



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE GRAJAÚ
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS – GEOGRAFIA

KIMBERLLY MOREIRA CAMPOS

**A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA:
uma análise bibliográfica dos processos de ensino e do contexto histórico da educação de
surdos**

GRAJAÚ-MA

2025

KIMBERLLY MOREIRA CAMPOS

**A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA:
uma análise bibliográfica dos processos de ensino e do contexto histórico da educação de
surdos**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de
Licenciatura em Ciências Humanas/Geografia, da
Universidade Federal do Maranhão, como requisito para
obtenção de grau de licenciada.

Orientadora: Prof. Dra. Rosimary Gomes Rocha

GRAJAÚ-MA
2025

CAMPOS, Kimberlly Moreira.

A Construção de Práticas Inclusivas no Ensino de Geografia: uma análise bibliográfica dos processos de ensino e do contexto histórico da educação de surdos/ Kimberlly Moreira Campos - Grajaú - Ma, 2025.

27fl.

Orientadora: Prof. Dra. Rosimary Gomes Rocha.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Universidade Federal do Maranhão, Grajaú. Curso de Ciências Humanas – Geografia, 2025.

1.Alunos surdos 2.Escola regular 3.Práticas pedagógicas 4. Ensino de Geografia 5.Educação inclusiva.

KIMBERLLY MOREIRA CAMPOS

**A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA:
uma análise bibliográfica dos processos de ensino e do contexto histórico da educação de
surdos**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como
requisito parcial para a obtenção de grau de Licenciada
em Ciências Humanas/Geografia pela Universidade
Federal do Maranhão.

Orientadora: Prof. Dra. Rosimary Gomes Rocha

Data de aprovação: 19 / 08 /2025.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Rosimary Gomes Rocha (Orientadora)

UFMA/Centro de Ciências de Grajaú

Prof. Ms. José Luís dos Santos Sousa (Examinador)

UFMA/Centro de Ciências de Grajaú

Profª. Dra. Mônica Ribeiro Moraes de Almeida (Examinador)

UFMA/Centro de Ciências de Grajaú

**A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA:
uma análise bibliográfica dos processos de ensino e do contexto histórico da educação de
surdos**

**THE CONSTRUCTION OF INCLUSIVE PRACTICES IN GEOGRAPHY
TEACHING: a bibliographic analysis of teaching processes and the historical context of
deaf education**

Kimberlly Moreira Campos

Discente do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas-Geografia da Universidade Federal
do Maranhão – UFMA/Centro de Ciências de Grajaú.

Rosimary Gomes Rocha

Professora do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas-Geografia da Universidade
Federal do Maranhão – UFMA/Centro de Ciências de Grajaú.

RESUMO

O presente artigo realiza uma análise crítica das práticas inclusivas desenvolvidas no contexto da escola regular, com ênfase na inserção de estudantes surdos e nos desafios enfrentados pelos docentes na construção de estratégias pedagógicas eficazes. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujo objetivo geral é analisar, por meio de revisão bibliográfica com enfoque histórico as práticas pedagógicas inclusivas no ensino de Geografia voltadas para alunos surdos, identificando avanços, desafios e possibilidades. A fundamentação teórica baseia-se em autores como Fonseca e Torres (2013), Sampaio; Sampaio; Almeida (2020), Santos; Vasconcelos (2019), Jesus; Santos Neto; Souza (2023), Silva et al (2024), entre outros. Os resultados indicam que a simples matrícula de estudantes com deficiência não garante, por si só, a efetivação de um ambiente inclusivo, sendo necessária a reestruturação das práticas pedagógicas, da formação docente e das condições institucionais. A investigação reforça a urgência de políticas públicas consistentes e de ações pedagógicas comprometidas com a inclusão plena e com a garantia do direito à aprendizagem para todos os alunos.

Palavras-chave: Alunos surdos; Escola regular; Práticas pedagógicas; Ensino de Geografia; Educação inclusiva

ABSTRACT

This article conducts a critical analysis of inclusive practices developed in regular schools, with an emphasis on the inclusion of deaf students and the challenges teachers face in developing effective pedagogical strategies. This is qualitative, the overall objective is to investigate, through a historical literature review, the pedagogical practices developed by Geography teachers in regular schools for deaf students, with the aim of identifying advances, challenges, and possibilities within the scope of inclusive education. The theoretical foundation is based on authors such as Sander (2015), Crippa and Vasconcelos (2012), Lobato (2018), Carvalho (2008), Cezar and Almeida (2016), among others. The results indicate that simply enrolling students with disabilities does not, in itself, guarantee the establishment of an inclusive environment; restructuring pedagogical practices, teacher training, and institutional conditions

is necessary. The research reinforces the urgency of consistent public policies and pedagogical actions committed to full inclusion and guaranteeing the right to learning for all students.

Keywords: Deaf students; Regular school; Pedagogical practices; Geography teaching; Inclusive education

1 INTRODUÇÃO

Ao abordar a temática das práticas docentes, em relação ao ensino e aprendizagem do aluno com surdez nas disciplinas de Geografia, me deparo inicialmente com uma inquietação, que se refere às relações interpessoal entre docente e discente. Tendo em vista, os diversos desafios que a escola regular já impõe cotidianamente aos professores, a presença do aluno surdo em uma sala de aula regular, amplia as dificuldades que os mesmos enfrentam.

Ademais, compreende-se que apesar dos esforços dos cursos de licenciaturas, existentes nas mais diversas universidades do país, estarem abertos para as discussões acerca da inclusão, nem sempre os discentes que alcançam a conclusão dos cursos, estão devidamente preparados para atuarem, com o atendimento dos alunos com necessidades específicas. Assim, complementa-se que, “a ideia é que a formação docente inicial tem que dá instrumentos a todo docente para que atenda a diversidade e que todos os docentes tenham um tronco de formação comum, e as especialidades, que também são necessárias, sejam a posterior em relação a essa formação comum.” (Blanco, 2003, p.10)

É importante destacar que a sociedade ainda carrega traços excludentes, e essa exclusão manifesta-se de formas variadas, muitas vezes de maneira sutil e difícil de perceber. No ambiente escolar, isso pode ocorrer por meio de práticas pedagógicas que, mesmo involuntariamente, desconsideram as particularidades linguísticas e culturais da comunidade surda. Assim, mediante essa problemática, esse estudo parte do seguinte questionamento, de que forma os processos de ensino e o contexto histórico da educação de surdos influenciam a construção de práticas inclusivas no ensino de Geografia?

Dessa forma, o objetivo geral da pesquisa é analisa, por meio de revisão bibliográfica com enfoque histórico as práticas pedagógicas inclusivas no ensino de Geografia voltadas para alunos surdos, identificando avanços, desafios e possibilidades. E como objetivos específicos têm-se: I) Investigar a trajetória histórica da inclusão de alunos com deficiência auditiva no sistema educacional brasileiro; II) Investigar o papel da escola regular no processo de inclusão

de alunos com surdez. III) Examinar estratégias pedagógicas utilizadas no ensino de Geografia que favoreçam a acessibilidade e a participação dos alunos surdos.

A escolha do tema justifica-se pela urgência de políticas educacionais que considere, de maneira efetiva, as especificidades dos alunos surdos. Apesar de a inclusão de estudantes surdos na escola regular estar garantida por meio de políticas públicas, a efetivação desse direito ainda apresenta diversos entraves práticos. O estudo busca contribuir para o debate acerca da inclusão escolar, oferecendo subsídios para a construção de práticas pedagógicas mais equitativas, participativas e comprometidas com o direito à educação para todos. Tais obstáculos tornam-se ainda mais evidentes em disciplinas específicas como a Geografia, que exigem não apenas domínio conceitual, mas também uma abordagem metodológica que favoreça a compreensão de conteúdos complexos por parte de alunos que se comunicam por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Diante disso, esta pesquisa propõe uma reflexão crítica, com base em uma revisão bibliográfica com enfoque histórico, sobre as práticas docentes em Geografia desenvolvidas na escola regular frente às demandas dos alunos com surdez. E conta com uma revisão bibliográfica documental com algumas contribuições literárias como: Fonseca e Torres (2013), Sampaio; Sampaio; Almeida (2020), Santos; Vasconcelos (2019), Jesus; Santos Neto; Souza (2023), Silva et al (2024), nos permite observar que, os espaços educacionais precisam de mudanças, para que se possa de fato atender a diversidade que compõe o corpo discente, principalmente os alunos surdos, que quase sempre deixam de frequentar a escola por se sentirem incapazes, por existir uma barreira.

Quanto a estrutura, este estudo está dividido da seguinte forma: Introdução, em seguida, o tópico 2, A Escola Regular e a Educação Inclusiva; O Tópico 3, Contextualizando A História das Pessoas Surdas no Brasil; o subtópico 3.1, Educação Inclusiva: Aspectos legais da educação brasileira para alunos surdos; o subitem 3.1.1, A escola regular no contexto ensino - aprendizagem de alunos surdos. No Tópico 4, Práticas Pedagógicas no Ensino de Geografia para a Inclusão de Alunos Surdos; no subtópico 4.1, Metodologias e Técnicas Utilizadas pelos Professores de Geografia no processo ensino-aprendizagem para alunos com surdez.

2 A ESCOLA REGULAR E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

A temática que envolve as discussões em torno da inserção de alunos surdos na escola regular, possui uma trajetória marcada por grandes desafios, com variações que englobam desde

a maneira com que esses alunos são tratados nas instituições de ensino, bem como, as estratégias pedagógicas, aplicadas no cotidiano escolar, que em diversos momentos da história desconsideraram as dificuldades apresentadas por eles (Mori; Sander, 2015).

A educação de surdos no Brasil, tem como referência a utilização da língua de sinais desenvolvida na Europa e nas Américas. Fontes históricas relatam que estes foram os primeiros povos a utilizarem a língua de sinais, como também a fundarem as escolas para surdos (Mori; Sander, 2015). Segundo Crippa e Vasconcelos (2012, p. 01), “o ano de 1981, foi de suma importância para as discussões em torno da inclusão, sendo definido como o ano Internacional das Pessoas Deficientes, no qual, as Nações Unidas anunciaram oficialmente o conceito de sociedade inclusiva”. Nessa direção, “o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.” (Lobato, 2018, p. 02).

Como destacado por esse autor, apesar das dificuldades, é a expansão das discussões que tem aberto novos espaços de valorização para o aluno com surdez. Assim, em meados dos anos de 1990, dois eventos internacionais podem ser mencionados como marco neste processo, sendo eles, a Conferência Mundial de Educação, realizada na Tailândia e a Conferência Mundial de Educação Especial, na Espanha. Desde então a inclusão como proposta tem evoluído (Crippa; Vasconcelos, 2012). Para melhor assertividade, a promoção da inclusão, parte do reconhecimento das singularidades de cada indivíduo, fazendo com que o espaço da sala de aula não venha a ser transformado em um ambiente homogêneo, por parte dos membros da escola. Assim, inserir uma criança na escola, geralmente não é um processo fácil, especialmente quando há crianças com deficiência em classes regulares, é necessário que os professores estejam envolvidos. A diversidade, com vistas a uma sociedade mais justa, na qual todos os alunos possam participar.

Uma escola regular não se caracteriza como inclusiva, por si só, ter alunos com deficiência matriculados em seus quadros, as inovações neste ambiente precisam ocorrer desde a estrutura física, os recursos e aprendizagem e sobretudo no processo formativo ofertado aos profissionais. É necessário romper com alguns métodos de ensino pautados no tradicionalismo, e possibilitar novas experiências para os alunos (Crippa; Vasconcelos, 2012). Atualmente, as instituições de ensino enfrentam desafios significativos para atender os alunos do público-alvo da educação especial (PAEE). A realização de momentos de reflexão sobre a inclusão, na

maioria dos casos só ocorre após a inserção de algum discente que necessita atendimento específico.

No que se refere, aos profissionais da educação das escolas regulares, cabe ressaltar que muitos deles não estão preparados para ofertar com qualidade estratégias didáticas-metodológicas assertivas a esse público. Com isso, esses comportamentos pautam-se esta atitude se justifica por que ainda é pouco frequente a presença de alunos com deficiência nas escolas.

Sobre esse aspecto, nos remetemos à importância dos diagnósticos para a garantia de uma permanência assertiva, pois quando há, o professor pode adotar estratégias eficientes que vá de encontro às suas singularidades. Nessa senda, (Camatti; Lazzarin, 2020), enfatiza a importância do diagnóstico precoce a esse público, para que as intervenções possam ser traçadas e que contribuía para o seu desenvolvimento educacional e social.

Destarte, para Paim (2022, p. 23) Para avaliar numa perspectiva inclusiva não se deve "classificar" ou "rotular" o aluno em decorrência de suas características individuais, mas sim, pensar, o que o aluno sabe, para a partir daí, elaborar recursos e intervenções para facilitar sua aprendizagem. Logo, é considerado um processo em constante reorganização, a educação inclusiva, não depende somente dos profissionais da educação, já que esta deve ser fruto da ação de toda a comunidade escolar, bem como da sociedade em geral. Ainda nesta perspectiva. Carvalho (1997), intensifica que a inclusão deve ser paulatinamente conquistada.

3 CONTEXTUALIZANDO A HISTÓRIA DAS PESSOAS SURDOS NO BRASIL.

Ao discutir acerca da educação de surdos no Brasil, deve-se considerar que o cenário de opressão vivenciado pela pessoa surda em nosso país, não se constitui numa realidade isolada. Historicamente, as relações de opressão e desrespeito estiveram presentes nas mais diversas sociedades, fortalecendo as ações de crueldades e discriminação, por parte daqueles que se considerados ditos “normais”.

É de suma importância destacar que, na antiguidade, as pessoas que, ao nascer, fossem diagnosticadas com alguma diferenciação genética, poderiam ser condenadas à morte, esse ato se estabelecia sob a justificativa de que esses indivíduos eram um mal para a sociedade, e precisavam ser eliminados (Blanco, 2003). Convém salientar, que muitas dessas sociedades se amparavam na crença religiosa do catolicismo, para fortalecer as práticas excludentes. Durante este contexto histórico, os surdos eram intitulados como seres sem alma, pessoas incapazes de

manifestar a fé, e indignas de viver em sociedade (Mori; Sander, 2015). Na concepção da igreja elas não conseguiam se aproximar do salvador, sendo assim proibidas de participar das tradições comuns, entre elas missas e batizados (Pereira, 2008). Sobre estes aspectos Morin e Sander (2015) esclarecem que:

No tempo do apogeu dos gregos e dos romanos, não faltava preconceito, discriminação e desprezo da sociedade dos “normais” para as pessoas com deficiência. Enquanto os gregos veneravam o intelecto dos seus líderes e mestres, os romanos idolatravam corpos delineados por músculos expressivos e robustos. Esses povos não valorizavam as pessoas que não possuíam os atributos de intelectualidade ou de virtude corporal. As deformidades eram consideradas como aberrações ou castigos dos deuses (Mori; Sander, 2015, p. 2).

Reportando nosso olhar para o cenário brasileiro, seguimos esta discussão, destacando que por muitos anos os espaços de exclusão em nosso país foram fortalecidos, e as pessoas com deficiência estiveram à margem da nossa sociedade (Crippa; Vasconcelos, 2012). Sendo que, este cenário começou a se modificar com as pesquisas desenvolvidas por Charles-Michel L Épeé, considerado o pai dos surdos, que foi um defensor da língua de sinais, focando grande parte de seus estudos para a pessoa com surdez, sendo responsável por elaborar e desenvolver métodos de ensino que permitiram a propagação mundial da língua de sinais (Fernandes; Freitas-Reis, 2020).

A história da educação de surdos, iniciou-se no Brasil em meados dos anos de 1857, período em que o Brasil, foi governado por D. Pedro II. Seu intuito era promover uma educação para o surdo-mudo, que assim colocou sob os cuidados do Marquês de Abrantes, a organização dos encontros que delimitariam as condições para a fundação do instituto, responsável por desenvolver as atividades educacionais para estes indivíduos. (Cezar; Almeida, 2016). Em continuidade, D. Pedro II, apoiou incondicionalmente a fundação do Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), à época, efetuada pelo professor francês Ernest Huet, que embora fosse portador da deficiência auditiva, enfrentou diversas dificuldades para exercer sua profissão.

As iniciativas para a promoção de uma assistência educacional às pessoas com deficiência já perpassam um século, e é nítido que ainda temos muito a progredir nesta questão. Ressalta-se que a fundação do INES, foi uma iniciativa que priorizou, embora pelas mãos de conhecimentos estrangeiros, os primeiros passos para a valorização da educação inclusiva, para a pessoa surda. Diferentemente de outras realidades mundiais, que já buscavam desenvolver a língua de sinais para pessoas surdas, no Brasil, Ernest Huet, precisou romper o preconceito de não ser aceito pelas famílias brasileiras, como cidadão. Diante deste fato as atividades

pedagógicas desenvolvidas por ele, foram iniciadas como um número reduzido de alunos. Portanto: o INES, durante alguns anos teve como base linguística, a língua de sinais francesa, o que justifica a influência na língua de sinais brasileira, com uso de estratégias pedagógicas que associavam os conhecimentos linguísticos já existentes em ambos os países. Essa junção resultou na formação da língua brasileira de sinais-Libras, que utilizamos na atualidade (Cezar; Almeida, 2016).

Naturalmente a história da educação para surdos tem sido retratada por pessoas ouvintes, tendo em vista que parte deste processo foi direcionado por eles. Dessa forma, durante os trabalhos desenvolvidos por Huet, a colaboração de professores ouvintes em prol da língua de sinais foi intensa. Em meados dos anos de 1861, estes professores ouvintes assumiram a gestão do INES. Sendo que, estudos apontam que neste mesmo ano o professor francês Huet, deixou o Brasil. (Morin; Sander, 2015). Para Rocha (1997), as mudanças na gestão foram apenas o princípio de muitas outras modificações pelas quais o instituto passaria, no qual, os direcionamentos deixados por Huet, em relação as disciplinas ministradas, já não contemplavam o ideal do instituto no novo contexto.

Ao pertencer as estruturas administrativas do império, o instituto estava sob sua supervisão, o que provocou uma inspeção governamental no ano de 1868, este fato foi suficiente para determinar que o instituto passasse a ser considerado um asilo de surdos. Durante a atividade de inspeção evidenciou-se que o propósito inicial da fundação do instituto já não era atendido, e como consequência das irregularidades encontradas, ocorreu a demissão de Manoel Magalhães, ficando assim a direção a cargo de Tobias Leite, que trouxe em sua gestão mudanças em relação ao currículo de ensino, ofertando o ensino profissionalizante em técnicas agrícolas. (Carvalho, Nóbrega, 2015).

Em Destaque, registramos nesse texto, um importante acontecimento na história brasileira sobre a língua de sinais, em 1873, a publicação do documento “Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos”, publicado por Flausino José da Gama, considerado até os dias atuais como uma das mais importantes para o estudo dos surdos. Após anos de utilização sem contribuir com um desenvolvimento satisfatório para a comunidade surda, e tendo a sua utilização amplamente questionada, ocorreu então o declínio do método oralista. Durante todos os anos de sua utilização, a língua de sinais que havia sido proibida nunca deixou de ser utilizada pela comunidade surda, sobretudo quando estavam distantes dos olhares dos ouvintes.

Com o declínio do método oralista, surgiu então espaço para o método da comunicação total, este método possibilitava às pessoas surdas utilizarem livremente as formas de

comunicação, visando seu progresso por meio das relações de interação. Não se isenta a importância do uso da língua de sinais, mais no método da comunicação total, o foco seria encontrar formas para o amplo desenvolvimento da capacidade das pessoas surdas. (Frutuoso, 2021.). Embora a abordagem por comunicação total, representasse uma comunicação mais humanizada, tornou-se evidente que diferentes formas de comunicação tinham diferentes estruturas, o que a certo modo acabava por dificultar a aprendizagem das pessoas surdas.

3.1 Educação inclusiva: aspectos legais da educação brasileira para alunos surdos.

A Constituição Federal de 1988, abriu novos horizontes, e permitiu as condições necessárias para conhecermos o formato que a educação para os surdos tem atualmente. Através desta contribuição, a busca por práticas mais democráticas se instalou na sociedade, os movimentos relacionados à pessoa surda, começaram a obter maior participação daqueles que realmente deveriam estar à frente deste processo. Segundo Morin & Sander (2015, p. 11), “a Constituição dá possibilidades para a construção de novos caminhos, respeitando os direitos de todas e todos, e isso inclui as pessoas com deficiência, suas necessidades de acessibilidade e inclusão educacional e social”. No artigo 208, da Constituição Federal de 1998, destaca que o atendimento educacional especializado deve ser garantido. Não há dúvidas que as conquistas derivadas desta constituição, desempenham um papel de suma importância na área da Educação Especial e para Educação Inclusiva. (Pietzak, et al. 2023).

O ano de 1990, ficou representado na história da educação especial, com um momento que ocorreram vários eventos internacionais, dentre eles destaca-se a Conferência Mundial de Educação para Todos, que foi sediada na Tailândia, e proporcionou as discussões que priorizavam o acesso à educação de forma universal. (Crippa; Vasconcelos, 2012). Outro evento de grande impacto neste cenário, foi a Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, sediada na Espanha em 1994. Deste evento resultou a elaboração do documento de Salamanca, que prever orientações para as práticas educacionais, a pessoas com necessidades específicas (Crippa; Vasconcelos, 2012). Neste aspecto, acrescemos:

Um aspecto inovador é que as singularidades linguísticas dos surdos nas linhas de ação nacional - política e organização são consideradas na Declaração de Salamanca, quando afirma que “Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais”. (Brasil, 1994, p. 7).

No princípio da inclusão, as escolas devem acolher o surdo, e entender suas necessidades particulares, visando o estabelecimento de estratégias de ensino que valorizem o processo de aprendizagem de cada discente. (Santos, 2021). Embora, em um processo lento, foram as observações destas necessidades que impulsionaram o Brasil, a se inserir em maiores discussões referentes as políticas públicas, para educação especial, assim estes primeiros anos, foram vistos como de grande esforço nesse cenário.

A Lei nº. 10.098 de 19 de dezembro de 2000, conhecida como a Lei da acessibilidade, retrata as iniciativas de valorização do direito das pessoas com deficiência, nesta lei, fica estabelecido critérios básicos para acessibilidade da pessoa com deficiência. Em seu artigo 18, fica determinado que é de responsabilidade do Poder Público a formação de profissionais intérpretes, com capacidade de promover a comunicação entre os ouvintes, pessoas com deficiência sensorial, e com dificuldade de comunicação. Debruçando mais sobre a Lei da Acessibilidade, vejamos a seguir a contribuição de Mori e Sander sobre esse artigo da lei.

:

No artigo 18 aparece, pela primeira vez, termos da língua que usamos hoje: intérprete, língua de sinais, guia intérprete. O artigo é claro e direto, explicando como deve ser na prática. Isso é muito importante pois, denota entendimento correto das necessidades das pessoas com deficiência e senso de inclusão e acessibilidade, cujas práticas estão em andamento por todo o mundo (Mori; Sander, 2015. p.12).

Outra lei de grande relevância neste processo é a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Através desta iniciativa, passou-se a reconhecer a língua brasileira de sinais como língua no país (Brasil, 2002). Assim, o Brasil alcançou destaque no que se refere a educação de surdos, direcionando os olhares de outros países para as práticas de inclusão priorizadas aqui.

Objetivando alinhar as lacunas ainda existentes através desta lei, o Decreto traz pertinentes discussões para a valorização da educação dos surdos. Em seu art.3º (Brasil, 2005), fica definido que, a Libras deve ser inserida como disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores para exercer o magistério, e nos cursos de fonoaudiologia, estando presente em todos os níveis escolares, seja das escolas públicas ou da rede privada de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (Brasil, 2002). Uma das grandes conquistas para as pessoas surdas, é explicitada no Decreto nº. 5.626/2005, em que fica garantido o acesso à educação para pessoas surdas, tendo durante esse processo a sua disposição profissionais tradutores/intérpretes de libras, os cursos a serem ofertados aos surdos devem, portanto, contemplar todos os níveis de ensino e todas as áreas do conhecimento (Brasil, 2005).

Diante das dificuldades sociais que as sociedades enfrentam, destinar uma educação de qualidade para pessoas com deficiências, nem sempre é tarefa fácil, por isso através do Decreto nº 7.611 de 17 novembro de 2011, em seu art 1º. Preconiza que como sendo dever do Estado em garantir a educação das pessoas público-alvo da educação especial.

Ao direcionar uma quantidade expressiva de alunos surdos para as instituições de ensino regular, com tentativa de torna-las a qualquer custo uma escola inclusiva, o desempenho destes alunos é amplamente comprometido, tendo em vista que estes não possuem nem o básico em relação a língua portuguesa. Em contribuição aos esforços já mencionados, um outro órgão que ampara a educação destinadas a pessoas com deficiência no Brasil, é a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), estabelecendo em seu art. 54, inciso III, que o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, sejam realizados preferencialmente na rede regular de ensino.

A Lei nº 9.394, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB, foi estabelecida em 1996. De acordo com essa legislação, em específico no art.3º o ensino deve ser ministrado mediante a alguns princípios, dentre eles: a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento da arte e o saber, gratuidade no ensino Público em estabelecimentos oficiais, e outros. De acordo com Costa (2014), é importante ressaltar que a LDB tem uma característica singular ao enfatizar a importância da educação especial como parte essencial do ensino fundamental, sendo assim dedica em seus escritos um capítulo que destaca as diretrizes específicas da educação especial.

A criação da Lei nº 12.319/2010, impulsiona as discussões referentes a regulamentação da profissão de tradutor e intérprete de Libras. A garantia da presença destes intérpretes de libras em sala de aula, é de suma importância, pois valoriza a comunicação e possibilita o melhor desenvolvimento deste aluno, é através da orientação dos profissionais de libras que o aluno surdo consegue se comunicar com seus professores e seus colegas de sala. (Morin; Sander, 2015). Em uma perspectiva semelhante, as leis e decretos já mencionados, citamos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que abrange questões que diz respeito à Educação Especial, tendo como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares (Pietzar; Pires, 2023).

De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE), é dever do Estado garantir o acesso e a permanência de estudantes com deficiência, incluindo os surdos, na educação básica,

por meio de um sistema educacional inclusivo que respeite suas especificidades, assegurando atendimento educacional especializado e a valorização da Libras como primeira língua (BRASIL, 2014). Com vigência de 2014 a 2024, esse plano, traçou vinte metas, dentre essas, se refere a universalizar o acesso à educação básica a população de quatro a dezessete anos (Brasil, 2014, apud Pietzak; Pires, 2023).

Diante do proposto nas discussões já relacionadas, é evidente que a promulgação da Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão – LBI), popularmente chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, intensificou nossa percepção quanto à importância de assegurar os direitos das pessoas com deficiência. Alguns artigos contribuem para nossa melhor compreensão acerca da LBI, destacamos o artigo 1º, ao ressaltar que a LBI tem como propósito garantir e promover, a igualdade de condições, a aplicação dos direitos e liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, com o objetivo de promover sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

O artigo 27, pertencente ao capítulo IV, estabelece que o sistema educacional deve assegurar o direito à educação em todos os níveis de ensino, levando em consideração as características, interesses e necessidades presentes no processo de ensino e aprendizagem. E, outro artigo que facilita o entendimento é o artigo de nº 28, que estabelece a oferta de educação bilíngue, em libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas bilíngue e inclusivas (Brasil, 2015).

Entende-se que as leis até aqui mencionadas, representam no cenário das discussões em torno da inclusão, tentativas de priorizar o direito das pessoas suas a uma educação de qualidade, no entanto ressalto que algumas interpretações errôneas, distorcem a forma como estas devem realmente serem aplicadas no sistema de ensino.

3.1.1 A escola regular no contexto ensino - aprendizagem de alunos surdos.

Atualmente, as discussões sobre a integração dos alunos surdos em escolas regulares, tem alcançados novos espaços. O anseio por uma sociedade inclusiva, tem fortalecido a ideologia de aceitação do diferente, evidenciando que são necessários espaços de ensino, onde todos os estudantes, mesmo aqueles com deficiência, possam desfrutar de uma educação de excelência (Jesus, Santos Neto, Souza, 2023).

O ambiente escolar, é responsável por instigar os alunos na formação do senso crítico, é neste âmbito que somos impulsionados a lapidar nosso lado humano, e trabalhar a

compreensão e valorização das diferenças existentes entre cada indivíduo em busca de combater o preconceito e discriminação seja no ambiente escolar como fora dele. (Vinãl; Sampaio, 2020) Para tanto, é fundamental, que os alunos surdos tenham seu direito a comunicação garantido nas salas de ensino regular. Portanto, a LIBRAS, deve ser considerada um recurso primordial para auxiliar o ensino e aprendizagem destes estudantes.

O processo formativo, destinado aos docentes é uma ferramenta que muito tem a contribuir no processo de ensino do aluno surdo, é de suma importância que os professores estejam constantemente em formação, para que assim estes possam atender as necessidades de seu aluno, buscando estratégias e adaptações inclusivas no contexto do ensino e aprendizagem (Jesus, Santos Neto, Souza, 2023). Na atualidade, é perceptível que os professores e demais membros da comunidade escolar, reconhecem a relevância da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), para o desenvolvimento do aluno surdo, no entanto, a realidade a qual nos deparamos, é que esta não é cotidianamente utilizada nas escolas regulares, pois, nem todos os profissionais a dominam, assim restringindo a comunicação do aluno (Silva et al, 2024). No cotidiano escolar, é possível observarmos que em alguns casos, a comunicação entre o aluno surdo e ouvintes, ainda ocorre de forma gestual, ou até mesmo escrita, a depender do conhecimento do estudante em relação a língua portuguesa.

Portanto, é de extrema necessidade que as salas de aula regulares tenham a presença dos intérpretes de libras, pois é de responsabilidade deste profissional facilitar a comunicação entre professor, aluno, e toda comunidade escolar, o qual contribuirá para que o aluno surdo não se sinta isolado, mas participe das atividades propostas, e adquira novos conhecimentos (Jesus, Santos Neto, Souza, 2023).

O profissional intérprete de Libras desempenha uma função significativa na inclusão educacional de alunos surdos, pois sua atuação vai além da simples tradução de palavras, envolve a mediação de contextos culturais, sociais e pedagógicos, garantindo que os alunos surdos tenham acesso pleno ao conteúdo educacional. (Silva et al, 2024, p.160)

É evidente, que a presença do intérprete possibilita vários avanços no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com surdez, porém cabe ressaltar que somente o seu auxílio, não garantirá a resolução dos inúmeros problemas enfrentados pelos surdos na escola regular. Apesar, de todas as dificuldades inerentes ao processo de aprendizagem do aluno com surdez, o currículo escolar, representa a ferramenta que vai delimitar algumas ações para o bom desempenho das atividades a serem executadas na escola. As instruções contidas neste

documento, devem priorizar ações, que visem atender as necessidades educacionais de todos os estudantes, considerando o ritmo de aprendizagem individual.

Diante da reflexão exposta, entendemos que pensar a inclusão de alunos surdos em escolas regulares, está para além de simplesmente ter esses alunos matriculados. A escola tem como responsabilidade, não só recebê-lo, mas prepará-lo para viver de forma igualitária e justa, em uma sociedade que em muitos momentos despreza o indivíduo que não enquadra em seus padrões. (Silva et al, 2024)

Portanto, consideramos que apesar das dificuldades, houve ao longo dos anos uma tentativa de adequação das escolas regulares, para garantir que o processo de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência auditiva, sejam amparados da melhor forma. Entendemos que, cabe ao Estado conceder o aumento na formação tanto do intérprete de libras, como do professor regente de sala, essa é uma das medidas, que vai impulsionar as ações das escolas regulares, fazendo que se deixe de atender a esse público em algumas situações com medidas paliativas.

4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS.

O ensino de geografia para alunos surdos apresenta desafios e oportunidades únicas, a inclusão efetiva desses estudantes requer a adoção de metodologias pedagógicas que respeitem suas especificidades e promovam um ambiente de aprendizado acessível e significativo.

A inclusão de alunos surdos no ensino de Geografia exige uma mudança de paradigma na forma como os professores concebem e implementam suas aulas. Essa transformação é essencial para garantir que todos os estudantes tenham acesso equitativo ao conhecimento, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e respeitoso (Figueiredo, 2021). Os materiais utilizados nas aulas devem ser adaptados para atender às necessidades dos alunos surdos, recursos visuais enriquecem a compreensão de temas complexos, como geografia física e humana. A formação contínua dos professores é essencial para que eles se sintam capacitados a lidar com a diversidade em sala de aula. Cursos e workshops sobre inclusão, da LIBRAS, e metodologias específicas para alunos surdos podem fornecer ferramentas valiosas para a prática docente.

O ensino individual de alunos com deficiência auditiva em Geografia é uma oportunidade de valorizar a diversidade e promover um aprendizado significativo. Ao adotar

práticas inclusivas e personalizadas, os educadores não apenas facilitam a compreensão dos conteúdos geográficos, mas também contribuem para o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para serem cidadãos ativos e conscientes. Ao adotar uma abordagem mais consciente e inclusiva, os professores não apenas enriquecem a experiência de aprendizado dos alunos surdos, mas também promovem uma cultura escolar que valoriza a diversidade e a equidade. Essa mudança de paradigma é um passo essencial para construir uma sociedade mais justa e acessível para todos.

Destarte, a seguir, discutem-se algumas das principais metodologias e técnicas que podem ser empregadas pelos professores de geografia, pois como diz Fonseca e Torres (2013), o ensino de geografia para alunos surdos deve ser baseado nas interações entre os envolvidos no processo educacional, de modo que haja uma facilitação de aprendizado que se consegue através do lúdico e práticas pedagógicas adequadas.

4.1 Metodologias e técnicas utilizadas pelos professores de geografia no processo ensino-aprendizagem para alunos com surdez.

A inclusão de alunos surdos no ensino de Geografia exige uma abordagem pedagógica que valorize a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e explore o potencial visual da disciplina.

Nesse contexto, o ensino de Geografia, assim como das demais disciplinas escolares, trazem alguns desafios, e um fator que deve ser considerado para a superação das barreiras existentes é a formação inicial e continuada do professor, bem como o aprimoramento de estudos na área, para o desenvolvimento de metodologias que de fato proporcionem um aprendizado significativo para estes alunos. (Sampaio, Sampaio, Almeida, 2020, p. 225).

A LIBRAS é fundamental para a comunicação e compreensão dos conteúdos pelos alunos surdos, no qual os professores devem dominar a língua ou contar com o apoio de intérpretes. Como a disciplina de Geografia é rica em imagens, mapas, gráficos e outros recursos visuais a utilização desses materiais é essencial para a aprendizagem dos alunos com deficiência auditiva, que possuem uma percepção visual mais aguçada, por isso, a criação de mapas táteis e a utilização de softwares de mapeamento interativo também são ferramentas importantes.

Geografia possui uma linguagem própria e os alunos necessitam conhecê-la para organizar sua leitura de mundo. Dessa maneira, quando há estudantes surdos, é preciso que se planeje e execute o ensino de Geografia em Libras, pois para a pessoa surda, sua primeira língua – Libras – é capaz de propiciar o desenvolvimento integral, de

modo a viabilizá-lo em diversas dimensões: linguística, cognitiva, psicológica e social. (Cruz Lisboa; Pacheco Lisboa; Silva (2020)

Entende-se, que a promoção da aprendizagem colaborativa entre alunos surdos e ouvintes favorece a troca de conhecimentos e a construção de um ambiente inclusivo, a utilização de grupos de estudo e projetos em parceria podem estimular a participação e o desenvolvimento de habilidades sociais dos alunos surdos.

Diante da relevância da geografia para a construção e o entendimento da realidade social refletida nos diversificados lugares, é essencial que o docente implemente propostas pedagógicas que favoreçam as diferentes estratégias cognitivas e ritmos de aprendizagem. A partir de então, o aluno assumirá uma postura reflexiva e crítica diante dos acontecimentos da sociedade. Para que o aluno com necessidade especial, principalmente no caso da surdez, que vem crescendo bastante nos últimos anos, tenha compreensão do espaço em suas multidimensões, é relevante que a geografia seja repassada não como matéria “decorativa” e, sim, como possibilidade de trabalho com culturas, auxiliando no avanço intelectual, social e afetivo do educando. (Dias, Portela, Viana, 2013, P.17).

O ensino individual de alunos com deficiência auditiva na disciplina de Geografia requer uma abordagem cuidadosa e adaptativa, focando nas necessidades específicas de cada estudante. Essa metodologia não apenas favorece a compreensão do conteúdo, mas também promove um ambiente inclusivo e respeitoso. Sendo a comunicação clara e acessível ponto essencial. Professores devem usar a LIBRAS, sempre que possível, e se esforçar para garantir que a linguagem verbal seja acompanhada de elementos visuais. Isso facilita a compreensão e encoraja a participação ativa do aluno. As avaliações devem ser adaptadas para refletir as habilidades e o progresso individual de cada aluno. (Dias et al, 2023).

A inclusão de tecnologia nas aulas de Geografia pode transformar a experiência de aprendizado para alunos surdos, promovendo uma educação mais ativa e inclusiva. Ao integrar recursos tecnológicos, é possível criar um ambiente dinâmico que respeita as necessidades e potencialidades de todos os estudantes. (Dias; Portela; Viana, 2013).

Vídeos com legendas e animações visuais ajudam a ilustrar conceitos geográficos complexos. A utilização de recursos visuais facilita a compreensão de temas como relevo, clima e demografia, permitindo que os alunos acompanhem o conteúdo de forma mais clara. Aplicativos educacionais que promovem atividades interativas, como quizzes e jogos, podem engajar os alunos e incentivá-los a participar ativamente. Essas ferramentas permitem que os estudantes explorem mapas e dados geográficos de maneira lúdica e envolvente. (Figueiredo, 2021).

O uso de ferramentas de mapeamento digital, como Google Earth, possibilita que os alunos explorem diferentes regiões do mundo de forma virtual. Isso não só enriquece o

aprendizado, mas também permite uma interação prática com o conteúdo. A realidade aumentada pode trazer os conceitos geográficos para a vida, permitindo que os alunos visualizem fenômenos naturais, como vulcões ou terremotos, em 3D. Essa abordagem visual e interativa ajuda a fixar o conhecimento de maneira mais eficaz.

Plataformas online podem facilitar a comunicação entre alunos e professores, promovendo discussões e trabalhos colaborativos. A utilização de recursos como fóruns e chats permite que os alunos surdos participem ativamente das aulas, compartilhando ideias e opiniões. É fundamental que os materiais didáticos sejam adaptados para atender às necessidades dos alunos surdos. Isso inclui a tradução de conteúdo para a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a utilização de imagens e gráficos que complementem as informações escritas. Contudo:

Em seu trabalho, Pereira e Arruda (2016) ressaltam as dificuldades de se utilizar um material bilíngue no processo de comunicação de educandos surdos. Porquanto, de acordo com Pereira e Arruda (2016) a “[...] produção de materiais didáticos em língua de sinais deve ser uma preocupação urgente aos projetos pedagógicos que atuam na educação de surdos[...] como forma de garantir a este estudante um acesso mais pleno ao currículo escolar [...]” (PEREIRA E ARRUDA, 2016, p.107). Assim, os autores destacam que a linguagem visual deve ser a base para a construção de recursos pedagógicos utilizados nos processos de ensino e de aprendizagem pelo fato de que é através da visualidade que estas pessoas terão a experiência de mundo. Segundo os autores, é preciso analisar a singularidade visuo-espacial da pessoa surda e sua consequência na educação do estudante, na qual sejam considerados os meios adequados para os objetivos educacionais. (FIGUEIREDO, 2021, p. 14-15).

A inclusão de tecnologia nas aulas de Geografia não apenas torna o aprendizado mais acessível para estudantes com deficiência auditiva, mas também, cria um ambiente que valoriza a diversidade. Ao adotar essas práticas, os educadores promovem uma educação inclusiva e participativa, onde todos os alunos têm a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente. Apesar dos avanços na área da educação inclusiva, ainda existem desafios a serem superados no ensino de Geografia para alunos surdos. A falta de formação dos professores em Libras e em metodologias inclusivas, a escassez de recursos materiais e a resistência de alguns profissionais em adaptar suas práticas são alguns dos principais obstáculos.

Diante das dificuldades do ensino para discentes surdos, o professor deve se capacitar para atender a realidade das escolas que oferecem a educação inclusiva, em parceria com profissionais Intérpretes de Libras, para que a comunicação entre educadores ouvintes e alunos surdos seja facilitada, por uma proposta escolar bilíngue (Língua de Sinais e Portuguesa) aplicada na sala de aula e considerando os novos modos de ensinar. (Figueiredo, 2021, p.18).

Muitos educadores, embora competentes em sua área, não recebem formação adequada para lidar com as necessidades específicas de alunos com deficiência auditiva. Isso se traduz

em barreiras na comunicação e na transmissão de conteúdo, o que pode dificultar a compreensão de conceitos geográficos fundamentais. A educação inclusiva demanda que os educadores desenvolvam competências específicas, mas a formação oferecida nas universidades muitas vezes não é suficiente para atender a essas necessidades. Além disso, o uso de recursos visuais e tecnológicos pode ser subutilizado por professores que não estão familiarizados com métodos de ensino inclusivos. A formação continuada e a sensibilização dos docentes são essenciais para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. (Santos; Vasconcelos, 2019).

Importante mencionar, que a metodologia de ensino nas universidades de Geografia ainda enfrenta desafios significativos em sua adaptação para atender alunos com deficiência auditiva. Muitas instituições seguem um modelo tradicional que não considera as necessidades específicas desses estudantes, resultando em um ambiente educacional que pode ser excludente e ineficaz.

Muitas vezes, à medida que as discussões geográficas avançam nas universidades, nas salas de aulas da educação básica o professor continua limitado ao uso do livro didático, fazendo com que a determinados assuntos fujam a realidade dos alunos e o próprio professor limita o seu conhecimento neste processo. Este modelo de ensino tradicional vai de encontro ao processo (mesmo que lento) de renovação no entendimento a respeito da educação escolar, em que o objetivo não é exclusivamente o ensino dos conteúdos, mas sim, o desenvolvimento de competências e habilidades. (Sampaio, Sampaio, Almeida, 2020, p.222).

Com isto, tem se observado um grande problema metodológico para o ensino nas universidades que não conseguem fomentar em seus alunos metodologias ativas, favorecendo assim, que estes futuros professores da educação básica não estejam preparados para atuarem sob a perspectiva da inclusão dos alunos com surdez de forma significativa.

Portanto, é crucial que as instituições de ensino e os órgãos governamentais promovam iniciativas que priorizem a capacitação de professores para que possam atender adequadamente alunos com deficiência auditiva. Somente assim será possível garantir um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo, onde todos os estudantes tenham a oportunidade de explorar e compreender o mundo ao seu redor.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Diante da necessidade de aprofundar a compreensão sobre a inclusão de alunos surdos no ensino de geografia e no contexto histórico da educação de surdos, optou-se por uma abordagem qualitativo de cunho bibliográfico, trazendo diferentes autores que dialogam sobre

o processo inclusivo no âmbito escolar e documentos relevantes, além disso, possibilitou uma visão crítica diante dos fatos históricos obtidos.

A seleção dos materiais pautou-se na relevância para a temática, fazendo a leitura, seleção e análise de documentos diversos, dentre eles: livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos legais que orientam a inclusão educacional no Brasil. Os materiais apresentados, foram obtidos em bases acadêmicas como Google Acadêmico, Scielo (Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Científica Eletrônica Online) periódicos CAPES, e outros.

Para a seleção dos materiais preferiu-se pelos seguintes critérios: pertinência ao tema, atualidade (focando em publicações dos últimos 10 anos), diversidade de perspectiva teórica, disponibilidade no meio digital, Textos clássicos e legislações anteriores, pela relevância para o embasamento teórico do tema. Após a seleção e leitura dos materiais foram definidas categorias temáticas que fundamentaram a análise e a organização da discussão dos resultados.

6 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Com base na análise dos materiais bibliográficos percebeu-se que a inserção dos alunos com surdez na rede pública ainda é tida como fragilizada, ainda enfrentam obstáculos recorrentes quanto a verdadeira inclusão, uma vez que não depende apenas de políticas públicas, mas também da qualificação adequada dos professores e do uso de metodologias adaptadas a estes alunos. Abaixo foram escolhidos os principais autores que trazem perspectivas relevantes para discussão desse estudo.

Quadro 1 – Principais autores e ideias

Autores/es Ano	Material	Título	Definições sobre a construção de práticas inclusivas no ensino de Geografia
Fonseca; Torres; 2013	Periódico	Ensinando geografia para alunos surdos e ouvintes: algumas adaptações na prática pedagógica	Os autores defendem que é preciso usar metodologias visuais que busquem a valorização de Libras como língua principal. Assim, os professores devem fazer as adaptações de suas práticas visando a participação ativa desses alunos e, destaca ainda, a importância de os docentes recebem formação específica.
Sampaio; Sampaio; Almeida, 2020	Periódico	O ensino de Geografia na perspectiva da	Abordam estratégias inclusivas que o professor possa usar em sala tendo um olhar para a individualidade de cada aluno.

		Educação Inclusiva	
Santos; Vasconcelos, 2019	Periódico	O ensino de Geografia na perspectiva da inclusão de alunos surdos.	Defende práticas pedagógicas que respeitem as particularidades linguísticas e culturais dos alunos surdos, com ênfase no uso da Libras, de recursos visuais e de metodologias que promovam um aprendizado inclusivo e significativo.
Jesus, Santos Neto, Souza, 2023	Periódico	A inclusão de estudantes surdos na escola de ensino regular: desafios e estratégias para comunicação em sala de aula.	Desafios do aluno surdo em atividades da escola e a importância do intérprete para uma melhor comunicação e desenvolvimento pleno das atividades entendendo o meio que o cerca e as possibilidades, através de um olhar crítico e reflexivo.
Silva et al, 2024	Periódico	Educação e inclusão: a importância do intérprete de Libras nas salas de aula das séries finais do ensino fundamental.	Aponta o intérprete de Libras como agente facilitador da inclusão, fundamental para assegurar a compreensão e participação ativa dos alunos surdos nas aulas de geografia e demais disciplinas.

Fonte: elaborado pela autora (2025)

A partir dos dados apresentados no quadro acima, verificou-se que a inclusão de alunos surdos no ensino da geografia passou por alguns avanços ao longo do tempo, especialmente na construção de políticas públicas. Observou-se, ainda, que a formação docente desempenha um papel central no desenvolvimento de práticas inclusivas. Logo, professores preparados e sensíveis, utilizando recursos visuais, tecnológicos e estratégias bilíngues que favoreçam a compreensão de conteúdos geográficos e faz uma grande diferença na vida desses alunos. Por outro lado, a ausência da preparação profissional resulta em práticas excludentes.

Para além dessa abordagem, cabe ainda mencionar que o uso da LIBRAS não deve ser visto meramente como um suporte linguístico, mas como ferramenta pedagógica essencial para mediação de conhecimentos. Destaca-se ainda, que a presença do intérprete é muito importante nesse processo, porém não substitui a necessidade dos domínios básicos pelos professores em estarem buscando uma comunicação efetiva e direta.

Logo, com o uso de materiais didáticos adaptados verificou-se que os alunos ao explorarem a disciplina de geografia através de suas experiências visuais como as culturais contribuíram para uma aprendizagem mais significativa.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise empreendida, constata-se que a inclusão de estudantes surdos no ensino regular, particularmente no âmbito da disciplina de Geografia, ainda enfrenta múltiplos desafios. Tais obstáculos perpassam, entre outros aspectos, pela ausência de uma formação docente especializada, pela insuficiência de políticas públicas efetivas e pela carência de infraestrutura escolar condizente com demandas da educação inclusiva.

O estudo evidencia que a interação pedagógica entre docentes e discentes surdos é, em muitos casos, fragilizada pela ausência de recursos comunicacionais acessíveis, especialmente no que diz respeito ao domínio de LIBRAS por parte dos professores. Esse quadro ressalta a imprescindibilidade de investimentos em formação continuada, com ênfase nas práticas inclusivas e nas estratégias pedagógicas adequadas às necessidades deste Público.

A disciplina de Geografia, por sua natureza interdisciplinar e por abordar temáticas relacionadas à diversidade sociocultural, à organização do espaço e às dinâmicas ambientais e econômicas, apresenta um potencial formativo relevante no processo inclusivo. Para tanto, é necessário que suas abordagens didáticas sejam adaptadas às especificidades dos alunos surdos do qual irá favorecer o seu desenvolvimento para uma compreensão crítica da realidade e o fortalecimento de seu sentimento de pertencimento à comunidade escolar e social.

Dessa forma, esta pesquisa é relevante por discutir a urgência de políticas educacionais eficientes e de uma formação docente que contemple, de fato, as especificidades do aluno surdo. O ensino de Geografia, quando pautado em práticas acessíveis, pode contribuir significativamente para a construção do conhecimento e para a ampliação da participação desse aluno no espaço escolar e na sociedade. Destaca-se ainda pela importância da construção de uma cultura escolar pautada na equidade, no respeito às diferenças e no acolhimento às singularidades que envolve articulações e compromissos de toda a sociedade, seja ela familiar, educacional ou pública.

REFERÊNCIAS

BLANCO, Rosa. **Aprendendo na diversidade**: implicações educativas. Foz do Iguaçu: [s. n.], 2003. Disponível em: <https://silo.tips/download/aprendendo-na-diversidade-implicacoes-educativas> Acesso em 11 de jan. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

BRASIL. **Lei nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 20 dez. 2000.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regula a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2 set. 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 151, n. 120, p. 1–7, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

CAMATTI, Liane; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. A premência do diagnóstico precoce da surdez e seus efeitos no campo conceitual da educação de surdos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 26, n. 4, p. 769–778, out./dez. 2020.

CARVALHO, Rosita Edler. **A nova LDB e a educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

CARVALHO, Vanessa de Oliveira; NÓBREGA, Carolina Silva Rezende de. **A história da Educação dos Surdos: o processo educacional inclusivo**. Natal: UERN, 2015.

CEZAR, Temístocles; ALMEIDA, Jane Soares de. **Elementos da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2016.

COSTA, V. A. da. Educação e Formação: Inclusão na Escola Pública. **Revista Entreideias: Educação, Cultura E Sociedade**, v. 4, n. 1, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/2317-1219rf.v4i1.7007>. Acesso em 12 jan. 2025.

CRIPPA, Rosimeiri. Merotti.; VASCONCELOS, Valéria. Oliveira. Educação inclusiva: uma reflexão geral. **Cadernos da FUCAMP**, v. 11, n. 15, p. 155-176, 2012.

CRUZ LISBÔA, B. L.; LEITE PACHECO LISBÔA, G.; RODRIGUES DA SILVA, G. POSSIBILIDADES DIDÁTICAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ESTUDANTES SURDOS. **Revista Brasileira De Educação Em Geografia**, v. 10, n. 20, p. 399–410, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.46789/edugeo.v10i20.927>. Acesso em: 12 jan. 2025.

DIAS, Elayne Cristina Rocha; PORTELA, Mugiany Brito; VIVIANA, Bartira Araújo da Silva. Ensino de Geografia para o deficiente auditivo: estudo de caso da Unidade Escolar Matias Olímpio de Teresina – Piauí. **Revista Form@re**, Universidade Federal do Piauí, n. 1, 2020. Disponível em: <https://comunicata.ufpi.br/index.php/parfor/article/view/1528>. Acesso em: 31 jul. 2025.

DIAS, Renan Ítalo Rodrigues et al. Metodologias Ativas no Contexto Neuropsicopedagógico: um Estudo Comparativo de Abordagens Pedagógicas. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, v. 5, n. 5, p. 3626–3648, 21 nov. 2023.

FERNANDES, Jomara Mendes; FREITAS-REIS, Ivoni de. A História da Educação de Surdos: uma relação com os aspectos da semiótica de Peirce. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 5, n. 9, p. 21-37, 2020.

FIGUEIREDO, Luana Amaral Soares. **Metodologias de ensino de Geografia para a inclusão de alunos surdos no ambiente escolar**. 2021. 24 f. Monografia (Graduação em Geografia) - Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2021.

FONSECA, Ricardo Lopes; TORRES, Eloiza Cristiane. Ensinando geografia para alunos surdos e ouvintes: algumas adaptações na prática pedagógica. **Revista Geographia Opportuno Tempore**, Universidade Estadual de Londrina, [s.d.]. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geographia/article/view/XXXX>. Acesso em: 6 ago. 2025.

FRUTUOSO, Aline de Fátima da Silva Araújo. **O professor de língua portuguesa como elaborador de seu próprio material didático para o aluno surdo**. 2021. 16 f.

JESUS, Fernanda Bordini Manenti de; SANTOS NETO, José Félix dos; SOUZA, Sawana de Araújo Lopes de. A inclusão de estudantes surdos na escola de ensino regular: desafios e

estratégias para comunicação em sala de aula. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 08, Ed. 12, Vol. 03, p. 22-36, dez. 2023.

LOBATO, Sabrine Mota Botelho. **Inclusão dos surdos na escola regular**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade Doctum de Caratinga, Caratinga, 2018. Disponível em: <https://dspace.doctum.edu.br/handle/123456789/1401>. Acesso em: 4 ago. 2025.

MORI, N. N. R.; SANDER, R. E. História da educação de surdos no Brasil. In: **Seminário De Pesquisa Ppe**. Universidade Estadual de Maringá, PR, 2015.

PEREIRA, R. **Anatomia da diferença**: normalidade, deficiência e outras invenções. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

PIETZAK, Julianne D. C.; PIRES, Rogério Sousa. Marcos legais e políticos da educação de surdos no Brasil. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 48, n. 93, p. 50–63, maio/ago. 2023. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/19789>.

ROCHA, S. Histórico do INES. **Espaço: Informativo Técnico-Científico do INE**, Rio de Janeiro, p. 1-32, 1997, Edição Comemorativa 140 anos.

SAMPAIO, V. S.; SAMPAIO, A. V. O.; ALMEIDA, E. S. O ensino de Geografia na perspectiva da Educação Inclusiva. **Geopauta**, Vitória da Conquista, v. 4, n. 3, p. 210–226, 2020.

SANTOS, Jucimar da Silva. **Os Desafios encontrados no ensino de Libras em escolas do Ensino Regular**: Uma Pesquisa Bibliográfica. 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/1275>. Acesso em: 29 out. 2024.

SANTOS, K. V.; VASCONCELOS, M. M. O ensino de Geografia na perspectiva da inclusão de alunos surdos. **Revista GeoUECE**, Fortaleza, v. 8, n. 15, p. 153–174, jul./dez. 2019.

SILVA, Erica Dantas Da et al. Educação e inclusão: a importância do intérprete de Libras nas salas de aula das séries finais do ensino fundamental. In: **A inclusão das pessoas com deficiência, TEA e Altas Habilidades na pauta do V CINTEDI**: tecendo redes de solidariedade na sociedade pós-moderna. Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/108804>. Acesso em: 31 mai. 2025.

VINÃL JUNIOR, J. V.; SAMPAIO OLIVEIRA BENTO, A. K. Reflexões sobre a educação inclusiva de alunos surdos. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 5, 2020. DOI: 10.5216/rs.v5.60300. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/60300>. Acesso em: 3 ago. 2025.