

MATERIAL DIDÁTICO NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA SURDOS

MATERIAL DIDÁCTICO EN LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA PARA SORDOS

FÁBIO RODRIGUES PEREIRA

Licenciatura em Geografia (UFRJ) e Bacharel em Comunicação - Habilitação Cinema (UFF)

Professor de Geografia no Instituto Nacional de Educação de Surdos

fabiorp7@hotmail.com

GUILHERME BARROS ARRUDA

Graduado em Geografia (UFF) e Mestre em Educação (UFRJ)

Professor de Geografia no Instituto Nacional de Educação de Surdos

guilhermino77@yahoo.com.br

RESUMO: COM ESTE TEXTO PRETENDEMOS APRESENTAR IDEIAS PARA UMA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO BILÍNGUE DE GEOGRAFIA, ESPECÍFICO PARA O ESTUDANTE SURDO DO ENSINO BÁSICO. BUSCAMOS ESTABELECEER ALGUMAS RELAÇÕES QUE ENVOLVEM A LINGÜÍSTICA, O MULTICULTURALISMO E OS ESTUDOS DA IMAGEM NO REFERENCIAL TEÓRICO DE NOSSA PESQUISA. IDENTIFICAMOS, ASSIM, ALGUMAS POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES DA IMAGEM E DA VISUALIDADE NESTE PROCESSO E AVALIAMOS A UTILIZAÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO SUPORTE FÍSICO PARA AS PROPOSTAS ELABORADAS. APESAR DA PREVISÃO LEGAL, PARTIMOS DE UMA REALIDADE EM QUE QUASE TODO O MATERIAL DIDÁTICO DISPONÍVEL NA REDE PÚBLICA, ATRAVÉS DA DISTRIBUIÇÃO FEITA PELO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD), SE ENCONTRA EM LÍNGUA PORTUGUESA, A SEGUNDA LÍNGUA (L2) DA COMUNIDADE SURDA, O QUE DIFICULTA O ACESSO AOS TEXTOS ESCRITOS DO LIVRO DIDÁTICO, POUCO CONTRIBUINDO EM SUA FORMAÇÃO ESCOLAR. PORTANTO, A ELABORAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO BILÍNGUE – QUE ARTICULE A LIBRAS COMO L1 E A LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA COMO L2 – É UMA NECESSIDADE URGENTE E DEVE SER ENTENDIDA COMO UM DIREITO DO ESTUDANTE SURDO.

PALAVRAS-CHAVE: SURDEZ; BILINGUISMO; GEOGRAFIA; MATERIAL DIDÁTICO.

RESUMEN: TENEMOS LA INTENCIÓN DE PRESENTAR IDEAS PARA UNA PROPUESTA DE MATERIAL DIDÁCTICO BILINGÜE DE GEOGRAFÍA, ESPECÍFICOS PARA EL ESTUDIANTE SORDO. NOS ESFORZAMOS PARA ESTABLECER ALGUNAS RELACIONES QUE IMPLICAN LA LINGÜÍSTICA, EL MULTICULTURALISMO Y LOS ESTUDIOS DE IMAGEN EN EL MARCO TEÓRICO DE NUESTRA INVESTIGACIÓN. SE IDENTIFICARON ALGUNAS DE LAS POSIBILIDADES Y LIMITACIONES DE LA IMAGEN Y LA VISUALIDAD EN ESTE PROCESO Y EVALUAMOS EL USO DE TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIONES COMO SOPORTE FÍSICO DE LAS PROPUESTAS ELABORADAS. A PESAR DE LA DISPOSICIÓN LEGAL, SE PARTE DE UNA SITUACIÓN EN LA QUE CASI TODO EL MATERIAL DIDÁCTICO DISPONIBLE EN EL PÚBLICO A TRAVÉS DE LA DISTRIBUCIÓN POR EL PROGRAMA NACIONAL DE LIBROS DIDÁCTICOS (PNLD), ESTÁ EN PORTUGUÉS, LA SEGUNDA LENGUA (L2) DE LAS PERSONAS SORDAS, LO QUE DIFICULTA EL ACCESO A LOS TEXTOS ESCRITOS DE LOS LIBROS, LO QUE CONTRIBUYE POCO EN SU EDUCACIÓN. POR LO TANTO, EL DESARROLLO DE MATERIALES DE ENSEÑANZA BILINGÜE ES UNA NECESIDAD URGENTE Y DEBE SER ENTENDIDA COMO UN DERECHO DEL ALUMNO SORDO.

PALABRAS-CLAVE: SORDERA; BILINGUISMO; GEOGRAFÍA; MATERIAL DIDÁCTICO.

INTRODUÇÃO

Nosso olhar, como professores, deve ser sempre, curioso em relação ao processo de ensino. Dizemos isso, porque a relação estabelecida em sala de aula é uma profunda e permanente troca entre aluno(a), seja este adulto, adolescente ou criança, e professor(a). Esta troca deve permitir a multiplicação dos diversos conhecimentos que podem e devem fazer parte do cotidiano escolar, que, segundo Freire (2002, p. 12) são: “Saberes demandados pela prática educativa em si mesma”. Uma riqueza que não deve ser tolhida jamais, e sim, ser explorada ao máximo. Como estabelecer essa relação permanente de troca em sala quando temos realidades tão distintas? Como perceber, reconhecer e superar as dificuldades encontradas na tentativa de estabelecer essa relação democrática na sala de aula?

Quando percebemos, e sempre percebemos que algo não vai bem nessa tentativa em estabelecer uma relação plena com o/a estudante, recorremos à criatividade, à teoria ou à imaginação para transformarmos essa realidade. Numa sociedade tão desigual, marcada por diferenças sociais gritantes, que se reflete em sala, como podemos estabelecer uma troca harmônica e mais homogênea no processo de aprendizagem? Uma sociedade multicultural, de origens e conhecimentos diferenciados, que em pleno século XXI, encontra enormes desafios para garantir uma gama cada vez maior de conhecimentos, vê, na escola, o lugar capaz de “traduzir” esse turbilhão de conhecimentos e informações.

Cabe ao professor um papel extremamente importante neste contexto: o de “uma reflexão crítica sobre sua prática” (FREIRE, 2002, p. 12), já que seu papel passa a ser fundamental na chamada “sociedade do conhecimento”. É preciso ressaltar que o processo de aprendizagem necessita dos conhecimentos e de alunos:

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).

Todas essas necessidades, que devem estar presentes no trabalho docente, se mostram ainda mais desafiadoras quando trabalhamos somente com alunos(as) surdos(as). Nesse caso, tudo já referenciado no texto, deve ser complementado pela diferença linguística dos alunos. Se, as diferenças culturais, de gênero, sociais, étnicas, entre outras, representam uma realidade importante na troca entre professor(a) e aluno(a), no caso dos(as) alunos(as) surdos(as) encontramos um ponto mais complexo: a língua.

No Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) temos uma escola bilíngue, em que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a principal língua de instrução (L1) e, o português escrito a segunda língua (L2). Portanto, os professores do INES, mesmo ouvintes, utilizam-se das duas línguas em sala. A escola, portanto, tem um currículo semelhante ao das escolas regulares, mas apresenta um grande diferencial: “os alunos são usuários predominantemente de uma língua de natureza visual-motora” (ROCHA, 2008, p. 131).

Partindo deste contexto, a equipe de Geografia do INES, resolveu criar um grupo de pesquisa que tem como objetivo fundamental a criação de material didático em Libras e o debate sobre o currículo da disciplina na escola. Para isso, contamos com o apoio de um professor surdo de Libras, de uma intérprete da língua de sinais e de diversos alunos. Desta forma, com a contribuição de todos os envolvidos, percebemos o enriquecimento do projeto. Mas, porque um material didático em Libras?

Atualmente há um consenso entre especialistas sobre o fracasso escolar em relação à aquisição de conhecimento e ao desenvolvimento da linguagem (escrita) quando a língua de sinais não é utilizada como língua de instrução (GESSER, 2009, p. 59).

Como visto anteriormente, o surdo tem uma língua predominantemente visual, portanto, a necessidade da produção do material didático em Libras é fundamental para podermos aprofundar a comunicação e possibilitar uma identificação com o conteúdo da disciplina. A produção do material didático na língua de sinais não pode ser vista meramente como uma “tradução” do conteúdo existente no livro de Geografia em português. É, na verdade, um “novo” conteúdo, em que o indivíduo surdo é o objeto e se reconhece, se empoderando. Não se trata aqui da mudança de conceitos ou até da “adaptação” de temas presentes no currículo de Geografia e, sim, da ampliação das possibilidades de ensino da disciplina.

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).

O objeto da pesquisa tem como ponto de partida a necessidade permanente da produção de material audiovisual para as aulas. Essa produção audiovisual é baseada, em parte, em material escrito na língua portuguesa, produzido pelos próprios professores. Isso nos trouxe o questionamento sobre a necessidade da produção de um material verdadeiramente bilíngue capaz de proporcionar um respeito à diferença.

A BUSCA POR UM MATERIAL DIDÁTICO BILÍNGUE

O professor da rede regular que se veja responsável por ensinar a um, ou mais, alunos surdos em sua sala de aula certamente encontrará desafios novos em sua carreira docente. No caso do INES, uma escola bilíngue, onde todos os alunos são surdos, se estabelece um processo de

inclusão peculiar, no qual o incluído é o professor ouvinte, que se insere neste universo linguístico em que predomina a língua de sinais. Os anos iniciais desta relação estabelecem uma experiência pedagógica e cultural singular, quando o docente ainda está se capacitando na Libras e a comunicação em sala de aula acontece de forma precária, exigindo ainda mais criatividade por parte de professores e alunos. Nesse momento, as novas tecnologias da informação e comunicação (TICs) podem se constituir em um instrumento fundamental para dinamizar a relação ensino-aprendizagem.

Em sala de aula, vivenciamos um processo de construção da relação entre professor ouvinte e alunos surdos, onde algumas questões se destacam: a relação entre professor e aluno se constituindo a partir de uma conflituosa relação linguística; a importância da visualidade no ensino de geografia para surdos; o uso das novas tecnologias de informação e comunicação em auxílio ao planejamento das aulas, às metodologias de ensino e formas de avaliação. Estas questões se projetam em um contexto onde as turmas são bastante heterogêneas, nas quais convivem surdos sinalizantes (usuários da Libras) e oralizados (que se utilizam, também, da língua oral) com distintos níveis de fluência e compreensão em ambas as línguas. São múltiplas dimensões na escola bilíngue que exigiriam uma investigação e análise crítica por parte de pedagogos e geógrafos, como as diversas questões pedagógicas de ensino-aprendizagem, seus aspectos linguísticos e culturais, assim como a identidade territorial desse espaço escolar.

Como apresentado na introdução, em nosso grupo de pesquisa no INES atuamos em conjunto com professores surdos analisando as questões relacionadas a produção dos conteúdos geográficos em língua de sinais, assim como os possíveis formatos para este material didático bilíngue. Não pretendemos com este objetivo substituir o livro didático tradicional de Geografia, impresso em português escrito, queremos acrescentar mais um recurso pedagógico para o professor e, sobretudo, melhorar a aprendizagem do estudante surdo, que teria uma opção de acesso aos conteúdos em sua primeira língua. A perspectiva bilíngue pode garantir

não só o acesso ao currículo de Geografia, mas, também, favorecer o aprendizado do português escrito pelos alunos.

MATERIAL DIDÁTICO BILÍNGUE: UM DIREITO DO ESTUDANTE SURDO

No Brasil, há mais de uma década, são muitas as leis e decretos que garantem ao estudante surdo o acesso à língua de sinais na escola. Sobretudo depois da Lei Federal 10.436 (BRASIL, 2002), de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras como uma língua oficial do país, lei que foi regulamentada no Decreto 5.626/05 (BRASIL, 2005). Desde a Constituição Federal (BRASIL, 1988), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e demais leis e decretos sobre o tema, todos garantem o direito de acessibilidade linguística. Mas é na última década que vemos crescer a importância da língua de sinais em sala de aula como a primeira língua (L1) do surdo; mesmo que ainda de forma precária na maioria dos estados, a presença de intérpretes e professores bilíngues, aos poucos, vai se tornando mais frequente. 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.

Consideramos, assim, um direito do estudante surdo ter acesso a um material didático em Libras. A Lei 10.753/03 (BRASIL, 2003) institui a Política Nacional do Livro Didático, mas não faz referência direta ao estudante surdo da mesma forma como se refere àqueles com cegueira no inciso XII do Artigo 1º: “assegurar às pessoas com deficiência visual o acesso à leitura”. Mas, já prevê para estes alunos o acesso aos conteúdos por meios digitais como está no inciso VII do Artigo 2º: “livros em meio digital, magnético e ótico, para uso exclusivo de pessoas com deficiência visual”. Já o Decreto 7084/10 (BRASIL, 2010), que dispõe

sobre os programas de material didático, em seu Artigo 28º, determina que “o Ministério da Educação adotará mecanismos para promoção da acessibilidade nos programas de material didático destinados aos alunos da educação especial e seus professores das escolas de educação básica públicas”, e, afirma no parágrafo seguinte que “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”.

Podemos citar, também, a Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência, realizada pela ONU em 2006 e ratificada no Brasil pelos Decretos 186/08 (BRASIL, 2008) e 6949/09 (BRASIL, 2009), em seu artigo 9º, garante, às pessoas com deficiência, “autonomia” e “igualdade de condições” em todas as áreas da vida, entre elas o acesso a educação. Nesse sentido, o Decreto 7611/11 (BRASIL, 2011) em seu Artigo 5º, parágrafo 4º, determina que o Ministério da Educação preste apoio técnico e financeiro à produção e distribuição de livros didáticos em Libras, com o apoio das novas tecnologias, tendo em vista possibilitar o “acesso ao currículo”.

LINGUAGEM, VISUALIDADE E MATERIAL DIDÁTICO

Para quem trabalha na educação de surdos, a Linguística é um campo científico imprescindível para se refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem. Afinal, a comunicação com os alunos é parte fundamental na construção do conhecimento. Estudiosa da língua de sinais e dos processos sociais que envolvem o sujeito surdo, Quadros (1997) defende que a pessoa surda desenvolve a língua de sinais naturalmente, a partir da interação com surdos sinalizantes e, assim, ressalta a importância deste contato se iniciar o quanto antes, de preferência já desde os primeiros meses de idade, para garantir a aquisição linguística na idade certa. Em outro texto (QUADROS, 2008) enfatiza o estágio apropriado para a aquisição da linguagem em um período crítico para este processo que, se ultrapassado, traz prejuízos, não só à cognição, mas, também à aquisição do português como segunda

língua. Com base em tais argumentos, podemos defender que a produção de materiais didáticos em língua de sinais deve ser uma preocupação urgente aos projetos pedagógicos que atuam na educação de surdos. Isto, como forma de garantir a este estudante um acesso mais pleno ao currículo escolar por meio de tais materiais.

A importância da visualidade para a pessoa surda é um aspecto crucial de sua experiência de mundo, como é bem enfatizado na pesquisa de Buzar (2009). Esta autora defende a singularidade visuo-espacial da pessoa surda e suas consequências na educação deste estudante a partir da perspectiva histórico cultural de Vigotski. Os objetivos são os mesmos de qualquer modalidade de ensino, mas devem-se considerar os meios e as estratégias adequadas para os objetivos educacionais. Argumenta que a língua de sinais é imprescindível para a criança surda, que deve ter contato com ela o quanto antes para iniciar sua interação com o mundo e estimular seus processos de constituição do pensamento e da linguagem. A mediação semiótica encontra, assim, caminhos para a comunicação na interação com o mundo exterior a partir e pela linguagem. Nesse sentido, a autora defende que a singularidade visuo-espacial do sujeito surdo deve referenciar de forma construtiva as estratégias pedagógicas. Utiliza-se das categorias vigotskianas de *compensação*, que no caso dos surdos ressalta a importância da visualidade e dos *caminhos de rodeio*, que são as múltiplas possibilidades que se apresentam ao ensino e a aprendizagem a partir de um obstáculo, que deve ser considerado em seus aspectos positivos e de criação.

A centralidade da questão visual para os objetivos de nossa pesquisa é bem clara; deve-se não só por sua importância para o sujeito surdo, mas, também, como um tema fundamental para a pesquisa sobre material didático. A imagem é um recurso bastante útil nas aulas de Geografia, sendo um instrumento pedagógico importante para se tentar dar significação aos conteúdos e contextualizar algumas questões. Também é possível ilustrar sinais que temos para os quais não exista tradução em Libras, assim como palavras desconhecidas pelos alunos. Mas, como

bem alerta Pino: “imagem e significação, e não apenas imagem, como parece desprender-se das análises de Piaget, permitem a criança conhecer o objeto” (PINO, 2001, p. 44). Ou seja, as imagens são fundamentais na educação de surdos, mas por si só não garantem a construção dos significados dos conteúdos no processo de aprendizagem.

O material didático de Geografia a ser elaborado futuramente no INES procurará associar a Língua de Sinais com a visualidade das imagens na busca por facilitar a compreensão dos conteúdos. Procurando, assim, atuar na “zona de desenvolvimento proximal” dos alunos, pois conforme Pontecorvo (2005, p. 82): “segundo Vygotsky, é eficaz somente aquele processo de ensino-aprendizagem que antecede e desencadeia o desenvolvimento: mas é possível ensinar à criança só aquilo que ela é capaz de aprender”. A questão da representação nos parece, assim, fundamental para explorar as possibilidades deste caminho pedagógico. Com Santaella e Nöth (2012) percebemos que o mundo das imagens é composto por dois domínios indissociáveis: as representações visuais e as imagens mentais. Integradas a partir dos conceitos de representação e signo, nas suas variadas definições, atuam através dos campos da semiótica e da ciência cognitiva, investigando a teoria da representação que envolve os estudos da imagem. A visão destes autores em sua discussão sobre a semiótica da imagem nas relações que se estabelecem entre signos, linguagem e visualidade vão ao encontro de nossos objetivos, abrindo perspectivas interessantes em relação a produção de material didático.

Ainda segundo os autores, a semiótica parte do princípio de que representações cognitivas são signos e as “operações mentais ocorrem na forma de processos sígnicos” (SANTAELLA & NÖTH, p. 26). Em sua busca por modelos da imagem mental, apresentam questões extremamente pertinentes para a educação de surdos, que refletem nossas preocupações acerca da importância da visualidade: “De que forma o conhecimento visual é representado? Será que também existem representações visuais do conhecimento linguístico?” (*idem*, p. 27). Em seu livro não respondem direta-

mente esses questionamentos, mas apresentam um caminho para os estudiosos da área, pois se a Libras é uma língua visual e espacial, devemos nos perguntar sobre o percurso do conhecimento e do aprendizado de nossos alunos surdos e como o material didático pode auxiliar neste sentido.

No momento atual de nossa pesquisa, tendo em vista nossas tentativas iniciais de produzir o material didático proposto, podemos apenas esboçar o que ele seria. Imaginemos a tela do computador: ao alto temos o número do capítulo acompanhado do título em Libras e português, logo abaixo temos um vídeo introdutório sobre o assunto tratado, ao lado temos duas caixas, em uma o vídeo explicativo em Libras sobre o tema e embaixo o texto em português sobre o mesmo conteúdo. A explicação em Libras deverá ser feita por um professor surdo a partir da construção conjunta do “roteiro” e da forma como o conteúdo será trabalhado. A composição desta imagem serve para exemplificar o que poderia ser uma “página” de nosso material didático. Procuramos, assim, uma perspectiva visual e bilíngue, onde Libras e Português atuem conjuntamente na construção de sentidos, compreendendo a importância das duas línguas para o estudante surdo, sem desvalorizar nenhuma delas.

No esboço apresentado procuramos estabelecer uma relação de aproximação entre as línguas em um mesmo material didático, permitindo a esta ferramenta de ensino auxiliar o aprendizado da Geografia e do português escrito. Esta é nossa intenção, mas somente as futuras experiências com a utilização do material criado em sala é que poderão indicar o melhor caminho. Na verdade, a composição dessa página terá as imagens em movimento dos vídeos sobrepostos, onde o professor sinaliza e se desloca a frente de uma imagem ou vídeo que compõe o fundo. Neste caso a explicação ficaria um pouco mais dinâmica, favorecendo a interação entre a Libras, a imagem e o texto em Português. Para permitir também a leitura do conteúdo, podemos inserir no quadro um ícone, que ao ser clicado abre uma caixa com o texto escrito.

A linguagem cinematográfica permite também outras formas de abordagem dos temas para compor nosso material. Podemos filmar aulas

de campo em Libras, levando o “professor” a diferentes lugares que sejam objetos de estudo, em uma estética próxima a um documentário ou uma reportagem jornalística. Poderíamos visitar um aterro sanitário, analisar um processo erosivo em uma encosta, estudar a evolução histórica da paisagem do centro da cidade do Rio de Janeiro. Estas gravações externas poderiam ser editadas e incorporadas às cenas gravadas em estúdio, constituindo assim mini-documentários sobre diversos temas geográficos, que ajudariam a compor os capítulos de nosso material didático em conjunto com as demais formas de abordagem dos conteúdos. Afinal, são diversas as linguagens que podemos trabalhar: a partir da Libras e do Português escrito, podemos analisar fotografias, vídeos, quadrinhos, charges, reportagens de jornal, mapas, gráficos, tabelas. Será um desafio pensar nas formas de interlocução deste material didático com os alunos, nas atividades e exercícios a serem propostos em uma perspectiva bilíngue que interajam com as diversas linguagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios diários vivenciados em sala de aula nos permitem imaginar algumas possibilidades estéticas e técnicas, assim como algumas dificuldades nas relações entre as linguagens envolvidas na elaboração de um material de Geografia específico para o estudante surdo. Em relação às questões técnicas, podemos apresentar algumas ideias sobre a base material, não há como esta ser em papel, pois necessita comportar a Libras, uma língua visual e espacial, o que nos obriga a pensar em uma base digital, que possa comportar vídeos. Para democratizar ao máximo o acesso ao material didático, a internet é certamente o melhor caminho, mas ainda não sabemos se na forma de um site, ou qual seria a melhor plataforma para os objetivos.

Imaginando um cenário ideal para a realização do projeto, deveríamos contar com uma equipe de profissionais de diversas áreas. Além dos professores de Geografia e de Libras do INES precisaríamos de uma equipe de filmagem e outra de design gráfico, assim como um estúdio para edição (que já existe no INES). São muitas as possibilidades

que surgem com a utilização das novas tecnologias da computação gráfica no ensino de Geografia, auxiliando na construção dos significados e conceitos da linguagem geográfica pelos alunos surdos. Para eles a questão estética ganha uma importância ainda maior devido a relevância que a visualidade assume. Talvez seja mais fácil compreender a dimensão estética quando a imaginamos em um livro ou material didático. As expressões artísticas – ilustrações, charges, letras de música, quadrinhos – são usualmente encontrados nos materiais escolares, mas a própria formatação das edições, o seu design, a estruturação do conteúdo, a diagramação das páginas são formas artísticas que podem ajudar ou atrapalhar o processo de aprendizagem.

Procuramos aqui compartilhar algumas percepções sobre as dificuldades e possibilidades vivenciados como professores de Geografia no INES. Foram anos de transformação e de um repensar orgânico de nossas práticas diárias e reflexões teóricas como educadores. As novas tecnologias de informação e comunicação assumiram um papel importante neste processo, auxiliando com apoio visual e estético necessário não só na constante elaboração de materiais didáticos, mas para o planejamento das aulas, formas de avaliação e possibilidades metodológicas. O material didático que pretendemos criar caminha, assim, em uma perspectiva bilíngue, buscando integrar as duas línguas no processo de construção de sentidos e apreensão dos conceitos, onde ambas se complementem com o apoio da visualidade e das imagens em movimento.

A produção de material didático específico para o aluno surdo acompanha nosso dia-a-dia nas salas de aula do INES, em um esforço criativo para superar os desafios que se apresentam no

decorrer do ano letivo. Mas afinal, quais seriam as especificidades deste estudante frente ao aprendizado do conhecimento geográfico? Pelo que podemos considerar até então, as questões que envolvem as metodologias mais adequadas para trabalhar determinado conteúdo exigem uma reflexão pedagógica, linguística e estética, uma vez que a questão visual tem uma importância semântica essencial para o estudante surdo. Sendo assim, a sala de aula – especial ou inclusiva – deve considerar, além dos aspectos linguísticos, os aspectos semiológicos que envolvem a *forma* de se apresentar um tema a ser estudado pela turma. Esta reflexão estética também é necessária ao se pensar, não somente os materiais didáticos, mas, os métodos de avaliação, o planejamento das aulas, a sistematização dos conteúdos.

A experiência de trabalhar nestes últimos anos exclusivamente na educação de surdos tem sido extremamente gratificante, pelo contato com os alunos e pelos desafios encontrados. Este processo de constante repensar das práticas de ensino, que vivenciamos na educação de surdos, nos permite, às vezes, refletir sobre a educação de maneira mais geral. No INES fomos obrigados a romper com muitas concepções de educação que trazíamos. Em nosso caso, imposição do contexto, mas caberia a todo professor refletir sobre o *porquê* e o *como* de suas aulas, em um processo de autocrítica, redescoberta e reinvenção da prática docente. Possivelmente não há fim para esta reflexão. Afinal, a cada ano os alunos são diferentes, o que funciona em uma turma, não funciona em outra, a Geografia está sempre mudando, assim como o processo de produção de materiais didáticos certamente nunca se concluirá.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Federal Brasileira**. Brasília, 1988.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

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

_____. **Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003.** Institui a Política Nacional do Livro. Brasília, 2003.

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

_____. **Decreto nº 186,** de 9 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Brasília, 2008.

_____. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, 2009.

_____. **Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010.** Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências. Brasília, 2010.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011.

BUZAR, Edeilce. A. S. **A singularidade visuo-espacial do sujeito surdo:** implicações Educacionais. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

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.

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

GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa?:** crenças e preconceitos em torno da linguagem de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

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

PINO, Angel. O biológico e o cultural nos processos cognitivos. In: MORTIMER, E & SMOLKA, A. (Org.). **Linguagem, cultura e cognição.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 21-50.

PONTECORVO, Clotilde. Discutir, argumentar e pensar na escola: O adulto como regulador da aprendizagem. In: PONTECORVO, C.; AJELLO, A. M.; ZUCCHERMAGLIO, C. (Org.). **Discutindo se aprende:** interação social, conhecimento e escola. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 65-88.

QUADROS, Ronice Muller. **Educação de surdos:** a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

_____. O paradigma gerativista e a aquisição da linguagem. In: FINGER, Ingrid & QUADROS, Ronice Muller (Org.). **Teorias de aquisição da linguagem.** Florianópolis: EdUFSC, 2008.

ROCHA, Solange. **O INES e a educação de surdos no Brasil.** 2ª ed. Rio de Janeiro: INES, 2008.

SANTAELLA, Lucia & NOTH, Winfried. **Imagem:** cognição, semiótica, mídia. São Paulo: Iluminuras, 2012.