

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS – CESP
LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

SALOMÃO GRAÇA NATIVIDADE

**O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA O ESTUDANTE SURDO: Um estudo
sobre os recursos didáticos como ferramentas para o ensino**

Orientador: Prof. Dr. José Camilo Ramos de Souza

PARINTINS/AM
2019

SALOMÃO GRAÇA NATIVIDADE

**O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA O ESTUDANTE SURDO: Um estudo
sobre os recursos didáticos como ferramentas para o ensino**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado como parte dos requisitos para obtenção do título de Graduação em Licenciatura em Geografia pelo Centro de Estudos Superiores de Parintins, Universidade do Estado do Amazonas (CESP/UEA), sob orientação do Prof. Dr. José Camilo Ramos de Souza, docente adjunto da Instituição.

PARINTINS/AM
2019

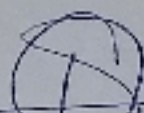
SALOMÃO GRAÇA NATIVIDADE

**O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA O ESTUDANTE SURDO: UM ESTUDO SOBRE
OS RECURSOS DIDÁTICOS COMO FERRAMENTAS PARA O ENSINO**

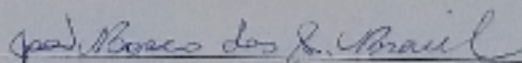
Trabalho final, apresentado a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Centro de Estudos Superiores de Parintins (CESP), como parte das exigências para a obtenção do título de Licenciada em Geografia, sob a orientação do professor Dr. José Camilo Ramos de Souza.

Parintins de Dezembro de 2019.

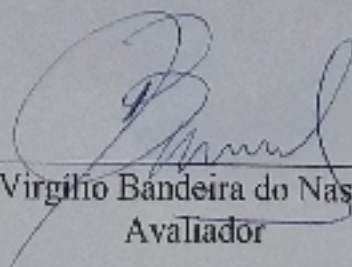
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Camilo Ramos de Souza
Orientador



Prof. Msc. João Bosco dos Santos Brasil
Avaliador



Prof. Msc. Virgílio Bandeira do Nascimento Filho
Avaliador

DEDICATÓRIA

Dedico o presente trabalho à LUIZ HENRIQUE NATIVIDADE e ROSILA GRAÇA NATIVIDADE, que são os meus maiores exemplos de vida, na busca de novos conhecimentos, com muita sabedoria, discernimento, bom senso e dedicação, apoiando-me nos momentos difíceis e com sorrisos e aplausos nos momentos de vitórias. Obrigado por sempre estarem presentes na minha caminhada.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me conceder a oportunidade de realizar um sonho e de estar presente nos momentos de angústia e dificuldade. Me proporcionando a superação dos obstáculos que insistiam em me retirar as forças quando sentia a vitória era quase impossível.

A todos os meus familiares e amigos que se fizeram presentes constantemente durante esta árdua caminhada, acompanhando minha trajetória durante estes anos, principalmente a todos aqueles que continuam junto a mim, me apoiando e incentivando a todo momento.

A todos os “doutores e mestres” professores do colegiado de Geografia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, que sem os seus encaminhamentos não seria possível esta oportunidade de estar concluindo essa fase na graduação.

De modo particular ao meu orientador professor Dr. José Camilo Ramos de Souza, por toda paciência, dedicação, estímulo e por acreditar em minha capacidade para conquistar a mais esta etapa da minha vida.

Eu Salomão Graça Natividade, agradeço ainda de modo especial.

Ao meu pai, pelo apoio e incentivo em todos os momentos. A minha mãe, mesmo não estando presente fisicamente neste momento de grande felicidade, porém, presente constantemente em meus pensamentos e minhas orações, por que sei que sempre desejaram o melhor para mim, assim como para todos os seus filhos.

A minha conjugue Dayane da Silva de Souza, pelo apoio e compreensão dos meus afastamentos contínuos e pelo conforto e, nos momentos difíceis a quem eu recorria, pois, sempre com a certeza que estaria disposta a me ajudar. A minha filha Ácsa Mitt, que é a maior razão de estar nesta caminhada na busca de um futuro mais seguro. A minha enteada Huanda Mitt, pelas muitas ajudas na digitalização dos meus trabalhos.

A todos os meus amigos que conheci na faculdade, de modo muito especial e com grande carinho a Wilhame Reis, Raimundo Maycon, Alberto Batista, Elciane Meneses, Julianne Lobato, Brenno Jacaúna, Erick Luiz pela parceria em nos trabalhos e pela amizade que juntos construímos.

Agradeço aos meus irmãos pelo incentivo e apoio incondicional para que eu conseguisse a conclusão desta etapa. Ao meu sogro Dilermano Alfaia e a minha sogra Maria do Carmo Freire pelo apoio e consideração de um filho. As minhas cunhadas por estarem sempre presentes como mãe, pai e tias da minha filha na minha ausência.

Sem mais, meu muito obrigado a todos.

RESUMO

Nas últimas décadas no mundo e especificamente no Brasil a entrada cada vez maior de estudantes com deficiência no ensino regular e também no ensino superior, aqui neste trabalho tratando de forma especial o aluno surdo, há a necessidade de criarmos formas de ensino que venham atender de maneira igualitária a todos os alunos no ensino de Geografia. Os surdos possuem sua própria identidade e sua forma de comunicação, assim são participantes dos diversos contextos sociais, utilizando a mediação de intérpretes de sua língua materna a LIBRAS, na leitura e na escrita. Assim com a entrada com mais frequência desses estudantes surdos no ensino superior, foca a reestruturação de culturas, políticas, currículos e práticas pedagógicas para atender as particularidades dos mesmos e de todos os estudantes. O objetivo deste trabalho é analisar a importância de se recorrer à criatividade na perspectiva de superar as dificuldades impostas no dia a dia em sala de aula onde há a presença dos estudantes surdos, assim como trazer para o campo acadêmico das discussões um tema que é de grande relevância no contexto educacional. Este trabalho se apresenta enquanto uma investigação de abordagem qualitativa, pois nos traz caminhos que demonstram vieses para o desenvolvimento próximo das experiências vividas pelos sujeitos em destaque. Enquanto seu caráter tipológico apresenta-se como um estudo, pois se faz um referencial a uma análise de questão específica. A pesquisa discorre sobre uma análise dos recursos didáticos elaborados para facilitar o aprendizado dos estudantes surdos nos diversos âmbitos de ensino, onde buscamos focar o ensino de Geografia para os estudantes surdo. Como técnica utilizada, foram os diálogos informais com os estudantes surdos, estudantes ouvintes, os intérpretes e os professores desses estudantes, bem como um estudo das obras que tratam do assunto. Os resultados deste trabalho estão ligados a validade que os recursos didáticos trazem para uma aprendizagem dos estudantes surdos em sala de aula, por meio da atuação e da comunicação que ocorre entre professores e alunos. Mesmo com tantas mudanças há ainda muitas dificuldades a serem superadas no meio educacional para os estudantes surdos.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Estudante surdo. Recursos didáticos.

ABSTRAT

In the last decadas in the world and specifically in Brazil the increasing entry of students with disabilities in regular education and also in higher education, here in this work dealing especially with the deaf student, there is a need to creat ways of teaching that will serve all student in the teaching of geography equally. The deaf have their own identity and from of communication as well as participate in various social contexts, using the mediation of interpreters from their mother tongue to reading and writing. Thus, with the most frequent entry of these deaf students in higher education, it focuses on the restructuring of cultures, politic, curricula and pedagigical practice to meet the particularities of them and all students. The objective of this paper is to analyze the importance of resorting to criativity in the perspective of overcoming the difficulties imposed in everyday life in the classroom, where there is the presence of deaf students, as well as bringing to the academic field of discussions a theme that is of great relevance in the educational context. This work presente itself as a qualitative approach investigation, because it brings us paths that show biases for the close development of the experiences lived by the highlighted subjects. While its typological character is presented as a study, it makes a reference to na analysis of a specific question. The research on an analysis of didactic resources designed to facilitate the learning of deaf students in the various áreas of education, where we suk to focus the teaching of geography to deaf students. The thecnique used was informal dialogues with deaf students, hearing students, interpreters and teacher of these students, as well as a study of the works that dead with the subjects. The results of this work are linked to the validity that the didactic resources bring to the classroom through acting and communication, which accurs between teacher and students. Even with so many changes there are still many difficulties to overcome in the educational environment for deaf students.

Key-words: Geography teaching. Deaf student. Didactic resources.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. O ENSINO PARA O ESTUDANTE SURDO: UM BREVE HISTÓRICO DOS DESAFIOS DO PASSADO E AS DIFICULDADES NA MODERNIDADE.....	12
1.1 O ensino para o estudante surdo no pretérito.....	12
1.2 A Geografia para o ensino do estudante surdo: um desafio a superar em sala de aula.....	14
1.3 O ensino da Geografia: Um desafio contínuo no currículo escolar.....	16
1.4 O processo ensino e aprendizagem.....	18
2. O ENSINO DA GEOGRAFIA PARA O ESTUDANTE SURDO NA UNIVERSIDADE E SUAS DIFICULDADES NO PROCESSO DE ENSINO.....	21
2.1 A Geografia e o estudante surdo no ensino superior.....	21
2.2 Competências dos professores e questões no ensino superior para uma diversidade.....	23
2.2.1 <i>Ensino superior frente as questões da atualidade.....</i>	<i>25</i>
2.2.2 <i>O professor e sua atuação para com os estudantes surdos no ensino superior.....</i>	<i>26</i>
2.3 Os desafios dos professores e para o estudante surdo no ensino superior.....	27
3. OS RECURSOS DIDÁTICOS COMO FERRAMENTAS DE SUPERAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: A FUNÇÃO DOCENTE NESSA PRODUÇÃO.....	31
3.1 O docente do ensino superior e suas práticas.....	31
3.2 Os recursos didáticos e sua importância para o ensino do estudante surdo.....	32
3.3 O direito do estudante surdo: recursos didáticos bilíngues.....	33
3.4 Recursos didáticos: uma proposta que supera as dificuldades no ensino de Geografia.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40

LISTA DE SIGLAS

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CF – Constituição Federal

IES – Instituição de Ensino Superior

IBC – Instituto Benjamim Constant

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

ISM – Instituto de Surdos-Mudos

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação e Cultura

INTRODUÇÃO

A escolha da referida temática aconteceu desde o ensino médio, foi quando me deparei pela primeira vez com os estudantes surdos, assim, o pensamento em poder atuar no ensino e procurar dar o meu melhor no ensino de Geografia confirmou ainda mais a responsabilidade que estaria assumindo em trabalhar com os alunos surdos e ouvintes. Questões que nos colocavam uma constante inquietação, identificando práticas de exclusão no ambiente escolar. Preocupação que tornou-se mais aguçada ao me deparar com um contingente muito ingressando nos diversos âmbitos educacionais.

Neste sentido, foram vários os fatores que nos deram a possibilidade de perceber, os limites bem como o desejo de buscar novos avanços no que diz respeito às práticas de ensino para as pessoas surdas, dando o total direito de respeitar a língua que estes alunos têm por direito, a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Os estudantes surdos hoje em dia se fazem mais presentes nas instituições de ensino, seja no modo regular seja no ensino superior. Porém mesmos com suas entradas frequentes estudos apontam que estes estudantes enfrentam dificuldades no que diz respeito as metodologias de ensino que são utilizadas dentro das Instituições de ensino pelos professores. Esses estudos discutem as condições que são ofertadas para os estudantes surdos no ensino, compreendendo a vivência desses estudantes e conhecendo as suas experiências.

O trabalho foi realizado por meio de levantamento de dados de artigos acadêmicos científicos que abordam o ensino de geografia para estudante surdos. A pesquisa realizou-se em três etapas: o primeiro foi à pesquisa bibliográfica para embasamento teórico, em segundo o levantamento dos artigos e em terceira análise dos dados obtidos. Uma análise sob a ótica de estudo no que se refere à construção de recursos didáticos para facilitar o processo ensino/aprendizagem dos estudantes surdos no ensino superior, buscando de forma particular ao ensino de Geografia

A pesquisa inicialmente busca fazer uma breve análise histórica dos modos de segregação e excludentes que os deficientes auditivo enfrentaram ao longo dos tempos. As conquistas deste grupo, por meio de políticas pública que visam garantir o que é de direito de todos, quebrando barreiras, como a da exclusão do ensino. No contexto brasileiro o processo de ensino regular vem sendo acrescidos de avanços significativos nos últimos tempos, mas muito ainda tem que ser feito. O primeiro passo é reconhecer que os surdos são sujeitos ativo e estão presentes na sociedade, um segundo passo é, respeitar as diferenças e assegurar os direitos e oportunidades com as mesmas possibilidades para todos.

No segundo momento da pesquisa se faz uma abordagem no ensino de geografia e suas contribuições. O ensino da ciência geográfica proporciona entendimento da complexidade do mundo,

sua dinâmica e diversidade, passando pelas as múltiplas relações que são dispostas entre o ser humano e o meio, nos diferentes aspectos naturais, de ordem social, política, econômica e cultural. O ser humano como sujeito que transforma, porém é produto final da sua própria ação transformadora no lugar vivido.

Por fim enfatiza a necessidade que o modelo educacional para os estudantes surdos necessitam de mudança no que diz respeito às suas práticas metodológicas. Vislumbrando a importância de se desenvolver um ensino que dê mais oportunidades aos alunos com a deficiência, a fim de promover a comunicação e o diálogo entre as diferenças. O uso dos recursos didáticos são instrumentos eficazes na comunicação e no desenvolvimento dos estudantes surdos. Utilizamos diálogos informais como técnicas para obtenção de dados com os participantes da pesquisa, os estudantes surdos, os professores destes estudantes, estudantes ouvintes e intérpretes.

Nesse sentido, o objetivo da pesquisa é analisar a validade dos recurso didático como ferramenta facilitadora para o ensino dos estudantes surdos no Ensino Superior, mais precisamente no curso de Geografia na busca da construção dos saberes acadêmicos desses estudantes, na busca de transformar tais saberes e competências em favor de uma educação eficaz.

Infelizmente no Brasil ainda existe uma forte compreensão inadequada dos direitos dos estudantes com deficiência. E esta compreensão sendo distorcida afeta de forma negativa o processo de construção dos alunos surdos. Talvez um dos impasses que hoje afeta o aprendizado desses estudantes estão atrelados na metodologia utilizada pelo professor do ensino superior. Observamos também nos estudos que outro impasse está ligado ao problema de comunicação entre estudantes surdos e professores, devido ao pouco entendimento da Língua de Sinais, a falta de recursos didáticos e tecnológicos também são fatores agravantes no processo de ensino e aprendizagem.

Os resultados obtidos a partir da discussão de tal problemática nos dá a certeza de uma educação para a cidadania tentando romper com paradigmas da antiga escola. Desenvolvendo uma prática que seja aberta à possibilidade de incorporar os interesses dos alunos, e de ser capaz de produzir a capacidade de pensar, questionar e agir com criatividade e com autoria.

1. O ENSINO PARA O ESTUDANTE SURDO: UM BREVE HISTÓRICO DOS DESAFIOS DO PASSADO E AS DIFICULDADES NA MODERNIDADE

Neste primeiro momento será abordado uma perspectiva do ensino do estudante surdo em contextos históricos distintos, os desafios, os preconceitos que este público enfrentou no seu passado. O início dessa trajetória na realidade brasileira, a longa jornada até o momento de seus direitos serem assegurados por intermédio das leis na Constituição Brasileira.

Nesse sentido, muito se fez e muitas foram as mudanças que houveram para a inclusão do aluno surdo nas escolas de ensino regular e nas universidades. Porém, a cada dia surgem novos desafios para serem superados na confirmação da sua identidade.

1.1O ensino para o estudante surdo no pretérito

O processo de ensino do estudante surdo no Brasil é marcado por períodos de preconceitos para com esse público, assim como as pessoas surdas os alunos eram colocados à margem dos seus direitos no que diz respeito à cultura, a economia, ao social e educação, pois ao modo de ver da sociedade os mesmos eram considerados incapazes de aprender. A situação a que estão submetidos os surdos, suas comunidades e suas organizações, no Brasil e no mundo, têm muita história de opressão para contar. (Sá, 2003, p. 89).

Segundo Pereira (2011) a educação das pessoas surdas divide-se em três fases: a primeira no ano de 1760, as crianças surdas eram educadas por tutores em grande parte religiosos ou médicos. A fase seguinte entre os anos de 1760 a 1880, onde surgiram as escolas para surdos. A terceira fase ocorreu no ano de 1880, período este que ficou marcado pela explosão do método oral.

No Brasil a educação para pessoas surdas tem seu marco de criação devido ao apoio do então imperador D. Pedro II, no ano de 1854 com a fundação do Instituto Meninos Cegos que nos dias atuais denomina-se Instituto Benjamim Constant (IBC).

Período este que também é marcado com a chegada de Hernest Huet, um professor francês que tinha “surdez congênita” e que possuía uma larga experiência com alunos surdos. Sua chegada tinha como foco, ampliar as ações voltadas ao ensino do aluno surdo, além disso, com suas contribuições fundou-se o Instituto de Surdos-Mudos (ISM) no Rio de Janeiro no ano de 1857, e passou a ser chamado anos mais tarde de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que passa a ser referência na educação de surdos no país. Brasil (2008), afirma que a partir do ano de 1954 é que surge a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE.

Segundo Alvez, Ferreira e Damázio (2010) as escolas no Brasil na época, só ofereciam a escolarização apenas até o ano final do ensino fundamental, e só seguia para as escolas de ensino regular os estudantes considerados capacitados. A vida escolar das pessoas com surdez, em geral, fica comprometida, em decorrência da estrutura organizacional das escolas especiais e das escolas regulares. (ALVEZ, FERREIRA e DAMÁZIO, 2010, p.22).

Durante esse tempo as escolas de ensino especial e regular falharam por não possuir uma compreensão profunda dos princípios fundamentais para o ensino das pessoas surdas. Mais importante que reconhecer os direitos dos estudantes surdos é reconhecê-los pela sua cultura e entender sua identidade e como o mesmo busca se construir no espaço geográfico e tal aproximação depende da escola e como ela se utiliza do dia a dia do estudante.

Existe ainda pouca aproximação da escola com a vida, com o cotidiano dos alunos. A escola não se manifesta atraente frente ao mundo contemporâneo, pois não dá conta de explicar e textualizar as novas leituras de vida. A vida fora da escola é cheia de mistérios, emoções, desejos e fantasia, como tendem a ser as ciências. A escola parece ser homogênea, transparente e sem brilho no que se refere a tais características. É urgente teorizar a vida, para que o aluno possa compreendê-la e representá-la melhor e, portanto viver em busca de seus interesses. As ciências, passam por mudanças ao longo do tempo, pois as sociedades estão em processo constante de transformação/(re)construção. O espaço e o tempo adquirem novas leituras e dimensões (CASTROGIOVANNI, 2001, p. 11).

Nesse sentido os estudantes surdos devem ser reconhecidos a partir de suas diferenças, bem como em sua primeira língua a (Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS), e sendo oferecida como opção a segunda língua o Português, praticada pelos os alunos ouvintes. No qual esses direitos estão assegurados por lei na Constituição Federal.

A lei 10.436, 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais: em seu Art. 1º diz que é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

O decreto nº 5.296/2004 “garante também a concepção e a implantação de projetos arquitetônicos e urbanísticos segundo os princípios do desenho universal, com base nas normas técnicas de acessibilidade da Associação Brasileira de Normas e Técnicas (ABNT)” (SILVA, 2010, p.120). Este Decreto também estabelece a acessibilidade dos serviços de transporte coletivo, a comunicação e a informação. O Decreto nº 5.626/05 de 22 de dezembro de 2005 regulamenta a Lei nº10.436/2002, focando na inclusão dos estudantes surdos, estabelecendo a inclusão da LIBRAS como uma disciplina.

Embora sejam direitos que estejam impressos em forma de lei, infelizmente não são respeitados em uma grande parte, afetando nesse sentido o processo de ensino dos estudantes surdos. E ainda há quem acredite que a língua de sinais não está conseguindo suprir as necessidade linguísticas da comunidade surda.

Para tal Skliar 2006, p. 91, faz a seguinte afirmação.

As línguas de sinais não são nem intrinsecamente concretas, nem primitivas, nem limitadas. De fato nenhuma língua natural o é, pelo contrário, todas têm a potencialidade de expressar o conjunto de significados do mundo interior e exterior de seus usuários.

Muitas são as dificuldades no que diz respeito ao ensino e aprendizagem dos estudantes surdos em todos os graus de escolaridade no Brasil, rendendo muitas discussões e dedicação de professores, pesquisadores bem como das Instituições de Ensino Superior (IES).

1.2 A Geografia para o ensino do estudante surdo: um desafio a superar em sala de aula.

Durante um longo período as pessoas com deficiência ficaram escondidas da convivência com a sociedade, tinham apenas o acompanhamento de seus familiares. As dificuldades enquanto criança não eram tantas, mas o dilema para essas pessoas começavam na fase da idade escolar, pois não se oferecia uma estrutura adequada onde as relações sociais aconteçam.

Destaca-se que a intenção deste não é abrir uma discussão a respeito do que seria deficiência, o termo deficiência utilizado no início apenas como concordância para o texto. O que se pretende no corpo deste trabalho é realizar uma abordagem no que concerne ao ensino da Geografia para o estudante Surdo.

Alcançar o seu desenvolvimento educacional pleno enquanto homem ou mulher (Surdo(a)) depende do setor público, e se a escola não oferece uma estrutura adequada que possibilite as relações sociais entre o ouvinte e o surdo nem o ensino e muito menos a aprendizagem podem acontecer.

Vygotsky (2007) diz que o homem se constrói ou se forma a partir das relações sociais com as outras pessoas e que tais interações são mediadas pela linguagem. E o aprendizado flui por meio de tais processos interativos e com esse elo de ligação o surdo se desenvolve nos mais diversos âmbitos.

Helena Callai discorre o seguinte para tal processo.

O mundo da vida precisa entrar para dentro da escola, para que esta também seja viva, para que consiga acolher os alunos e possa dar-lhes condições de realizarem a sua formação, de desenvolver um senso crítico, e ampliar as suas visões de mundo. Para que isto aconteça a escola deve ser a geradora de motivações para estabelecer inter-relações e produzir aprendizagens e o professor, o mediador deste processo. (CALLAI, 2004, p. 03)

A escola tem por obrigação estar preparada para receber o aluno surdo e conseqüentemente a sua cultura e assim reconhece-la, “também particular/singular, que são os sentimentos os valores, que vão sendo escritos no espaço e vão nos educando” CALLAI, (2004, p. 05). Como responsabilidade maior possibilitar para o estudante surdo meios cujo no ato de seu ensino não sejam visto como um deficiente, mas como uma pessoa que possui sua cultura própria, preparando o mesmo para enfrentar desafios de uma maneira que os enxerguem pelo lado da diferença e não pelo lado da surdez.

O ensino geográfico busca em sua essência transformar o seu método para possibilitar para um público que aos poucos conquista seu espaço no âmbito educacional superior e assim abrindo novos horizontes onde trilham novas aprendizagens tanto para o aluno quanto para o professor que precisa estar preparado para conduzir os alunos em uma mesma condição.

Se quisermos fazer da escola um lugar para aprender a pensar, para aprender a dominar e manejar instrumentos da tecnologia, para exercitar um pensamento crítico, para construir referenciais capazes de fazer esta leitura do mundo da vida, precisamos descobrir formas capazes de articular a formação do sujeito com identidade e reconhecendo o seu pertencimento, com o trabalho cognitivo capaz de situar o aluno no contexto de uma produção intelectual realizada pela humanidade. (CALLAI, 2004, p. 09)

Fazer o que se vê no lugar em que se vive tenha significado na vida do estudante é sem dúvida algo que marca o seu sentido existencial, a Geografia, tem essa característica de promover esse significação mais também promove o senso crítico, caracterizado pela relação entre os fenômenos físicos e humanos (sociedade e natureza).

Em uma sala de aula que seja frequentada por alunos ouvinte e surdos fato esse frequente nas escolas, se torna também nas IES, é fundamental que haja métodos de ensino que visão diminuir as dificuldades de aprendizagem e que facilitem o acesso aos dois grupos. “Nesse contexto, é preciso dar condições aos alunos de pensar e agir, buscando elementos que permitam compreender e explicar o mundo em permanente reinvenção”. (CALLAI, 2001, p. 133)

A Geografia nesse sentido tem por finalidade preparar os alunos para o mundo e conseqüentemente para a vida e enfrentar os desafios que poderão surgir em suas trajetórias, ressaltada em um ensino onde os dois grupos de alunos (surdos e ouvintes) entendam os conteúdos pelos mesmos recursos didáticos e assim destaca o papel do professor como um facilitador do seu próprio dever. [...] cabe à Geografia a função de preparar o aluno para uma leitura da produção social do espaço, repleto de contradições, ou o desvendamento da realidade, negando a ‘naturalidade’ dos fenômenos que imprimem certa passividade aos indivíduos. (CASSETI, 2002, p. 152)

Nesse sentido os desafios que são impostos para a sala de aula são superados na sala de aula por meio do dinamismo que se cria, pela diversidade e da criatividade que o próprio professor pode construir das relações da ciência geográfica.

1.3 O ensino da Geografia: Um desafio contínuo no currículo escolar

No tocante ao ensino de Geografia a mesma busca transformar-se enquanto seus métodos e metodologias na perspectiva de apagar de uma vez um rótulo imposto de forma incorreta no que diz respeito à ciência e sua real importância para o desenvolvimento social a partir de sua introdução no currículo escolar. A história da Geografia como disciplina escolar tem início no século passado, quando foi introduzida nas escolas com o objetivo de contribuir para a formação dos cidadãos a partir da difusão da ideologia do nacionalismo patriótico. (CAVALCANTI, 2008, p.18).

É a ciência que estuda e analisa o espaço geográfico, bem como as relações que ocorre entre o ser humano e o meio, e por meio de suas análises e estudos possibilita uma explicação da sociedade enquanto uma organização em um determinado espaço e contribui na formação de cidadãos ativos.

Para Callai (1998) a geografia enquanto ciência ela analisa e explica aquilo que é produzido pelo ser humano e, como disciplina dá a oportunidade ao aluno de se perceber como autor do espaço que ele vive e que suas atitudes são partes inerentes ao processo de desenvolvimento do mesmo.

CAVALCANTI (2006, p.88) aborda da seguinte maneira, que.

A geografia seja como ciência, seja como matéria de ensino, a geografia desenvolveu uma linguagem, um corpo conceitual que acabou por constituir-se numa linguagem geográfica. Essa linguagem esta permeada por conceitos que são requisitos para análise dos fenômenos do ponto de vista geográfico.

A Geografia que se ensina, ela oferece ao aluno, caminhos que visam mostrar o espaço que os mesmos estão inseridos e produz reflexão na construção de conhecimento no contexto geográfico. Este ensino de geografia na contemporaneidade situa-se mais desafiador para o professor, busca afastar-se daquele ensino estático preso ao livro didático direcionado para a descrição e memorização dos conteúdos.

Ensino este que é marcado nos séculos XIX e XX e que, ainda é forte sua prática nos dias atuais. Para tal Geografia Vesentini (2009) diz que nos dias atuais o ensino de geografia deve ser dinâmico, participativo e acima de tudo formador de uma sociedade ativa. Tal fator é um dos principais pilares que a nova roupagem do ensino de geografia traz, é fazer com que os alunos formem

suas próprias concepções e seus raciocínios sejam ligados ou até mesmo mais profundos no que diz respeito ao espaço vivido.

Para CAVALCANTI, (2008, p. 24). Trata-se de possibilitar os alunos à prática de pensar os fatos e acontecimentos enquanto constituídos de múltiplos determinantes; de pensar os fatos e acontecimentos mediante várias explicações dependendo da conjugação desses determinantes, entre os quais se encontram o espacial.

Diante de uma diversificada demanda cabe a percepção do(a) professor(a) encontrar o meio de atuação dentro desse espaço, assim verificando a participação dos alunos, buscar métodos de ensino novos tornam-se interessantes. Segundo Goulart (2014, p. 26) A compreensão do espaço geográfico pressupõe o desenvolvimento do olhar espacial, especificidade da geografia, o qual proporciona condições para uma efetiva aprendizagem valorizando o movimento, a contextualização e o cotidiano.

Cabe ao professor fazer uma reflexão, se de fato à metodologia aplicada por ele vem realmente refletindo alguns resultados positivos dentro da sua proposta de ensino. Principalmente quando o professor de geografia trabalha com alunos surdos e ouvintes dentro de sala de aula. (ALMEIDA; VIEIRA, 2014, p. 26).

Pensamento já defendido por Silveira (2007) onde ele diz que o professor deve possuir um cunho multididático para oferecer aos seus alunos e dessa forma haverá interação no processo de ensino.

O professor deve munir-se de diferentes linguagens tecnológicas e recursos pedagógicos como projetores, mapas, televisores, maquetes, entre outros, a fim de proporcionar aulas atraentes e criativas de acordo com a realidade da escola e da comunidade. Trabalhar o lúdico e desenvolver atividades criativas que favoreçam o raciocínio espacial pode garantir um maior dinamismo e interação durante as aulas. (SILVEIRA, 2007, p.19).

Não se trata em apenas encontrar uma maneira diferente de ensinar, trata-se de buscar métodos onde todos os estudantes possam participar do processo e, quando se trata do envolvimento de alunos com quaisquer tipos de deficiência o desafio acaba elevando o seu nível de dificuldade para o docente.

E como então o professor pode superar tais dificuldades no momento das explanações dos conteúdos? “A partir da história de vida do aluno, dos seus conhecimentos geográficos, da história da comunidade, do meio em que vive, é proposto fazer a inter-relação com os demais conteúdos”. (CASTROGIOVANNI, 2014, p. 36)

Os professores precisam criar situações problemas, instigantes e provocativas, estimulando o raciocínio, a reflexão e a crítica e relacionando a realidade vivida do alunado, fazendo com que o mesmo participe de maneira ativa das aulas, questionando e criticando. Toda essa metodologia levando em consideração a diversidade que nossos alunos possuem ao assimilar

o conhecimento, dessa maneira as aulas devem possuir instrumentos metodológicos variados, a fim de atingir a todos. (COLETTI, p. 07)

Por meio da reflexão que o professor realiza sobre seu trabalho podemos desconstruir uma definição errônea que se construiu da geografia e dessa forma superar nos dias atuais as dificuldades que se apresentam cada vez mais complexas no que diz respeito ao ensino e a aprendizagem que necessitam de métodos diferenciados e que sejam iguais para alunos ouvintes e surdos.

1.4 O processo ensino e aprendizagem

Dar a possibilidade para o aluno de se transformar enquanto um cidadão e também buscar sua preparação para a vida. A Geografia por possuir características de orientação de seus adeptos para uma caminhada onde suas visões não estejam limitadas apenas para ser massa trabalhista, oferece também visões críticas do mundo em que se vive, portanto transforma as pessoas em cidadãos ativos na sociedade.

Em outros termos, o conhecimento a ser alcançado no ensino, na perspectiva de uma geografia crítica, não se localiza no professor ou na ciência a ser “ensinada” ou vulgarizada, e sim no real, no meio onde o aluno e o professor estão situados e é fruto da práxis coletiva dos grupos sociais. Integrar o educando no meio significa deixá-lo descobrir que pode tornar-se sujeito na história. (OLIVEIRA, 1998, p. 37)

Apresentar tais visões para o estudante surdo respeitando suas necessidades bem como sua cultura é colocar-se em disposição para elevar e levar a educação a todos. A abordagem que se faz nos pilares que estão interligados na educação busca apresentar caminhos onde o aluno seja o mais beneficiado e que o mesmo não sofra quaisquer tipos de diferenciação por suas dificuldades.

O professor será o fio condutor dessa ligação que visa um ensino eficiente, uma aprendizagem bastante eficaz por uma didática satisfatória para os alunos ouvintes e surdo no que concerne a Geografia. O caminho a ser percorrido pode ser iniciado pela própria vida do aluno.

Segundo MORAES (1986), tais discussões já são realizadas a anos para encontrar novos caminhos para o ensino onde sejam desvinculados aqueles profundos questionamentos enquanto o objetivo e método que foram construídos durante um absoluto domínio do positivismo clássico.

Ensino esse que ainda nos dias atuais é bem presente nas escolas e que muito prejudica os alunos, pois, ao ingressarem nas universidades se deparam com um ensino de uma Geografia que está longe de ser uma ciência que deve ser decorada ou que nada tem a ver com a vida dos alunos.

Para o aluno Surdo torna-se indispensável mostrar a realidade que se vive por meio do que se estuda. Mas o que estaria causando um grande distanciamento do que se aprende na escola com o que se aprende na universidade em uma perspectiva geográfica?

MORAES, 1986, p. 07-10, In: OLIVEIRA, 1998, p. 119, faz a seguinte colocação para tal questionamento.

[...]. Dá parte dos professores do ensino básico o obstáculo maior para a separação desse quadro reside, sem dúvida, nos baixos salários e nas péssimas condições de trabalho vigentes. Além da elevadíssima carga de aulas, a própria reciclagem oferecida se faz às expensas do tempo de lazer do docente. Da parte da universidade, uma série de entraves também se manifestam. Entre estes, alguns são de ordem filosófica e metodológica. É a respeito deste que julgamos poder trazer alguma contribuição ao debate. Nem que seja a simples exposição de dúvida.

O processo de ensino portanto necessita de reestruturação no tocante de seus procedimentos metodológicos que possa fazer com que os alunos surdos estejam inserido nesse processo que valoriza a unidade do ensino, mas que também firma na prática um diferencial entre as atividades desenvolvidas e que visam uma ação didático-pedagógica. Segundo Eugenio (et al.) Essa dificuldade, não diz respeito à falta de capacidade dos alunos surdos aos alunos ouvintes, mas ligada à deficiência do sistema de ensino, sobretudo no que concerne a inclusão.

Apesar de todas as dificuldades que são encontradas na rede pública de ensino pelo estudante surdo ainda, a que mais se destaca é a falta de formação dos professores enquanto o conhecimento ou domínio da Língua de Sinais.

Diante desse quadro de dificuldades, constatamos que a principal deficiência do atual sistema de ensino é a falta de disponibilidade de intérpretes de LIBRAS nas salas de aula. Os alunos (quando tem conhecimento de Libras), apesar de dominarem a linguagem de sinais, deparam-se com professores que não tem preparação alguma para se comunicar em Libras. (EUGENIO, (Org.) p. 04)

Nesse sentido se faz necessário, que o professor busque novas estratégias de ensino para desempenhar da melhor maneira sua função enquanto o elo de ligação do processo de ensino a todos os alunos. O docente que tem pouco domínio da língua de sinais pode recorrer a recursos baseados principalmente no visual e gestual.

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

Os recursos visuais de forma alguma pode ser considerado como algo exclusivo dos alunos surdos no ensino da Geografia, ao contrário disso, deve ser uma ferramenta onde sua utilização facilitará a compreensão de todos os alunos da melhor maneira possível. Dessa forma, não está se falando em uma aula de Geografia voltada para surdos, mas sim, de uma aula adaptada para que todos os alunos, tanto surdos quanto ouvintes. (EUGENIO, (Org.) p. 06)

Para facilitar o processo de ensino aprendizagem, “existem várias linguagens pedagógicas que são alinhadas com o ensino de Geografia e que podem ser adequadas à inclusão dos alunos surdos” (FONSECA; TORRES, 2013, p. 223). Assim, é de suma importância que os professores utilizem os

métodos de ensino que prezem pela diminuição das dificuldades, e que favoreçam o aprendizado de todos os grupos em uma sala de aula mista.

2. O ENSINO DA GEOGRAFIA PARA O ESTUDANTE SURDO NA UNIVERSIDADE E SUAS DIFICULDADES NO PROCESSO DE ENSINO

Esta sessão busca realizar uma análise no diz respeito ao ensino da ciência geográfica para o alunado surdo, enfatizando em seu percurso as dificuldades que se fazem presente no âmbito do ensino superior.

Destacando também uma realidade que abarca não apenas os alunos, mas que até os docentes acabam sendo atingido de forma direta. Situações que desafiam a criatividade dos professores na tentativa de atender de melhor maneira possível a todos os seus discentes sejam eles surdos ou ouvintes.

2.1A Geografia e o estudante Surdo no Ensino Superior

Desde o início do que chamamos de sociedade civilizada, as pessoas que possuíssem quaisquer deficiências, eram subjugadas e até mesmo tratadas como pessoas “não humanas” ou como alguém que não possuíam nenhuma qualificação e que eram seres inferiores. Um período longo de pura marginalização, para as pessoas com deficiência, direitos que até nos dias atuais ainda não são respeitados por completos, mesmo após tantas lutas contra uma sociedade que revelou-se tão preconceituosa. A educação, a segurança, a assistência social, o direito de ir e vir, enfim, um leque de desrespeito que ao abrir nos faz refletir.

Enquanto professor de Geografia será que nós estamos abrindo as portas das oportunidades ou também estamos fechando as portas, no que diz respeito ao acesso dos Surdos no aprendizado na Universidade.

Sobre a questão (FREIRE, 2002, p. 12) diz que cabe ao professor um papel extremamente importante neste contexto: o de uma reflexão crítica sobre sua prática, uma vez que o desenvolvimento do seu papel torna-se fundamental para a formação do que chamamos “sociedade do conhecimento”. É válido ressaltar que o conhecimento de vida carregado pelos alunos é fundamental dentro do processo de aprendizagem do mesmo.

Realizar um trabalho que venham abarcar uma das temáticas que envolvem o estudante Surdo no ensino superior, coloca tal discussão de encontro com as políticas públicas e as práticas pedagógicas que estão inseridas nas lutas diárias da comunidade surda. Assim o pensamento que se desenvolve a respeito do problema é que o mesmo coloca-se como um processo de pesquisa, por encontrar-me no contexto desse espaço, e as brechas que nos dias atuais vem se dando na sociedade

para a discussão desse tema. Muitas são as ações que hoje vislumbramos no sentido de pensar a educação de surdos. (MULLER, 2009, p. 39).

A ciência geográfica por possuir um caráter de emancipação do aluno por meio de seus conteúdos busca através de seus profissionais trazer experiências novas para dar a possibilidade para os alunos surdos na universidade.

Sendo esta disciplina preocupada em formar não somente alunos entendedores de determinados conceitos, mas sim contribuir na formação de cidadãos com consciência crítica a respeito da sociedade e da natureza, temos o dever de buscar alternativas que possam suprir as necessidades e cessar as dificuldades atualmente encontradas no ensino de Geografia para alunos surdos. (EUGENIO, at al. p. 03).

Tanto o professor de Geografia, bem como os outros professores de outras licenciaturas necessitam estar preparados no âmbito de sua formação e que possam trabalhar atendendo as necessidades específicas, tornando suas aulas participadas por todos os alunos.

Quando nos deparamos com situações que tornam a relação plena com o/a estudante, buscamos à criatividade, para transformarmos essa realidade. Assim o professor alcança grandes projeções para minimizar as disparidades da sociedade que se fazem presentes dentro da sala de aula, podendo estabelecer por meio de sua criação uma troca harmônica e homogênea no processo de aprendizagem entre os alunos.

O professor que se preocupa em incluir deve possibilitar o melhor entendimento do estudante sobre sua origem, sua própria cultura, para que ele possa revitalizá-la e não negá-la. A elaboração de novos mecanismos é necessária, afim de que se possa de fato contemplar uma educação para todos.

Estimular seus alunos, mostrar que os mesmos não devem sentir vergonha de suas dificuldades, fazer que eles sempre acreditem nas suas capacidades. Mostrar que a deficiência não significa dificuldade generalizada, mas que as pessoas com deficiência, possuem capacidades e habilidades que permitem seu desenvolvimento e aprendizagem.

Os discentes surdo, bem como os demais, precisam de todo apoio que os ajudem a prosseguir no processo educacional com êxito e entende-se que o professor, necessita estar preparado para possibilitar e atender a estas necessidades dos alunos. Pois, todos possuem suas inteligências e são merecedores de todo respeito com sua maneira de aprendizagem, sua expressão, e devem ser motivados para manifestar seu verdadeiro potencial. E no que concerne ao ensino e aprendizagem em Geografia Sampaio (2011) discorre da seguinte maneira.

Cabe, portanto ao professor desenvolver uma metodologia pedagógica de ensino de Geografia, que seja adequada para atender a esses estudantes, elaborando propostas educacionais mais condizentes, com as reais necessidades da escola inclusiva. (SAMPAIO, *et al.*, 2011. p. 14).

Nesse sentido, o professor encontra essa proposta que venham abarcar tais especificidades dos alunos e que estas possam dar sua contribuição no desenvolvimento pleno dos alunos encontrando-se no dia a dia da convivência escolar. Desta forma irá dar mais possibilidades de os alunos se envolverem com os demais alunos ouvintes.

2.2 Competências dos professores e questões no ensino superior para uma diversidade

Através da Constituição Federal quando se refere ao ensino superior, coloca para o estado o dever de garantir a acessibilidade aos diversos níveis elevados de ensino e pesquisa e determina também às universidades a autonomia didática, científica e gestão de patrimônio, respondendo dessa forma pela garantia do processo de ensino, pesquisa e extensão.

Daroque (2011), diz que a Constituição Federal estabelece ainda que “o ensino deve basear-se nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, pluralismo de ideias, gestão democrática do ensino público e valorização dos profissionais do ensino” (DAROQUE, 2011, p. 6).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), lei nº 9394/1996 por intermédio dos artigos 43 ao 57, onde estabelece o objetivo do ensino superior como o estímulo de um pensamento reflexivo, cultural e o desenvolvimento científico, assim como nas mais variadas áreas de conhecimento formar diplomados, entre outros. É a importante tarefa de pensar e avaliar a Política Nacional de Educação fica por conta do Ministério da Educação (MEC), se preocupando com a qualidade do ensino.

Em sua organização, as instituições de ensino superior (IES) se vinculam ao sistema federal de ensino ou aos sistemas estaduais e municipais. Sendo subordinadas à União, as instituições de ensino superior públicas federais podem se organizar como fundações públicas ou como autarquias. (DAROQUE, 2011, p. 6-7).

Assim toda instituição que se encontra integrado no quadro físico de uma instituição pública educativa cumpri os objetivos disposto na lei onde se estimula o pensamento crítico por meio da pesquisa, do ensino e da extensão, conhecimentos construídos e produzidos pela problematização dos resultados do processo da construção social.

São produzidos e identificados também nas análises que se realizam no próprio processo de ensinar e na experimentação e análise de projetos de extensão, mediante as relações estabelecidas entre os sujeitos e os objetos do conhecimento (PIMENTA, 2014, p.162). Nesse sentido o

conhecimento científico é essencial na produção de trabalhos dentro das universidades, proporcionando as pessoas um contato direto com o conhecimento no ensinar ou no aprender.

Morin (2000) nos traz as seguintes ponderações com relação ao papel das universidades.

a universidade conserva, memoriza, integra e ritualiza uma herança cultural de saberes, ideias e valores, que acaba por ter um efeito regenerador, porque a universidade se incumbem de reexaminá-la, atualizá-la e transmiti-la. Gera saberes, ideias, valores que, posteriormente, farão parte dessa mesma herança. Por isso, a universidade é conservadora, regeneradora e geradora. Uma função que vai do passado ao futuro por intermédio do presente. (MORIN, 2000, p. 9-10).

Para o docente é necessária uma preocupação com diversas situações na realização do seu trabalho, procurando sempre uma solução para as mesmas. É por meio dessas diversidades de situações que o professor desenvolve suas competências tornando o seu trabalho coerente aos objetivos almejados, assim de forma significativa o processo de ensino e aprendizagem é alcançado por cada estudante e respeitando suas particularidades.

Ser professor exige uma carga de competências e conhecimentos teóricos e práticos para assim desenvolver uma complexa atividade que é sua profissão. Esses conhecimentos e competências estão associados a vários campos como: “cultura geral e conhecimentos disciplinares; psicopedagogia e didática; conhecimento dos alunos, conhecimento das dificuldades de aprendizagem, do sistema escolar; das novas tecnologias, relações humanas e de gestão” (TARDIF, LESSARD, 2008, p. 9).

Por meio de tais situações que o ensino requer um profissional que possa exercer essas atividades complexas, principalmente no ensino superior. A formação docente para o ensino superior deve contemplar os eixos que formam a identidade da instituição de ensino superior, principalmente o ensino, pois estamos frente a uma sociedade, a uma educação e ensino que requer um olhar para a diversidade. (SILVA, 2018, p. 54)

Nessa perspectiva Silva (2018), afirmam que:

Assim sendo, o docente do ensino superior tem um grande desafio pela frente, a prática de ensino direta com a diversidade e não com a homogeneidade e nem a uniformidade. É saber compartilhar saberes acadêmicos de forma que alcance a todos em sua particularidade, rompendo as barreiras existentes no processo de ensino e aprendizagem das pessoas com deficiência. (SILVA, 2018, p. 55)

Portanto, as práticas que são exercidas precisam ser inovadas e dinamizadas constantemente, visando as particularidades e o alcance a todas as pessoas. Para atender a essas novas exigências é necessário um profissional preparado e qualificado e que considere todos os meios uma forma de comunicação para a diversidade e as diferenças (as mídias, as redes sociais, a informática), assim como as relações interpessoais que existem em sala de aula.

Para Gatti (2011) “a nova situação solicita, cada vez mais, que esse profissional esteja preparado para exercer uma prática contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local, ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares”. (GATTI, 2011, p.25).

O contexto que vive o docente está atrelado a diversidade, assim solicita intensivas posturas profissionais ligadas ao valores e atitudes positivas voltadas para os desafios diários. Nesse sentido, o trabalho que o docente desenvolve para a universidade é de suma importância, pois os mesmos irá modificar a realidade nas relações sociais por meio das práticas na educação.

Tardif e Lessard (2007) afirmam que o trabalho do professor é aquele que constrói, tem significado, enfim, possui múltiplas funções.

Os professores são também atores que investem em seu local de trabalho, que pensam, dão sentido e significado aos seus atos, e vivenciam sua função como uma experiência pessoal, construindo conhecimentos e uma cultura própria da profissão. (TARDIF; LESSARD, 2007, p.38).

A dedicação que o professor desenvolve sua profissão tem por objetivo um processo na qual deve possibilitar a mediação dentre os diferentes sujeitos em busca da conquista do conhecimento pelos estudantes. Isso exige uma reflexão contínua da própria construção de identidade do docente.

2.2.1 Ensino superior frente as questões da atualidade

O ensino superior é um nível de ensino que por meio de suas atribuições oferece estudos teóricos, práticos além da extensão e da pesquisa, bem como os trabalhos realizados na sociedade. Sendo assim, este nível de ensino é ofertado nas instituições a seguir: universidades, centros acadêmicos, institutos superiores, faculdades, bem como por outras instituições que fazem emissão de diplomas.

Visando a ampliação, nos anos de 1990 o ensino de nível superior é salientado, por meio da LDBEN Lei nº 9394/96, onde por através do artigo 45 promove a diversificação do ensino e ainda afirma, “a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (BRASIL, 1996).

A sociedade com isso espera que com todas as ampliações realizadas, as mesmas contribuam para um acesso e até mesmo a permanência de todos os estudantes com deficiência e também sem deficiência. Diante da questão Pimenta (2014) sistematiza as funções que as universidades exercem.

Criação, desenvolvimento, transmissão e crítica da ciência, da técnica e da cultura; preparação para o exercício de atividades profissionais que exijam a aplicação de conhecimentos e métodos científicos e para a criação artística; apoio científico e técnico ao desenvolvimento cultural, social e econômico das sociedades. (PIMENTA, 2014, p. 163).

Entende-se, que as universidades possuem uma importantíssima função onde venham contribuir na organização e no funcionamento no que concerne ao ensino superior. Portanto, é um

processo que busca a construção científica, de criticidade e de busca do conhecimento. Assim, as características que são atribuídas por Pimenta (2014) que visam as funções do ensino superior seguem assim:

Propiciar o domínio de um conjunto de conhecimentos, métodos e técnicas científicos, que assegurem o domínio científico e profissional do campo específico e devem ser ensinados criticamente; **b)** Conduzir a uma progressiva autonomia do aluno na busca de conhecimentos; **c)** Considerar o processo de ensinar / aprender como atividade integrada à investigação; **d)** Desenvolver a capacidade de reflexão; **e)** Substituir a simples transmissão de conteúdos por um processo de investigação do conhecimento; **f)** Integrar, vertical e horizontalmente, a atividade de investigação à atividade de ensinar do professor, o que supõe trabalho em equipe; **g)** Criar e recriar situações de aprendizagem; **h)** Valorizar a avaliação diagnóstica e compreensiva da atividade mais do que a avaliação como controle; **i)** Conhecer o universo cultural e de conhecimentos dos alunos e desenvolver com base nele, processos de ensino e aprendizagem interativos e participativos. (PIMENTA, 2014, p. 164-165).

Por outro lado Chauí (2003) coloca as universidades com objetivos particulares e não sociais, características essas neoliberais definidas pela reforma estatal.

a reforma do Estado definiu a universidade como uma organização social e não como uma instituição social. Uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma prática social determinada de acordo com sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios (Administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular. Não está referida a ações articuladas às ideias de reconhecimento externo e interno, de legitimidade interna e externa, mas a operações definidas como estratégias balizadas pelas ideias de eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define (CHAUÍ, 2003, p.6).

Nesta perspectiva a mudança do estado e da sociedade guiaram a universidade para exercer um papel, onde suas atividades são marcadas pelo êxito, planejamento, controle, previsão e assim a mesma assume um caráter administrativo perdendo seu cunho social.

2.2.2 O professor e sua atuação para com os estudantes surdos no ensino superior

Fazer com que os estudantes surdos sintam-se incorporados em todas as atividades realizadas no que diz respeito ao ensino superior, não está ligado somente a formação dos docentes, mas tal situação necessita de uma organização onde sejam englobados todos os estudantes. Organização que visa o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e que busca dar a confiança para os mesmos, dessa forma valoriza os princípios da inclusão. Entendendo assim, a inclusão tem como ponto de partida a diferença, pois esta é um grande desafio implicando numa organização de ensino que seja para todos os estudantes de forma que estes aprendam uns com os outros.

Assim a formação de professores pede uma nova reformulação, onde abarca sua atuação bem como as competências. A respeito deste fato Figueiredo (2011) ressalta o seguinte:

A formação inicial, bem como a formação continuada de professores visando à inclusão de todos os alunos e o acesso deles ao ensino superior, precisa levar em conta princípios éticos, políticos e filosóficos que permitam a esses profissionais compreenderem o papel deles e da

escola frente ao desafio de formar uma nova geração capaz de responder às demandas do novo século (FIGUEIREDO, 2011, p. 141).

Uma das competências que se exige do docente do ensino superior é a do cotidiano da sala de aula, pois a mesma requer um espaço de aprendizagem e tempo, onde visa uma participação e união dos estudantes. Desta forma, se dividindo nestes fatores (FIGUEIREDO, 2011, p. 142) diz, o professor situa-se como mediador, considerando aspectos como atenção às diferenças dos alunos; variação de papéis que o professor assume diferentes situações de aprendizagem.

A competência docente para atuação junto aos estudantes surdos além de toda uma organização do trabalho pedagógico incluindo o tempo, espaço, atividades coletivas apresenta a necessidade de conquistar o estudante surdo, fazendo com que estes se sintam importantes na sala de aula, como pertencentes a um grupo. Para isso o professor precisa estar bem formado, preparado e capacitado. Primeiramente, é necessária uma comunicação plena e esta é alcançada com a LIBRAS, sendo assim, o professor precisa utilizá-la na comunicação com os estudantes surdos. No percurso da inclusão os professores irão ampliar e elaborar suas competências e habilidades a partir das experiências que já tem. A formação continuada considera a formulação dos conhecimentos do professor, sua prática pedagógica, seu contexto social, sua história de vida, suas singularidades e os demais fatores que o conduziram a uma prática pedagógica acolhedora (FIGUEIREDO, 2011, p. 144).

O professor tem por obrigação criar diferentes estratégias que visam a participação de todos os alunos, oportunizando um aprendizado respeitando as diferenças. A realização das aulas em parceria com um profissional em Libras (intérprete) pode colaborar na atuação do professor em sala de aula. Para tal o trabalho necessita ser planejado e executado pelos os dois profissionais buscando valorizar as especificidades dos alunos surdos e ouvintes.

Com vistas a atender bem os estudantes surdos, a formação dos professores só poderá ocorrer dentro de um espaço coletivo, proporcionando uma transformação na cultura da escola desenvolvendo assim uma cultura colaboradora onde as pessoas aprendam LIBRAS para se comunicar com os estudantes surdos. Com esse espaço de aprendizagem, interação e cooperação é possível conviver com o contexto da diversidade. (EUGÊNIO et al. 2016, p. 09).

São através de tal dinamicidade de relação entre os alunos, professores, métodos e o ambiente escolar que se cria uma forma de estabelecer uma troca harmônica e homogênea que vai se refletir no ensino do professor e no processo de aprendizagem dos alunos. Embora mesmo neste século XXI encontram muitos entraves para superar os desafios impostos, por se tratar de uma sociedade diversificada e multicultural.

2.3 Os desafios dos professores e para o estudante surdo no ensino superior

Por um longo período os professores tiveram grandes desafios no que dizem respeito ao ensino, lutas pelo reconhecimento da profissão, pelo fim dos maus tratos e por condições melhores de trabalho, e talvez por aquilo que seja mais importante para o ser humano a liberdade.

Embora as dificuldades sejam muitas, mas a que mais dificulta ainda o processo de ensino dos estudantes surdos é a falta de qualificação do professor com relação a comunicação com o aluno surdo, pois, não dominam ou não sabem a linguagem de sinais.

A presença do aluno surdo em sala exigiu que o professor buscasse suportes que atendam às necessidades da nova clientela que chega com mais efetividade na universidade exigindo dos docentes elaboração de novas técnicas e métodos de ensino que sejam adequadas nas necessidades para o aprendizado do aluno surdo e que este ganhe um teor significativo na vida. PADRON; CRUZ, (2014, p. 47), dizem que “há a necessidade de suporte de técnicas que possibilitem uma aprendizagem significativa. Assim, além de passar informações, destacar mapas e lugares, há a necessidade de mostrar a significância dos conteúdos aos alunos”.

Fazer com que os conteúdos ganhem significados para os alunos surdos é possível, e isso perpassa pela metodologia que será abordada pelo professor em sala de aula. Desta forma a aprendizagem do estudante surdo ocorre por meio de um processo cujo seu resultado se dá de forma mais lenta, porém com significados, assim discorrem Pontuschka e Oliveira (2010).

Pode-se situar que a aprendizagem, como experiência adquirida, em razão do meio físico e social. Ou, melhor, a aprendizagem é tudo que, no processo do desenvolvimento mental, não é determinado hereditariamente, ou seja, pela maturação, considerando toda a aquisição obtida ao longo do tempo, isto é, mediata e não imediata, como a percepção ou a compreensão instantânea. A aprendizagem não será produzida pela simples acumulação passiva, mas mediante a atividade exercida sobre os conteúdos, articulando uns com os outros. (PONTUSCHKA; OLIVEIRA, 2010, p. 217).

Para tanto o professor precisa e necessita estar em contínua preparação, pois o mesmo será a ponte de ligação no processo de ensino e aprendizagem do aluno. No que concerne ao ensino da Geografia esse processo torna-se mais difícil, pois as duas vertentes de ensino (Humana e Física), que apesar de serem ensinadas de forma separadas as duas se completam em uma totalidade.

Segundo Pontuschka e Oliveira (2010), a geografia deveria ser planejada de forma total, e assim nós nos atentávamos nos diferentes níveis de ensino, e atendendo às diferenças, aos interesses e também às necessidades dessa forma adaptando-se a todas as clientelas. Mudar a prática de ensino e fazer com que estejam agregadas formas que tornem reais a participação do estudante surdo não é fácil para o professor fazer, uma vez que a Geografia contemporânea exige do aluno uma análise em diversas escalas, bastante diferenciada da Geografia escolar onde exige uma leitura e compreensão do espaço geográfico, tornando mais importante o papel do professor.

Nesse sentido o desafio maior para o docente é criar um recurso onde os conteúdos estejam interligados e que, atendam para que haja um bom aprendizado, se o professor não estiver preparado para tal, os alunos acabam sendo isolados ou até mesmo sem qualquer comunicação na aula. “Essa é

uma questão atualmente enfrentada pelos educadores brasileiros”, (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 107).

O professor tem um papel importante nesse processo, como mediador entre o aluno e a informação recebida, promovendo o “pensar sobre” e desenvolvendo a capacidade do aluno de contextualizar, estabelecer relações e conferir significados às informações, (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 262.). Talvez aí um dos maiores vilões para o professor de Geografia, fazer a contextualização do que está sendo ensinado e que o mesmo tenha significado na vida do aluno.

Um dos grandes desafios dos cursos de formação de professores de Geografia diz respeito à necessidade prática de articulação dos conteúdos desse componente curricular com os conteúdos pedagógicos e educacionais, ou seja, aos mecanismos de transposição didática, que envolvem metodologias do ensinar a ensinar. (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 99).

Diante do grande desafio é válido ressaltar o trabalho do professor que se torna ainda mais o protagonista de um método diferenciado que não busca somente o ensino do conteúdo em si, mas que por meio dessa nova metodologia alcança à participação de todos os públicos, além da relação que se cria a partir da realização do trabalho proposto pelo recurso didático, em uma proporção que respeite o direito as diferenças bem como o acesso à formação, oferecendo aos estudantes oportunidades de assimilar o conteúdo de forma igual, afirma Coletti (2017).

Para isso, é necessário o compromisso de toda a comunidade, seja os professores refletindo sobre suas práticas pedagógicas, da família oferecendo todo apoio e suporte, dos agentes educacionais dando suporte aos alunos nos momentos fora de sala, por exemplo, reformulação do Projeto Político Pedagógico da escola fazendo adaptações necessárias para atender as necessidades de cada indivíduo, reformas nas estruturas da escola se necessários, entre outras várias adaptações. (COLETTI, 2017. p. 04).

E assim, atendendo a essas necessidades básicas podemos elevar o nível de aprendizagem no ensino superior no que concerne ao ensino da Geografia para estudantes surdos. Por meio das adaptações, bem como das mudanças metodológicas no processo de ensino que o professor busca, visando facilitar tanto seu trabalho com os alunos surdos e ouvintes, tanto o aprendizado dos mesmos no ensino superior.

Mesmo com a dedicação dos docentes, superar os desafios do ensino superior para os estudantes surdos não é nada fácil. Porém suas presenças tanto nas escolas de ensino básico bem como nas universidades já nos dão mostra de que tais desafios estão sendo superados aos poucos com o passar das décadas, muito diferente de um passado sombrio.

Em décadas passadas os surdos ficavam escondidos em casa, pois eram tidos como vergonha por não seguirem os padrões ditos como “normais” pela sociedade. A única comunicação deles era com seus familiares mais próximos e de maneira precária, onde os mesmos não sabiam a Língua de Sinais, com isso os surdos sentiam-se isolados e complexados, (COLLETTI, 2017, p. 02).

Visando emancipar a capacidade de cada aluno e mostrar que é possível superar os desafios que os estudantes enfrentam. Assim sendo, Pontuschka; Paganelli; Cacete, (2009), dizem que é muito importante para os alunos o contato com a investigação acadêmica, as propostas e parâmetros curriculares que oferecem diferentes tratamentos à disciplina e a seu ensino.

O ensino de Geografia permite ao aluno o acesso a várias metodologias de ensino e aprendizagem, exercita sua capacidade de fazer opções relativas aos conteúdos e suas didáticas e promove sua capacidade de elaboração própria de novos tratamentos e metodologias no âmbito do ensino da disciplina. (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 99).

Encontrar meios de ensino que possibilite o aprendizado dos estudantes surdos no Ensino Superior dá mais ênfase para o ensino de Geografia com o uso de novos recursos. Segundo Oliveira e Cardoso (2011), o aprendizado dos alunos com surdez pode ficar comprometido pela falta do uso de recursos de ensino que possam auxiliar na superação das dificuldades de aprendizagem.

No entanto para (FERRAZ, 2014, p. 4) [...] a mera tradução do conteúdo e/ou a adaptação de recursos utilizados em aulas para turmas de ouvintes não garante a efetiva participação do aluno surdo, tampouco sua compreensão. Nesta perspectiva os recursos utilizados devem garantir tanto para os alunos surdos quanto para ouvintes as mesmas possibilidades de aprendizagem.

Ferraz (2014), discorre da seguinte maneira a respeito dos recursos utilizados como facilitador da aprendizagem:

Assim, para que os recursos de ensino de fato possam ajudar na aprendizagem dos alunos surdos, eles devem ser “bilíngues, visuais, concretos [...], possibilitando, assim, o acesso do aluno surdo ao conteúdo, em igualdade de condições com relação aos demais alunos [...]” (FERRAZ, 2014, p. 2).

Assim sendo Eugenio (2016), ressalta que os recursos utilizados pelos professores devem possuir caráter bilíngue, pois a linguagem dos surdos é alicerçada na percepção visual, nesse sentido, a metodologia do recurso que será utilizado na aula pelo docente deve ter esse caráter.

Para tal (MORAIS, 2008, p. 1) afirma que:

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

A utilização dos recursos didáticos como método facilitador do ensino e da aprendizagem por meio da atuação do professor do ensino superior possibilita a construção e formação de alunos mais voltados para uma sociedade ativa. E a partir dessa construção se ultrapassa os desafios que os estudantes surdos encontram na universidade, convergindo às ideias que o ensino da Geografia preconiza.

3. OS RECURSOS DIDÁTICOS COMO FERRAMENTA DE SUPERAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: A FUNÇÃO DOCENTE NESSA PRODUÇÃO

Nesta sessão discorreremos no que concerne as práticas docentes na busca de encontrar um meio de fazer com que o processo ensino/aprendizagem se realize de maneira que o aluno seja seu próprio precursor tendo o docente como um interlocutor desse processo.

Assim a validade dos recursos didáticos elaborados para um ensino dinâmico ao qual se refere para o ensino de Geografia ganham ainda mais um papel de alta importância neste contexto, que visa uma educação para todos.

3.1 O docente do ensino superior e suas práticas

Na perspectiva de compreender qual a contribuição das Universidades nesta temática, mas especificamente no que concerne as pesquisas na Ciência Geográfica para o ensino dos alunos surdos, assim realizamos estudos bibliográfico para identificar e analisar as publicações existentes.

É difícil aceitar ou até mesmo entender que em pleno século XXI, onde em sua maioria a sociedade declara que é a “era do conhecimento”, busca-se a necessidade de repensar suas práticas no que diz respeito a produção do conhecimento no ensino superior. Neste buscaremos realizar uma reflexão no que concerne a produção e nas didáticas dos docentes no ensino superior, evidenciando o centro desta discussão que é o processo de ensino/aprendizagem dos alunos surdos.

Paulo Freire nos apresenta esta relação entre professor/aluno e aluno/professor ao afirmar o seguinte. “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar de diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 22-23).

Neste sentido, concordando com a visão de Paulo Freire o professor se define como um sujeito em uma ação de interação com os seus alunos, uma relação professor/aluno, que se dá na produção de conhecimentos científicos. Na atualidade tal ação define-se como ação educativa que ocorre por meio do processo ensino- aprendizagem, assim se caracteriza o trabalho docente no ensino superior por meio dos processos e práticas de conhecimentos.

Nos dias atuais as exigências que perpassam pelos professores é pelo acesso de um público que exige dos docentes uma dinâmica diferenciada daquilo que era executado. O público surdo ganha a cada ano mais evidência nos âmbitos educacionais diferentemente de um passado sombrio que os afetou por muito tempo.

Diante desse novo contexto o professor necessita de uma didática que venha atender os seus alunos de acordo com as especificidades de cada um seja elas cultural, linguística, enfim, o docente precisa estar aprendendo constantemente.

Para tal José Carlos Libâneo discorre o seguinte:

[...] não existe o aluno em geral, mas o aluno vivendo numa sociedade determinada, que faz parte de um grupo social e cultura determinado, sendo que estas circunstâncias interferem na sua capacidade de aprender [...] Um bom professor que aspira ter uma boa didática necessita aprender a cada dia como lidar com a subjetividade dos alunos, sua linguagem, sua percepções, sua prática de vida. Sem esta disposição, será incapaz de colocar problemas, desafios, perguntas relacionadas com o conteúdo, condição para se conseguir uma aprendizagem significativa. (LIBÂNEO, 2001, p. 3)

Nesse sentido, esta prática que se exige deve estar longe de uma abordagem tradicional, onde a mesma resume-se em dar aulas expositivas ministradas pelo professor e como consequência a memorização dos conteúdos pelos alunos, e suas formas avaliativas são realizadas com poucos instrumentos de avaliação da aprendizagem.

3.2 Os recursos didáticos e sua importância para o ensino do estudante surdo

Os recursos didáticos por meio de estudos realizados demonstram que “toda pessoa pode beneficiar-se de atividades lúdicas, tanto como diversão e prazer quanto como aprendizagem”, (FONSECA; TORRES, 2013, p. 04). Pois através da realização destas atividades muitas capacidades podem ser estimulados, basta apenas usar a criatividade para saber explorar a realidade e assim fazer uma reflexão sobre a mesma, explorando as especificidades na qual se vive e também discutindo sobre as regras e funções sociais.

As aulas que se desenvolvem nas características dinâmicas ajudam os alunos sejam ouvintes ou surdos na criação de uma satisfação a respeito do assunto a ser trabalhado e ao mesmo momento tem por objetivo estimular os discentes em especial os alunos surdos a se expressar, a agir e interagir nas práticas organizadas na sala de aula.

Pensamento que Fonseca e Torres (2014) defendem da seguinte maneira:

Quando o professor organiza em sala de aula um tipo de recurso diferente do que tradicionalmente é utilizado, isto é, uma proposta diferenciada para motivar os alunos para a compreensão do conteúdo das aulas, nota-se que os alunos são estimulados e mais interessados nesse modelo de aula, especialmente pela curiosidade. Assim, quando o professor age desta forma, os alunos manifestam, espontaneamente, o interesse por esse tipo de aula e a aceitação e participação acontecem de maneira totalmente satisfatória. (FONSECA; TORRES, 2014, p. 05)

Fazendo uso da ideia de FISCHER (2007, p, 53), onde o mesmo diz que precisamos com urgência, aprender de novos caminhos interrogativos pelos quais possamos exercitar outros e mais

instigantes e criativas maneiras de perguntar. Nesse sentido em alguns diálogos construídos com atores que forma direta estão ligados a essa problemática que atualmente ocorre tanto nas escolas regulares como nas universidades (alunos surdos, alunos ouvintes, professores e intérpretes). Na busca de encontrar uma resposta enquanto da validade dos recursos didáticos como ferramenta que ajuda no ensino de Geografia.

Os estudantes surdos, os mesmos relatam que seria importante haver uma variedade de opções de aulas elaboradas e que as mesmas estivessem interligadas com atividades lúdicas, pois estas iriam viabilizar um melhor aprendizado. Os alunos ainda relatam que os recursos devem atender as particularidades dos mesmos, pois os alunos surdos recebem as informações pertinentes ao conteúdo através do intérprete.

Os alunos ouvintes, os mesmos discorrem, que apesar de haver uma certa e evidente vantagem no requisito auditivo sobre os alunos surdos, para eles há a necessidade de variar as aulas, pois a utilização de repetidas atividades faz com que tanto os ouvintes quanto os alunos surdos se sintam desinteressados ou até mesmo entediados.

Para os intérpretes que nos relataram um pouco da sua visão nestes diálogos, há a necessidade de se melhorar alguns pontos, tornando as aulas mais dinâmica, porém, de acordo com a necessidade dos alunos surdos, sendo organizado para que seja possível a participação de todos os alunos. Dessa forma acreditam que a prática de uma metodologia diferenciada pode ser uma saída para o ensino participativo dos alunos surdos.

Os professores de Geografia, os mesmos acreditam plenamente que a aplicação de diferentes atividades deve ser implementada, mas que as mesmas possam ser bem planejadas para não prejudicar os alunos na busca dos resultados cada vez melhores. Na opinião dos professores as atividades lúdicas devem ser sempre dinâmicas, que sejam não muito rápidas e nem demoradas, aqui cabe ao professor, estabelecer a ordem na sala de aula.

Dessa forma podemos destacar que os recursos didáticos bem como suas metodologias diferenciadas assumem uma importância muito evidente no ensino dos alunos surdos e também dos alunos ouvintes, uma vez que tal ensino ocorre de forma unificada no respeito pelas diferenças.

3.3 O direito do estudante surdo: recursos didáticos bilíngue

Nos últimos anos no Brasil, muitas leis e decretos foram elaborados e aprovados por nossos representantes do poder público, onde os mesmos garantem ao estudante surdo o acesso à Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na escola.

Neste século XXI as instituições de ensino tiveram que realizar mudanças com o objetivo de acolher e oferecer serviços educacionais a todas as pessoas. Nesta direção, os professores nas

mais diversas modalidades Infantil, Fundamental, Médio e Superior receberam em suas turmas estudantes com necessidades específicas. Esta realidade vem trazendo discussões sobre a formação dos professores bem como as competências a serem desenvolvidas no trabalho com o diferente. (SILVA, 2009, p, 21-22)

A lei que ganha destaque para garantir os direitos do estudante surdo é a Lei Federal 10.436, de 24 de abril de 2002, que por meio do Decreto 5.626/05 de 22 dezembro de 2002 reconhece a LIBRAS como uma língua oficial do Brasil. Porém desde a Constituição Federal de 1988, todas as leis e decretos garantem o direito e a acessibilidade linguística.

LEI da LIBRAS (refiro-me, aqui, à lei n° 10.436 de 24 de abril de 2002) e o decreto n° 5626 de 22 de dezembro de 2002: o decreto 5.626/2005 torna obrigatórios o ensino da Língua Brasileira de Sinais nos cursos de formação de professores e a educação bilíngue nas escolas onde estejam matriculados alunos com deficiência 20119 auditiva. Ele também obriga os órgãos públicos a terem intérpretes de Libras para facilitar o atendimento aos cidadãos surdos. (MONTEIRO, 2006. p. 297).

Durante todo esse tempo não se tem a necessidade de uso da língua por parte da sociedade escolar, mas nas últimas décadas estamos vivendo em uma crescente e importante busca em saber utilizar tal linguagem, a presença de intérpretes e professores bilíngues, alunos ouvintes que sabem falar a língua de sinais aos poucos, vai se tornando mais frequente no meio escolar e no meio acadêmico.

Pereira e Arruda (2016) destacam ainda que não é somente nas leis que os direitos educativos dos estudantes surdos devem ser efetivo, mas devem estar dispostos em todos os meios de aprendizagem, portanto em sua língua materna.

Mas, se a legislação atual por meio das muitas leis, decretos, portarias, resoluções e notas técnicas garante o acesso à Libras pelo estudante surdo na escola, percebemos que a ênfase está na presença, quase que unicamente, do intérprete em sala. Mas, para o efetivo acesso ao currículo escolar pelo aluno surdo é necessário garantir, entre outras questões pedagógicas e metodológicas, que o material didático utilizado por ele esteja, também, em sua primeira língua. (PEREIRA; ARRUDA, 2016, p. 04)

Deste modo consideramos um direito dos estudantes surdos o contato com recursos didáticos que venha preconizar suas especificidades, assim respeitando de forma sólida as leis e os decretos federais. [...], “os editais dos programas de material didático poderão prever obrigações para os participantes relativas à apresentação de formatos acessíveis para atendimento do público da educação especial”, (PEREIRA; ARRUDA, 2016, p, 04)

Assim sendo, no direito do estudante com quaisquer deficiência de ter sua participação nos diversos âmbitos da vida os Decretos 186/08 e 6949/09, no seu 9º artigo, dão a garantia, às pessoas com deficiência, de terem “autonomia” e “igualdade de condições” nas diversas áreas da vida, entre elas o acesso à educação, aliando ao apoio das novas tecnologias, assim possibilitando um aprendizado com acesso ao currículo.

No que concerne ao ensino de geografia não é realizara mudanças bruscas ao currículo, mas encontrar maneiras ou até dar uma “adaptação” nos temas inseridos nas propostas presentes no currículo de Geografia, assim nós professores estaremos sim ampliando as possibilidades do ensino mais significativo da disciplina.

Candau (2008), discorre assim:

Todas essas premissas estão voltadas para essa grande questão da articulação entre igualdade e diferença, isto é, da passagem da afirmação da igualdade ou da diferença para a da igualdade na diferença. Não se trata de, para afirmar a igualdade, negar diferença, nem de uma visão diferencialista absoluta, que relativize a igualdade. A questão está em como trabalhar a igualdade na diferença (CANDAU, 2008, p. 5).

Estudos nos mostram que quando não há a presença de uma metodologia diferenciada em sala de aula, os alunos surdos acabam dispersos, desconectado e não conseguem o acompanhamento da explicação do professor. Nesse sentido,

[...] a aula torna-se desinteressante para o surdo, [...] [já que não há] por parte do professor e do intérprete, a busca [...] da aplicação de ações didáticos metodológicas nas aulas que favoreçam o interesse desses alunos, que ajudem na aprendizagem e que favoreçam o conhecimento, por parte do professor e do intérprete, das potencialidades desses discentes (LEÃO, 2017, p. 8)

Nessa perspectiva os recursos didáticos visando o ensino de Geografia que poderão ser elaborado em uma futura visão nas IES deverão possuir caráter associativo a Língua de Sinais, na busca de facilitar a compreensão dos conteúdos bem como dando a importância as referências que os alunos carregam consigo, dando ênfase a uma aprendizagem participativa e que envolve a todos.

Para que haja essa aprendizagem Nóvoa (2007) relata que deve haver uma interação de todos, a mesma só se constitui assim:

Ela não se faz sem pessoas e uma referência às suas subjetividades, sem referências aos seus contextos sociais, suas sociabilidades. Mas ela também não se faz sem conhecimentos e sem a aprendizagem desses conhecimentos, sem o domínio das ferramentas do saber que são essenciais para as sociedades do século XXI (NÓVOA, 2007, p. 6-7).

Valorizar o conhecimento que os alunos surdos carregam consigo é dar oportunidades para o desenvolvimento dos mesmos com mais autonomia, em contra ponto ainda convivemos em situações que acabam não dando atenção a esses alunos. Essa falta de atenção com o aluno surdo nas aulas de Geografia compromete a aprendizagem desses discentes, situação essa que se reflete no rendimento que os alunos têm na realização dos trabalhos, exercícios e avaliações. (CAVALCANTE, SUICA, ALMEIDA, 2018, p. 09)

Buscando o respeito pelo direito dos alunos surdos, viabilizando a interação entre os sujeitos os recursos bilíngue devem promover acima de tudo um aprendizado que tenha significado na vida dos alunos.

Acreditamos que a Geografia nesta construção é uma ciência que tem fundamental importância para o entendimento das problemáticas sociais. Assim, a ciência Geográfica contribui para a intervenção na realidade que é construída e reconstruída pelos sujeitos. Nesse sentido, torna-se necessário um repensar entre o que se ensina e o que se aprende, para que a atuação prática promova a interação entre o saber aprendido na universidade, com os conteúdos a serem aplicados em sala de aula. (LIMA; VLACH, 2002, p. 05)

Assim um recurso didático bilíngue é o mais indicado para alunos surdos, onde este venha abordar a língua de sinais e a língua da comunidade local. Porém ainda existem muitas dificuldades para que isso ocorra de maneira geral nas diversas instituições de ensino, começando pela falta de professores com formação para o ensino dos alunos surdos e também a falta de intérpretes de LIBRAS para acompanhar esses alunos em sala de aula.

Assim sendo, fazer dos recursos didáticos no ensino da disciplina de Geografia não deve e não é exclusividade dos alunos surdos, ao contrário, é uma ferramenta que o professor se utiliza para possibilitar um melhor entendimento de todos os alunos.

Para ensinar a geografia numa perspectiva inclusiva, o professor deverá dispor e utilizar dos mesmos recursos que geralmente utiliza com os alunos ouvintes, pois, se estamos trabalhando sob o viés da inclusão nossa meta é integrar e não excluir. Por isso, deverão ser trabalhadas com os alunos atividades como: a elaboração de mapas, construção de maquetes, análise de fotografias, filmes, produção de textos, jogos etc. Entretanto, o que irá de fato diferenciar sua proposta metodológica serão os cuidados que o professor terá para explicar o conteúdo para seu aluno surdo. (MORAIS, 2008, p.1)

3.4 Recursos didáticos: uma proposta que supera as dificuldades no ensino de Geografia

Ao longo do processo educativo muitos foram os entraves que dificultaram o desenvolvimento de uma educação que abarcasse a necessidade de todos. Períodos que os professores foram ignorados, esmagados e também períodos que os professores não tinham nenhum controle ao que se ensinava.

Buscando superar tais dificuldades no final dos anos 80 e início dos anos 90, Dorziat (1999) diz:

Ressurge de modo muito forte a figura do professor, não apenas como mero reproduzidor de teorias criadas, sugeridas e implementadas por outros, mas como potencialmente capaz de refletir sobre sua prática e de transformá-la, a partir da tomada de consciência, inclusive, sobre seu próprio percurso de vida pessoal. (DORZIAT, 1999, p. 02)

Assim entendemos que os recursos didáticos podem fazer a diferença em uma aprendizagem vislumbrada na participação dos alunos, porém antes de buscar a solução para um efetivo ensino, sem desviar o olhar das condições concretas de existência, há a necessidade do resgate da figura do professor.

A inclusão dos recursos só se dá pelo resgate da alta estima do professor, e isso beneficia os alunos sejam eles surdos ou ouvintes. Nessa perspectiva os recursos didáticos colaboram no entendimento e na construção dos indivíduos de forma consolidada. Os professores precisam criar situações problemas, instigantes e provocativas, estimulando o raciocínio, a reflexão e a crítica e relacionando a realidade vivida do alunado, fazendo com que o mesmo participe de maneira ativa das aulas

Portanto para que consigamos atingir o aprendizado de nossos alunos, nós professores devemos propor atividades diferenciadas atendendo as várias formas de aprendizagem visando as especificidades de cada indivíduo.

Quando o professor organiza em sala de aula um tipo de recurso diferente das metodologias tradicionais experimentadas, isto é, um modelo diferenciado para motivar os alunos para a compreensão do conteúdo das aulas, nota-se que os alunos são estimulados e ficam mais interessados nesse modelo de aula, especialmente pela curiosidade. (FONSECA; TORRES, 2013, p, 03)

Assim as metodologias dos recursos didáticos no ensino de geografia deve permitir que os alunos se apropriem dos conceitos disciplina e que compreendam o processo de produção e transformação do espaço geográfico. Essa metodologia leva em consideração a diversidade e particularidades que os alunos carregam consigo, dessa maneira as aulas devem possuir ferramentas metodológicas variadas, a fim de atingir a todos os alunos em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todos os dias vivenciamos novos desafios em sala de aula e os mesmos nos permitem imaginar possibilidades estéticas e técnicas, ou até de que forma podemos superar tais dificuldades que se fazem presente nas relações, entre as linguagens, entre alunos, entre culturas. A elaboração dos recursos didáticos de Geografia específico para o estudante surdo nos apresentam algumas ideias sobre como devemos agir diante da nova demanda no ensino superior, o que nos obriga a pensar em uma base didática que comportem as especificidades das pessoas.

São muitas as possibilidades que surgem com a utilização dos recursos didáticos no ensino de Geografia, os quais auxiliam na construção dos significados e dos conceitos da linguagem geográfica pelos alunos surdos. Aqui foram exposto algumas possibilidades que podem superar as dificuldades no ensino de Geografia para os estudantes surdos.

Nesse sentido, os recursos didáticos que são elaborados, caminham em uma perspectiva bilíngue, integrando as duas línguas no processo, onde ambas se complementam com o apoio do direcionamento do professor. Nesta reflexão também é necessário ao se pensar, não somente os materiais didáticos, mas, os métodos de avaliação, o planejamento das aulas, a sistematização dos conteúdos.

Assim ensinar Geografia para os estudantes surdos ganhe um prazer a mais, o professor deixa de ser o detentor de todo saber e o aluno ver-se com mais autonomia. Com isso podemos verificar o crescimento desses alunos e podemos observar que os alunos aprendem o conteúdo ministrado.

Portanto ao verificarmos o final deste trabalho, concluímos que a aprendizagem dos alunos surdos por meio de uma metodologia diferenciada e que faz uso do visual ou da prática, é muito eficaz, onde eles conseguem compreender e assimilar o conteúdo com mais facilidade. Com isso, os alunos ouvintes, também acabam tendo um excelente aproveitamento em sua maioria, dos assuntos com essas práticas.

Além de tornar mais facilitado o entendimento dos assuntos as atividades diferenciadas, deixam as aulas mais dinâmicas, atrativas e interessantes, fazendo o aluno ficar mais atento, mais dedicados aprendendo de forma natural e prazerosa. Dessa maneira os professores disponibilizam a esses alunos, a possibilidade do encontro com um aprendizado significativo, que torna a educação mais rica na qualidade para nossos alunos.

Através deste trabalho esperamos estar contribuindo com ideias de metodologias diferenciadas e que as mesmas possam contribuir para os docentes do ensino superior no curso de Geografia desenvolvam aulas que abarquem tais possibilidades para os nossos alunos. Essas

atividades sendo visuais ou participativas, com isso respeitando as dificuldades e especificidades dos alunos surdos inseridos em sala de aula.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALVEZ, Carla Barbosa. FERREIRA, Josimário de Paula. DAMÁZIO, Mirlene Macedo. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez.** Fortaleza: Secretaria de educação especial, 2010. (Coleção A educação especial na perspectiva da inclusão escolar v. 4).

BRASIL. 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.

BRASIL. Lei 10.436. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm Acesso em: 10 nov. 2018.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN.** Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394>. Acesso em: 20 ago. 2018.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Especial, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 ago. 2018.

CALLAI, H. C. **A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino?** Terra Livre, n.16, p. 133-152, 1º semestre 2001.

CALLAI, H. C. **O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento.** VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de ciências sociais: A questão social no novo milênio. Coimbra, 16, 17 e 18 de Setembro, 2004.

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental.** Caderno Cedes, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.

CALLAI, H. C. **A formação do profissional da geografia.** Ijuí. Ed. UNIJUÍ, 1999.

CANDAU, Vera. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n° 37, p. 45-56, jan./abr. 2008.

CAVALCANTI, S. L. **A geografia escolar e a cidade: ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana.** Campinas: Papyrus, 2008.

CAVALCANTI, S. L. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos.** 9. Ed. Campinas: Papyrus, 2006.

CAVALCANTE, Camila Costa, SUICA, Zayanne Glycia de Lima, ALMEIDA, Jacqueline Praxedes de. **O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS SURDOS NA ESCOLA CAMPO DE ESTÁGIO: Realidade Revelada.** IV SEMINÁRIO ENSINAR GEOGRAFIA NA

CONTEMPORANEIDADE “A educação geográfica no âmbito iberoamericano: contextos e perspectivas: Maceió-AL, 12 a 14 de março de 2018.

CASTROGIOVANNI; Antonio Carlos. (Org.). A apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação; 2000.

CASSETI, V. **A natureza e o espaço geográfico**. In: MENDONÇA, F.; KOZEL, S. (Orgs.) **Elementos de epistemologia da geografia contemporânea**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2002.

COLETTI, Flavia Cristina / **Metodologias aplicadas ao ensino de Geografia para inclusão de alunos surdos**. XII Congresso Nacional de Educação (EDUCERE): Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. 2017 **Caderno do Cedes / Centro de Estudos Educação Sociedade**. São Paulo: Cortez; Campinas, vol. 25, n. 66, maio/ago. 2005.

CHAUÍ, Marilena. **A Universidade Pública sob nova perspectiva**. Revista Brasileira de Educação, 2003, nº 24 p. 5-15, set - Out - Nov e dez. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf / Acesso em: 01 dez. 2018.

DAROQUE, S. **Alunos surdos no ensino superior: uma discussão necessária**. Piracicaba, 2011. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba.

DEARSIE, Camilo... [et al.]. **Ensino de geografia para surdos: uma questão de língua e linguagem**, *Ágora*. Santa Cruz do Sul, v.17, n. 2, p. 44-52, jul./dez. 2016.

DORZIAT, Ana. **Sugestões docentes para melhorar o ensino de surdos**. Cadernos de Pesquisa, nº 108, p. 183-198, novembro/1999.

EUGÊNIO, Josiane Rodrigues. et al. **Ensino de Geografia para surdos: Desafios e Perspectivas**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 3. 2016, Natal. Anais... Natal: Centro de Convenções, 2016.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. **Formação de professores para a inclusão dos alunos no espaço pedagógico da diversidade**. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. (Org). 3 ed. **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar**. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisas em Educação**. 2 ed. Rio de Janeiro (RJ): Lamparina, 2007.

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

FONSECA, Ricardo Lopes; TORRES, Eloiza Cristiane. **Ensinando Geografia para alunos surdos e ouvintes**: algumas adaptações na prática pedagógica. Terra Plural, Ponta Grossa, v. 7, n. 2, p. 223-239. jul./dez. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GATTI, Bernadete Angelina. (Org). **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: atlas, 2008.

GIANINI, Eleny. **A formação de professores surdos de Libras: a centralidade de ambientes bilíngues em sua formação**. f.210. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

GOULART, Lígia Beatriz. APRENDIZAGEM E ENSINO: Uma aproximação necessária na aula de Geografia. P. 21-30. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos... [et al.]. – Porto Alegre: Mediação, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **O essencial da Didática e o trabalho do professor: em busca de novos caminhos**. Goiânia. 2001.

LIMA, Márcia Helena de, VLACH, Vânia Rúbia. **GEOGRAFIA ESCOLAR: Relações e representações da prática social**. CAMINHOS DE GEOGRAFIA – Revista on line, 2002.

MORAIS, Luciana L. de. **O ensino da Geografia com o enfoque na aprendizagem dos surdos: perspectivas e desafios**. Revista Bibliocanto, Natal, v.5, n.1, p. 1-2. jan./jun. 2008.

MONTEIRO, Myrna Salerno: História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da Libras no Brasil. In: **ETD - Educação Temática Digital** 7 (2006), 2, pp. 295-305.

MOREIRA, Laura Ceretta. **Caderno de Educação Inclusiva**. Curitiba 2010 UFPR.

MORIN, Edgar. **Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental**. Natal: EDUFRN, 2000.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. Ed. 2ª. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, António. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo: SINPRO-SP, 2007.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. CHOI Daniel. VIEIRA, Maria Inês. [et.al]. **LIBRAS conhecimento além dos sinais**. 1. Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

PEREIRA, Fábio Rodrigues, ARRUDA, Guilherme Barros. **MATERIAL DIDÁTICO NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA SURDOS**. GIRAMUNDO, Rio de Janeiro, v. 3, n. p. 103-110, JAN/JUN, 2016.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib, PAGANELLI, Tokomo Iyda, CACETE, Núria Hanglei / **Para ensinar e aprender Geografia**. – 3ª ed. – São Paulo: Cortez, 2009. – (Coleção docência em formação. Série ensino fundamental)

PONTUSCHKA, Nídia Nacib, OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de, (Orgs)/ **Geografia em perspectiva**. – 3ª ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no Ensino Superior**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2014.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia nas séries iniciais: o desafio da totalidade mundo**. Campinas: SP, 2001. (Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências.)

SÁ, Nidia Regina de. **Convite a uma revisão da pedagogia para minorias: questionando as práticas discursivas na educação de surdos**. Revista Espaço, Rio de Janeiro, n.18/19, p.87-92, 2003.

SAMPAIO, Adriany de Ávila Melo & SAMPAIO, Antônio Carlos Freire (Orgs.). **Ler o mundo com as mãos e ouvir com os olhos: Reflexões sobre o Ensino de Geografia em tempos de inclusão**. Uberaba-MG: ed. Vitória, 2011. 292p.

SANCHES, Isabel. TEODORO, António. **Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos**. Revista Lusófona de Educação, 2006.

SILVA, Aline Maira. **Educação Especial e inclusão escolar: História e fundamentos**. Curitiba: IbpeX, 2010. (Série Inclusão escolar).

SILVA, Polliana Barboza da. **INCLUSÃO DO ESTUDANTE SURDO NO ENSINO SUPERIOR: das percepções de estudantes surdos e seus professores às práticas de sala de aula. Estudo de caso. Lisboa, 2015. (Tese de doutorado Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Instituto de Educação)**

SKLIAR, C. **Uma perspectiva sócio-histórica da psicologia e a educação dos surdos**. In: SKLIAR, C. (Org.). **Educação & Exclusão: Abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. Porto Alegre. Mediação, 2006.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 3ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TEIXEIRA, Beatriz de Basto. **Escolas para os Direitos Humanos e a Democracia**. In: SCHILLING, Flávia (org.). **Direitos Humanos e Educação: outras palavras, outras práticas**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VESENTINI, José William. **Repensando a geografia escolar para o século XXI**. - São Paulo: Plêiade, 2009. 161 p.