



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS DE ANANINDEUA  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

VITÓRIA SAMANTHA CONCEIÇÃO DA SILVA

METODOLOGIAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA PESSOAS SURDAS NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA: NARRATIVAS DOCENTES

ANANINDEUA - PA

2026

VITÓRIA SAMANTHA CONCEIÇÃO DA SILVA

METODOLOGIAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA PESSOAS SURDAS NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA: NARRATIVAS DOCENTES

Artigo científico apresentado a Faculdade de Geografia da Universidade Federal do Pará, Campus de Ananindeua, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciado em Geografia.

Orientador (a): Prof. Esp. Gabriel Matheus Lucena de Souza

ANANINDEUA - PA

2026

VITÓRIA SAMANTHA CONCEIÇÃO DA SILVA

METODOLOGIAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA PESSOAS SURDAS NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA: NARRATIVAS DOCENTES

Artigo científico apresentado a Faculdade de Geografia da Universidade Federal do Pará,  
Campus de Ananindeua, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciado em  
Geografia.

RESULTADO: \_\_\_\_\_ NOTA: \_\_\_\_\_

ANANINDEUA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Esp. Gabriel Matheus Lucena de Souza (orientador)  
Instituição

---

Prof. Dra. Luciana Martins Freire (examinadora)  
Universidade Federal do Pará– Ananindeua, PA

---

Prof. Me. Fabio Augusto Teixeira Rodrigues  
Universidade do Estado do Pará

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus, por me conceder força, sabedoria e perseverança ao longo de toda a minha trajetória acadêmica. Foi Ele quem me sustentou nos momentos de dificuldade.

Ao meu orientador, Prof. Gabriel Matheus, pela orientação, dedicação e contribuições valiosas para a construção deste trabalho.

Ao meu filho, Davi Willis, que nasceu durante minha graduação e se tornou minha maior motivação para continuar. Cada esforço teve ainda mais sentido por você filho.

Ao meu marido, Vinicius Rocha, pelo amor incondicional, que esteve ao meu lado em todo o processo. Seu apoio, paciência e incentivo foram fundamentais para que eu não desistisse. Sem você, essa caminhada teria sido muito mais difícil.

À minha querida mãe, Gilmara Ferreira, por todo incentivo durante essa jornada. Sua presença foi essencial em cada etapa.

Ao meu pai Márcio Willis (in memoriam), que mesmo ausente fisicamente, permanece presente em meu coração. Esta conquista também é dedicada à sua memória.

Ao meu irmão Thiago e à minha cunhada Andressa, por estarem presentes e torcerem por mim.

Aos meus queridos sogros, Ruthe Rocha e Francisco Canindé, e aos meus cunhados, em especial Cintia e Tiane, pelo incentivo durante essa caminhada.

Ao meu colega de classe Maycon Wendel, pela parceria e apoio ao longo da graduação. E aos meus amigos Luiz Henrique e Leticia Souza, por todo apoio e compreensão.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste sonho, minha eterna gratidão.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÃO**

Figura 1 - Mapa de localização do Instituto Fellipo Smaldone e escola Walter Leite ..... 13

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Metodologias de ensino e materiais didáticos citados pelos E1 e E2 .....	16
Quadro 2 - Metodologias para surdos .....	16
Quadro 3 - Teoria e realidade .....	18
Quadro 4 - Professor e intérprete de Libras .....	19
Quadro 5 - Desafios no ensino .....	21

## ABREVIACOES

<b>LIBRAS</b>	Língua Brasileira de Sinais
<b>AEE</b>	Atendimento Educacional Especializado
<b>PNEE</b>	Política Nacional de Educao Especial
<b>E1</b>	Entrevistado 1
<b>E2</b>	Entrevistado 2

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	7
<b>ABSTRACT</b> .....	7
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	8
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	9
<b>2.1 O ensino de Geografia</b> .....	9
<b>2.2 As singularidades sobre a surdez</b> .....	10
<b>2.3 O ensino de Geografia para estudantes surdos</b> .....	11
<b>3 MATERIAIS E MÉTODOS</b> .....	12
<b>3.2 Área de estudo</b> .....	12
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	14
<b>4.1 A visualidade como eixo central no ensino de Geografia para surdos</b> .....	14
<b>4.2 Metodologias contextualizadas e o cotidiano dos estudantes</b> .....	17
<b>4.3 A relação entre professor e tradutor intérprete de Libras</b> .....	18
<b>4.4 Desafios e possibilidades no ensino de Geografia para alunos surdos</b> .....	20
<b>5 CONCLUSÕES</b> .....	21
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	22
<b>APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO</b> .....	24
<b>APÊNDICE II – ENTREVISTA</b> .....	25

## RESUMO

A presente pesquisa parte do pressuposto de que a Geografia, enquanto componente curricular essencial à formação do pensamento crítico e da leitura de mundo, necessita de práticas pedagógicas que considerem as especificidades linguísticas, culturais e sensoriais dos estudantes surdos. Tem como objetivo analisar as metodologias utilizadas no ensino de Geografia para pessoas surdas na educação básica, a partir das narrativas de professores que atuam nesse contexto educacional. O estudo fundamenta-se na perspectiva da educação bilíngue, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) do sujeito surdo e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua (L2), conforme orientações legais vigentes. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, realizada com professores de Geografia que atuam em escolas da rede pública de Belém do Pará, incluindo instituições especializadas e escolas regulares que atendem alunos surdos. Os dados foram produzidos por meio de entrevistas semiestruturadas, permitindo a construção de narrativas docentes acerca das práticas metodológicas, dos desafios enfrentados e das estratégias utilizadas em sala de aula. A análise dos dados foi realizada a partir da análise de conteúdo, buscando identificar categorias relacionadas à visualidade, uso de recursos didáticos, mediação pedagógica e articulação entre professor e intérprete de Libras (quando existe a presença deste profissional). Os resultados evidenciam que metodologias visuais, o uso de mapas, imagens, maquetes, tecnologias digitais e práticas contextualizadas ao cotidiano dos estudantes contribuem significativamente para a aprendizagem geográfica dos alunos surdos. Conclui-se que a formação docente contínua e o fortalecimento de práticas inclusivas são fundamentais para a consolidação de um ensino de Geografia acessível, crítico e comprometido com a educação bilíngue.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia; Educação de Surdos; Práticas pedagógicas.

## ABSTRACT

This research is based on the assumption that Geography, as an essential curricular component for the development of critical thinking and world awareness, requires pedagogical practices that consider the linguistic, cultural, and sensory specificities of deaf students. It aims to analyze the methodologies used in the teaching of Geography to deaf individuals in basic education, based on the narratives of teachers who work in this educational context. The study is grounded in the bilingual education perspective, recognizing Brazilian Sign Language (Libras) as the first language (L1) of deaf individuals and Portuguese, in its written modality, as the second language (L2), in accordance with current legal guidelines. This is a qualitative research study with an exploratory and descriptive approach, conducted with Geography teachers working in public schools in Belém do Pará, including specialized institutions and mainstream schools that serve deaf students. Data were produced through semi-structured interviews, enabling the construction of teaching narratives about methodological practices, challenges faced, and strategies used in the classroom. Data analysis was carried out using content analysis, seeking to identify categories related to visuality, the use of teaching resources, pedagogical mediation, and the articulation between the teacher and the Libras interpreter (when this professional was present). The results show that visual methodologies, the use of maps, images, models, digital technologies, and practices contextualized to students' daily lives significantly contribute to the geographical learning of deaf students. It is concluded that continuous teacher education and

the strengthening of inclusive practices are fundamental to consolidating an accessible, critical Geography teaching committed to bilingual education.

**Keywords:** Geography Teaching; Deaf Education; Pedagogical Practices.

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia ocupa papel central na formação crítica dos estudantes, pois possibilita a compreensão das relações sociais, espaciais, políticas, econômicas e culturais que estruturam a sociedade contemporânea. Ao promover a leitura do espaço geográfico, a disciplina contribui para que os sujeitos compreendam o mundo em que vivem e se reconheçam como agentes de transformação social. Contudo, quando se trata do ensino de Geografia para pessoas surdas, emergem desafios específicos relacionados à comunicação, à mediação pedagógica e à necessidade de metodologias que privilegiem a visualidade e a acessibilidade linguística.

Historicamente, a educação de surdos foi marcada por práticas excludentes, pautadas no oralismo e na negação da língua de sinais. Esse cenário começou a se modificar a partir das lutas da comunidade surda e do reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão, por meio da Lei nº 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005 e a Lei 14.191 que reconhece a educação bilíngue de surdos como uma modalidade de ensino independente. Tais marcos legais, impulsionaram mudanças nas práticas educacionais, fortalecendo a perspectiva da educação bilíngue e exigindo das instituições escolares a reorganização curricular e metodológica para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

Nesse contexto, a Geografia apresenta potencialidades significativas para o ensino de alunos surdos, uma vez que se trata de uma área do conhecimento que mobiliza recursos visuais, como mapas, imagens, gráficos, esquemas, maquetes e representações espaciais. Entretanto, o simples uso desses recursos não garante uma aprendizagem significativa, sendo imprescindível que o professor desenvolva estratégias pedagógicas intencionalmente planejadas, articuladas à Libras e às experiências socioculturais dos estudantes.

Diante desse cenário, problematiza-se: quais metodologias têm sido utilizadas por professores de Geografia no ensino de alunos surdos na educação básica? De que forma essas práticas pedagógicas consideram a visualidade, a mediação linguística e a construção do

conhecimento geográfico? Parte-se da hipótese de que metodologias visuais, contextualizadas e articuladas à Libras favorecem uma aprendizagem mais significativa para estudantes surdos.

Assim, o objetivo geral deste artigo é analisar as metodologias utilizadas no ensino de Geografia para alunos surdos na educação básica, a partir das narrativas docentes. Como objetivos específicos, busca-se: identificar as estratégias pedagógicas adotadas pelos professores; compreender os desafios enfrentados no processo de ensino-aprendizagem; e refletir sobre as possibilidades de construção de práticas inclusivas no ensino de Geografia.

A relevância deste estudo consiste na contribuição para o campo da educação de pessoas surdas e da educação geográfica, ao oferecer subsídios teóricos e práticos para a formação docente. Ao valorizar as narrativas de professores que atuam com alunos surdos, pretende-se ampliar a compreensão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas e fortalecer a reflexão sobre a construção de uma escola bilíngue, inclusiva e socialmente comprometida.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 O ensino de Geografia**

O ensino de Geografia passou por transformações significativas ao longo do tempo. No século XIX, a disciplina era transmitida por meio de um modelo de ensino conhecido como “tradicional”, e o objetivo da geografia historicamente neste momento de acordo com Cassab (2009, p.47), era uma geografia com estudos descritivos de paisagens naturais e humanistas, que foram marcados pelos procedimentos didáticos e pela descrição de memorização dos elementos que compõem a paisagem. Porém, no final do século XX, o ensino de geografia assume o papel fundamental na formação do pensamento crítico dos estudantes. Para Milton Santos (1996), compreender o espaço geográfico significa entender as relações sociais, políticas e econômicas que o produzem, possibilitando ao aluno analisar as desigualdades e os usos do território. Dessa forma, a Geografia ultrapassa a simples descrição do espaço e contribui para a construção de uma consciência crítica sobre a realidade.

Callai (2005) destaca que o ensino de Geografia deve favorecer a leitura do mundo, indo além da leitura da palavra. Para a autora, o uso de mapas, imagens e a observação do cotidiano são importantes para que o estudante compreenda o espaço em que vive. Assim, o ensino da disciplina deve partir da realidade concreta do aluno, possibilitando a construção de sentidos e

a interpretação das dinâmicas espaciais. Dessa forma, observa-se a transição da geografia “tradicional” para a geografia crítica.

Nessa perspectiva, Cavalcanti (2013) enfatiza que o ensino de Geografia torna-se mais significativo quando os conceitos são articulados às vivências dos estudantes. Por isso, conteúdos como paisagem, território e lugar deixam de ser abstratos quando relacionados ao cotidiano, promovendo uma aprendizagem mais contextualizada. Essa abordagem torna-se ainda mais relevante quando se considera a diversidade presente no ambiente escolar, especialmente no caso de estudantes surdos.

## **2.2 As singularidades sobre a surdez**

A educação de pessoas surdas, historicamente, foi marcada por exclusão decorrentes do desconhecimento sobre sua língua e cultura. Durante muitos anos, prevaleceu o modelo oralista, que compreendia a surdez como uma deficiência a ser corrigida, desconsiderando a Língua de Sinais e a identidade da comunidade surda (SÁ, 2010). No Brasil, esse modelo começou a perder força a partir da década de 1970, quando estudos linguísticos passaram a reconhecer a Libras como uma língua plena.

Quadros e Karnopp (2004) afirmam que a educação bilíngue reconhece a Libras como primeira língua (L1) do sujeito surdo e o português escrito como segunda língua (L2). Nessa perspectiva, a centralidade da língua de sinais é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e social do estudante surdo. Conforme Quadros (1997), é por meio da Libras que a pessoa surda constrói o pensamento e estabelece relações com o mundo ao seu redor. Além do aspecto linguístico, a surdez deve ser compreendida sob uma perspectiva cultural. Strobel (2008) destaca que a cultura surda contribui para a construção da identidade e do sentimento de pertencimento dos sujeitos surdos na sociedade. Dessa forma, o ambiente escolar bilíngue deve valorizar essa identidade, reconhecendo a diferença linguística como potencialidade pedagógica.

Nesse contexto, é crucial considerar também os aspectos visuais que fazem parte da vivência do sujeito surdo. Dessa maneira, é importante destacar que a visualidade não se limita a estratégias metodológicas, mas engloba a forma como a pessoa surda interpreta o mundo. As pesquisas de Daphne Bavelier e Matthew W. G. Dye revelam que à ausência de audição pode levar a adaptação nos sistemas de atenção visual, o sujeito surdo tende a desenvolver maior

sensibilidade aos estímulos espaciais decorrente da experiência visual ampliada de acordo com os estudos na área de neurociência e da psicologia cognitiva.

Nesse sentido, Carlos Skilar (1998) ressalta que não se trata de uma compensação da perda auditiva, mas para a pessoa surda uma outra forma de estar no mundo, mediada pela visualidade e pela língua de sinais, por isso a escola precisa estruturar práticas pedagógicas que dialogue com essa especificidade.

Apesar dos avanços legais, e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a efetivação de uma educação bilíngue ainda enfrenta desafios. Nesse contexto, o intérprete de Libras exerce papel mediador entre as línguas, auxiliando no acesso aos conteúdos escolares. No entanto, conforme Lacerda (2008; 2014), o intérprete não substitui o papel do professor, sendo necessária uma atuação articulada entre ambos para garantir uma aprendizagem significativa.

### **2.3 O ensino de Geografia para estudantes surdos**

O ensino de Geografia para estudantes surdos requer metodologias que considerem a visualidade, a acessibilidade linguística e as especificidades culturais desses sujeitos. A Geografia, por seu caráter visual, apresenta grande potencial para o uso de recursos como mapas, imagens, gráficos, maquetes e vídeos, que favorecem a mediação do conhecimento geográfico. Sob a perspectiva da teoria histórico-cultural, Vygotsky (1998) defende que a aprendizagem ocorre por meio de instrumentos mediadores. No caso dos estudantes surdos, os recursos visuais e a Libras assume um destaque nesse processo, possibilitando a construção dos conceitos geográficos

Paulo Freire (1996) contribui ao afirmar que o ensino não deve se limitar à transmissão de conteúdos, mas à criação de possibilidades para a construção do conhecimento. Nesse sentido, metodologias visuais e participativas favorecem a autonomia do estudante surdo e ampliam sua capacidade de leitura crítica do espaço geográfico.

Moran (2015) ressalta a importância das metodologias ativas e do uso de tecnologias no processo educativo, destacando que práticas diversificadas permitem maior envolvimento dos estudantes. No contexto da educação de surdos, o uso de recursos digitais, imagens e vídeos em Libras potencializa o processo de ensino-aprendizagem e contribui para a inclusão.

Assim, o ensino de Geografia para estudantes surdos deve articular teoria, prática e visualidade, valorizando a Libras como língua de instrução e promovendo metodologias que tornem o conteúdo acessível, contextualizado e significativo.

### **3 MATERIAIS E MÉTODOS**

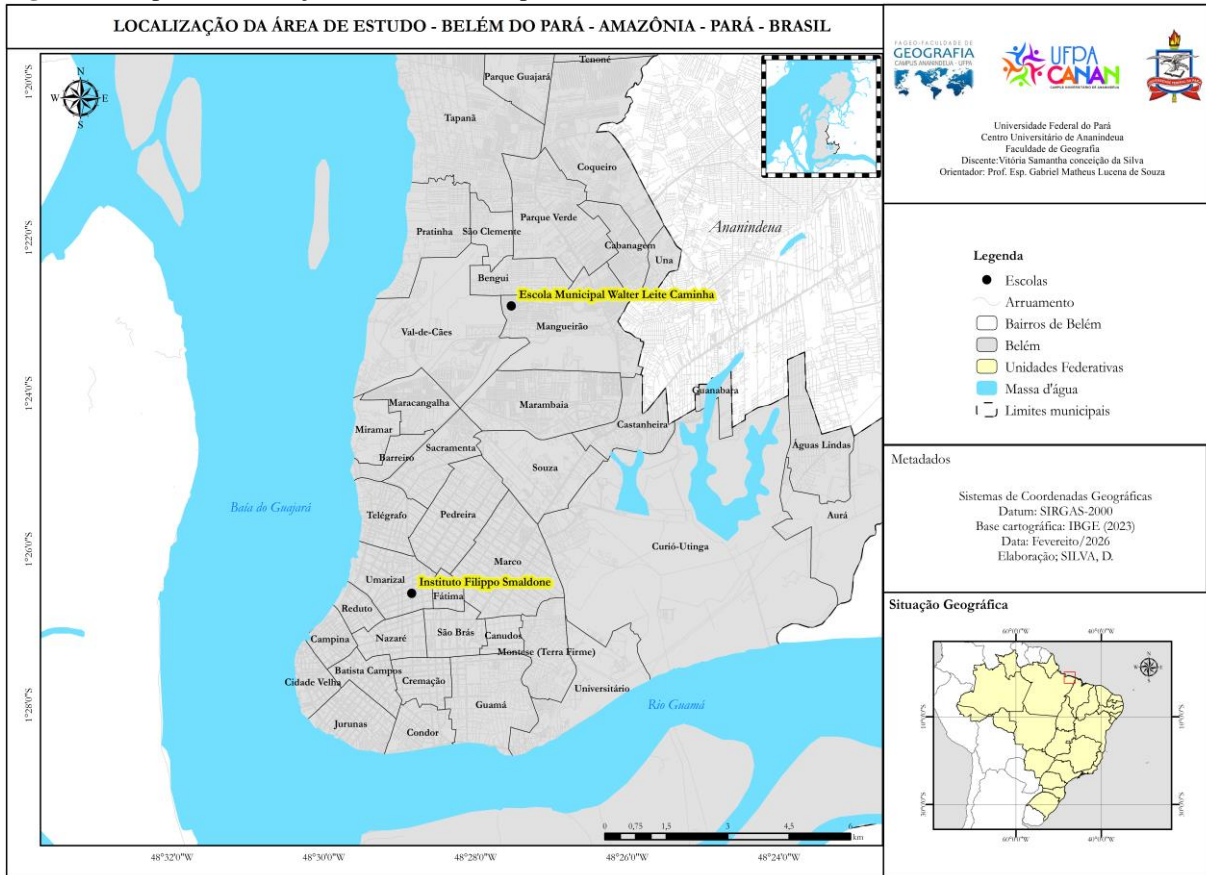
A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, que buscam compreender as metodologias utilizadas no ensino de Geografia para alunos surdos a partir das narrativas docentes. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se por possibilitar a compreensão aprofundada das percepções, experiências e práticas pedagógicas dos professores, valorizando os significados atribuídos por esses sujeitos à sua atuação profissional. De acordo com Gil (2008), as pesquisas exploratórias devem proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito, dessa forma a pesquisa descritiva busca descrever as características de determinada população ou fenômeno.

Como procedimento técnico, utilizou-se a entrevista semi-estruturada como instrumento de coleta de dados. Segundo Minayo (2014, p. 261), a entrevista semi-estruturada “combina perguntas fechadas e abertas, possibilitando ao entrevistado discorrer sobre o tema sem se prender à indagação formulada”, o que possibilita o aprofundamento das informações, além de favorecer a criação de um ambiente para diálogo. Dessa forma, esse instrumento amplia as possibilidades de compreensão das práticas, desafios e estratégias adotadas pelos participantes, fortalecendo a análise.

#### **3.2 Área de estudo**

A pesquisa contempla professores de Geografia que atuam no ensino de alunos surdos na educação básica, em escolas da rede pública do município de Belém do Pará. A partir de então, os professores serão identificados como Entrevistado 1 (E1) e Entrevistado 2 (E2). O E1 atua no Instituto Filippo Smaldone, uma escola especializada no atendimento educacional de alunos surdos, enquanto o E2 relatou sua experiência na Escola Municipal Walter Leite Caminha uma escola-polo bilíngue. Essa escolha visa ampliar a compreensão acerca das diferentes realidades institucionais e das condições de trabalho docente no contexto da educação inclusiva

**Figura 1-** Mapa de localização do Instituto Fellipo Smaldone e escola Walter Leite



Fonte: autor, 2026

Os participantes da pesquisa foram selecionados a partir de critérios previamente estabelecidos, tais como: atuar como professor de Geografia na educação básica, possuir experiência no ensino de alunos surdos e concordar voluntariamente em participar do estudo. As entrevistas foram realizadas nos dias 30 a 31 de janeiro, por meio da plataforma *Google Meet*.

Destaca-se que todos os participantes foram devidamente esclarecidos acerca dos objetivos e procedimentos da pesquisa, tendo formalizado sua concordância por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, cujo modelo está disponível no Apêndice I, assegurando, assim, a observância dos princípios éticos que regem a pesquisa científica.

As entrevistas abordaram as metodologias utilizadas em sala de aula, o uso de recursos didáticos visuais, a articulação com a Libras, a relação com o tradutor-intérprete de Libras (quando houver) e os desafios enfrentados no processo de ensino-aprendizagem.

Para a análise dos dados, foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), organizada nas etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Esse procedimento possibilitou a identificação de categorias temáticas que emergiram das narrativas docentes, contribuindo para a interpretação crítica dos dados à luz do referencial teórico adotado.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Considerando o caráter qualitativo e o estágio de construção da pesquisa, as análises apresentadas nesta seção possuem natureza preliminar e prospectiva, fundamentadas nas narrativas docentes e no diálogo com o referencial teórico. A organização da discussão estrutura-se em eixos analíticos que emergem do campo empírico e das categorias teóricas mobilizadas.

### **4.1 A visualidade como eixo central no ensino de Geografia para surdos**

As narrativas de ambos os docentes indicam que a visualidade constitui um elemento central nas práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos surdos. Os professores destacam o uso recorrente de mapas, imagens, vídeos, maquetes e recursos digitais como estratégias que potencializam a compreensão dos conteúdos geográficos. Essa ênfase dialoga com Cavalcanti

(2013), ao afirmar que a aprendizagem geográfica se fortalece quando os conceitos são trabalhados de forma concreta e contextualizada.

A entrevista buscou evidenciar as metodologias utilizadas pelos professores em suas aulas. O E1 relatou que a escola disponibilizava suporte pedagógico e estrutura adequada para o ensino de estudantes surdos, com salas organizadas e Atendimento Educacional Especializado (AEE). Nessa perspectiva, o E1 tinha acesso a materiais pedagógicos e trabalhava a partir de três vertentes: imagem, sinal e língua. Dessa forma, as aulas tornavam-se mais atrativas e adequadas às especificidades dos alunos, contribuindo para avanços significativos nos âmbitos social e cognitivo.

A singularidade visuo-espacial dos alunos surdos é, assim, uma condição para a produção de material didático específico, principalmente no caso da Geografia. Grande parte dos conteúdos que trabalham os conceitos de espaço, paisagem, território e região, são extremamente visuais, permitindo exemplificações por meio de mapas, ilustrações, fotografias e vídeos. O aprendizado da Geografia só tem a se beneficiar desta relação entre imagens, Libras e Português, tornando os conteúdos mais acessíveis aos alunos e, talvez, proporcionando novas possibilidades de ensino. (ARRUDA, 2015, p.50).

O E2 relatou que a instituição não era voltada ao ensino especializado de estudantes surdos, apresentando limitações estruturais, ausência de AEE e alunos que não eram alfabetizados em Libras. Nesse sentido, nos raros momentos em que a escola disponibilizava um intérprete de Libras, não havia alinhamento com o planejamento das aulas, o que dificultava a transmissão aprofundada dos conhecimentos.

No entanto, o E2 afirmou que, apesar das dificuldades enfrentadas, buscava desenvolver aulas com forte ênfase na visualidade, por considerar que aulas exclusivamente expositivas tendem a excluir o aluno surdo do processo de aprendizagem e da dinâmica da turma.

Por isso defende-se o uso de recursos diversos para que se concretizem os conhecimentos geográficos, tornando-os palpáveis ao entendimento dos alunos, cujo resultado seja a efetivação do Ensino de Geografia, se constituindo num processo significativo à formação de indivíduos conscientes de sua capacidade transformadoras, enquanto ser social e político. (SILVA, 2008, p. 29).

Nesse sentido, de acordo com a análise das entrevistas, observa-se que, apesar das diferenças entre as instituições, tanto o E1 quanto o E2 ressaltaram que o uso da visualidade é indispensável para o ensino de Geografia com alunos surdos. O Quadro 1, apresentado a seguir, indica as metodologias e os materiais mais recorrentes no planejamento das aulas.

**Quadro 1** – Metodologias de ensino e materiais didáticos citados pelos E1 e E2

Metodologias e materiais	E1	E2
Imagens		
Vídeos		
Maquetes		
Internet		
Aula em Libras		
Impressões Coloridas		
Filmes		
Livro Didático		
Mapas Tátil		
Computador		

Fonte – elaborado pelo autor

Conforme o Quadro 1, os materiais didáticos utilizados pelos E1 e E2 ressaltam a predominância de recursos visuais e tecnológicos, fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem de estudantes surdos. Entre os materiais citados, destacam-se imagens e vídeos, que auxiliam na compreensão dos conteúdos por meio da visualidade, favorecendo o entendimento entre conceitos e representações visuais.

As maquetes são recursos concretos que possibilitam a representação espacial e a visualização tridimensional dos conteúdos. O uso da internet e do computador destaca a importância das tecnologias digitais, ampliando e diversificando o ensino. O livro didático, embora tenha sido mencionado apenas pelo E2, deve ser utilizado de forma complementar a outros recursos mais visuais.

Os mapas táteis destacam a preocupação com a acessibilidade e a inclusão, possibilitando diferentes formas de percepção do espaço geográfico. A aula em Libras é fundamental no processo educativo, garantindo o acesso linguístico e respeitando a especificidade da língua e da comunidade surda. Dessa maneira, os materiais ressaltam práticas pedagógicas que buscam atender às necessidades dos alunos surdos

**Quadro 2** – Metodologias para surdos

Metodologias para surdo	E1	E2
<b>Pergunta 6:</b> quais metodologias você utiliza no ensino de geografia para alunos surdos?	E1: baseando em 3 vertentes: imagem, sinal e língua. Repetição.	E2: mapas, diversificar, incluir alunos surdos e alunos não surdos para interagir

<p><b>Pergunta 8:</b> você adaptal conteúdos, atividades ou avaliações para atender às especificidades dos alunos surdos? Como ocorre esse processo?</p>	<p>E1:sempre adaptar as atividades, uso de Tecnologias (celular), uso de Libras e planejamento</p>	<p>E2:sim, porém não 100% devido muitas turmas e redução das aulas. Levar em consideração a especificidade do aluno surdo. Transmitir o conteúdo de forma mais simples Uso de IA para adaptar. E o uso do próprio portfólio</p>
<p><b>Pergunta 10:</b> Na sua percepção, quais estratégias metodológicas favorecem mais a aprendizagem dos alunos surdos em Geografia?</p>	<p>E1: o visual é o mais importante quando articulado com o uso das libras.</p>	<p>E2: priorizando o visual, trabalhos manuais, filmes, libras</p>

A visualidade, nesse sentido, não se restringe ao uso de imagens, conforme apresentado no quadro 2, mas envolve a organização didática do conteúdo, a clareza das explicações e a articulação com a Libras, favorecendo a mediação do conhecimento.

#### 4.2 Metodologias contextualizadas e o cotidiano dos estudantes

Outro aspecto recorrente nas narrativas refere-se à importância de relacionar os conteúdos geográficos ao cotidiano dos estudantes surdos. Os docentes ressaltam que a aproximação entre teoria e realidade contribui para tornar os conceitos menos abstratos, favorecendo a leitura crítica do espaço vivido. Essa perspectiva converge com Callai (2005), ao defender que a Geografia escolar deve possibilitar a leitura do mundo a partir das experiências concretas dos sujeitos.

O E1 relatou uma experiência vivenciada em uma aula de Geografia, na qual utilizou a ferramenta *Google Earth*, que explora imagens de satélite de todo o mundo. A atividade consistia em localizar a residência dos estudantes. Durante esse processo, o E1 percebeu que, ao visualizarem suas próprias casas, os alunos demonstraram alegria, evidenciando que a vivência foi significativa e contribuiu para que se sentissem valorizados e úteis.

Compreender o lugar em que se vive encaminha-nos a conhecer a história do lugar e, assim, a procurar entender o que ali acontece. Nenhum lugar é neutro, pelo contrário, os lugares são repletos de história e situam-se concretamente em um tempo e em um espaço fisicamente delimitado. As pessoas que vivem em um lugar estão historicamente situadas e contextualizadas no mundo (CALLAI, 2005, p.236).

O E2 ressaltou que o aluno surdo apresenta dificuldades na compreensão de alguns aspectos da Geografia e que, quando os conceitos da disciplina são trabalhados a partir da realidade em que o estudante está inserido, as aulas tornam-se mais significativas.

É interessante reconhecer que o estudo da geografia deve ser consequente para os alunos, suas experiências concretas deverão ter interligamento e coerência dentro do que é ensinado, pois o vivido pelo aluno é expresso no espaço cotidiano, e a interligação deste com as demais instâncias é fundamental para a aprendizagem. (OLIVEIRA 2006, p.16)

Dessa maneira, no que se refere ao papel da Geografia na formação crítica e cidadã dos alunos surdos, os E1 e E2 responderam conforme apresentado no Quadro 3 abaixo.

**Quadro 3** - Teoria e realidade

Teoria e realidade	E1	E2
15. Na sua opinião, qual é o papel da Geografia na formação crítica e cidadã dos alunos surdos?	E1: a geografia quanto disciplina é uma ferramenta importante pois engloba vários aspectos da vida do estudante. E torna o aluno surdo consciente da realidade em que está inserido.	E2: transmitir os conceitos da geografia para o aluno surdo é um desafio. Dessa forma, a geografia deve partir do local para o global, trazendo a realidade do aluno surdo.

O Quadro 3 evidencia que ambos os docentes compreendem a Geografia como uma ferramenta fundamental para a formação crítica e cidadã dos alunos surdos, destacando a importância de partir da realidade vivida pelos estudantes. Enquanto o E1 enfatiza o papel da disciplina na conscientização sobre o espaço em que o aluno está inserido, o E2 resalta os desafios de transmissão dos conteúdos e aponta a necessidade de trabalhar do local para o global. Ou seja, o ensino de Geografia deve partir da realidade dos estudantes para favorecer a compreensão do espaço vivido (CALLAI, 2005).

#### **4.3 A relação entre professor e tradutor intérprete de Libras**

A Lei Brasileira de Inclusão - Lei nº 13.146/2015 garante o direito à educação inclusiva em igualdade de condições, além de assegurar a oferta de acessibilidade, entre elas a presença do tradutor-intérprete de Libras, com o intuito de promover a participação efetiva dos alunos surdos. A PNEE orienta os sistemas de ensino quanto à organização dos serviços e às demandas necessárias para o AEE, evidenciando o intérprete como agente fundamental para a inclusão. Segundo o decreto nº 5626/2005

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. §1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:  
III – prover as escolas com tradutor e intérprete de Libras – Língua Portuguesa (BRASIL, 2005).

As narrativas docentes também evidenciam que a parceria entre professor e tradutor intérprete de Libras é essencial para o desenvolvimento das aulas. No entanto, os professores ressaltam que a presença do intérprete, embora essencial, não substitui a responsabilidade pedagógica do docente. Tal compreensão está em consonância com Lacerda (2008; 2014), ao enfatizar que a atuação do intérprete deve ocorrer de forma colaborativa, sem transferir a ele a função docente.

O Quadro 4 apresenta as respostas dos E1 e E2 sobre de que forma o uso da Libras, com ou sem intérprete, influencia o desenvolvimento das aulas de Geografia. O E1 mencionou que é crucial que o professor de Geografia tenha conhecimento em Libras e enfatizou que, muitas vezes, o intérprete não consegue transmitir os conceitos da aula de forma mais ampla, devido ao tempo reduzido das aulas e à falta de conhecimento prévio dos conteúdos trabalhados.

O E2 destacou que, na instituição onde atuava, não havia intérprete de Libras; no entanto, o professor adaptava as atividades em sala com o uso da Libras. Ele observou, ao longo de sua experiência com alunos surdos, que quando a Libras é inserida desde os anos iniciais, os estudantes apresentam maior potencial de evolução em diferentes âmbitos sociais.

**Quadro 4** – Professor e intérprete de libras

Professor e intérprete de Libras	E1	E2
<b>Pergunta 9:</b> De que forma o uso da Libras (com ou sem intérprete) influencia o desenvolvimento das aulas de Geografia?	E1: é importante o professor ter o conhecimento de libras, o intérprete em um momento de rapidez acaba não transmitindo o conteúdo completo.	E2: apesar da escola não ter um intérprete, é possível perceber a evolução do aluno quando o uso de libras é inserido dès dos anos iniciais.

Dessa perspectiva, a interação entre professor e intérprete é indispensável, respeitando as funções profissionais e promovendo práticas pedagógicas acessíveis, visando que o aluno surdo possa participar da construção do conhecimento.

#### 4.4 Desafios e possibilidades no ensino de Geografia para alunos surdos

Entre os principais desafios apontados pelos professores destacam-se a falta de formação específica, a escassez de materiais didáticos adaptados e as limitações estruturais das instituições escolares. Apesar disso, as narrativas revelam iniciativas docentes criativas e comprometidas com a inclusão, evidenciando que a construção de práticas pedagógicas acessíveis depende, em grande medida, da reflexão crítica sobre a própria prática.

Na Pergunta 4, foi questionado quais foram os principais desafios enfrentados no início da prática docente. O E1 relatou a dificuldade de transmitir conceitos abstratos da Geografia para os alunos, que inicialmente percebiam tudo como “Brasil”. Contudo, ao longo das aulas, com o suporte do AEE, o uso da Libras, mapas táteis e outras metodologias, o professor observou uma evolução significativa no aprendizado dos alunos surdos.

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).

A Pergunta 4 foi respondida de forma diferente pelo E2, que ressaltou que os desafios encontrados no início estavam relacionados principalmente às limitações estruturais da escola, diferentemente do contexto vivenciado pelo E1. Dessa forma, o processo de ensino-aprendizagem ocorreu de maneira mais lenta. No entanto, o professor se esforçava para incluir os alunos surdos, utilizando metodologias simples, como seminários e mapas para colorir, com o objetivo de tornar as aulas mais atrativas.

as instituições e os programas educacionais deveriam ter financiamento adequado e equitativo, com instalações seguras, ambientalmente corretas e de fácil acesso; número suficiente de professores e educadores de qualidade, que utilizem abordagens pedagógicas centradas no aluno, ativas e colaborativas; e livros, outros materiais didáticos, recursos e tecnologias educacionais de acesso aberto e que sejam não discriminatórios, conduzam à aprendizagem e sejam amigáveis aos alunos, específicos a contextos, eficientes em custo e disponíveis para todos os alunos – crianças, jovens e adultos (UNESCO, 2015, p. 33).

Dessa forma, o Quadro 5 busca analisar quais são os principais desafios enfrentados pelos professores no ensino de geografia para alunos surdo.

**Quadro 5** – Desafios no ensino

Desafios no ensino	E1	E2
<b>Pergunta 4:</b> Quais foram os principais desafios encontrados no início dessa prática docente?	E1: eles não se reconheciam no lugar, tudo era Brasil.	E2: estrutural, alunos sem suporte sem intérprete.
<b>Pergunta 12:</b> A instituição em que você atua é uma unidade voltada para o ensino especializado apenas de surdos?	E1: sim, do 1º ao 9º ano.	E2: não, os alunos surdos convivem com alunos não surdos.
<b>Pergunta 14:</b> Quais lacunas você identifica na formação inicial ou continuada dos professores para atuar com alunos surdos?	E1: professores que sabem o básico devido à falta de formação continuada.	E2: durante a graduação em 2014 teve apenas uma disciplina em libras. Devido isso a busca por cursos após a graduação foi crucial para ter os conhecimentos necessários para trabalhar em uma turma com alunos surdos.

Com relação à pergunta 14, as realidades do E1 e do E2 são semelhantes. Apesar de a Lei nº 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005, garantindo a obrigatoriedade de Libras como disciplina em cursos de formação de professores (licenciaturas), os entrevistados destacam que o conhecimento transmitido durante da graduação é superficial, e em muitos casos quando os professores se deparam com um aluno surdo em sala de aula eles não sabem como adaptar as aulas ou não tem interesse em se especializar.

Ao final da entrevista, foi perguntado se o E1 e o E2 gostariam de acrescentar algo que considerassem importante sobre a experiência docente. O E1 afirmou que o ensino de alunos surdos deve partir do respeito à cultura e à comunidade, buscando sempre a valorização do sujeito surdo. Já o E2 enfatizou que, quando o aluno surdo recebe suporte adequado e acompanhamento, a evolução social e cognitiva torna-se muito evidente.

## 5 CONCLUSÕES

Diante de todas as análises este artigo teve como objetivo explorar as metodologias utilizadas no ensino de Geografia para alunos surdos na educação básica, a partir das narrativas docentes, considerando as especificidades linguísticas e pedagógicas desse público. A pesquisa permite apontar reflexões relevantes acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas nesse contexto educacional.

As discussões indicam que metodologias fundamentadas na visualidade, na contextualização dos conteúdos e na articulação com a Língua Brasileira de Sinais (Libras) tendem a favorecer o processo de ensino-aprendizagem em Geografia. O uso de recursos visuais, tecnológicos e de estratégias que dialogam com o cotidiano dos estudantes revela-se como um caminho promissor para a construção de aprendizagens significativas.

Evidencia-se, ainda, que a atuação docente no ensino de alunos surdos demanda formação continuada, planejamento pedagógico e trabalho colaborativo com o tradutor intérprete de Libras, sem que haja a transferência da responsabilidade do ensino. Os desafios apontados reforçam a necessidade de políticas públicas que garantam melhores condições de trabalho e acesso a materiais didáticos adaptados atrelados a valorização e respeito a cultura e comunidade surda.

Por fim, destaca-se que este estudo contribui para o campo da educação geográfica e da educação de pessoas surdas ao fomentar reflexões sobre práticas pedagógicas comprometidas com a perspectiva bilíngue. Espera-se que as análises aqui apresentadas subsidiem futuras investigações e inspirem docentes na construção de um ensino de Geografia mais acessível, crítico e socialmente comprometido.

## **REFERÊNCIAS**

ARRUDA, Guilherme Barros. **Material didático de Geografia para surdos em uma perspectiva bilíngue**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

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.

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: uma geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Cadernos Cedes, Campinas, v. 25, p. 227-247, 2005.

DE QUADROS, Ronice Müller. **Educação de surdos: efeitos de modalidade e práticas pedagógicas**. 2004.

CASSAB, Clarisse. Epistemologia do espaço na obra de Milton Santos: breve panorama. **Revista Geografias**, v. 1, pág. 98-108, 2009.

CAVALCANTE, Márcio Balbino. (Des) caminhos da prática de ensino da geografia: o pensar e o fazer geográfico. **Revista Geotemas**, v. 3, n. 1, p. 227-233, 2013.

SKLIAR, Carlos. Bilingüismo e biculturalismo: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 08, p. 44-57, 1998.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: metodologia de pesquisa social**. São Paulo: Hucitec, 1989.

MORÁN, José et al. **Mudando a educação com metodologias ativas. In: Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. São Paulo: [s.n.], 2015. p. 15-33.

OLIVEIRA, Marlene Macário de. **A Geografia escolar: reflexões sobre o processo didático-pedagógico do ensino**. Revista Discente Explorações Geográficas, Florianópolis, n. 2, p. 10-24, jun. 2006.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **Globalização e geografia: a compartimentação do espaço**. Caderno Prudentino de Geografia, Presidente Prudente, v. 1, n. 18, p. 5-17, 1996.

SILVA, Ângela Maria de Andrade. **O ensino de Geografia e os recursos didáticos: uma avaliação inicial acerca dos materiais de ensino e livros didáticos**. 2008. 35 f. Monografia (Graduação em Geografia – Bacharelado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

SKLIAR, Carlos. **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. 1998.

STROBEL, Karin Lilian et al. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história. Florianópolis: UFSC, 2008**.

UNESCO. Marco da educação 2030: **Declaração de Incheon. Incheon, Coreia do Sul: UNESCO, 2015**.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

## APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA:

**METODOLOGIAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA PESSOAS SURDAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: NARRATIVAS DOCENTES**

Este documento é importante para que a pesquisa seja feita com ética, respeitando aos professores que aceitarem participar da entrevista, dando a permissão para o (a) pesquisador (a) usar o questionário, **sem citar o nome dos(as) entrevistados(as)**. Ao assinar, o Sr.(a.) entrevistado(a) fica com uma cópia para ter segurança que, nenhuma informação poderá ser usada para lhe prejudicar. E, também, garante que o (a) pesquisador (a) poderá fazer as publicações. Assim, o estudo se realiza de forma justa e sem constrangimentos. Portanto, esta é a proteção legal e moral tanto do pesquisador(a) quanto do entrevistado(a), pois é a declaração de que o Sr.(a.) entrevistado(a) concorda em participar voluntariamente da pesquisa e autoriza o uso das informações. Esta pesquisa começou com a **justificativa** que diante da preocupação com a educação para surdos, compreender as práticas é essencial para aprimorar o trabalho pedagógico e promover uma educação geográfica inclusiva. O estudo contribui para a formação docente e para consolidação de práticas mais acessíveis e culturalmente significativas. Notou-se a viabilidade de elaborar uma investigação com ênfase em metodologias aplicadas por professores de Geografia no ensino da respectiva disciplina para alunos surdos, analisando quais as práticas pedagógicas contribuem para o processo ensino-aprendizagem nas escolas da rede pública de Belém do Pará, incluindo instituições especializadas e escolas regulares que atendem alunos surdos, o objetivo geral é analisar as metodologias utilizadas no ensino de Geografia para alunos surdos, a partir das narrativas docentes. Para isto, as **informações são coletadas** com roteiros de entrevista que duram cerca de 1 horas. Os docentes podem se recusar a participar em qualquer momento, sem nenhum problema. Todas as dúvidas sobre este estudo poderão ser esclarecidas a qualquer momento. As informações serão apenas para uso desta pesquisa e é garantido o sigilo das informações confidenciais, resguardando a identidade dos entrevistados, sem nenhum risco para os envolvidos. Com os **resultados**, espera-se que com a participação dos docentes na construção de práticas pedagógicas na educação ambiental, potencialize seu papel participativo nesse processo. As informações serão usadas pela discente **Vitória Samantha Conceição da Silva** da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Qualquer dúvida, entrar em contato com a responsável pelo estudo:

- - e-mail: vitorisamantha127@gmail.com / cel: (91) 985305287

Sendo assim, pelo presente documento, eu, abaixo firmado e identificado, declaro que entendi o estudo e autorizo a utilização da minha entrevista, em texto, nos materiais da pesquisa e em outros artigos e trabalhos acadêmicos e científicos relacionados ao projeto descrito acima, e detalhadamente esclarecido, sem prejuízo à minha pessoa ou identidade.

Ananindeua, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2025.

Nome do(a) entrevistado(a): \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) entrevistado(a): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável pelo estudo

## APÊNDICE II – ENTREVISTA

<b>ENTREVISTA</b>	
<b>Pesquisa:</b> METODOLOGIAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA PESSOAS SURDAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: NARRATIVAS DOCENTES	
Perguntas	
1.	Há quanto tempo você atua como professor(a) de Geografia na educação básica?
2.	Você possui formação específica ou cursos voltados à educação inclusiva ou educação de surdos? Quais?
3.	Como foi sua primeira experiência ao ensinar Geografia para alunos surdos?
4.	Quais foram os principais desafios encontrados no início dessa prática docente?
5.	De que forma a presença de alunos surdos impactou sua maneira de planejar as aulas de Geografia?
6.	Quais metodologias você utiliza no ensino de Geografia para alunos surdos?*
7.	Como a visualidade (mapas, imagens, vídeos, gráficos, maquetes) é incorporada às suas aulas?
8.	Você adapta conteúdos, atividades ou avaliações para atender às especificidades dos alunos surdos? Como ocorre esse processo?

<p>9. De que forma o uso da Libras (com ou sem intérprete) influencia o desenvolvimento das aulas de Geografia?</p>
<p>10. Na sua percepção, quais estratégias metodológicas favorecem mais a aprendizagem dos alunos surdos em Geografia?</p>
<p>11. Você percebe diferenças no interesse ou na participação dos alunos surdos quando as aulas são mais visuais e interativas?</p>
<p>12. A escola oferece suporte pedagógico e estrutural adequado para o ensino de Geografia a alunos surdos?</p>
<p>13. Quais lacunas você identifica na formação inicial ou continuada dos professores para atuar com alunos surdos?</p>
<p>14. Na sua opinião, qual é o papel da Geografia na formação crítica e cidadã dos alunos surdos?</p>
<p>15. Gostaria de acrescentar algo que considere importante sobre sua experiência docente com alunos surdos?</p>