocutor, por não conseguir compreender o que o outro pretende, faz-de-conta que entendeu, avançando o diálogo e gerando certos problemas para as interações. Não se trata de mal-entendidos reconhecidos e explicitados ou de ruptura na interlocução, mas sim de situações em que se configura uma compreensão parcial ou equivocada dos sentidos pretendidos.

A professora acredita que tenha explicado o que pretendia e que seu dizer tenha sido adequadamente decodificado pelos alunos. Estes, em muitas vezes, não chegam a se dar conta de que havia uma ideia diferente.

#### SITUAÇÃO 2 (Data: 15/05/1996)

*A professora escreve no quadro um texto sobre o tema 'Países do Segundo Mundo: economia planificada' para uma turma de 7ª série.*

*No texto aparecem as expressões 'socialismo' e 'comunismo' que são conceituadas ao lado em um tópico intitulado 'vocabulário'.*

*Em seguida utiliza a metodologia de 'decifração' do texto para os alunos e faz uma verificação de aprendizagem com perguntas relacionadas às expressões anteriormente definidas no vocabulário. Os alunos associam as respostas ao vocabulário proposto e se sentem satisfeitos.*

A prática do entendimento do vocabulário é um meio de 'dar aula' da professora de Geografia, onde também a assimilação de conteúdos não é totalmente averiguada, pois se limita a perguntas do vocabulário, o que imediatamente os alunos associam a conceitos determinados e não discutidos a ponto de serem compreendidos. O texto que deveria ser trabalhado é simplesmente deixado de lado e não é estudado em sua totalidade.

Na situação, observa-se que o único meio de comunicação se deu através do texto escrito no quadro, que pode ou não ter sido entendido. Não houve o diálogo necessário, uma comunicação mais adequada que viabilizasse a real interação.

Quando a professora foi solicitada a explicar a metodologia utilizada, ela limitou-se a justificá-la devido à necessidade de cumprimento curricular (dos conteúdos) e à impossibilidade de tratar dessas questões de forma elaborada por falta de uma comunicação mais eficiente.

Segundo Lacerda (1996, p. 32):



## AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



A falta de um sistema/língua estável que permita certos conceitos fluírem fica mais clara nestes momentos. Criam-se impasses, que não se solucionam, frustrando os interlocutores e prejudicando vários aspectos da prática pedagógica. (...) Os interlocutores não detêm uma língua comum, uma base sobre a qual o diálogo se estabeleça e, a partir da qual, certos aspectos sejam negociados.

Os aspectos analisados nestas situações não são condições particulares das relações comunicativas entre surdos e interlocutores ouvintes. Para Lacerda (1996), a ocorrência de ilusões comunicativas ou mal-entendidos se dá entre ouvintes. No entanto, na relação surdo/ouvinte, em suas peculiaridades, estes desencontros no jogo de interlocuções são mais intensificados.

Quando a professora atribui a dificuldade de repasse dos conteúdos de Geografia ao aspecto comunicativo, ela evidencia uma situação problema que não está relacionada aos aspectos de cognição do aluno surdo e sim porque não existe uma interação entre aluno e professor mediada por uma língua comum aos dois.

A compreensão de conteúdos passa pelo entendimento da linguagem como algo mais amplo que a comunicação, “pois participa da própria significação das coisas do mundo e não apenas ‘expressa’, mas constitui o pensamento”. (LACERDA, 1996, p.36)

O aluno construirá conceitos específicos de Geografia, ou se desenvolverá de forma satisfatória, chegando a alcançar níveis de conhecimentos compatíveis aos alunos ouvintes, quando a linguagem está presente.

A linguagem estabelecida a partir de uma língua comum é uma necessidade pedagógica caso contrário como explicita Lacerda,

Os problemas de comunicação e de linguagem dos surdos vêm à tona. São múltiplos os sentidos das palavras, dos gestos, dos sinais que precisam ser negociados na busca de uma mínima estabilização de sentidos que permita a elaboração de conceitos. (LACERDA, 1996, p. 39)

A construção das interações comunicativas não resolve totalmente a questão do aprendizado ou do ensino, para Lacerda,

estabelecida a comunicação aparecem as dificuldades próprias da construção do novo: mediações, as relações na inter-subjetividade, as dúvidas, os pressupostos, as relações de raciocínio ainda não estabelecidas e outros problemas. (LACERDA, 1996, p.39)

Este será o desafio de um professor de Geografia ou de qualquer outra disciplina que resolva adotar formas de comunicação que possibilitem e viabilizem a linguagem.



## AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



O que se pode constatar é que a comunicação professor/aluno é insuficiente, se considerarmos a LIBRAS como ideal para o ensino de conteúdos aos surdos.

O professor de Geografia deverá ter uma formação especializada na área para compreender as questões relativas a linguagem e suas possibilidades no processo de aprendizado, para que a ação junto ao surdo oriente para uma reflexão sobre os modos pelos quais a negociação dos sentidos (mediadas pela linguagem) repercute na qualidade da construção do conhecimento.

Sobre a proficiência do professor em Libras os dados levantados foram que:

Percentual	Forma de comunicação
25%	Eram proficientes
43%	Conhecimentos básicos e/ou rudimentar
32%	Não faziam uso da Libras

Como se confere, os dados apontam uma média de 75% dos professores que leciona(va)m nos anos finais do ensino fundamental da escola pesquisada não utilizavam uma língua a de seu aluno, o que dificulta(va) o aprendizado do surdo.

A partir do exposto pelos dados coletados e percentuais, considerando que são oriundos de uma pesquisa realizada em um determinado período, não podemos traçar perfis comparativos ao cenário atual na Educação de Surdos, especialmente com relação ao ensino da Geografia, sem cair na tentação de avaliar que os aspectos relatados sobre a escola, as interações em sala de aula ou a formação de professores ainda hoje contém as mesmas falas e exigências constatadas na década de 1990. Isto é, se naqueles tempos a língua de sinais era uma possibilidade de interação professor e alunos, hoje sem dúvida, é um determinante para uma educação de qualidade.

O período atual, “pós-legislação” da Libras (Lei de Libras e decreto nº 5.626, somente para citar alguns), trouxe uma guinada de 180° ao âmbito da educação de Surdos, como considera Souza sobre o decreto nº5.626,

De fato, esse ato presencial nos põe o desafio de construir novas práticas pedagógicas, o que por sua vez, nos demanda a revisão profunda de conceitos para que o futuro não faça repetir o passado e seus equívocos. Entre eles, os esforços empreendidos, muitas vezes de forma cruel, para que pessoas surdas falassem a qualquer custo, aprendessem leitura labial, se protetizassem e evitassem o contato com sinalizadores. (SOUZA,2007, p.32-33)



Assim, na atualidade, a educação de Surdos na perspectiva bilíngue, traz novas discussões, novos olhares sobre até mesmo como o bilinguismo deve ser compreendido como reflete Souza,

Concluo dizendo que ser sujeito para uma língua não se restringe a conhecê-la, tese que venho defendendo desde o início. Da mesma forma, propiciar um contexto bilíngue para os surdos, como determina o Decreto nº 5.626, não se reduz, tampouco, à disponibilização das duas línguas (língua de sinais e português) na escola, em um jogo de instrumentalidade e imediatismo curricular. (SOUZA,2007, p.45)

Um aspecto que se deve considerar nos tempos de hoje está relacionado a produção de pesquisas que se propagam em artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre educação de Surdos e Línguas de Sinais, o que no período inicial da pós-LDB eram temas pouco divulgados, sobretudo assuntos relacionados a estrutura e fundamentação da Libras, em que a discussão se concentrava nos círculos dos que lidavam diretamente com o Surdo.

Com certeza o crescimento das produções sobre temas relacionados ao surdo, as legislações vigentes que vêm orientando políticas públicas, a ativa e sistemática luta por garantia de direitos linguísticos da comunidade surda tem assegurado uma visibilidade as reivindicações linguísticas, sociais e políticas em prol da emancipação dos Surdos enquanto protagonistas de sua história.

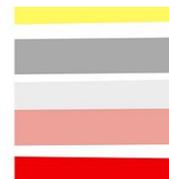
### **3.3 A ‘possibilidade’ de um novo olhar sobre os resultados da pesquisa**

A pesquisa se orientou numa perspectiva de ‘possibilidades pedagógicas’, ou seja, o objetivo com relação ao ensino e aprendizado da Geografia era buscar um meio para o estabelecimento de uma condição de ensinagem de um conteúdo específico- o de Geografia- ao estudante Surdo.

Os dados quantitativos obtidos através das entrevistas e também as situações interativas relatadas da sala de aula conduziram os resultados da investigação ao entendimento da importância da Língua Brasileira de Sinais-Libras na mediação, na interlocução entre ouvintes e surdos.

A pesquisa deixa explícita que as possibilidades pedagógicas para o ensino da Geografia existiriam caso língua de sinais se tornasse o meio linguístico principal nas interações entre professor ouvinte e aluno surdo.

E, a partir da assertiva de que a mediação pela língua de sinais possibilita o ensino e aprendizado do Surdo, e foi colocada como resultado, como prognóstico para o ensino da



disciplina de Geografia, acrescento outro ponto: a formação do professor. Esta, para além da utilização de recursos tecnológicos e semióticos e mesmo a fluência da língua de sinais, deve contemplar a apropriação da  *sinalização*<sup>6</sup> dos conceitos básicos da disciplina, além de uma metodologia na perspectiva visual na abordagem dos conteúdos geográficos.

A construção de uma  *sinalização* específica dos conceitos, do sinal conceito dos conteúdos a serem ensinados e aprendidos é uma diretriz para tornar possível o ensino da Geografia, mas dependerá de mais pesquisas, discussões acerca do entrosamento entre língua de sinais e outras linguagens, no caso aqui exposto, a geográfica.

### Considerações Finais

As constatações e inferências feitas e que compõem o relato da pesquisa em questão remontam a um período anterior as legislações e políticas educacionais que atualmente orientam a Educação Especial e de Surdos.

As situações interativas de sala de aula, a análise de dados e respectivos comentários foram mantidos na forma original quando realizada a pesquisa como registro histórico. E, para se fazer uma aferição se a situação mudou de lá para cá, do período inicial da LDB de 1996 até os tempos atuais de mudanças na legislação, não há como afirmar se as relações se transformaram em sala de aula.

Entretanto, os dados descritos revalidam que as possibilidades de ensino da Geografia e seus conteúdos passam pela apropriação da Libras como língua comum a ser utilizada nas relações interativas.

A insistência na Libras como essencial na educação do surdo e elemento mediador para a prática pedagógica do professor de Geografia, está em perceber que a interação professor /aluno, mediada pela Libras desencadearia o processo de aprendizado, permitindo o acesso ao aluno surdo às discussões e questionamentos necessários a aquisição de conhecimentos, e é neste momento que se inicia o verdadeiro trabalho pedagógico do professor de Geografia , ou de qualquer professor preocupado com a educação integral dos surdo.

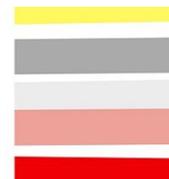
Entretanto, dando ênfase a atividade de ensinagem do professor de Geografia, há de se colocar o que ficou nas entrelinhas dos resultados da pesquisa e que aponta para a formação de professores. E, para a educação de surdos e o ensino de Geografia tem que conter

---

<sup>6</sup> Interação em Libras.



## AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA



especificidades esta formação, pois o cotidiano escolar exigirá deste profissional não somente a instrumentalização de uma língua para ministrar aulas, mas a garantia do ensino e aprendizagem de conteúdos geográficos.

Diante das situações observadas na pesquisa relatada, em que a comunicação entre professor e aluno se mostrou truncada, sobretudo na exposição de ideias que exigiam conceitos específicos da disciplina de geografia, nosso olhar se põe nos achados de pesquisas recentes, que orientam para a construção e contextualização de sinais específicos a temas disciplinares, como por exemplo, a elaboração de glossários e sinalários que contemplem o repertório conceitual de cada ciência.

### Referências

- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, nº 9394/1996.
- \_\_\_\_\_. *Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000*: Acessibilidade dos Portadores de deficiência
- \_\_\_\_\_. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/ccivil/leis/2002/L10436.htm>.
- \_\_\_\_\_. *Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999*. Disponível em: <[http://www.mec.gov.br/SEESPE/pdf/dec 3298. pdf](http://www.mec.gov.br/SEESPE/pdf/dec%203298.pdf)>
- \_\_\_\_\_. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em [http://www.presidencia.gov.br/ccivil/\\_Ato2004-2006/Decreto/D5625.htm](http://www.presidencia.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/Decreto/D5625.htm)
- BUENO, José G. S. A Educação do Deficiente auditivo no Brasil. Em aberto, BSB, ano 13, out/dez, 1993.
- LACERDA, C.B.F. de. Os processos dialógicos entre aluno surdo e educador ouvinte: examinando a construção de conhecimentos. Campinas: Unicamp, Faculdade de Educação, Tese de doutorado, 1996
- MENEZES, A.M.B. O Aluno Surdo e o Aprendizado em Geografia: Possibilidades Pedagógicas. Fortaleza: UNIFOR, Monografia do Curso de Especialização em Educação Especial, 1996.
- SOUZA, Regina Maria de. Educação de Surdos: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2007.
- VESENTINI, J. W.; WLASH, Vânia. Geografia Crítica. São Paulo: Ática, 1992.

**Recebido em: 15 de abril de 2018.**

**Aprovado em: 12 de junho de 2019.**