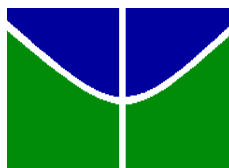


**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA – GEA**

**O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA
NO CONTEXTO DA ESCOLA INCLUSIVA**

WEVERTON GOMES DA SILVA TRINDADE

**Alexânia – GO
2013**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA – GEA**

WEVERTON GOMES DA SILVA TRINDADE

**O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA
NO CONTEXTO DA ESCOLA INCLUSIVA**

Monografia apresentada ao Departamento de Geografia da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Licenciatura em Geografia.

Orientador (a): Msc. Suellen Wallace Rodrigues Fernandes

**Alexânia – GO
2013**

WEVERTON GOMES DA SILVA TRINDADE

**O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA
NO CONTEXTO DA ESCOLA INCLUSIVA**

APROVADO POR:

Profa.Msc. Suellen Wallace Rodrigues Fernandes – Orientadora
Universidade de Brasília-UnB/Departamento de Geografia-GEA

Profa. Msc. Aracelly dos Santos Castro
Universidade de Brasília-UnB/Departamento de Geografia-GEA

Profa. Msc. Luana Cristine da Silva Jardim Pinheiro
Universidade de Brasília-UnB/Departamento de Geografia-GEA

FICHA CATALOGRÁFICA

Trindade, Weverton Gomes da Silva

O ensino de geografia para o aluno com deficiência auditiva no contexto da escola inclusiva / Weverton Gomes da Silva Trindade – Brasília, 2013.

58 f.

Monografia (Licenciatura). Universidade de Brasília - UnB. Departamento de Geografia - GEA.

Orientadora: Msc. Suellen Wallace Rodrigues Fernandes

1) Geografia, 2) Educação inclusiva, 3) Ensino e Metodologia, 4) Aluno com deficiência

CESSÃO DE DIREITOS

Autoria:Weverton Gomes da Silva Trindade

Grau:Licenciatura, 2013.

Título:O ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva no contexto da escola inclusiva

É concedida à Universidade de Brasília permissão para reproduzir cópias desta monografia e, ainda, emprestar e/ou vender cópias, desde que sejam destinadas para propósitos acadêmicos ou científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta monografia pode ser reproduzida sem a devida autorização por escrito do autor.

Weverton Gomes da Silva Trindade

Nome do Autor

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha esposa, companheira e amiga de todos os momentos, pelo esforço em compreender-me nas dificuldades, compartilhando alegrias e tristezas, ansiedades e esperanças.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é reconhecer que o nosso sucesso nós não o conseguimos sozinhos. Quero agradecer àqueles que contribuíram e caminharam ao meu lado durante o percurso. Primeiramente a Deus, criador e mantenedor de todas as coisas, o verdadeiro Caminho do conhecimento. À minha família pela motivação, pelo amor e pelo reconhecimento. Em especial a minha esposa, Ildenice, que conviveu durante todo este tempo ao meu lado sofrendo comigo o estresse e a ansiedade de cada dia.

A minha mãe, Maria Abadia, que sempre orou e me estimulou na jornada; ao meu irmão, Glaydson, “meu filho”, por contribuir e me incentivar, dando-me apoio quando não tinha as ferramentas e a força necessárias para prosseguir.

Agradeço a todos os professores e professoras que virtualmente e pessoalmente passaram em minha vida, eternizando de forma milagrosa e incompreensível na bagagem da minha existência. As minhas orientadoras Karla Cristina, a princípio; e na finalização Suellen Fernandes que diariamente me apontou a direção, mostrando-me que a vida é feita de “paradas”, que exige disciplina para que na hora certa alcancemos o ponto desejado.

Agradeço a tutora Fátima Inácio e as coordenadoras Cida e Nair do pólo de Posse que me apoiaram e caminharam ao meu lado quando ainda gatinhava, ajudando-me a escolher o caminho certo quando havia uma encruzilhada. Agradeço a Edilaine, que se empenhou envolvendo e encorajando-me como a um filho a seguir na direção certa, provido do mantimento necessário. Ao Ceone que sempre esteve atento e disposto a atender as minhas necessidades.

Agradeço pela solidariedade dos meus colegas com quem dei os primeiros passos. Em especial ao Élio a Édna com quem viajei muitas vezes em busca do conhecimento.

Teve muitas flores e Oasis por onde passei, fiz amigos e aprendi a compartilhar saberes. Mas também, encontrei muitas pedras, espinhos, buracos e areia pelo caminho, mas com a ajuda daqueles que pegaram em minhas mãos eu consegui chegar a um ponto mais alto da estrada da vida. Gostaria de agradecer ainda a muitas pessoas, que oraram, torceram e vibraram com a minha chegada até aqui.

EPÍGRAFE

Sou mais que o som da voz... Sou sorriso quando
quiser... Posso imaginar as flores tão belas, e
suavemente senti-las em seu sublime perfume.

Glaydson Lammarck

RESUMO

O ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva é um tema relevante e complexo no contexto da escola inclusiva. Com respaldos legais, essa temática envolve adaptações na escola, no currículo, na escolha de recursos e na metodologia de ensino. Com o objetivo de conhecer como ocorre o ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva no contexto da escola inclusiva esta monografia se desenvolveu a partir da pesquisa bibliográfica e do estudo da legislação pertinente. Adotou-se o método exploratório orientado pela concepção do paradigma qualitativo. Os dados foram obtidos por meio de entrevistas semi-estruturadas aplicadas a professores da escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva em Anápolis-GO que diretamente trabalham o ensino dos alunos com deficiência auditiva daquela unidade. Para os professores, esses alunos têm plena capacidade de adquirirem o conhecimento geográfico dependendo apenas do desenvolvimento de uma língua e da correta escolha, por parte dos professores, de metodologia de ensino e recursos didáticos que contemplem as habilidades e dificuldades dos alunos com deficiência auditiva. O ensino de Geografia para esses alunos se constitui num direito, pois faz parte da construção da escola inclusiva assegurada em lei. Cabe aos professores e demais agentes formadores da escola a oferta de um ensino que considera as habilidades, gostos e dificuldades do aluno.

Palavras chave: Ensino de Geografia, aluno com deficiência auditiva, escola inclusiva

ABSTRACT

Geography teaching for students with hearing impairment is a complex and important issue in the context of the inclusive school. Supported by the law, this issue involves adaptations in school, the curriculum and the choice of resources and teaching methodology. In order to know how is the teaching of Geography to students with hearing impairments in the context of inclusive school this monograph was developed from the literature and the study of relevant legislation. We adopted the method of design -driven exploratory qualitative paradigm. Data were collected through semi-structured interviews applied to schoolteachers Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva in Anapolis -GO to work directly teaching students with hearing impairments that unit. For teachers these students have full capacity to acquire geographic knowledge depending only on the development of a language and the correct choice on the part of teachers, teaching methodology and teaching resources that address the skills and difficulties of students with hearing impairment. The Geography teaching for these students is a right, as part of the school building inclusive assured by law, fall to teachers and other school staff trainers to offer an education that considers the abilities, tastes and difficulties of the student.

Keywords: Geography teaching, students with hearing impairment, methodology, inclusive school

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	
INTRODUÇÃO	13
1 O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS COM DEFICIENCIA AUDITIVA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	17
1.1 AS POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA	17
1.2 O ENSINO DE GEOGRAFIA	23
1.3 O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA	25
1.3.1 O uso de imagens e recursos gráficos	27
1.3.2 O uso de tecnologias de informação e comunicação	27
1.3.3 A realização de trabalho de campo	28
1.3.4 O uso de teatro no ensino	30
1.3.5 O uso de música no ensino	31
2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA MUNICIPAL ROSEVIR RIBEIRO DE PAIVA: CONHECENDO O CONTEXTO ESPACIAL	32
2.1.1 Características do município de Anápolis	32
2.1.2 Descrição da escola	33
3 A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA	42
3.1 REALIZAÇÕES DAS ENTREVISTAS	42
3.1.1 Entrevista com a diretora	43
3.1.2 Entrevista com a professora regente	44
3.1.3 Entrevista com a professora de AEE	46
3.1.4 Entrevista com a intérprete de libras	47
3.2 RESULTADOS DA PESQUISA	48
3.2.1 As leis da educação inclusiva	48
3.2.2 A aprendizagem geográfica	49
3.2.3 A escolha dos métodos de ensino	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	56

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Mapa do município de Anápolis em relação às capitais Federal e Estadual.	32
FIGURA 2 – Foto aérea da escola Rosevir Ribeiro de Paiva no município de Anápolis	34
FIGURA 3 – Fotografia da Escola Rosevir Ribeiro de Paiva entre as avenidas Brasil e Engenheiro Portela.....	34
FIGURA 4 – Espaço físico da escola município da Escola Rosevir Ribeiro de Paiva.	38
FIGURA 5 – Brinquedos do mercadinho, incluindo as mercadorias e o dinheiro.....	39
FIGURA 6 – Livros ilustrados da sala de AEE.....	39
FIGURA 7 – Computador da sala de AEE, com jogos e atividades lúdicas bem interessantes.....	39
FIGURA 8 – Jogo da memória da sala de AEE	40
FIGURA 9 – Foto de Globo e outros objetos da sala de AEE	45
FIGURA 10 – Foto da sala de AEE	47
FIGURA 11 – Atividades de Geografia feita pela aluna da 4º ano do Ensino Fundamental: mapa do meu bairro.	50
FIGURA 12 – Atividade do caderno do aluno do 2º ano sobre as profissões.....	50
FIGURA 13 – Gráfico da escolha dos métodos pelos professores para o ensino de Geografia	51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CD – CompactDisc

CEMAD – Centro Municipal de Apoio ao Deficiente

DVD – Digital Versatile Disk

EJA – Educação para Jovens e Adultos

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

FOTO – Fotografia

GPS – *Global Positioning System*

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INES – Instituto Nacional de Educação dos Surdos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação

Nº – Número

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEE – Secretaria Estadual de Educação

SEESP – A Secretaria de Educação Especial

TIC's – Tecnologias de informação e comunicação

INTRODUÇÃO

A escola é um espaço marcado pela diversidade, um ambiente onde diferentes personalidades, ideias, costumes e habilidades se encontram. Essa característica heterogênea desse espaço vem sendo fortalecida pela implementação da educação inclusiva que abre meios para que se ensine e se aprenda em meio à diversidade, onde todos os alunos aprendem juntos inclusive alunos portadores de deficiências. Como tendência inovadora, a educação inclusiva tem despertado o interesse de pesquisadores e professores na tentativa de encontrar ou mesmo mostrar a necessidade de novos métodos de ensino que contemplem a diversidade que constitui a escola, valorizando-a e se adequando a ela numa perspectiva inclusiva.

A partir dos anos 70 o debate inclusivo se intensificou no panorama pedagógico brasileiro. O acordo internacional em Salamanca, ocorrido em 1994, impulsionou ainda mais a tendência inclusiva da educação brasileira delineando o direito de todas as crianças, jovens ou adultos portadores de necessidades especiais de aprenderem juntas independentemente de qualquer natureza de suas necessidades.

Além disso, visando garantir a educação para todos com a democratização de oportunidades de acesso e permanência dos alunos na escola inclusiva, foi elaborada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1996, que no capítulo V propõe para a construção da escola inclusiva adaptações no espaço escolar, no currículo e na formação de professores para a diversidade.

A partir desse momento a inclusão do aluno portador de deficiência ganha novo espaço, o espaço da escola regular, possibilitando a interação desses alunos com os demais alunos e despertando nos professores a necessidade de desenvolverem uma nova metodologia de ensino voltada a concepção da educação inclusiva, que vem aperfeiçoando na prática pedagógica desde então.

A inclusão de alunos deficientes auditivos no ensino regular das escolas brasileiras, por sua vez, ganhou novos rumos a partir da aprovação da lei nº. 10.436/02 que reconhece a Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS) como meio de comunicação e expressão. Essa conquista para alunos com deficiência auditiva torna legal a difusão e uso da sua língua e desperta na escola e na sociedade um novo olhar sobre a causa do ensino desses alunos.

Diferentemente do que vinha sendo feito no Brasil com as escolas especializadas, onde os alunos eram separados de acordo com a sua deficiência; a escola inclusiva se

alicerça na diversidade, onde todos os alunos aprendem juntos. A inclusão na escola regular é regulamentada por lei com adequação física e curricular para ensinar o aluno, alcançando cada um em sua especialidade.

Pensando na Geografia dentro do contexto da educação inclusiva como conhecimento necessário para a educação e para a sociedade, esse trabalho aborda o ensino de geografia para alunos com deficiência auditiva matriculados nas escolas regulares que de acordo com a legislação se tornaram inclusivas.

No caso do aluno com deficiência auditiva, a metodologia e os recursos adotados pelo professor devem contemplar outros sentidos sendo, prioritariamente o canal visual, uma vez que esses alunos se desenvolvem principalmente pelos estímulos visuais.

O conhecimento Geográfico, por sua vez, dá aos alunos com deficiência auditiva direito à cidadania de forma mais interativa por meio da compreensão dos espaços que os cercam, desenvolvendo a capacidade de localização e possibilitando a percepção do lugar em que vivem; podendo atuar nele para sua transformação a fim de melhorar a sua realidade.

Em Anápolis a inclusão nas escolas municipais tem avançado a passos largos em comparação com outras cidades goianas. Com apoio do Centro Municipal de Apoio ao Deficiente (CEMAD) o ensino de alunos com deficiência nas escolas anapolinas tem alcançado êxito.

Com 52 alunos com deficiência auditiva (CEMAD, 2012) matriculados na rede municipal e estadual, as escolas e a secretaria de educação precisam mesmo desenvolver uma didática inclusiva que funcione. Diante desse número é imprescindível que a educação de alunos com deficiência auditiva seja repensada na proposta de ensino adotada por todas as disciplinas.

Na Geografia o ensino de alunos com deficiência auditiva, em particular, tem assumido relevância no debate pedagógico dessas escolas. Sendo que muitos professores têm procurado se desenvolver nessa área, procurando entender como melhorar o ensino dessa disciplina para alunos com deficiência auditiva, tentando adaptar os conceitos que possibilitam a compreensão do espaço como objeto de estudos a uma interpretação bilíngue. Apoiando a educação inclusiva, como previsto em lei.

Diante do exposto, propõe-se à pergunta: Como ocorre na prática o ensino de geografia na escola regular para alunos com deficiência auditiva?

Esta questão leva a pesquisa sobre as políticas educacionais inclusivas e sua implementação que influencia no ensino e importância social da Geografia no contexto da

escola inclusiva, tornando relevante a escolha de métodos de ensino que promovem inclusão e igualdade de oportunidades no conhecimento de Geografia.

Em relação à problemática proposta a pesquisa pretende como objetivo central: Conhecer como ocorre o ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva na escola regular.

Dentro dessa mesma perspectiva, são considerados objetivos específicos da pesquisa:

- 1) Investigar o papel das políticas educacionais voltadas para a efetivação da educação inclusiva na escola regular.
- 2) Analisar o papel da geografia no contexto da inclusão de alunos com deficiência auditiva
- 3) Investigar os métodos de ensino adotados para ensinar geografia a alunos com deficiência auditiva;

Para alcançar esses objetivos, o trabalho realizou-se a partir da pesquisa bibliográfica sobre temas relacionados à inclusão do aluno com deficiência na escola regular e sua aprendizagem geográfica. Isso, com base nas obras e considerações de pesquisadores sobre o assunto como Rodrigues (1988), Vasentini (1996), Callai (2000), Alves (2011), Loureiro e Santos (2002), Cavalcante (2003), Silva (2003), Nery e Batista (2004), Santos (2006), Alves (2008), Silva (2009) Finley (2009), Araujo e Freitas (2011), Carvalho (2011), Lopes (2012) dentre outros; a pesquisa se desenvolverá ainda por meio da legislação que regulamenta e direciona a educação inclusiva no Brasil.

A teoria orientou o trabalho de campo, que foi realizado na escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva em Anápolis – GO. Essa escola foi escolhida para a pesquisa, tendo em vista a presença de dois alunos com deficiência auditiva, um menino matriculado no 2º ano do ensino fundamental que estuda nessa escola desde 2010 e uma menina no 4º ano do Ensino Fundamental que estuda na escola desde 2011. Outro ponto que contribuiu para a escolha dessa escola como campo de pesquisa foi a acessibilidade e disposição dos professores em contribuir com trabalhos dessa natureza.

A pesquisa que se enquadra no paradigma qualitativo e se caracteriza como exploratória, foi desenvolvida por meio de observações diretas e entrevistas semi-

estruturadas aplicadas à diretora, a professora regente, a professora de Atendimento Educacional Especializado e a intérprete de Libras.

As questões das entrevistas se baseiam na identificação da potencialidade do aluno com deficiência auditiva, na construção da escola inclusiva, no papel de cada profissional no contexto da escola inclusiva e no ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva.

A monografia está dividida em três capítulos. O primeiro capítulo com o título “O ensino de Geografia para alunos com deficiência no contexto da educação inclusiva”, trata da fundamentação teórica do tema em estudo, e se divide em três partes. A primeira parte analisa a educação inclusiva e os principais respaldos legais e suas determinações, apontando para as principais questões referentes à educação do aluno com deficiência auditiva na escola inclusiva. A segunda parte apresenta a importância do conhecimento geográfico em um mundo de transformações rápidas, apontando as principais contribuições teóricas para o ensino da Geografia no contexto da educação inclusiva, e a terceira parte por sua vez, apresenta o ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva, destacando as estratégias de ensino utilizadas nesse processo.

O segundo capítulo trata do objeto empírico da pesquisa, que é nesse caso a escola onde a pesquisa se realizou analisando em especial os fatores e fenômenos relacionados ao ensino de geografia para alunos com deficiência auditiva. Iniciou-se este capítulo apresentando as características do estado e do município, a fim de mostrar a realidade e o contexto econômico, físico, social e cultural nos quais a escola está inserida.

No terceiro capítulo são apresentados os resultados da pesquisa e sua aplicação. Refletindo sobre educação inclusiva, o ensino de Geografia na escola inclusiva e o aluno com deficiência auditiva neste cenário. Relacionando com os objetivos propostos e o surgimento de novas questões nessa área, tão vasta, que é a educação inclusiva entrelaçada ao ensino de Geografia.

No contexto da educação para alunos com deficiência auditiva, o ensino de Geografia ainda é pouco aprofundado no debate acadêmico; uma pesquisa dessa natureza se faz necessária para responder as inquietações de professores de Geografia no que se refere à escolha de métodos e recursos para alcançar um desempenho satisfatório desses alunos no desenvolvimento escolar.

CAPÍTULO: 1 – O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A primeira parte desse capítulo pretende lançar as bases legais que geram e regulamentam a educação inclusiva no Brasil definindo e apresentando a organização dessa modalidade de ensino. Buscando posicionar a educação de alunos com deficiência auditiva nesse cenário denominado escola inclusiva.

Na segunda parte, a atenção será dada ao ensino de Geografia, analisando o papel dessa disciplina na construção do conhecimento e da cidadania, apresentando as principais contribuições teóricas para esse ensino.

A terceira parte, por sua vez, verifica como o ensino de Geografia vem sendo desenvolvido no contexto da educação inclusiva, com destaque para os alunos com deficiência auditiva, apresentando os principais métodos apontados para o ensino de Geografia a esses alunos.

1.1 AS POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

O ato de educar é uma ação inclusiva. Educa-se para interagir na sociedade, entender e participar do organismo social do qual somos parte. A escola inclusiva é a essência da educação em sua fase mais desenvolvida, pois contradiz e desafia o ensino tradicional. Por meio dela se pretende construir a integração do indivíduo na escola e na sociedade.

A escola, assim como a sociedade, é constituída pela diversidade. No panorama da educação inclusiva a diversidade é um valioso recurso educativo, pois possibilita trocas entre os diferentes; uma vez que a sociedade apresenta diferentes culturas, habilidades e ideologias. Nesse sentido a escola deve valorizar as diferenças presentes em seu ambiente em vez de querer eliminá-las. “Na escola inclusiva, os alunos aprendem a conviver com a diferença e se tornam cidadãos mais solidários” (SCHIMIDT, 2012, p.30).

Incluir, nesse sentido, não é apenas aceitar as crianças com necessidades especiais na escola, segundo Nery e Batista (2004, p.1) é preciso promover condições, oportunidades e mecanismos para que a inclusão aconteça de fato. A fim de construir uma prática inclusiva forte que segundo Loureiro e Santos (2002), se defina como:

A implementação de uma pedagogia capaz de educar com sucesso todos os educandos, oferecendo as pessoas com necessidades especiais as mesmas condições e oportunidades sociais, educacionais e profissionais acessíveis as outras pessoas, respeitando-se as características específicas de cada um (LOUREIRO E SANTOS, 2002, p. 20).

Há pontos importantes a considerar nessa citação. Um deles é o objetivo dessa pedagogia que é a criação de condições e oportunidades que alcancem a todos. No caso da escola inclusiva essa pedagogia deve ser diferenciada e planejada pensando no desenvolvimento do aluno, para isso Loureiro e Santos (2002) ainda leva a considerar a importância de “respeitar as características específicas de cada aluno”. Respeitar no sentido de valorizar e ensinar esses alunos a partir das suas habilidades, cuidando em atender as suas necessidades no ensino.

O outro ponto apresentado pelos autores é o que diz respeito à implementação dessa pedagogia que visa incluir a todos os educandos; o que leva a questionar como será essa implementação e quem realizará sua aplicação legal na escola regular, visando desenvolver todos os alunos.

Considerando essa questão, reporta-se ao papel das políticas públicas educacionais na busca para promover a educação inclusiva nas escolas do país, que conforme afirmam Loureiro e Santos (2002, p.20) deve ser aquela que “ofereça as pessoas com necessidades especiais as mesmas condições e oportunidades sociais e educacionais”, nesse contexto a política educacional inclusiva se torna “um mecanismo que visa possibilitar a oportunidade de acesso, permanência e desenvolvimento do aluno no ambiente escolar”, como reforça Silva (2003 p 40).

No Brasil, a educação é direito de todos; uma garantia da constituição federal de 1988. O **todos** elimina qualquer discriminação no direito de ser educado. Mais a frente (artigo 208, inc. III) a constituição menciona uma das garantias do Estado para com a educação: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. O texto constitucional possibilita aos responsáveis, pais e aos próprios alunos a liberdade na escolha da instituição de ensino onde o aluno com deficiência vai estudar, pode ser o ensino especial, em sistema segregado; ou o ensino regular como escola inclusiva no regime de salas mistas.

Depois do acordo internacional em Salamanca, foi elaborada em 1996 pelo Estado brasileiro por meio do seu Ministério da Educação – MEC – a nova Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), como um reflexo da mobilização em prol da educação inclusiva

no mundo e no Brasil. A LDB, assim como a constituição dá liberdade na escolha da modalidade de ensino que pais e alunos preferirem.

A LDB, no entanto, visando à inclusão na escola regular; assegura em seu artigo V “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica” para atender as necessidades dos alunos com necessidades especiais.

Com isso percebe-se a necessidade de adaptação na escola regular de ensino que possibilite incluir todos os alunos numa mesma turma, independentes de suas características, habilidades e limitações.

Como se vê acima a LDB propõe alguns pontos a serem considerados na construção da escola inclusiva, dentre eles:

- Currículo que indique o que a escola deve fazer referente ao desenvolvimento da educação inclusiva e os objetivos a que se pretende alcançar, baseado num ensino para a diversidade que constitui a escola.
- Métodos que devem visar a um ensino de forma contextualizada, integrada e participativa, onde o professor considera o conhecimento prévio do aluno, articula os saberes e contempla a diversidade. No caso dos alunos com deficiência auditiva deve se pensar atividades individualizadas e diferenciadas, como jogos, brincadeiras, softwares e materiais variados.
- Recursos e técnicas educacionais são essenciais no desenvolvimento do processo inclusivo, desde que os professores saibam utilizá-los para o ensino e desenvolvimento de pesquisas e formação.
- A organização prevista na LDB nos exige uma definição coerente o que torna necessário um olhar mais atento ao papel da legislação nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, no se refere ao termo “organização”. Nesse sentido dirige-se ao que a Secretária de Educação Especial do Ministério da educação - SEESP/MEC (2006, p. 22) recomenda sobre a estrutura da educação inclusiva, mostrando como deve ser organizada a escola inclusiva e o perfil dos sujeitos envolvidos. A legislação ampara a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, buscando assegurar-lhes um atendimento educacional especializado, de maneira que sejam promovidas condições necessárias para uma educação de qualidade.

Para se ter uma melhor compreensão sobre a organização da educação inclusiva, é preciso buscar o que as diretrizes operacionais exigem para a implementação das políticas inclusivas no ensino regular. O decreto nº 6571/2008 determina que:

Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência; transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado (AEE), ofertando em salas de recursos multifuncionais ou em centro de atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

O texto possibilita destacar dois pontos principais no que se refere à implementação e estrutura da educação inclusiva na escola regular. O primeiro é a matrícula, pois matricular o aluno em escola regular é um direito constitucional, uma vez que os pais, responsáveis e o próprio aluno podem escolher qual a escola que atenda melhor o desenvolvimento do aluno, conforme mencionam a Constituição (1988) e a LDB (1996).

O segundo ponto apresentado no artigo acima se refere ao atendimento educacional especializado (AEE) que segundo Lopes (2012, p. 34) é um projeto que complementa a atividade do professor, o atendimento é feito aos alunos de forma individualizada no turno contrário à aula.

O atendimento educacional especializado (AEE), dentre outros, é um mecanismo de intervenção no que se refere à inserção de todos na educação por meio de políticas, que segundo Alves (2011, p. 31) são classificadas como “políticas compensatórias que contemplam as diferenças”.

Aqui, é possível ver por meio de Alves (2011, p. 31) uma atribuição das políticas educacionais inclusivas, o caráter compensatório das mesmas. Esse caráter compensatório promove a inclusão escolar com objetivos de equiparar o desenvolvimento dos alunos por meio da oferta de oportunidades que no caso da educação inclusiva é feito por meio de profissionais especializados, recurso e métodos diferenciados.

O ensino de alunos com deficiência auditiva é apenas um ponto dentro do amplo panorama da educação inclusiva. Para compreender esse ponto em especial busca-se definir quem é o aluno com deficiência auditiva e qual o seu perfil dentro do processo inclusivo praticado na política educacional. O decreto 5.626 de 2005 define:

Segundo o decreto 5.626/05 em seu artigo 2º, considera pessoa surda aquela que por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da língua Brasileira de sinais – LIBRAS. (BRASIL, decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005)

Concebe-se no decreto o perfil do aluno com deficiência auditiva, destacando sua dificuldade de ouvir, sua habilidade visual como meio de comunicação e interação com o mundo e com os outros. A língua de sinais é apresentada como resultante das experiências visuais do indivíduo com deficiência auditiva sendo a forma de comunicar com os outros (pessoas que ouvem e pessoas que não ouvem) e manifestar sua cultura.

A falta de comunicação sempre foi à dificuldade apontada no ensino e socialização dos alunos com deficiência auditiva. Uma vez que a interação entre os indivíduos com troca de conhecimentos acontece mediante comunicação, muitas vezes os alunos com deficiência auditiva são prejudicados. Esse prejuízo advém não pelo fato apenas desses alunos não ouvirem, mas pela ausência do desenvolvimento de uma língua.

Se o indivíduo com deficiência auditiva, ficar isolado da sociedade não tendo contato com outras pessoas, nem mesmo com sua família, o seu desenvolvimento intelectual será prejudicado e sua aprendizagem será afetada.

Pensando em reverter esse quadro as políticas de educação especial numa perspectiva inclusiva propôs reconheceram por meio da lei nº 10436/2002 a Língua Brasileira de Sinais como forma de expressão e comunicação das comunidades de pessoas com deficiência auditiva do Brasil. Com isso a Libras passa a ser adotada no ensino de alunos com deficiência auditiva da rede de ensino regular, sendo um meio de interação e socialização tanto na sala de aula como na sociedade.

Outra lei importante, preocupada com a forma de comunicação entre professor e aluno com deficiência auditiva é a de nº 12319/2010 que reconhece a profissão de tradutor e intérprete da língua brasileira de sinais – LIBRAS.

O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a criação do intérprete de Libras na sala, como mediador da comunicação entre professor e aluno com deficiência auditiva são iniciativas que as políticas de educação inclusiva propuseram para resolver as dificuldades de comunicação entre professores e alunos com deficiência auditiva no ensino regular.

A língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é reconhecida como língua de estrutura gramatical própria e completa, capaz de comunicar fatos e ideias como qualquer outra língua (SACKS, 2000, p. 4). Esse reconhecimento legal é um passo importante para a regulamentação do ensino do aluno deficiente auditivo, tendo a língua de sinais como a primeira língua e a língua portuguesa como segunda. Essa proposta se alicerça na educação

de alunos com deficiência auditiva na forma da escola bilíngüe. A Lei 10.436/2002 define a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) nos seguintes termos:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

A lei reconhece a estrutura gramatical completa e histórica da Língua Brasileira de sinais, apontando seus usuários como comunidade de pessoas com deficiência auditiva (surdas) do Brasil. Sobre as línguas de sinais Sacks (2000) afirma:

Sempre que as pessoas surdas vivem juntas, elas criam uma linguagem visogestual intrincada, o sinal, também chamado de língua de sinais. Há um grande número de tais línguas de sinais no mundo, e o Brasil com seus 200000 Surdos reconhecidos oficialmente, tem uma língua de sinais própria, versátil e poderosa, a língua de sinais brasileira. Não se trata de modo algum de uma forma manual de português, ou de um português sinalizado, mas sim de uma língua com gramática e léxicos próprios – expressiva, eloquente e graciosa. (SACKS, 2000, p.4)

A língua de sinais trata-se de uma língua que como o português, inglês ou francês possibilita a comunicação entre as pessoas, bem como o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Além disso, como apresenta Sacks (2000, p.4), a língua de sinais tem gramática e estrutura completa capaz de comunicar e informar com coerência e clareza todo e qualquer conhecimento. Como resultado da cultura e das experiências visuais da pessoa com deficiência auditiva a língua de sinais não é gestos, mímicas nem sinalização da língua predominante, mas como afirma o lingüista Sacks (2000, p.4) “é uma língua expressiva, eloquente e graciosa.”

O intérprete de libras, por sua vez, é o profissional que a lei criou para resolver as dificuldades de comunicação entre alunos com deficiência auditiva e professores, visto que a comunicação com alunos com deficiência auditiva sempre preocupou os professores. Tendo também o intuito de equiparar as oportunidades de aprendizagem e comunicação de alunos com deficiência auditiva aos demais alunos na escola regular.

Essas iniciativas, no que se refere ao ensino do aluno com deficiência auditiva, estão aos poucos construindo a proposta bilíngüe para o desenvolvimento escolar e social. Esta proposta na educação inclusiva se entende segundo Silva (2003, p.73) como o uso de duas línguas pelos alunos com deficiência auditiva: a língua de sinais como primeira língua, natural e de fácil apreensão para o indivíduo com deficiência auditiva e a língua portuguesa, no caso do Brasil, como segunda língua, aprendida por meio da escrita, comunicação em língua de sinais ou oralização.

Paulatinamente, a inclusão está acontecendo na educação brasileira, é um processo vagaroso, mas contínuo. Existem leis e uma complexa organização para seu desenvolvimento envolvendo diretrizes a serem seguidas, a inserção de novos profissionais na escola e a necessidade de adaptações no espaço escolar e no ensino e na formação dos professores diante das diferenças. Os professores precisam em cada disciplina tomar posição em busca de um ensino que contemple cada aluno, como sendo diferentes e únicos. Esse processo exige inovações, na metodologia e na postura dos professores.

1.2 O ENSINO DE GEOGRAFIA

O mundo passa por uma ampla renovação tecnológica e científica que dá forças ao processo de transformações rápidas no espaço e nas relações sociais. Essa nova realidade, caracterizada pelo uso maciço da tecnologia e pela velocidade e alcance das informações é definido pelo geógrafo Milton Santos (2006 p. 159-161) como meio técnico-científico-informacional, um período e um espaço que se distingue pela profunda interação entre ciência, tecnologia e mercado global, devendo ser encarados integralmente num sistema que gera a globalização.

Essa nova realidade exige do ensino de Geografia uma postura também renovada, considerando esse contexto no qual a sociedade e os espaços estão inseridos e relacionados o ensino de Geografia deve ser repensado. Diante disso, Vasentini (1996) recomenda:

O mundo mudou e o ensino da Geografia(**deve**)procura acompanhar essas mudanças, pois o papel da geografia no sistema escolar nada mais é que explicar o mundo em que vivemos, ajudando o aluno a compreender a realidade espacial na qual vive e da qual é parte integrante. (VASENTINI, 1996, p.3) (Grifo nosso)

Nessa citação, destacam-se três pontos principais que exemplificam o papel da Geografia no contexto social presente. O primeiro diz da importância da Geografia em explicar o mundo em que vivemos. O segundo analisa o papel social da geografia: o de integrar. E o terceiro o de fazer entender a realidade espacial. Para compreender a organização do espaço é vital a aquisição do conhecimento Geográfico, pois este possibilita entender a relação entre os espaços, analisando a sua interdependência e os elementos a eles inerentes. Esses pontos ampliam a visão de quem observa e estuda o espaço.

Reforçando a reflexão sobre o conhecimento geográfico Rodrigues (1988, p.75) afirma que “a Geografia é uma importante janela que nos permite conhecer o modo como o homem se organiza no espaço, produz e incorpora na sua vida, no seu cotidiano e na sociedade”.

Nesse sentido, o conhecimento geográfico abre janelas para a compreensão do espaço, onde a pessoa passa a ver e compreender a relação entre os fenômenos integradores do espaço, se percebendo nesses fenômenos como produto e produtor do mesmo.

Sendo assim, a Geografia, segundo Penna (2010, p.138) apresenta o espaço geográfico como detentor tanto da sociedade, constituída pelos homens, como de todos os seus elementos que se distribui entre os sociais (as infra-estruturas, as instituições, o estado) e os naturais (tais como relevo, clima, vegetação, hidrografia. Tudo está no espaço e constituem a paisagem.

No estudo das paisagens e das características do meio social a geografia possibilita a aquisição de uma compreensão vital para que haja uma significativa e satisfatória compreensão das relações do homem com o meio. Onde os elementos que formam o espaço geográfico adquiram mediante a ação do homem significados sociais.

Sobre a função social da Geografia Cavalcante (2002, p.47) destaca a importância desse conhecimento para o desenvolvimento do aluno cidadão e para a compreensão do mundo onde vive. Mediante essa importância é preciso que a significação social no ensino de Geografia seja pautada numa prática pedagógica sustentada em um modelo voltado para a formação do pensamento autônomo e crítico do educando, a construção de habilidades e para a transformação da sociedade.

O conhecimento geográfico é fundamental para a formação do cidadão, que se porta não como um sujeito passivo e indiferente, mas participativo e crítico de sua realidade; que contribua para o desenvolvimento social, percebendo a função social de cada lugar, atividade ou elemento espacial. O que desperta a importância para estudar o meio onde se vive. Diante dessa necessidade Callai (2000) argumenta:

Compreender o lugar em que vive, permite ao sujeito conhecer a sua história e conseguir entender as coisas que ali acontecem. Nenhum lugar é neutro, pelo contrário, é repleto de história e com pessoas historicamente situadas num tempo e num espaço, que pode ser o recorte de um espaço maior, mas por hipótese alguma é isolado, independente. (CALLAI, 2000, p. 1)

Essa reflexão mostra a importância do indivíduo conhecer o lugar onde vive, pois segundo a autora esse conhecimento é de grande contribuição não apenas para se entender

os conceitos geográficos, mas para se conhecer, construir sua própria história e a relação dos acontecimentos em sua volta com sua própria vida. Com isso o lugar de vivência ganha maior valor para o indivíduo que se vê construindo e participando na construção desse espaço.

O estudo do lugar é visto pela autora como primeiro passo para compreender a relação local – regional – nacional – global essa visão relacionada entre os espaços deve desenvolver no ensino de Geografia um recurso que possibilite o aluno definir o lugar onde vive, percebendo seu papel no espaço. Ao estudar o espaço conhecido o aluno desenvolve sua criatividade e aprendizagem. Nesse processo os conceitos e categorias geográficas se formam numa interação onde cada lugar por mais simples que seja tem o seu papel.

Todos esses pontos analisados pressupõem a importância do engajamento entre teoria e prática, norteadora da escolha dos percursos metodológicos para o ensino de geografia e formadora da percepção clara das coisas, dos fenômenos e das relações sociais que travam no mundo, uma consciência espacial de tudo, bem como um olhar espacial pelo qual perceba que a realidade visível não é um fenômeno solto nem isolado como enfatiza Callai (2000, p.1 – 3).

Como se percebe o ensino de Geografia tem ocupado espaço significativo na organização social e nas relações do homem com o espaço. Sua importância é inegável na formação de pessoas conscientes; verdadeiros agentes de transformação que buscam construir uma sociedade mais justa, solidária e participativa. É por meio desse conhecimento que a pessoa passa a conhecer o mundo que a cerca e a si mesmo como integrante deste mundo.

1.3 O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Depois dessa breve reflexão sobre o ensino de Geografia é hora de reportar dentro do contexto da escola inclusiva ao ensino dessa disciplina para alunos com deficiência auditiva. Destacando alguns métodos e recursos importantes para o desenvolvimento desse ensino.

Considerando que o aluno com deficiência auditiva interage com os outros e com o mundo principalmente por meio da visão, o ensino de Geografia deve ser trabalhado a partir dessa habilidade.

A língua de sinais como meio de comunicação é um importante passo para que aconteça esse ensino, pois o aluno precisa de uma língua para comunicar, socializar e aprender os conceitos relativos ao conhecimento. É para esse objetivo que a escola deve adotar o ensino através das Libras (importância apresentada no capítulo anterior).

No caso do ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva a língua não resolve todos os problemas. É preciso traçar estratégias, como aquelas que valorizam as habilidades visuais dos alunos, bem como profissionais preparados para o desenvolvimento da aprendizagem desses alunos.

O principal agente na construção da escola inclusiva é o professor. O sucesso da inclusão na escola básica só será efetivado mediante uma correta formação de professores. O professor é a peça fundamental do processo de ensino-aprendizagem como um todo. Portanto a formação efetiva do professor é o centro no que diz respeito ao sucesso da educação inclusiva e no ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva. De acordo com as recomendações da Secretaria de Educação Especial SEESP (2006, p. 27) a “preparação apropriada de todos os educadores constitui-se um fator-chave na promoção da mudança para escolas integradoras”.

O professor de Geografia, por sua vez, deve ter clareza quanto ao método e o objetivo na escolha e no modo de trabalhar o conteúdo para cada aluno, não perdendo de vista o seu objeto de estudo e de ensino: “o espaço geográfico” (PCN 1997 p.66). Cuidando ainda para apresentar o espaço como um conjunto de interações, em que os fenômenos e elementos se influenciam mutuamente. Nessa direção o professor precisa desenvolver métodos necessários aos objetivos da inclusão, ações pedagógicas que contemplem as habilidades dos alunos.

Ensinar Geografia para alunos deficientes auditivos, formar professores para esse fim e adaptar a escola para cumprir a “educação para todos” requer uma postura nova diante das diferenças, uma pedagogia voltada à diversidade. O ensino de geografia mais que nunca exige metodologias diferenciadas e adaptadas à necessidade de cada aluno. Dentre os principais métodos apontados para o sucesso do ensino de Geografia pode-se citar: O uso de imagens e recursos gráficos, o uso de tecnologias de informação e comunicação, a realização de trabalho de campo, organização de peças teatrais, o uso do livro didático e até música.

1.3.1 O uso de imagens e recurso gráficos

O professor frente à aprendizagem do aluno com deficiência auditiva precisa considerar que a comunicação com esse aluno acontece principalmente de forma visual. Seu canal de interação com o meio é a visão e sua aprendizagem se desenvolve nas experiências visuais. Mediante isso o ensino desse aluno deve partir dessa habilidade.

Sobre a importância de se considerar a habilidade visual do aluno com deficiência auditiva toma-se como base a definição de Finley (2009, p.54):

...uma vez que seus processos de pensamentos analíticos são visuais, tais pessoas respondem bem a slides, gráficos e diagramas. São o tipo de pessoa que quando pensam em férias, se vêem em uma praia relaxando. Imaginam o brilho do sol sobre a areia e a água. Sua mente retrata imagens constantemente como fita de vídeo. Finley (2009, p.54)

O aluno com deficiência auditiva desenvolve melhor a forma de percepção visual, porque se relaciona com o meio principalmente por meio da visão. A própria língua desenvolvida por esse aluno é resultante de sua interação com o meio através da visão. Pois a língua de sinais é de modalidade viso-espacial como visto anteriormente.

O uso de ilustrações e recursos gráficos no ensino do aluno deficiente auditivo é fortemente aconselhável, uma vez que os mapas, cartas, as fotografias e alguns desenhos são imagens que representam o espaço. Assim, o desenho, a maquete, o gráfico, a fotografia e mapas de lugares conhecidos pelo aluno são alguns recursos que ajudam o aluno com deficiência auditiva a apreender, representar, organizar o espaço e ler as representações cartográficas.

A utilização de imagens na alfabetização cartográfica do aluno deficiente auditivo é defendida por Araujo e Freitas (2011, p.4) no que diz: “Aliada à Cartografia, a utilização de desenhos e fotos objetivam a maior compreensão do espaço por parte dos alunos”.

É indiscutível a importância da valorização visual quando se pensa no aluno com deficiência auditiva, na escolha dos recursos didático, da metodologia e na posição postural que o professor vai apresentar suas aulas.

1.3.2 O uso de tecnologias de informação e comunicação

O uso de tecnologias de informação e comunicação no ensino de Geografia oferece grande possibilidade ao desenvolvimento do ensino de Geografia, sendo sua adequada utilização na sala de aula bastante promissora para a aprendizagem. Para Brignol (2004) o uso de tecnologias na educação deve:

Ser integrado às necessidades e interesses do aluno e vinculados aos objetivos educacionais atuais da sociedade, explorando as interações, geração de novas informações, novos significados e compartilhamentos das produções possibilitando novas formas de ler e interpretar as realidades existentes neste novo mundo tão diversificado e cheio de desafios. (BRIGNOL, 2004, p. 30)

Os meios tecnológicos são recursos didáticos valiosos à prática pedagógica. Quando bem utilizados os vídeos, jogos educativos, a internet, os filmes, o GPS e a bússola são de grande proveito ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, pois apresentam o conteúdo de forma lúdica e interativa; contextualizando o objeto de estudo e estimulando a participação, a representação, a criatividade e a pesquisa.

Mas é bom lembrar que as técnicas por si só não fazem milagres na aprendizagem, as escolas precisam ter recursos tecnológicos, mas, além disso, precisa-se de metodologia adequada e professores comprometidos e treinados para saber ensinar por meio desses recursos.

No trabalho com o aluno deficiente auditivo o professor de Geografia deve utilizar as tecnologias disponíveis para benefício do processo de ensino, tornando este processo mais construtivo, interessante e desenvolvendo a capacidade crítica e exploratória desse aluno.

A curiosidade desses alunos deve ser estimulada. O meio tecnológico tem grande força para isso, mas depende do professor saber direcionar essa oportunidade para o caminho mais adequado, tornando o uso dos recursos tecnológicos em métodos eficazes para o ensino de Geografia direcionado ao aluno deficiente auditivo.

1.3.3 A realização de trabalho de campo

O trabalho de campo evita o problema do distanciamento entre a teoria e a realidade, é uma questão que se bem trabalhada pelo professor poderá mediar à compreensão geográfica com sucesso conforme analisa Callai (2000, p.5).

Ainda conforme a autora o trabalho de campo é um recurso que possibilita ao aluno relacionar a realidade em sua volta com o conhecimento aprendido na sala de aula. Por meio dessa atividade o aluno terá a oportunidade de entrar em contato direto com as paisagens de relevo, vegetação, hidrografia e mediante a atuação do professor de Geografia, relacionar as observações com o conteúdo ensinado na sala de aula. Essa atividade possibilita ao aluno perceber a diferenciação espacial e buscar as causas dessas diferenciações.

O trabalho de campo possibilita, ainda, ao ensino de Geografia, formar no aluno a consciência de que a realidade é formada a partir das interações entre os elementos e fenômenos presentes num determinado espaço. Sobre isso Alves *et all* (2008) declara:

Destarte, o trabalho de campo proporciona ao pesquisador estabelecer relações de interdependência entre os fenômenos físicos e humanos de maneira prazerosa, dinâmica e crítica. Neste sentido, a ida a campo não deve ser encarada como simplesmente uma viagem turística, visto o caráter científico do mesmo que visa à aplicação de questões teóricas possibilitando seu entendimento na prática, bem como a solidificação dos conhecimentos já adquiridos. Alves (2008, p 13)

O trabalho de campo é visto como um importante recurso metodológico no processo de ensino aprendizagem, pelo qual o professor pode relacionar o conteúdo em estudo na sala de aula e nos livros didáticos com a realidade dos elementos físicos e humanos que estão em constante relação na formação do espaço. Como um recurso didático o trabalho de campo deve estar presente num plano de aula que tenha como objetivo a compreensão da realidade, propondo questões que desenvolvam a reflexão e a análise durante e após a atividade.

Nesse sentido, o trabalho de campo não deve se resumir apenas a observação e descrição da paisagem, mas deve por meio da análise articular, relacionar, representar e contextualizar os elementos e fenômenos evidenciados. Alves *et all* (2008) afirma ainda que:

(...) em campo deve ser sensível a tudo que ocorre ao seu redor, utilizando instrumentos que permitem a utilização de técnicas de observação e interpretação a fim de possibilitar uma maior apreensão sensível da realidade por meio de seus órgãos sensoriais. (ALVES, 2008, p.14)

O trabalho de campo é um recurso didático que desenvolve a percepção investigativa do aluno, bem como a criatividade na exploração do espaço, pois permite a partir das observações feitas fora da sala de aula e mediante orientação planejada do professor a aquisição de conhecimentos sobre os elementos naturais, culturais e sociais visíveis na paisagem.

No que tange ao ensino do aluno deficiente auditivo, percebe-se a importância da prática do trabalho de campo como metodologia para se ensinar Geografia para esse aluno, uma vez que a observação direta contempla principalmente a habilidade visual do aluno. Cabe ao professor saber desenvolver esse recurso para alcançar êxito.

É preciso que o trabalho de campo esteja articulado com o ensino, tendo estratégias que objetivem a aprendizagem do aluno. Essa atividade não começa quando se sai da

escola e nem acaba quando retorna à sala de aula. O professor deve deixar claros os objetivos da atividade a ser realizada, estimulando e orientando o aluno durante o percurso e dirigindo debates e análises na sala de aula enquanto articula as observações com o conteúdo em estudo.

Por meio do trabalho de campo e mediante estratégias que relacionem o conhecimento com a realidade em que o cerca, o aluno deficiente auditivo adquire conhecimentos referentes ao espaço geográfico. Portanto é um método de grande valor para a compreensão espacial e a inter-relação dos elementos e fenômenos que formam a paisagem física e cultural.

A viabilidade que estes métodos oferecem ao ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva é inegável, pois aproveitando da avidez por novidades inerente a esses alunos o ensino pautado em tais métodos se torna mais atrativo, e isso faz a diferença no ensino, tornando o aluno mais interessado, emocionado e concentrado, possibilitando o seu desenvolvimento em todos os aspectos (cognitivo, afetivo e social).

1.3.4 O uso de teatro no ensino

O teatro é aconselhado no ensino, pois segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997):

O teatro no ensino fundamental proporciona experiências que contribuem para o crescimento integrado da criança sob vários aspectos. No plano individual, o desenvolvimento de suas capacidades expressivas e artísticas. No plano do coletivo, o teatro oferece, por ser uma atividade grupal, o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia como resultado do poder agir e pensar sem coerção. (PCN, 1997, p. 58)

São apontadas duas contribuições do teatro no ensino, as quais são essenciais para o desenvolvimento da criança no exercício de sua cidadania, a primeira se refere ao plano individual, como é apontada pelo PCN (1997, p. 58) onde será desenvolvida a expressão artística e a criatividade. A segunda contribuição do uso do teatro no ensino se refere ao plano coletivo, onde os PCN (1997, p. 58) exemplificam o desenvolvimento da “cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição da própria autonomia.”

1.3.5 O uso de música no ensino

O uso da música, por sua vez, não deve ser ignorado nesse processo, para Godoi (2011, p. 24) “a música é uma importante ferramenta pedagógica para auxiliar as crianças em seu desenvolvimento, se planejada e contextualizada”. O professor deve ter a preocupação de inserir a música no conteúdo que se pretende ensinar. No caso do aluno com deficiência auditiva a música se manifesta na língua de sinais, em movimentos harmoniosos que revelam a os ritmos e a mensagem musical.

Segundo Ferreira (2011, p. 29) a música não é feita só para pessoas que escutam, mas para todos que sentem vibrações, pois a música é um fator natural, inerente ao ser humano. O que nos indica que a criança com deficiência auditiva pode ser beneficiada pela música, mas para isso o professor deve segundo Ferreira (2011, p. 33) utilizar tambores, pandeiros, o bater palmas, dentre outros como meio desse aluno interagir com os ritmos.

CAPÍTULO 2: A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA MUNICIPAL ROSEVIR RIBEIRO DE PAIVA: CONHECENDO O CONTEXTO ESPACIAL

2.1.2 Descrição do município de Anápolis

Localizada no estado de Goiás, a cidade de Anápolis é a terceira maior do estado em população. Segundo o IBGE (2013) a cidade localiza-se a 54 quilômetros da capital do estado, Goiânia, ligadas pela BR-153, em um trecho totalmente duplicado. E encontra-se a cerca de 130 quilômetros da capital federal, Brasília, unidas por meio de outra rodovia federal, a BR-060.

Segundo IBGE (2010), a população estimada de Anápolis soma 334.613 habitantes e o município abrange uma área 933.156 m². Limita-se ao norte com os municípios de Pirenópolis e Abadiânia, a leste com o município de Silvânia, ao sul com o município de Leopoldo de Bulhões e Goianópolis e a oeste com os municípios de Nerópolis e Ouro Verde de Goiás.

Ainda segundo o IBGE(2013) Anápolis faz parte da região mais desenvolvida do Centro-Oeste brasileiro, o eixo Goiânia-Anápolis-Brasília, sendo a segunda maior cidade do estado, o terceiro maior município em população e o segundo em arrecadação de impostos. Anápolis se desenvolveu muito desde a década de 70 com a instalação do seu distrito agro-industrial (DAIA). Observa-se abaixo a localização do município de Anápolis em relação as capitais federal e estadual:



Figura 1: Mapa do município de Anápolis em relação às capitais Federal e Estadual.
Fonte: adaptado *Google Maps*, (2013)

A população apresenta característica variada com grande incidência de nordestinos, japoneses e outros povos que vieram para este município em busca de emprego e vida melhor. Dos 334613 habitantes contados no censo demográfico de 2010, 68.429 apresentam algum tipo de deficiência. Destes 15695 apresentam deficiência auditiva.

No âmbito educacional Anápolis desenvolveu bastante em suas escolas municipais acompanhando o ensino por meio de sua secretaria de educação e oferecendo cursos para professores da rede municipal (Secretaria de Educação, 2013). Atualmente Anápolis tem no ensino fundamental da escola pública municipal, segundo o IBGE (2012), 947 docentes, distribuídos em 64 escolas onde se encontram matriculados 27.362 alunos. Sendo segundo o CEMAD (2012) 52 desses alunos apresentam deficiência auditiva.

2.1.3 Descrição da escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva

Com o propósito de conhecer como se dá o ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva na escola regular, tomou-se a escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva em Anápolis como recorte de pesquisa. Na escola pretende-se identificar as estratégias de ensino, recursos didáticos e os principais problemas presentes no desenvolvimento desse ensino e as possíveis soluções apresentadas para os problemas identificados

Escolheu-se a escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva como espaço de estudos empíricos, a fim de conhecer por meio de observações e entrevistas o modelo de escola inclusiva desenvolvido conforme as políticas públicas que regulamentam essa modalidade educativa na escola regular com enfoque direcionado ao ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva.

A Escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva se trata de uma escola pública municipal com oferta de 1º a 5º ano do Ensino Fundamental e o 9º ano na modalidade de Educação para Jovens e Adultos – EJA. A escola está situada à Avenida Boa ventura do Puxim nº 320, Bairro Jardim Gonçalves em Anápolis. Próximo às avenidas Brasil e Engenheiro Portela. Como se pode perceber no mapa e na fotografia abaixo. Na fotografia aérea a escola está indicada por um círculo vermelho.



Fonte: *Google Earth*, 2013

Figura 2 – Foto aérea da escola Rosevir Ribeiro de Paiva no município de Anápolis

Abaixo segue uma foto onde se apresenta a escola em visão lateral. É possível ver as avenidas Brasil e Engenheiro Portela, duas das mais longas e movimentadas avenidas que contam a cidade de Anápolis.



Foto: Weverton Gomes da Silva Trindade, 2013.

Figura 3: Fotografia da Escola Rosevir Ribeiro de Paiva entre as avenidas Brasil e Engenheiro Portela.

A fundação da escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva se deu no ano de 1965. Naquela época a escola funcionava com 4 salas e as seguintes séries: no matutino 3ª e 4ª séries e no vespertino 1ª e 2ª séries, 2 salas funcionavam como cantina e secretaria.

O local para construção da escola foi doado pelo senhor Jonas Ferreira Alves Duarte, este então morador do bairro, mas tarde prestaria relevantes serviços públicos

envolvendo politicamente com o município, as denominações recebidas pela escola foram: Zita Duarte, mais tarde Fundação Municipal de Educação Zita Duarte, por isso até hoje os moradores mais antigos identifica a escola como “Fundação”. A atual denominação “Escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva” se deve ao carisma e solidariedade em relevantes serviços assistenciais prestados à comunidade pelo senhor Rosevir Ribeiro de Paiva.

Em 2011 e 2012 a escola passou por reformas e ampliações com a construção de mais 4 salas de aula, 1 sala para a biblioteca, 2 banheiros, 1 sala de depósito e melhorias diversas. Tendo previsão de construir em breve uma cobertura no pátio.

A Escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva possui uma área de 2.121,80m² sendo que 1.827,60m² representam a parte construída. O prédio escolar conta atualmente com 11 salas de aula, uma diretoria, uma secretaria, uma sala de professores, uma biblioteca, uma sala para o laboratório de informática, uma sala para Atendimento Educacional Especializado, uma sala de coordenação técnica e pedagógica, uma cozinha, uma dispensa, um depósito, quatro banheiros, um laboratório, uma cantina, um pátio com piso e um jardim. A escola tem 24 turmas subdivididas da seguinte forma: no período matutino 11, vespertino 11 e noturno 2. Durante o dia é ofertado o ensino fundamental de 1º a 5º ano e a noite o EJA para o 9º ano. Dos 701 alunos atendidos pela unidade escolar 302 estudam no período matutino, 351 no período vespertino e 48 no período noturno. No período matutino 48 alunos no primeiro ano, 75 no segundo ano, 66 no terceiro ano, 55 no quarto ano, 58 no quinto ano; no período vespertino 74 no primeiro ano, 86 no segundo ano, 61 no terceiro ano, 59 no quarto ano, 71 no quinto ano; e no período noturno tem-se matriculado 48 alunos no nono ano da modalidade EJA.

Desse número segundo a coordenadora técnica o índice de repetência é aproximado de 10% e a evasão acontece principalmente no EJA, correspondendo a 2% do corpo discente.

O quadro docente e administrativo da unidade é formado por 65 funcionários na ativa. Sendo 27 professores. O corpo docente, por sua vez, é formado por professores qualificados onde a maioria possui curso de Pedagogia, outros possuem cursos específicos nas áreas de Geografia, História, Língua Portuguesa, Matemática, Letras e até Psicopedagogia. Os mesmos estão sempre se especializando por meio de cursos de formação continuada, buscando aprimoramento profissional e atualização quanto às mudanças ocorridas na educação.

De forma geral o relacionamento entre os professores é mediado pela cooperação e solidariedade entre eles; vistos no compartilhamento de ideias e materiais didáticos, nos aconselhamentos e na cumplicidade. O relacionamento entre professor e aluno ocorre de forma hierárquica, todavia há preocupação do professor em dar voz aos alunos. Alunos indisciplinados são advertidos e aconselhados e em último caso recebem atendimento psicológico.

A presença dos pais na escola se dá no conselho escolar, nas atividades comemorativas e beneficentes realizadas pela escola. A comunicação entre professores e pais é permanente. Sempre que precisa a escola entra em contato com os pais para conversar assuntos relacionados com o desempenho e as atitudes dos filhos.

Durante o recreio os alunos lancham e brincam. Os brinquedos preferidos são bolas, cordas, bambolês, tênis de mesa. Com duração de 15 minutos o recreio é supervisionado pela coordenadora técnica dentre outros funcionários que durante todo o período se mantêm atentos as ações das crianças. Algumas professoras brincam com as crianças de jogos como puxa-rabo, corre cotia, amarelinha dentre outras brincadeiras apreciadas nessa idade. Os alunos recebem merenda escolar que é supervisionada pelo conselho municipal que orienta as merendeiras a prepararem lanches com mais massa e calorias para complementar a alimentação do aluno, incluindo arroz, feijão, milho, leite, carnes, germe de trigo, ovos, verduras e frutas.

As gincanas, as feiras de ciência, o projeto escola viva (projeto da prefeitura realizado em cada escola municipal uma vez ao ano, onde se realiza atividades sociais, como cursos, mutirão de documentos e brincadeiras), as comemorações em datas específicas, as apresentações teatrais e os debates são momentos que a escola envolve todos os segmentos que constituem a comunidade, uns participam na organização do evento outros vão para prestigiá-lo. Nesses eventos muitos empresários ajudam com significativos patrocínios.

A comunidade escolar tem como clientela famílias com situação socioeconômica na maioria pertencente à classe média baixa, pessoas simples e que desenvolvem diferentes funções no município.

A escola atende vários bairros da parte sul de Anápolis como: São João, Jardim Gonçalves, Residencial Itatiaia, João Luiz de Oliveira, Jamil Miguel, Santo André, Vitor Braga, Bom Clima, Calixtolândia, Polocentro, Samambaia, Miguel Jorge, Raul Bauduíno, Vila Verde, Vila Jussara, Vila Góis, Bairro Batista, entre outros.

A escola visa tornar o ensino ativo e comprometido com a democratização das oportunidades e a formação de valores para uma educação cidadã, solidária e socialmente inclusiva. Com esse objetivo a unidade propõe uma pedagogia que valorize as características de cada aluno, reconhecendo-os e buscando meios que melhor os desenvolvam em sua aprendizagem baseada numa prática construtiva.

A elaboração das propostas pedagógicas ocorre durante reuniões em que à reflexão sobre os objetivos educacionais, os anseios da comunidade e as diretrizes dos órgãos competentes são amplamente discutidos entre a direção, secretários, professores, funcionários, educandos e pais.

A proposta curricular materializada no Projeto Político Pedagógico valorizando os conhecimentos prévios do aluno e da vida social e cidadã, como aqueles denominados temas transversais, integrando os aos conhecimentos teóricos e disciplinares construídos pela pesquisa. Tendo como intenção desenvolver no aluno uma visão interdisciplinar e contextualizada dos conteúdos. A preocupação da escola Rosevir Ribeiro de Paiva não é apenas em escolher o que ensinar, mas como ensinar. Busca-se uma metodologia com base no ser de cada aluno, por isso a escola destaca em seu projeto político a importância de “conhecer o aluno, perceber suas dificuldades e potencialidades a fim de favorecer sua aprendizagem e desenvolver habilidades, tornando o aluno um indivíduo crítico, autônomo, criativo e solidário” (PPP 2013, p. 26).

A avaliação ganha importância no ato de conhecer o aluno, por isso a escola Rosevir propõe uma avaliação contínua e que contemple o aluno de forma global, ampla e que verifique seu desenvolvimento. O projeto político pedagógico – PPP da escola para 2013 salienta que por meio da avaliação “é possível verificar o desempenho do aluno, suas dificuldades e progressos, reorientando se necessário a metodologia e a escolha dos recursos didáticos”. A avaliação possibilita diagnosticar e registrar erros e acertos no processo ensino aprendizagem.

A escola demonstra grande preocupação com a educação inclusiva por isso tem se dedicado a adaptações necessárias para atender a todos os alunos, oferecendo ensino de qualidade independente de qualquer deficiência apresentada. Para isso a escola estruturou uma sala multifuncional bem equipada para o Atendimento Educacional Especializado – AEE, professores com cursos de especialização na área inclusiva e as devidas adaptações no prédio e no currículo pensando na escola inclusiva como um lugar de oportunidades para todos.

No Atendimento Educacional Especializado – AEE são acompanhados 9 alunos com necessidades especiais, sendo que dois tem deficiência auditiva, 1 apresenta baixa visão, 1 tem síndrome de down e os outros tem dificuldade de aprendizagem. Os alunos com deficiência auditiva da unidade apresentam níveis de conhecimento diferentes: o menino com 9 anos é alfabetizado, apresenta deficiência auditiva moderada, usa aparelho auditivo, tem bom desempenho em Libras e está oralizado. Este aluno está matriculado no 2º ano, e desde 2010 estuda nessa escola. A aluna, com 11 anos estuda no 4º ano, não tem aparelho auditivo, e chegou à escola em 2011 com muita dificuldade na alfabetização apesar da série adiantada, tem pouco desenvolvimento na comunicação em Libras. Segundo a professora de AEE, a aluna está sendo alfabetizada agora e aprendendo Libras nessa escola. O aluno estuda no período matutino e a aluna no período vespertino e têm atendimento educacional especializado no contra turno.

A Escola Rosevir Ribeiro de Paiva apresenta um espaço adaptado para realizar a inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais. Observa-se rampas suaves, cada sala é descrita com imagens e com frases em Libras, os banheiros são adaptados para as crianças que usam cadeira de rodas, o bebedouro é baixo, os corredores da escola e o pátio são limpos e livres de obstáculos, o que facilita a locomoção de crianças com deficiência visual. Na fotografia abaixo percebe-se as adaptações no espaço escolar que facilitam a mobilidade dos alunos entre as salas e pátio da escola.



Foto: Weverton Gomes da Silva Trindade, 2013

Figura 4 – Espaço físico da escola município da Escola Rosevir Ribeiro de Paiva.

Sobre os materiais didáticos observados na sala multifuncional do AEE, os principais são: material teórico para Educação inclusiva em CDs e livros, notebook, máquina fotográfica, computador com monitor de “28” polegadas, dicionário ilustrado,

material dourado, alfabeto móvel, jogos de quebra cabeça, softwares de jogos eletrônicos em diversas áreas do conhecimento, moldes de frutas e animais, dinheiro “falso”, globo terrestre, mapas, trena, espelho, soroban, papel Braille, mesa adaptada para usuário de cadeira de rodas, aparelho de som, televisor, aparelho de DVD, bonecas e outros. As fotografias abaixo apresentam alguns materiais encontrados na sala de AEE:



Foto: Weverton Gomes da Silva Trindade, 2013.

Figura 5 – Brinquedos do mercadinho, incluindo as mercadorias e o dinheiro.



Foto: Weverton Gomes da Silva Trindade, 2013.

Figura 6 – Livros ilustrados da sala de AEE.



Foto: Weverton Gomes da Silva Trindade, 2013

Figura 7 – Computador da sala de AEE, com jogos e atividades lúdicas bem interessantes.



Foto: Weverton Gomes da Silva Trindade, 2013.

Figura 8 – Jogo da memória da sala de AEE.

Apesar de todos os recursos apresentados serem de grande importância no ensino do aluno com deficiência auditiva, a escola conta, ainda, com materiais mais específicos para esses alunos, pensando na língua e nas habilidades visuais desses alunos. São eles: Dicionário de Libras, jogos de quebra cabeça em libras, jogo de discriminação auditiva em libras, jogo da memória em Libras, dominó em libras, jogo desenvolvendo as habilidades auditivas, relógio em Libras, vocalizador, data show.

Para o ensino de Geografia direcionado ao aluno com deficiência auditiva, os materiais mais específicos encontrados na sala de AEE da escola que são: mapas, globos, planetários, computador, software como o Google Earth, bolas de isopor, máquina fotográfica, maquete de plástico, jogos da memória com países e capitais e os jogos eletrônicos sobre temas de geografia, sendo eles o SimCity, “fazendinha” e outros para relacionar bandeiras e países, capitais e países e capitais e estados.

Segundo a professora de AEE, a mais de 10 anos a escola vem se dedicando na busca de aprimorar a educação inclusiva. Essa busca compreende pesquisas, participação em cursos, projetos, aquisição de materiais e formação continuada na área inclusiva para os professores.

A escola conta ainda com o acompanhamento do Centro Municipal de Atendimento ao Deficiente – CEMAD. Segundo o Portal da Prefeitura (2013) o CEMAD é uma instituição pública da prefeitura de Anápolis que atende as pessoas com necessidades especiais, oferecendo capacitação, reabilitação e integração social. Dá apoio técnico e pedagógico especializado a alunos e professores, disponibilizando psicólogo,

fonoaudiólogo a alunos com dificuldade de aprendizagem e distúrbio de comportamento que interfira na aprendizagem.

No que se refere ao ensino de crianças e jovens com deficiência auditiva o CEMAD em parceria com MEC/SEESP oferece: implementação das salas de atendimento educacional especializado, professor de AEE, intérprete de Libras, oferta de cursos de Libras para a comunidade e para os familiares dos alunos deficientes auditivos. Os cursos de formação de professores são oferecidos pelo CEFOP – Centro de Formação de Professores em Anápolis que em parceria com o CEMAD tem se dedicado a formação de professores para a diversidade.

A avaliação dos alunos com deficiência auditiva, como uma categoria no ato avaliativo se apresenta na escola como uma forma de conhecer os avanços destes alunos durante o ano letivo, sendo que o processo avaliativo deve ser flexível e adaptado ao aluno procurando diagnosticar suas habilidades e dificuldades. Nesse caso serão utilizados instrumentos variados e dinâmicos como: relatórios, adaptações em língua de sinais e acompanhamento do intérprete de Libras. A avaliação tem com objetivo analisar junto aos alunos e seus pais, os sucessos e as dificuldades escolares, criando com isso as condições necessárias para o desenvolvimento da aprendizagem.

Com bases nesses dados percebe-se como a escola vem se construindo inclusiva, percebe-se também o papel que cada cômodo, objeto e espaço têm dentro dessa construção; mas o mais importante na escola são as pessoas que usam os recursos oferecidos, ensinando e aprendendo com dignidade e respeito.

CAPÍTULO 3: A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA

3.1 REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

A primeira parte desse capítulo apresenta as respostas das entrevistas realizadas com professores da escola Rosevir Ribeiro de Paiva. As questões da entrevista abordaram o papel das políticas educacionais para a implementação da educação inclusiva na escola regular, apontando às dificuldades enfrentadas nesse processo, o papel social da Geografia, a escolha dos recursos e métodos para ensinar Geografia para o aluno com deficiência auditiva, além disso, cada professor foi questionado quanto à sua formação e seu papel na construção da escola inclusiva.

A primeira questão apresentada foi sobre a concepção que os professores têm de escola inclusiva que apesar da sua importância exige ajustes que precisam acontecer na escola para sua viabilização, tais como a adaptação do espaço, do currículo e a formação dos professores.

No caso do ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva, a pesquisa buscou emergir os principais métodos e os critérios utilizados pelos professores para escolher a metodologia que considere a interação visual característica desses alunos, apresentando a importância de conhecer na prática a didática inclusiva voltada para a inserção e o desenvolvimento desses alunos na escola regular.

Sobre o aluno com deficiência auditiva visou-se perceber na fala dos professores a crença na potencialidade desses alunos, bem como as características, habilidades e dificuldades que devem ser consideradas no processo ensino-aprendizagem.

A segunda parte do capítulo apresenta as principais descobertas quanto à implementação das leis inclusivas na escola regular, respondendo as questões que se referem ao papel das políticas educacionais na construção da escola inclusiva, os métodos de ensino que demonstram melhores desempenhos e a importância do conhecimento de Geografia para o aluno com deficiência auditiva.

Foram entrevistadas a diretora, a professora Regente, a professora de AEE, e a Intérprete de Libras. O critério para escolher esses quatro profissionais se justifica pela ligação direta que eles mantêm com a educação inclusiva praticada na escola.

A diretora, com formação em Pedagogia, trabalha na educação infantil há 12 anos; a professora regente, com formação em Pedagogia, trabalha na educação infantil há 3 anos; a professora de AEE, com formação em Pedagogia e pós-graduada em Administração Escolar, trabalha na educação há 29 anos; e a intérprete de Libras com formação em Pedagogia e pós graduação em inclusão trabalha na educação há 9 anos.

3.1.1 Entrevista com a diretora

As entrevistas com a diretora da Escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva, pautou nas seguintes questões:

- 1) Diretora, a senhora acredita na construção da escola inclusiva, onde todos os alunos aprendem juntos?
- 2) Qual a maior dificuldade da implementação da educação inclusiva nesta escola?
- 3) Qual o papel das políticas públicas na construção da escola inclusiva?

A resposta segue a seguir:

Acredito e vejo os benefícios que esse ensino proporciona para a nossa escola. Mas, tem que ser do jeito certo, buscando envolver todos os alunos com e sem necessidades especiais para que os mesmos se beneficiem das diferenças, derrubando as barreiras do preconceito. Nesse ambiente os professores são incomodados a ampliarem positivamente sua visão de ensino, buscando se atualizar por meio de cursos e novas estratégias de ensino-aprendizagem.

A dificuldade é envolver a todos. É preciso o envolvimento de todos: pais, alunos, professores e todos os que trabalham na escola.

As políticas públicas é a garantia e a direção para alcançar nosso objetivo. Isso precisa ser legalizado e coordenado para não virar confusão ou faz-se de conta. Muita coisa precisa se adequar, pois na inclusão não basta matricular o aluno é preciso estruturar a escola para receber e desenvolver cada aluno em sua especialidade, para que não aconteça um processo de exclusão, em vez de inclusão dentro da escola.

Aqui vemos a visão da diretora em relação à escola inclusiva que é possível e necessária, e é uma forma de socializar e aproximar as pessoas. No entanto deve ser pautada na adequação da escola com a mudança de postura do professor, que deve sentir estimulado para procurar novos conhecimentos na área, modelos que deram certo, novas estratégias de ensino.

Para a diretora não basta o acesso do aluno ao espaço físico da sala de aula. Ser matriculado na escola, apesar de ser o primeiro passo não faz a escola inclusiva, é preciso envolver toda a escola, alunos professores e até a comunidade numa perspectiva inclusiva.

Ela aponta os cursos como passo importante na construção da escola inclusiva, onde os professores aprendem juntos de forma solidária, com trocas de experiências.

No caso das políticas públicas a diretora destaca como função da lei organizar e fazer cumprir a educação inclusiva nas escolas regulares de ensino. É por meio das políticas públicas que vem o reconhecimento e a obrigatoriedade da educação inclusiva na escola comum.

3.1.2 Entrevista com a professora regente

A entrevista realizada com a professora regente buscou identificar a metodologia e os recursos utilizados no ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva.

- 1) Professora, a senhora acredita no desenvolvimento do aluno com deficiência auditiva?
- 2) Quais os critérios utilizados pela professora para escolher os recursos e metodologias para ensinar esses alunos?
- 3) Qual é a principal habilidade do aluno com deficiência auditiva que deve ser considerada para o ensino?
- 4) Qual a principal dificuldade apresentada nesse ensino?
- 5) Em relação ao ensino de Geografia para o aluno com deficiência auditiva, quais os métodos que a professora usa que demonstra melhores resultados?
- 6) Quais os recursos didáticos que a professora usa com mais frequência?
- 7) Qual o papel da Geografia no desenvolvimento desse aluno?

Segue a resposta dada pela professora regente:

Acredito, sim; o aluno que tenho em minha sala de aula é um bom exemplo, com nove anos ele tem excelente desempenho de aprendizagem. As habilidades são muitas e depende de cada aluno, alguns mais curiosos, outros mais solidários, alguns desenham muito bem.

No que se refere ao ensino é superimportante valorizar as habilidades visuais do aluno deficiente auditivo. E esse é o principal critério para definir a metodologia e os recursos a serem aplicados. Sem dúvida a maior dificuldade do aluno com deficiência auditiva com relação ao ensino é a falta de comunicação, a maioria dos professores não os entende, nem eles tem uma língua formada.

Eu particularmente trabalho muito com ilustrações, tiro fotografias para enriquecer o conteúdo, estímulo os alunos a comunicar com ele em Libras e sempre me envolvo em suas atividades, não deixo apenas na responsabilidade da intérprete. Apesar de não ter formação em Geografia, eu vejo essa disciplina como um espelho das realidades que acontecem em nossa volta, esse ensino é importante, pois revela a realidade do mundo onde vivemos.

Pelos exemplos que temos no dia a dia percebemos que o desenvolvimento na aprendizagem e na integração social dos alunos com deficiência auditiva é uma realidade comprovada na prática. O importante é que o professor saiba valorizar o aluno e ensiná-lo

a partir das suas habilidades, o conhecimento das limitações é um indicativo na busca de métodos que superem e compensem as dificuldades.

A professora, assim como a maioria dos estudiosos apontou para a importância de usar imagens no ensino de Geografia do aluno com deficiência auditiva. Esse procedimento envolve sua interação por meio visual. Mapas, globos, plantas, desenhos são algumas das possibilidades de representação gráficas citadas pela professora. Como alguns dos encontrados na sala de AEE da escola representados abaixo:

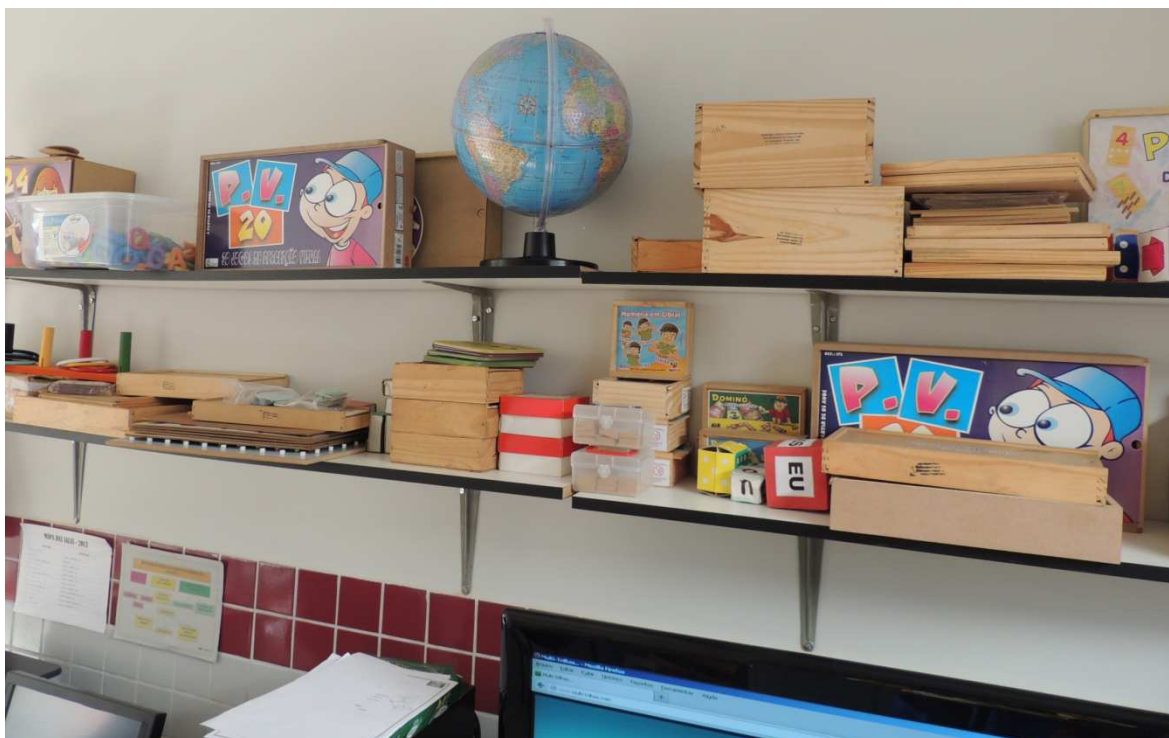


Foto: Weverton Gomes da Silva Trindade, 2013.

Figura9 – Foto de Globo e outros objetos da sala de AEE

A Cartografia é a ferramenta que por meio de imagens auxilia na compreensão do espaço geográfico, então no caso do aluno com deficiência auditiva a cartografia tem grande importância na compreensão do espaço, pela sua visibilidade na representação.

Um mapa temático traz inúmeras informações por meio de símbolos, cores, linhas, pontos e desenhos. O globo representa a terra e sua superfície de forma periférica, a bússola representa de forma concreta e real a direção dos pontos cardeais, uma planta mostra a relação da escala num desenho com a realidade do espaço representado. No ensino de Geografia esses recursos são valiosos para a compreensão do espaço, sua formação, diferenciação e diversidade. Não podendo ser ignorados num ensino que contemple as habilidades visuais do aluno com deficiência auditiva.

Entrevistas com a professora de AEE, Atendimento Educacional Especializado da Escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva, falou sobre a importância desse profissional dentro da escola inclusiva:

3.1.3 Entrevista com a professora de AEE

- 1) Qual a função do professor de AEE?
- 2) Qual o seu papel referente ao ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva?

Segue abaixo as respostas da professora de AEE:

AEE significa Atendimento Educacional Especializado; e é um projeto que a legislação inclusiva criou para complementar o ensino dos alunos especiais, sanando as dificuldades apresentadas pelos alunos portadores de necessidades especiais, e não só eles, mas também aqueles alunos que apresentam dificuldades para ler, escrever e compreender os conteúdos.

Toda a inclusão na escola passa por aqui, o professor de AEE tem a preocupação de desenvolver junto aos professores atividades diferenciadas para cada aluno de acordo com suas habilidades e dificuldades, o atendimento é feito de forma individualizado e ocorre no período oposto àquele que o aluno está na sala de aula.

No ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva, nós precisamos planejar em conjunto (professora regente, interprete e professora de AEE), a professora lança o conteúdo; a professora de AEE a metodologia e os recursos, e a intérprete elabora a melhor forma de comunicar ao aluno os conceitos apresentados pela professora.

Aqui, a professora de AEE deixa claro o seu papel na escola inclusiva que é trabalhar diretamente com o aluno especial sendo um apoio pedagógico que fomenta o desenvolvimento desses alunos na escola, sendo perito em identificar as habilidades e necessidades educacionais de cada aluno, para poder ajudar os professores na elaboração e execução de estratégias de ensino que alcance cada aluno.

No ensino de Geografia este profissional deve conhecer os principais conceitos de Geografia, a necessidade de formar um conhecimento integrado e contextualizado do espaço geográfico, não com a memorização de temas soltos, mas com a construção do conhecimento dia a dia até a compreensão cada vez mais complexa do todo.

A fotografia abaixo mostra a sala de AEE da escola, um espaço distinto que representa a inclusão que a escola pretende realizar:

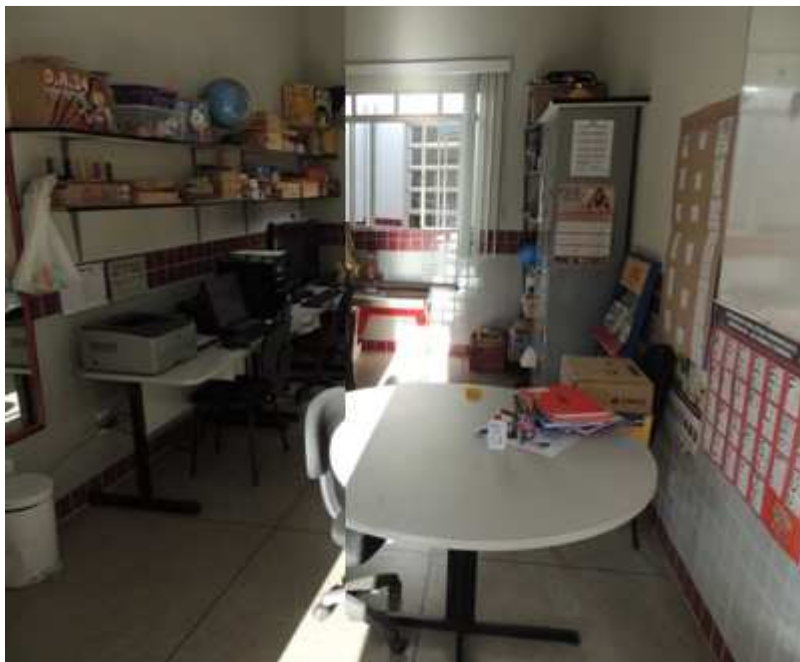


Foto: Weverton Gomes da Silva Trindade, 2013.
Figura 10– Foto da sala de AEE

3.1.4 Entrevista com a intérprete de Libras

Entrevistas com professora intérprete de Libras, da Escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva, sobre a importância desse profissional dentro da escola inclusiva e no ensino de Geografia:

- 1) Qual o papel do intérprete de Libras na construção da escola inclusiva?
- 2) Como é feito a interpretação ou tradução dos conceitos em Geografia para a língua de sinais?

A resposta segue abaixo:

O intérprete de Libras veio para resolver a questão da comunicação entre alunos Surdos e professores na escola regular. O intérprete não apenas traduz da Libras para o Português ou do Português para a Libras, ele suaviza e melhora a comunicação, exemplificando quando necessário, nada como uma tradução mecânica, mas uma tradução carregada de emoções e explicações. Sou um conduto de trocas de conhecimento, né (riu a intérprete). No caso das aulas de Geografia é um auê, são enis conceitos que preciso recorrer à internet e quando não encontro um sinal específico eu apelo para a datilologia.

A dificuldade dos professores em se comunicarem com alunos com deficiência auditiva sempre foi um ponto em debate no desenvolvimento da educação desses alunos. Para resolver essa questão as políticas públicas criaram o intérprete de Libras. Sua função

na escola inclusiva vai além da tradução de uma língua para a outra, mas compreende possibilitar o entendimento do aluno sobre os conceitos apresentados. Este profissional é o segundo mediador do processo ensino-aprendizagem, devendo ser fiel ao conhecimento que passa.

No caso dos conceitos referentes às categorias região, território, lugar, espaço, escala, meridiano, e os paradigmas que formam o saber geográfico segundo a intérprete, há sinais que os expressam muito bem, e quando não encontra podem ser apresentados pela datilologia, ou seja, forma o nome com o alfabeto manual, letra por letra.

3.2 RESULTADOS DA PESQUISA

3.2.1 As leis da educação inclusiva

Descobriu-se ao pesquisar a legislação que a educação inclusiva é alicerçada em leis que são mecanismos pelos quais o Estado age e padroniza a estrutura dessa modalidade de ensino. Este conjunto legal é o um passo importante para a regulamentação e construção da escola inclusiva.

Tal conduta legal forma uma nova visão no processo educativo. As políticas educativas não só tornam a educação inclusiva obrigatória, mas oferecem condições e recursos materiais e humanos para o sucesso e desenvolvimento de todos, tanto de quem aprende (o aluno) como de quem ensina (o professor) como regulamenta a Constituição (1988) e a LDB (1996). A implementação da educação inclusiva como ficou evidente exige adaptações na escola para atender o aluno em suas dificuldades. Estas adaptações como se percebe na escola e na pesquisa bibliográfica incluem melhorias de acessibilidade no espaço físico, mudanças no currículo e atenção a formação e preparo dos professores para a diversidade. Uma prática que atenda a todos os alunos independentes de suas diferenças, aprendendo juntos, dentro da escola regular como aconselha a Declaração de Salamanca (1994).

Por meio das respostas dos professores entrevistados constatou-se que todos são a favor da educação inclusiva, e vêem-na como um processo que acontece paulatinamente na escola, trazendo benefícios para professores e alunos, pois desenvolve a socialização e instiga os professores a adotar e aplicar novas estratégias de ensino pensando no aluno. Daí

a necessidade de conhecer o aluno em sua particularidade, interesses, necessidades e habilidades a fim de trabalhar o seu desenvolvimento.

Outro ponto considerado nessas entrevistas é a crença no pleno desenvolvimento do aluno com deficiência auditiva, onde todos os professores são unânimes em acreditar na capacidade intelectual desse aluno, mas salientam que um entrave é a falta de comunicação efetiva entre professores e alunos com deficiência auditiva, dificuldade que deve ser superada tanto pelo professor como pelo aluno, e então a partir daí a aprendizagem se desenvolverá normalmente.

Para resolver esse problema na comunicação professor/aluno com deficiência auditiva, a lei oferece o intérprete de libras (LEI 12.319, 2010) e reconhece a Língua Brasileira de Sinais como mediadora da comunicação entre esses agentes (LEI 10.436, 2002). O intérprete de LIBRAS atende o aluno em todos os momentos que eles estão na escola, não apenas traduzindo do português para as Libras e das Libras para o português, mas também complementando para o entendimento do aluno e ajudando os professores no planejamento das aulas.

3.2.2A aprendizagem geográfica

Sobre o ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva foi possível perceber a plena capacidade desses alunos na apreensão dos conteúdos Geográficos, tão úteis para o desenvolvimento cognitivo e social do indivíduo. No ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva percebeu-se também que a falta da audição não é impedimento permanente para o desenvolvimento desses alunos, sua aprendizagem geográfica, por exemplo, pode ser efetivada plenamente por meio da língua de sinais e pela aplicação de métodos e recursos adequados a esse ensino.

Para confirmar essa conclusão, apresentam-se abaixo algumas atividades que abrangem o ensino de Geografia, feitas por alunos com deficiência auditiva que estudam no Ensino Fundamental da Escola Rosevir Ribeiro de Paiva. A foto abaixo mostra atividade de cartografia realizada pela aluna do 4º ano na representação do Bairro onde mora:



Foto: Weverton Gomes da Silva Trindade, 2013.

Figura 11: Atividades de Geografia feita pela aluna da 4º ano do Ensino Fundamental: mapa do meu bairro.

E a seguir: Atividade feita pelo aluno do 2º ano sobre as profissões, onde percebe-se a habilidade do aluno na representação dos desenhos:

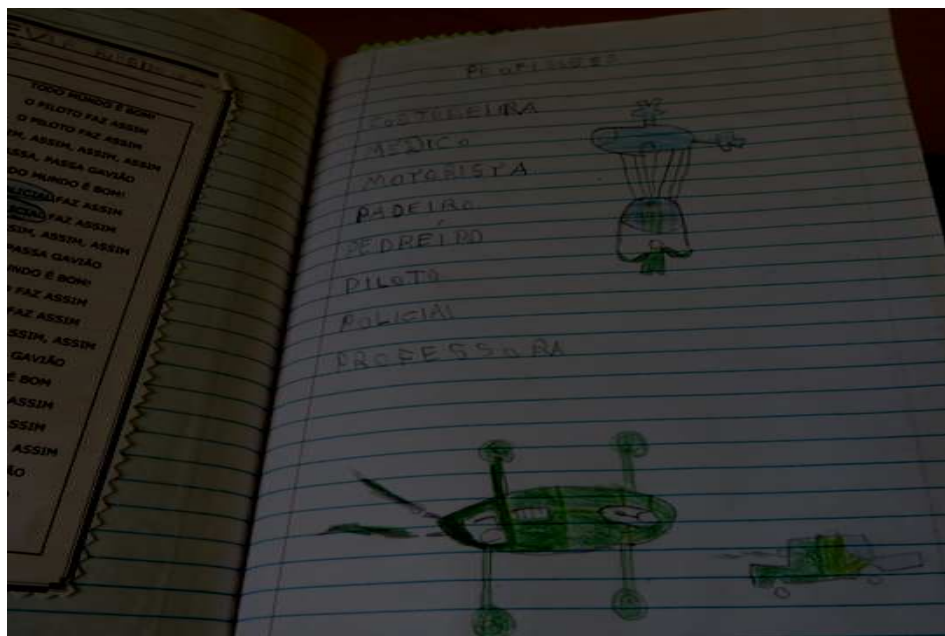


Foto: Weverton Gomes da Silva Trindade, 2013.

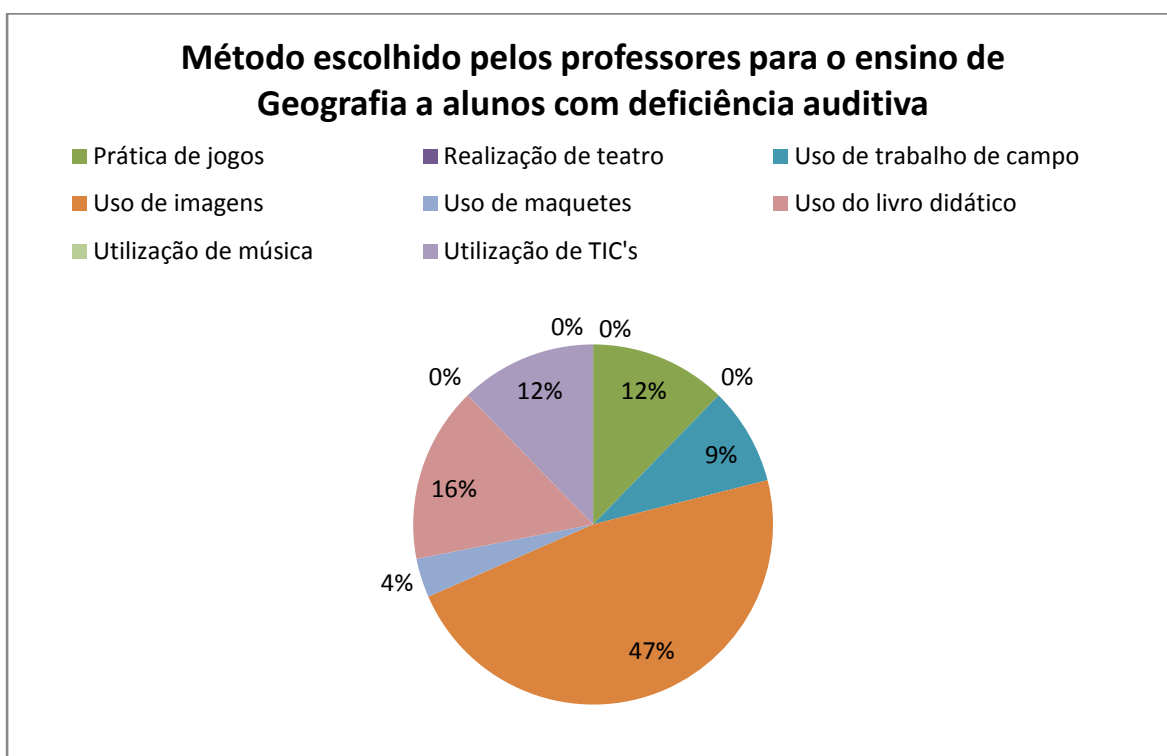
Figura 12 – Atividade do caderno do aluno do 2º ano sobre as profissões.

A atividade apresenta o mapa mental elaborado pelo aluno, no qual ele desenhou a escola, prédio, sua casa e um campo de futebol. Esta atividade revela a consciência espacial deste aluno ao passo que é capaz de representar seu percurso em desenhos

mentais, prova sua capacidade em representar e interpretar mapas temáticos, tão necessários para a compreensão e ensino de Geografia.

3.2.3 A escolha dos métodos para ensinar Geografia

Sobre os métodos e recursos conclui-se que no caso do aluno com deficiência auditiva a escolha dos mesmos deve considerar as habilidades visuais desses alunos. Para confirmar essa conclusão o gráfico abaixo aponta algumas das estratégias de ensino escolhidas entre os 27 professores da escola Rosevir Ribeiro de Paiva como os mais adequados ao ensino de alunos com deficiência auditiva:



Fonte: Entrevistas realizadas com professores, (2013)

Figura13: Gráfico da escola dos Métodos pelos professores para o ensino de Geografia

Com os dados representados no Gráfico da figura 15 nota-se que os professores sabem da importância de valorizar as habilidades visuais do aluno com deficiência auditiva, pelo fato de escolher como método mais importante o uso de imagens e recursos gráficos para o ensino de Geografia. Nesse grupo entram os mapas, globos, cartazes, gibis, gráficos, tabelas, figuras, desenhos, fotos etc., recursos importantes no trabalho com cartografia e paisagem.

O uso do livro didático foi o segundo na escolha dos professores. O livro didático por sua vez é o guia do conteúdo a ser trabalhado, podendo ser enriquecido e adaptado. Depois veio o uso de jogos em sala de aula e o uso de tecnologias da informação e comunicação, uso de jogos na sala de aula motiva os alunos estimulando o desenvolvimento da memorização, como jogos da memória e atividades lúdicas diversas; a tecnologia, por sua vez, é uma janela de informações e um instrumento de pesquisa e produção de conhecimentos.

Os jogos eletrônicos entram como recurso tecnológico, o uso da internet para pesquisa, a máquina fotográfica para registro da paisagem, a bússola, o GPS, os mapas digitais e outros programas são recursos valiosíssimos para o ensino, desde que sejam bem utilizados.

Outro método escolhido foi o trabalho de campo. Realmente essa estratégia para ensinar Geografia é de grande valor, e no caso do aluno com deficiência auditiva é o momento de relacionar conteúdo com realidade prática, visível e concreta que permite contato e experimentos.

O uso de maquete, de preferência construída pelos alunos, é um instrumento que aguça a criatividade da criança, é quando brinca, imagina e ao mesmo tempo representa o espaço.

A realização de teatro e música no ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva não recebeu nenhum voto. Mas, a sua importância é relevante nesse processo, o teatro é uma forma de externar as emoções e juntamente com o conteúdo a ser aprendido pode ser uma ferramenta de grande proveito no ensino de Geografia, pois abre espaço para o aluno participar, interagir e criar.

A pesquisa evidenciou que não existe um método específico a esta ou aquela deficiência. Cada pessoa independentemente do seu grupo apresenta características e gostos próprios, desenvolvendo a partir de um conjunto de interações, com isso percebe-se mais uma vez a importância do professor conhecer os seus alunos a fim de trabalhar a metodologia e os recursos corretos.

O aluno com deficiência auditiva, matriculado no 2º ano tem bom desempenho em língua de sinais. O desenvolvimento do aluno na comunicação e a fluência da intérprete de Libras, juntamente com os esforços da professora de AEE e da professora regente levaram a resultados satisfatórios no desenvolvimento desse aluno. A aluna do 4º ano, no entanto, apresenta mais dificuldade com a língua de sinais, pois segundo a professora de AEE, a

aluna chegou em 2011 e apresentava pouco conhecimento da língua de sinais, mais desde então tem melhorado bastante.

A escola tem se desenvolvido na prática inclusiva e na implantação de um bilingüismo que dê conta do desenvolvimento dos seus alunos com deficiência auditiva. Visando oferecer um ensino de Geografia que leva a compreensão espacial, bem como a participação de cada pessoa nesse espaço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a pesquisa bibliográfica, o trabalho de campo e os resultados alcançados, pode se considerar que por meio da pesquisa conheceu-se como é estruturada a educação inclusiva e como se dá o ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva. Concluiu-se, contudo que o ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva possui dentro da estrutura da escola inclusiva grande possibilidade de desenvolver oferecendo a pessoa com deficiência auditiva formação de consciência espacial. Possibilitando ainda sua intervenção nas realidades boas ou ruins que se manifestam no mundo em que vive.

Constatou-se que nesse contexto as políticas públicas são as bases que garantem e padronizam a educação inclusiva, estruturando a escola e o papel de cada agente que a constitui. Apesar da importância das políticas educacionais a inclusão não acontece apenas em forma de leis, ela vai além abrangendo toda a estrutura da escola.

O ensino de Geografia dentro da escola inclusiva adquire caráter também inclusivo preparando uma Geografia que alcance a todos e contribua para a formação de uma sociedade que respeita as diferenças e celebre a diversidade. Para que esse ensino alcance êxito no desenvolvimento do aluno com deficiência auditiva fica evidente a importância na escolha e aplicação de métodos que considere as habilidades e dificuldades desse aluno.

A incorporação da tendência inclusiva no ensino de Geografia como um processo permanente traz muitos benefícios para a educação como um todo. Com isso os professores de Geografia passam a investir em sua formação na área inclusiva, acreditando na potencialidade de cada aluno e abandonando os preconceitos e procedimentos tradicionais a muito arraigados.

Nesse complexo e gradual processo os alunos com deficiência auditiva são plenamente capazes de aprenderem os conteúdos Geográficos, aplicando-os a sua realidade e produzindo novos saberes por meio de estratégias de ensino e recursos adequados ao seu desenvolvimento.

A pesquisa nesse campo é ampla. Tem muito conhecimento e descobertas a serem explorados. Cada escola tem uma realidade de inclusão diferente e cada aluno apresenta características únicas. O ensino de Geografia para alunos com deficiência auditiva envolve muitos aspectos que devem ser considerados, não só os métodos e recursos aplicados a esse ensino, mas sua contextualização, interdisciplinaridade, espacialidade, estrutura, recursos materiais e humanos, compreensão espacial e alfabetização cartográfica. Diante

disso, a pesquisa nessa área ainda tem muito que avançar, buscando solucionar a inquietação de muitos professores quanto à aprendizagem e o ensino desses alunos.

Enfim, a escola inclusiva é a base de uma nova sociedade e como tal, exige a participação de todos, visando a construção de uma sociedade mais justa, livre e solidária.

REFERÊNCIAS

ALVES, C. J. **A situação do negro na universidade de Goiás e estudo de caso da UnUC SEH.** Curso de Geografia. Universidade Estadual de Goiás – UEG. Anápolis – GO, 2011.

ALVES, L. A.; LOPES, M.; SILVA, K. **A Importância de se praticar o trabalho de campo na ciência geográfica.** Revista: A MARGEM - Estudos, Revista Eletrônica de Ciências Humanas, Letras e Artes. Uberlândia - MG, ano 1, n. 1, p. 10-9, jan./jun.2008.

ARAÚJO, T.S.; FREITAS, M.I.C. de. **A Cartografia nos Estudos do Meio Ambiente: por uma prática bilíngüe visando à inclusão dos alunos surdos.** Revista Geografia e Pesquisa, v.15, n.3, set/dez 2011.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Direito à Educação.** Brasília, Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional.** Disponível em: www.mec.gov.br acesso em 12 de outubro de 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências**

BRIGNOL, S. M. S. **Novas Tecnologias de informação e comunicação nas relações de aprendizagem da estatística no Ensino Médio.** 68 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Especialização em Educação Estatística) – Faculdade Jorge Amado –Salvador. Bahia, 2004.

FERREIRA, P. R. P. **A música como fator de inclusão para alunos com deficiência auditiva.** 65 p. Monografia (Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e inclusão escolar): Universidade de Brasília / Universidade Aberta do Brasil – UAB/UnB, Brasília. DF, 2011.

CALLAI, Helena C. **Estudar o lugar para compreender o mundo.** In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (org). Ensino de Geografia: práticas e contextualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CARVALHO M. M. da C. **Análise ambiental do aterro sanitário do município de Anápolis estado de Goiás.** 2011. 117 p. Dissertação (Mestrado em Sociedade) – Universidade Evangélica – UniEvangélica, Anápolis, Goiás.

CAVALCANTE, L. S. **Geografia e Práticas de ensino.** Goiânia: Alternativa, 2002.

DECLARAÇÃO de Salamanca. Espanha, 1994, disponível em <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em 22 de fevereiro 2012.

FINLEY, M. **Persuasão.** UNASP – Centro Universitário de São Paulo. 2ª Edição. São Paulo – SP, 2009.

GODOI, L. R. **A importância da música na Educação Infantil. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)**. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2011.

GOOGLE MAPS. Anápolis. Disponível em <<http://google.com.br/maps>>. Acesso em 13 de outubro de 2013.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Anápolis – GO. Disponível em <<http://www.cidades.ibge.gov.br>>. Acesso em 12 de outubro de 2013.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **Características de Goiás**. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/estados>>. Acesso em 12 de outubro de 2013.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Censo Demográfico 2010: **Pessoas com deficiência**. Disponível em <<http://www.cidades.ibge.gov.br>>. Acesso em 12 de outubro de 2013.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **Educação 2012**. Disponível em <<http://www.cidades.ibge.gov.br>>. Acesso em 12 de outubro de 2013.

LOPES, M. **Os três pecados do AEE**. Revista Mundo da Inclusão, LARAMARA, ano 2, nº 3, p. 34, São Paulo/SP: 2012.

LOUREIRO, M.A.R.; SANTOS, M.D.M. **Educação especial: Inclusão do deficiente auditivo em turmas regulares**. Pedagogia/UNAMA. Belém/PA – 2002.

NERY, C.A.; BATISTA, C.G. **Imagens visuais como recursos pedagógicos na educação de uma adolescente surda: um estudo de caso**. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo – SP, 2004.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais. **Artes**. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília: MEC/SEF, 1997.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais. **Geografia**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

PENNA, N. A. **Introdução à ciência geográfica**. In: PELUSO, M. L. & STEINKE, V. A. (org.) Temas centrais de geografia para a educação a distância. 1º Ed. Brasília: UAB/UnB, 2010, p. 137 – 145.

PROJETO Político Pedagógico – PPP. Escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva, 2013.

PORTAL da Prefeitura. **Aspectos Geográficos e econômicos de Anápolis**. Disponível em <<http://www.anapolis.go.gov.br/portal>>. Acesso em 12 de outubro de 2013.

RODRIGUES, N. **Da mistificação da escola à escola necessária**. 2.ed. São Paulo, Cortex 1988.

SACKS, O. **Vendo Vozes: Uma Jornada pelo Mundo dos Surdos**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Imago. 1990.

SANTOS, Milton, 1926-2001. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. Ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SCHIMIDT, L. **Uma Sala de aula mais que inclusiva**. *Revista Mundo da Inclusão*. LARAMARA, ano 2, nº 3, p. 30, São Paulo/SP: 2012.

SECRETARIA de Educação Especial do Ministério da Educação. **Saberes e Práticas da inclusão: recomendações para a construção da escola inclusiva**. 2ª ed. Coordenação geral SEESP/MEC – Brasília, MEC –2006. 96 p.

SECRETARIA de Estado da Educação. Disponível em <<http://seduc.go.gov.br>>. Acesso em 12 de outubro de 2013.

SILVA, C.B. da. **Cenário Armado, Objetos Situados: O Ensino de Geografia na Educação de Surdos**. 244 pp. Dissertação de Pós Graduação (Curso de Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul- Porto Alegre-SC. 2003

SILVA, S.F.K.; RAMPAZZO, S.R.R.; PIASSA Z.A.C. **A Ação Docente e a Diversidade Humana. Pedagogia**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

VASENTINI, J.W. **O Ensino de Geografia no Final do Século XX**. São Paulo: Ática, 1996.