

ARTIGO

ENSINO SOBRE *GLOBALIZAÇÃO* EM LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA: UM OLHAR ATENTO PARA O APRENDIZ SURDO

Bárbara Nielsen Brum Ferreira¹
Osilene Maria de Sá e Silva da Cruz²

RESUMO

Políticas educacionais atuais prezam pelo ensino de qualidade e que contemple as necessidades dos alunos, visando uma “educação para todos”, para alunos em contextos escolares regulares/inclusivos e bilíngues. Neste artigo, por meio de uma pesquisa bibliográfica (GIL, 2008) e utilizando um instrumento de análise elaborado por Cruz e Moraes (2019) foi analisado um corpus constituído por dez livros didáticos de Geografia que abordam o conteúdo sobre Globalização, com o intuito de verificar se esses materiais atendem as necessidades pedagógicas de aprendizes surdos do Ensino Fundamental. A fundamentação teórica principal baseia-se em estudos sobre o conceito de Globalização (SANTOS, 1994; 2000; HARVEY, 1992; PORTO-GONÇALVES, 2006; entre outros), na educação de surdos (QUADROS, 1997; CAMPELLO, 2008; MARQUES, 1999; CRUZ e PINHEIRO, 2020), no ensino de Geografia na Educação de surdos e na criação de materiais didáticos bilíngues (ARRUDA, 2015; KELMAN; OLIVEIRA, 2018), no uso de recursos tecnológicos para o ensino ao aluno surdo (STUMPF, 2010) e em documentos legais voltados para o ensino de Geografia: Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD e Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Resultados confirmam a hipótese de que os livros não estão em acordo com o que se propõe de ensino de qualidade, pois não exploram a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua de instrução e comunicação do sujeito surdo, não exploram a cultura desse aluno, além de apresentarem textos longos, densos e sem acessibilidade.

Palavras-chave: Globalização. Material didático. Ensino de Geografia para surdos.

¹ Licenciada em Geografia pela Universidade Gama Filho (UGF) e mestra em Diversidade e Inclusão pela Universidade Federal Fluminense (UFF); Professora Substituta do Atendimento Educacional Especializado do Colégio de Aplicação da UERJ (CapUERJ). E-mail: barbarabrum@id.uff.br

² Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL/PUC SP); Professora Adjunta do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e de programas de Mestrado e Doutorado (UFF). E-mail: osilene@ines.gov.br

1 INTRODUÇÃO

A Geografia enquanto disciplina escolar tem como atribuição principal levar o aluno a refletir sobre a realidade vivenciada e o que poderá ser transformado a partir dos conhecimentos adquiridos, além de estimular senso crítico, questionamentos e perspectivas acerca do modo de vida e de suas práticas sociais. Por isso, muitos conceitos abordados na disciplina são de extrema importância por estarem, de alguma forma, articulados com sua vida na sociedade.

Neste artigo será apresentado um levantamento bibliográfico acerca de materiais pedagógicos que tratam do conteúdo Globalização e a forma como esse conceito é apresentado em materiais didáticos de Geografia, destinados ao segundo segmento do Ensino Fundamental. O foco principal da pesquisa foi verificar a adequação desses materiais para estudantes surdos e de que forma atende às demandas desse público-alvo, tendo em vista a carência de recursos pedagógicos, como apontam os estudos de Arruda (2015), o que implica muitas dificuldades ao professor para ministrar essa disciplina.

Vale destacar a amplitude, complexidade e contemporaneidade do conceito de Globalização e sua extrema importância para o desenvolvimento dos alunos, tornando-os capazes de relacionarem situações e acontecimentos mundiais com o seu cotidiano. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), esse conceito deve ser abordado, com maior detalhamento e profundidade, no 9º ano do Ensino Fundamental na disciplina de Geografia, sendo também trabalhado na disciplina de História do mesmo ano e em outras séries do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

2 CONCEITO DE GLOBALIZAÇÃO EM LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA

No segundo segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), na disciplina de Geografia, Globalização é conceituada como um processo ou fenômeno de integração política, cultural, econômica e social entre os países do mundo. Esse conceito é apresentado em livros didáticos de Geografia, mais especificamente em materiais do 8º e/ou 9º ano. Como afirmam Paula e Rama,

Globalização: Um mundo sem fronteiras? Nesta unidade você vai conhecer alguns aspectos da globalização, fenômeno que, ao mesmo tempo que é exaltado por promover maior conexão entre países, pessoas e lugares, é criticado por ter aprofundado a pobreza e as desigualdades em muitas sociedades. (PAULA; RAMA, 2012, p. 12)

As definições do conceito são frequentes e explicam sobre a inter-relação entre as

diferentes nações no mundo, “Um mundo sem fronteiras” é uma afirmação que pode caracterizar bem o século XXI: conectadas ao ambiente virtual, as pessoas acessam informações de praticamente todo o planeta.” (JAMES & MENDES, 2016, p. 12). De acordo com Pernambuco(2018, p. 47), “Quando tratamos do termo aldeia global, estamos nos referindo à condição de comunicações instantâneas e de alcance planetário, proporcionado pelo processo de Globalização.”

Esses materiais conceituam Globalização a partir do processo histórico das grandes navegações e do desenvolvimento do sistema capitalista até os dias atuais com a incorporação das tecnologias em nosso cotidiano que “encurtaram” as distâncias entre os países do mundo. O renomado geógrafo Milton Santos afirma que a “globalização constitui o estágio supremo da internacionalização, a amplificação em ‘sistema mundo’ de todos os lugares e de todos os indivíduos, embora em graus diversos”. (SANTOS, 2014, p. 145).

Harvey (1992) complementa que:

Por meio da experiência de tudo – comida, hábitos culinários, música, televisão, espetáculos e cinema –, hoje é possível vivenciar a geografia do mundo vicariamente, como um simulacro. O entrelaçamento de simulacros da vida diária reúne no mesmo espaço e no mesmo tempo diferentes mundos (de mercadorias). Mas ele o faz de tal modo que oculta de maneira quase perfeita quaisquer vestígios de origem, dos processos de trabalhos que os produziram ou das relações sociais implicadas em sua produção. (HARVEY, 1992, p. 270-271).

É importante considerar que o conceito abordado é complexo e interdisciplinar, remete à história do desenvolvimento do capitalismo e, por isso, precisa ser contextualizado, resumido e relacionado ao momento atual, para que facilite o entendimento do aluno, em processo de aprendizagem na Educação Básica.

Vista em perspectiva histórica ampla, a globalização vem de longe e envolve diversas formas de organização e dinamização das forças produtivas e das relações de produção: acumulação originária, mercantilismo, colonialismo, imperialismo e globalismo. São várias, diferentes e inter-relacionadas as formas pelas quais o capitalismo se desenvolve, transforma e generaliza, ao longo da história e da geografia (IANNI, 2001, p. 183).

Conforme apresentado na introdução deste texto, o conceito de Globalização está previsto no mais recente documento que rege a Educação Básica do Brasil, a BNCC (BRASIL, 2017), em que se destaca a abordagem no 9º ano do Ensino Fundamental, nas disciplinas de Geografia e de História. Na disciplina de Geografia, foco de análise desta pesquisa, a BNCC (BRASIL, 2017, p. 382, grifo nosso) destaca que “(...) no 9º ano, é dada atenção para a constituição da nova (des)ordem mundial e a emergência da **globalização**/mundialização, assim como suas consequências.”. O quadro 1 sintetiza a

proposta apresentada no referido documento em termos de conteúdo e de objetivo a ser alcançado pelo aluno na disciplina de Geografia.

Quadro 1: Ensino do conceito de Globalização – BNCC

Objeto de conhecimento	Habilidade
Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização (p. 392)	(EF09GE05) Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização. (p. 393)

Fonte: BNCC (BRASIL, 2017). Organização das autoras.

A continuidade desse conteúdo é trabalhada no Ensino Médio, que poderá ser contextualizado por meio de assuntos que requerem do aluno um desenvolvimento intelectual mais maduro, à medida que se avançam as séries e os estudos. De fato, a importância do entendimento do conceito é levar o aluno a se sentir participante do mundo globalizado. Oliveira (2006) atenta para as experiências dos alunos, destacando que:

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)

A citação revela a importância de se dialogar com os alunos sobre esse processo, fazendo com que se percebam dentro do fenômeno da *Globalização* e desenvolvam o raciocínio crítico no seu meio social. Santos (2000) apresenta três situações para se perceber esse conceito: A fábula, a perversidade e a outra *globalização*. A primeira é demonstrada como algo bom, o consumo, o uso da tecnologia e tudo de positivo que a *Globalização* pode proporcionar. O segundo demonstra todo lado negativo desse processo, como o desemprego, a exploração e a desigualdade social no mundo. E o terceiro é o que pode ser aproveitado e mudado para algo melhor em nível social e ambiental.

Associando a educação de surdos com a Globalização, o desenvolvimento tecnológico dos meios de comunicação foi demasiadamente positivo, pois o avanço na comunicação a partir da tecnologia agregou significativamente e contribuiu para a melhoria de qualidade de vida e de acesso à informação. Porto-Gonçalves (2006) reforça que:

Todos os dias receberam, via satélite, pelos meios de comunicação, o mundo editado aos pedaços, o que contribui para que construamos uma visão do mundo que nos faz sentir, cada vez mais, que nosso destino está ligado ao que acontece no mundo, no planeta. (PORTO-GONÇALVES, 2006, p. 12)

Nesse sentido, o conceito está relacionado diretamente à vida dos alunos surdos que,

de alguma forma, têm acesso aos recursos tecnológicos. As possibilidades de se ter um celular com *internet*, por exemplo, aumentaram e, com isso, ampliou-se também a capacidade de uma nova e melhor comunicação. Stumpf (2010) já pensava a educação de surdos com o uso de novas tecnologias, ao considerar que:

Do ponto de vista dos surdos o uso do computador e da Internet inaugurou uma nova dimensão às suas possibilidades de comunicação, pois são tecnologias acessíveis visualmente. Se, para os ouvintes, elas abriram perspectivas que levaram a modificações profundas nos usos e costumes de toda a sociedade, para os surdos, essas mudanças podem ser ainda mais significativas. (STUMPF, 2010, p. 1)

Como o objetivo da pesquisa realizada foi o ensino desse conceito para aprendizes surdos, foi feita uma análise em livros didáticos utilizados atualmente na Educação Básica, abordando o tema para avaliar se são adequados para o ensino a esses alunos.

3 MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA SURDOS E O PNL

Em uma análise preliminar de materiais didáticos voltados para surdos mostrou que, por conta de a discussão voltada para essa temática ser recente, são poucos os materiais específicos existentes para o ensino de Geografia. Arruda (2015, p.13) considera que “Poucos são os trabalhos científicos e debates que abordam o ensino de Geografia para surdos, assim como praticamente não existe material didático específico”. Observa-se que os livros didáticos ainda são usados como apoio, porém voltados para alunos ouvintes, visto que são confeccionados em Língua Portuguesa, com atividades que privilegiam esse alunado e sua primeira língua.

Buscas em sites acadêmicos à procura de materiais didáticos de Geografia voltados ao ensino para surdos mostraram diversos artigos que reivindicam a carência desses materiais com estratégias para esse ensino. Em um estudo recente, Kelman e Oliveira (2018) corroboram:

No atual contexto de inclusão escolar, em que ainda permanecem desafios para a formação educacional dos surdos, faz-se necessário que as estratégias pedagógicas pesquisadas sejam sistematizadas e divulgadas. Tal justificativa se aplica, principalmente, para o ensino de Geografia, cujas produções acadêmicas ainda não se apresentam em grande número. (KELMAN; OLIVEIRA, 2018 p. 2)

Pensando na pluralidade de um ambiente escolar e na heterogeneidade dos alunos, principalmente dos alunos surdos, algumas propostas privilegiando a característica de uma

língua visuo-espacial seriam mais apropriadas a esse processo de ensino-aprendizagem. Como o uso de tecnologias em suas salas de aula não é a realidade da maior parte das escolas, muito professores priorizam a aplicação do conteúdo a partir do livro didático disponibilizado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), uma política do Governo Federal que tem a responsabilidade de disponibilizar materiais didáticos para as escolas públicas e filantrópicas.

No Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD (2010, p. 11), encontra-se previsto que “a avaliação do livro didático é feita desde 1996, com a finalidade de assegurar à escola pública de educação básica obras com qualidade editorial, científica e pedagógica”. Anteriormente à distribuição dos materiais, eles são avaliados por especialistas, para, em seguida, serem disponibilizados para escolha dos profissionais das escolas, como professores e coordenadores, e, posteriormente, utilizados pelos alunos. Gabrelon (2016) afirma que:

Por ora avançamos no sentido de perceber que não podemos desprezar o impacto que o livro didático provoca na educação escolar, porque apesar deste recurso pedagógico não ser o único elemento que media a interação entre professores e alunos, talvez ele seja a principal forma que as disciplinas escolares como a Geografia, têm adotado para penetrar na escola e impactar a formação dos indivíduos; (GABRELON, 2016, p.1).

É importante a escolha de um bom material didático para exploração do conteúdo a ser lecionado, tendo em vista sua importância nas aulas, como um instrumento integralizado e que possibilita a visualização de imagens, gráficos e tabelas, além de permitir ao aluno fontes para leituras fora do ambiente escolar. Segundo Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007, p. 340), “O professor, ao escolher um livro didático, não pode fazê-lo de forma aleatória, pois alguma reflexão necessita ser realizada se o mestre tiver consciência de que o alvo é, no presente caso, o aprendizado geográfico”. Por isso, a qualidade do material é importante e deve-se verificar sua proposta metodológica, o conteúdo, a linguagem, as imagens, entre outros fatores relevantes.

Para essa escolha acontecer, grupos de professores analisam as opções de livros, em consenso. Essa escolha se for pelos professores das escolas como proposto, se dá através de suas experiências, da forma como o conteúdo está organizado e como ele pode ser interessante aos alunos. Mas será que essa escolha é pensada também para os alunos incluídos? E para educação de surdos? Será que esses materiais produzidos são pensados também para esse público-alvo?

Vale ressaltar que o livro didático faz parte do rol de materiais acessíveis e utilizados

nas aulas com alunos surdos, já que não existem materiais bilíngues disponíveis para aulas de Geografia para esses aprendizes. Entretanto, se não houver uma construção mais detalhada desses recursos, utilizando, por exemplo, palavras que fazem parte do seu dia a dia e recursos imagéticos que façam sentido para o aluno, o aproveitamento do material pode não ser satisfatório. Tendo em vista nossa preocupação em verificar a adequação de livros didáticos com relação à apresentação do conteúdo sobre Globalização para alunos surdos, apresentamos, a seguir, informações metodológicas sobre esta pesquisa.

4 TIPO DE PESQUISA E CORPUS DE ANÁLISE

A pesquisa realizada é classificada como bibliográfica (GIL, 2008), pois as análises foram realizadas em livros didáticos publicados e utilizados por instituições de ensino da Educação Básica. O corpus é constituído por 10 livros didáticos que abordam o tema *Globalização*, publicados nos anos entre 2012 e 2018 e utilizados em aulas de Geografia em classes regulares e/ou inclusivas. Os critérios para escolha desse corpus foram em razão de pertencerem a editoras recorrentes em escolas públicas e privadas no Estado do Rio de Janeiro e por terem sido utilizados por uma das autoras, professora de Geografia, em suas práticas pedagógicas. O corpus desta pesquisa é constituído pelos seguintes livros:

Quadro 2: Livros didáticos selecionados para análise

Nome	Publicação	Série
Geografia Espaço e Vivência: O Espaço Geográfico Mundial	2012	9º ano
Para viver juntos: geografia	2015	8º ano
Expedições Geográficas	2015	8º ano
Vontade de Saber	2015	8º ano
Jornadas.geo - Geografia	2016	9º ano
Prismas Geográficos	2016	9º ano
Geografia sem Fronteiras	2017	8º ano
Trilhas Sistema de Ensino	2018	9º ano
Sistema Anglo de Ensino – Ensino Fundamental	2018	8º ano
Eleva Plataforma de Ensino – Geografia E. F	2018	9º ano

Fonte: pesquisa direta. Organização pelas autoras.

As capas dos livros selecionados para análise estão expostas a seguir (Figura 1).



Figura 1: Capa dos livros didáticos analisados. Organização pelas autoras.

O corpus de análise é constituído por 10 livros impressos, sendo que todos esses materiais didáticos foram elaborados para aprendizes ouvintes, deixando limitada a existência de recursos didáticos para surdos. Para proceder à análise dos livros e verificar se são compatíveis com as demandas educacionais de estudantes surdos do segundo segmento do Ensino Fundamental, sobre o conteúdo *Globalização*, recorreremos a um instrumento de investigação (*checklist*) criado por Cruz e Moraes (2019), que realizam análise em materiais didáticos e propõem criação de recursos didáticos voltados para aprendizes surdos.

O *checklist* é dividido em três partes: Parte 1 - destinada à **identificação** do material analisado (nome, série, ano de publicação...), como mostra Figura 2; Parte 2 - destinada para a análise das **características do material** por meio de 12 perguntas (formatação, estrutura, apresentação visual...), como na Figura 3; e Parte 3 - para a análise da **abordagem do conteúdo**, contendo 17 perguntas (questões léxico-gramaticais, complexidade linguística), como na Fig. 4.

NOME DO LIVRO	
SÉRIE A QUE SE DESTINA	
AUTOR (ES)	
ANO DE PUBLICAÇÃO	
EDITORA E LOCAL	

Figura 2: I. Identificação do Material. Fonte: Cruz e Moraes (2019).

Questões analisadas	Sim	Não	Parcialmente	OBSERVAÇÕES
1. O livro tem relação com conteúdo proposto para o segmento ao qual se destina?				
2. A metodologia empregada nas atividades está de acordo com as orientações legais para o ensino de surdos?				
3. As atividades podem ser utilizadas de forma integrada com a LIBRAS?				
4. Há indicações de procedimentos metodológicos para o professor?				
5. Quanto à adequabilidade do material, ele está de acordo com a idade dos aprendizes?				
6. De acordo com as necessidades? (podemos inferir necessidades básicas aqui)				
7. De acordo com os interesses?				
8. Quanto às características estilísticas, o material é atraente (de maneira geral)?				
9. O material tem um layout adequado?				
10. Faz uso de forma eficiente de recursos visuais e escritos?				
11. Possui sugestões de materiais suplementares?				
12. Oferece algum direcionamento ao professor para explorar outros recursos?				

Figura 3: II. Características gerais. Fonte: Cruz e Moraes (2019).

Questões observadas	Sim	Não	Parcialmente	OBSERVAÇÕES
1. As tarefas propostas no material são interessantes?				
2. As tarefas partem da L1 dos aprendizes?				
3. As tarefas têm gradação (isto é, vão do mais simples ao mais complexo)?				
4. As propostas do material são possíveis de serem executadas pelos aprendizes?				
5. Questões socioculturais são levadas em conta nas tarefas do material?				
6. Questões ligadas à variações linguísticas são levadas em conta no material?				
7. Os textos escritos são autênticos (isto é, circulam no mundo real)?				
8. São interessantes?				
9. São úteis para os aprendizes?				
10. A língua usada no material é real? É usada em situações reais de comunicação?				
11. As atividades propostas visam o desenvolvimento comunicativo do aprendiz de LP como L2?				
12. As atividades propostas são de diferentes tipos (individual, em duplas e em grupo)?				
13. As propostas de leitura envolvem uma ativação de conhecimento prévio?				
14. As atividades mais gramaticais são contextualizadas?				
15. Os exemplos dados são bastante explorados?				
16. Os aprendizes são convidados a analisar a língua alvo?				
17. Como a linguagem escrita é usada quando direcionada aos aprendizes?				

Figura 4: III. Conteúdo de ensino-aprendizagem. Fonte: Cruz e Moraes (2019).

A análise do corpus com base nos critérios e perguntas apresentadas a partir do *checklist* (CRUZ; MORAIS, 2019) mostrou que algumas atividades são inadequadas para o aprendiz surdo. Os resultados estão expostos na próxima seção.

Visando facilitar a leitura, organizamos a análise em categorias, apresentadas a seguir.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1 Aspectos a serem repensados nos materiais analisados

5.1.1 Recurso visual e conhecimento prévio

A importância do recurso visual como meio de comunicação é imprescindível considerando-se que a Libras é uma língua visuo-espacial. As imagens possuem um valor maior como recursos pedagógicos na educação de surdos e auxiliam bastante no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Marques (1999):

O pensamento da pessoa surda é dependente das imagens não só para expressar, mas para existir. Cada imagem relaciona alguma coisa com outra, estabelecendo sucessivas relações. Cada imagem se movimenta, amadurece e se desenvolve, desempenha uma função, soluciona um problema. Este fluxo de imagens acontece como tipo de linguagem-vida interior. [...] A imagem é, portanto, a linguagem fundamental para o surdo, a forma e o meio mais completo de verificação perceptiva e de representação, desempenhando a função essencial na reflexão e na elaboração de estratégias de pensamento e ação. (MARQUES, 1999, p. 1)

Considerando a importância da visualidade na pedagogia surda pautada em Campello (2008), o papel das imagens nos livros didáticos analisados ganhou atenção maior no processo de análise desta pesquisa. O quadro 3 sintetiza a análise realizada referente ao uso de imagens no corpus.

A leitura do Quadro 3 denota que todos os livros analisados apresentam imagens no conteúdo sobre Globalização, o que valoriza a avaliação do corpus, tendo em vista que o recurso visual é um dos componentes principais em materiais didáticos voltados para o aprendiz surdo. Salvo dois livros, que apresentam imagens complexas (também) e um livro que apresenta imagens descontextualizadas, é possível crer na preocupação dos autores com esse aspecto, ainda que não tenha sido um material pedagógico elaborado para atender especificamente alunos surdos.

Quadro 3: Síntese de apresentação das imagens no corpus

Livro didático	Imagens contextualizadas	Imagens complexas	Imagens descontextualizadas
Geografia Espaço e Vivência: O Espaço Geográfico Mundial	X		
Para viver juntos: geografia	X		
Expedições Geográficas	X		
Vontade de Saber	X		
Jornadas.geo	X		X
Prismas Geográficos	X	X	
Geografia sem Fronteiras	X		
Trilhas Sistema de Ensino	X		
Sistema Anglo de Ensino – E. F	X	X	
Eleva Plataforma de Ensino – Geografia E.F	X		

Fonte: Pesquisa direta. Elaborado pelas autoras.

A Introdução à *Globalização* do livro didático Jornadas.geo mostra uma representação sobre o tema em todos os continentes (Figura 5), entretanto, é preciso destacar um aspecto muito importante na educação de surdos, especialmente no que se refere ao conhecimento prévio e aspectos culturais do sujeito surdo (CRUZ e PINHEIRO, 2020), fatores imprescindíveis para a efetiva compreensão de informações dadas e novas.



Figura 5: Introdução à Globalização. Fonte: Livro didático “Jornadas.geo” (PAULA, 2016, p. 13).

No exemplo é apresentada uma obra de arte elaborada por Nelson Leirner, em 2003. Sem explicações mais profundas o mapa mundi remete a crânios na Ásia, Mickey e Garfield; Europa é articulada à Mônica, personagem do Maurício de Souza e ao Papai Noel; Canadá

remete ao Piu-Piu; África está representada por esqueletos; América Central tem representação com a boneca Barbie.

Ao pensarmos no ensino para surdos, há de se pensar que visualização do material pode ser inadequada e confusa. Neste caso, existe uma poluição imagética, sendo necessário ter cuidado com os excessos, além de que a imagem em forma de arte não apresenta o significado de cada item representado nos continentes, podendo ser interpretada de forma errada pelos estudantes. A crítica ao material justifica-se pelo fato de essa ilustração provocar outras interpretações, como por exemplo, levar o aluno a considerar que a África é representada só por mortes, devido à escolha do desenho que simboliza todo o continente (Figura 6).



Figura 6: Continente africano sendo representado por caveiras. Fonte: Livro didático “Jornadas.geo” (PAULA, 2016, p. 13).

As imagens precisam apresentar sentidos e significados para colaborar com o aprendizado, como afirmam Calacique e Amaral (2020):

Importante destacar que não se trata apenas de incluir alguma ilustração no texto, mas imagens que produzam sentidos e gerem compreensão. Muitos materiais trazem imagens, mas às vezes são mais ilustrativas do que elucidativas, ou complementares. Servem, dessa forma, ao propósito estético do texto didático, mas pouco acrescentam ao processo de aquisição e compreensão do conhecimento ali representado. (p. 14)

Esse recurso visual é fundamental no ensino para aprendizes surdos, mas não se for

usado de forma equivocada ou apenas por estética. É necessário que as imagens estejam contextualizadas com o conteúdo, corroborando, assim, com a apreensão do conhecimento que se quer transmitir.

5.1.2 Oralização: desrespeito à especificidade linguística do aprendiz

Músicas como recursos para o ensino da temática relacionada à Globalização é muito utilizado nos materiais didáticos e avaliações referentes ao tema (Figuras 7 e 8).

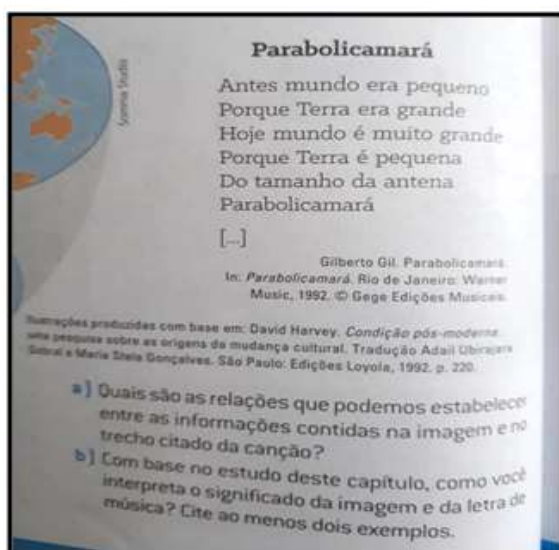


Figura 7: Uso de metáforas. Fonte: Geografia espaço e vivência (BOLIGIAN et al., 2015, p. 30).

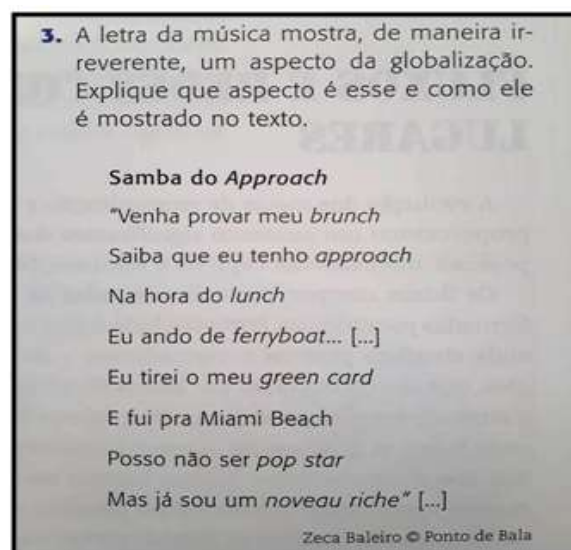


Figura 8: Uso da Língua Inglesa. Fonte: Jornadas.geo (PAULA, 2016, p. 23).

O uso de músicas como recurso na educação de surdos não é considerado inapropriado, uma vez que o aluno deve ter contato e acesso a todos os tipos de materiais e de gêneros textuais, entretanto, os professores precisam ter cuidado com a escolha da música, sua contextualização e compreensão, de forma a articular com temas já discutidos com os estudantes e que façam sentido na leitura e interpretação do contexto em que foi produzida a música. Vale destacar que a música traz uma linguagem poética e metafórica, típica desse gênero textual, como ocorre as mostradas nas Figuras 7 e 8.

No caso específico da música usada na publicação que aparece na Figura 8, é utilizada uma terceira língua, no caso o inglês. Isso demanda do aluno o conhecimento e domínio dessa língua utilizada na música para compreender o conteúdo, o que talvez dificultasse melhor aproveitamento do conteúdo em uma terceira língua. Nesse caso, é

importante que professor explique o texto apresentado em língua inglesa para que o conteúdo possa fazer sentido para o aluno.

Na Figura 9, particularmente, trata-se de um excelente texto para se trabalhar o conteúdo. É abordado todo processo de *Globalização*, expondo diferentes países e seus produtos ou características que são compartilhadas entre as diferentes nações do mundo apresentadas na música. No caso do aprendiz surdo, se ele não tiver o domínio da Língua Portuguesa, vai precisar de uma orientação quanto ao significado de algumas palavras.

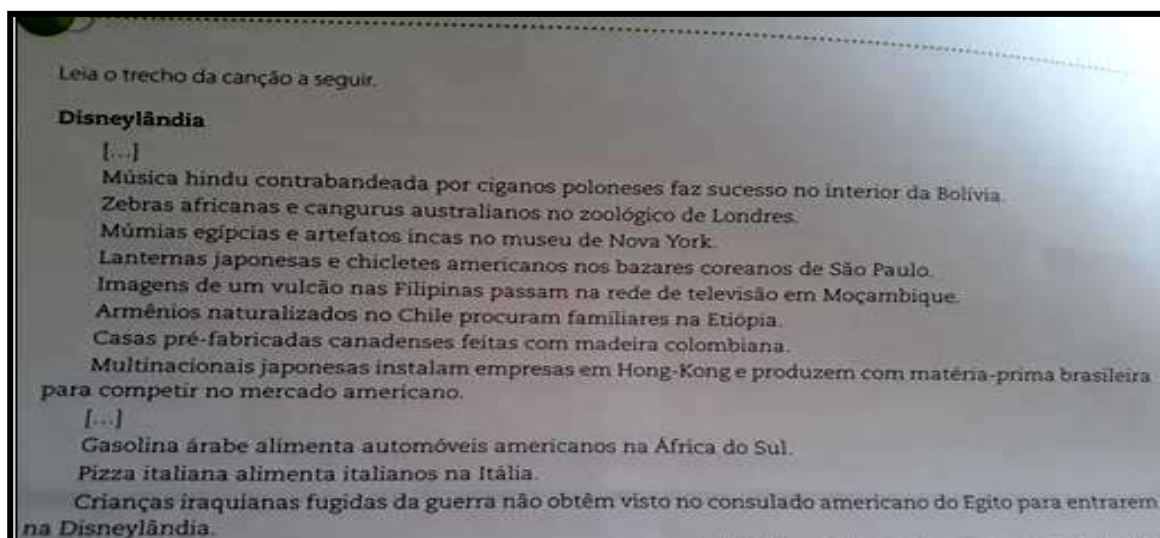


Figura 9: Exemplo de música que aborda bem o conceito Globalização. Fonte: Anglo Ensino Fundamental (SCALZARETTO, 2018, p. 259).

Vale ressaltar que apresentar música como gênero textual ao aprendiz surdo não será um problema, se sua letra e seu conteúdo forem trabalhados com o aprendiz.

5.1.3 Textos longos e complexos – a falta de acessibilidade em Libras

Textos longos em Língua Portuguesa também não costumam ser uma boa estratégia na educação de surdos. Ainda que sejam muito utilizados em materiais didáticos tradicionais, não correspondem com a adequação que demanda a educação de surdos.

Nas Figuras 10 e 11 são apresentados textos para que as atividades sejam respondidas a partir da interpretação. Caso o aluno surdo seja bilíngue, ou seja, domine a Libras e o Português escrito, o exercício será compreendido, mas, ao contrário, essa atividade pode desestimular sua participação e execução da atividade.



Figura 10: Texto e exercícios com interpretação de texto. Fonte: Prismas geográficos (TAMDJIAN, 2016, p. 26)

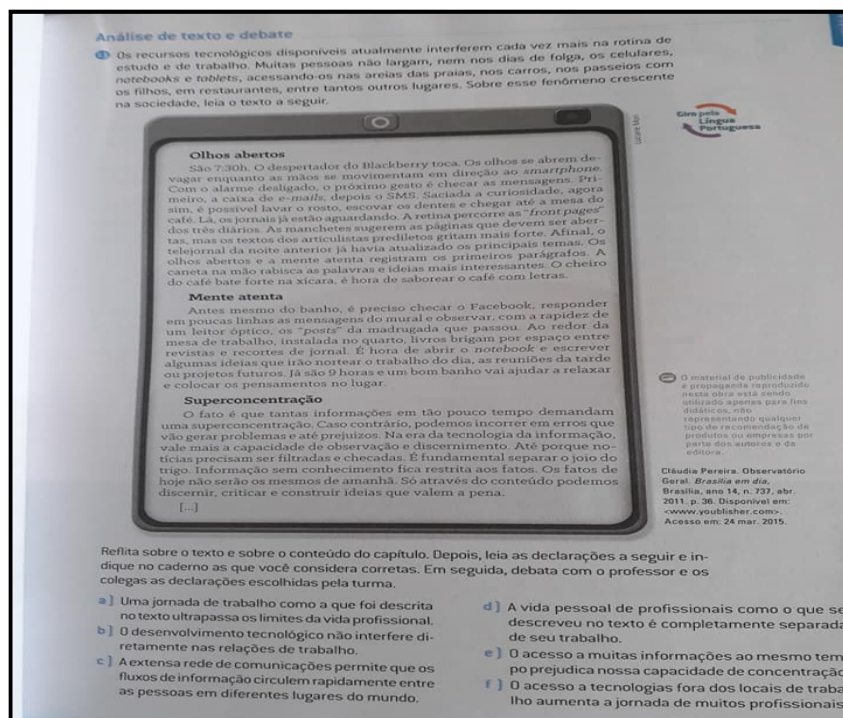


Figura 11: Página inteira sem imagem. Fonte: Geografia Espaço e Vivência (BOLIGIAN et al., 2015, p. 31).

As páginas apresentam textos longos e atividades de interpretação sem nenhuma

imagem para contextualizar o conteúdo apresentado. De acordo com a experiência das autoras na Educação de surdos, páginas como essas dos livros didáticos nunca foram atrativas ao aluno usuário da Língua Portuguesa como segunda língua. Portanto, dentro dos parâmetros disciplinares para o ensino a alunos surdos, essa página no material didático só seria satisfatória se fosse interpretada por um professor bilíngue ou um intérprete de Libras, mediante uso complementar de glossário ou vocabulário exposto e contextualização dos signos linguísticos.

5.1.4 Informação verbal e não verbal e uso de figuras de linguagens

O uso de charges é muito comum em materiais didáticos para explicação de conceitos e, devido ao formato, porém, nem todas conseguem alcançar o seu objetivo com aprendizes surdos, visto que são ricas em linguagem conotativa e metafórica, demandando atenção do professor para explorar os significados (Figura 12).



Figura 12: Uso de tirinhas. Fonte: Jornadas.geo (PAULA, 2012, p. 64)

Na tirinha da Figura 12 a palavra “persuasão” não é utilizada no dia a dia das pessoas, por isso, talvez seja necessária a explicação e o uso de sinônimos e exemplos para que surdos compreendam o sentido de um termo muito importante no texto. Portanto, será necessário apresentar o contexto para o entendimento do conceito. Isso não quer dizer que devemos limitar o vocabulário desses sujeitos, mas ter a disponibilidade de apresentar palavras novas com seus significados e apresentar imagens para contextualizar o ensino.

As charges, que também encontramos nos livros didáticos, exploram linguagem conotativa e demanda dos alunos o domínio da Língua Portuguesa, inclusive em sua modalidade oral, pois muitas ocorrências são típicas de situações informais e de uso oral do Português. Isso é mais um desafio para sujeitos surdos que enfrentaram limitações durante a

Educação Básica em seu processo de desenvolvimento linguístico. É recorrente o uso de figuras de linguagem, como metáforas, onomatopeias, hipérboles, ironia, comparações, entre outras, não devidamente trabalhadas com estudantes surdos em sua trajetória escolar. Dessa forma, se os significados não forem bem trabalhados, o aprendiz surdo pode apresentar dificuldades no entendimento. É fundamental que o professor tenha o domínio da Libras para explicar adequadamente ou contar com a presença do profissional intérprete na mediação.

Para educação de surdos o uso de onomatopeia deve ser muito bem explorado, tendo em vista que é a exata ou aproximada apresentação de sons típicos da oralidade.

5.2 Aspectos positivos nos livros analisados

A falta de materiais didáticos elaborados especificamente para alunos surdos e o uso de recursos tecnológicos nos contextos escolares ou familiares dos aprendizes é uma realidade. Portanto, é primordial considerar a adequabilidade presente nos livros analisados, conforme apresentação a seguir.

5.2.1 Uso de iconogramas e gráficos como recurso visual

A Figura 13 mostra um iconograma contendo a quantidade de usuários das redes sociais mais utilizadas na *internet*. É possível verificar que o *YouTube*, representado pela cor roxa e pelo maior círculo, é o mais acessado no mundo.



Figura 13: Uso de iconogramas. Fonte: Anglo Ensino Fundamental (SCALZARETTO, 2018, p. 252).

A imagem é muito importante na educação de surdos e o uso da iconografia é um tipo de linguagem visual que facilita a leitura da informação, sendo assim, um bom exemplo para se trabalhar com alunos surdos.

O uso de gráficos como recurso pedagógico na educação de surdos possibilita transmitir informações de forma visual, com recursos textuais e não textuais e contribui significativamente com o processo de aprendizagem. Um exemplo é o da Figura 14, cujo gráfico apresenta o crescimento das exportações de mercadorias no mundo ao passar dos anos, uma informação clara e objetiva.



Figura 14: Uso de Gráficos. Fonte: Jornadas.geo (PAULA, 2012, p.24)

Já na Figura 15 o gráfico em formato de pizza demonstra a origem das 100 maiores multinacionais do mundo, apresentando os Estados Unidos e a China com a maior porcentagem. As cores ajudam a diferenciar e dividir a quantidade. A imagem da garrafa de Coca-Cola seria excelente para representar uma grande multinacional e explicar o que são essas empresas no mundo atual.

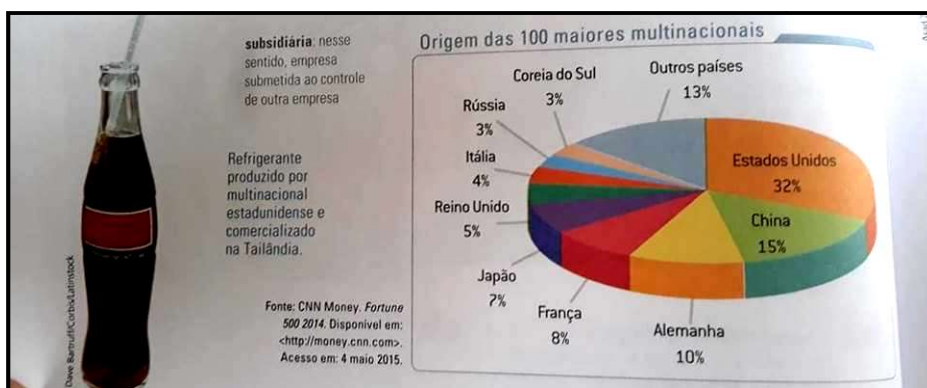


Figura 15: Uso de gráficos. Fonte: Geografia espaço e vivência (BOLIGIAN, 2015, p. 22)

5.2.2 Uso de mapas para explorar o pensamento geográfico

Mapas são ferramentas principais da ciência geográfica e o seu ensino escolar, como fonte visual, pode levar o aprendiz explorá-los de diferentes formas para representar uma regionalidade mundial, por exemplo. A Figura 16 é representada pelos continentes do mundo e suas transnacionais. Essa imagem chama a atenção dos alunos por mostrar algumas marcas conhecidas e utilizadas por eles, o que seria notável para se trabalhar o contexto do mundo globalizado com o papel das transnacionais.



Figura 16: Transnacionais no mundo globalizado. Fonte: Geografia sem Fronteiras (PERNAMBUCO, 2017, p. 37).

Para contextualizar o mapa com as multinacionais acima, a Figura 17 é representada em uma tabela com o *ranking* das maiores empresas do mundo:

Maiores empresas globalizadas do mundo em 2018			
Posição	Empresa	Valor da marca	Setor
1ª	Apple (estadunidense)	US\$ 182,8 bilhões	tecnologia
2ª	Google (estadunidense)	US\$ 132,1 bilhões	tecnologia
3ª	Microsoft (estadunidense)	US\$ 104,9 bilhões	tecnologia
4ª	Facebook (estadunidense)	US\$ 94,8 bilhões	tecnologia
5ª	Amazon (estadunidense)	US\$ 70,9 bilhões	tecnologia
6ª	Coca-Cola (estadunidense)	US\$ 57,3 bilhões	bebidas
7ª	Samsung (Sul coreana)	US\$ 47,6 bilhões	tecnologia
8ª	Disney (estadunidense)	US\$ 47,5 bilhões	entretenimento
9ª	Toyota 9 (japonesa)	US\$ 44,7 bilhões	automotivo
10ª	AT&T (estadunidense)	US\$ 41,9 bilhões	telecomunicações

Disponível em: <https://forbes.uol.com.br/listas/2018/05/forbes-divulga-as-marcas-mais-valiosas-do-mundo-em-2018/#list1>
Acessado em: 23/07/2018.

Figura 17: Tabela contextualizando o gráfico acima. Fonte: Geografia sem Fronteiras (PERNAMBUCO, 2017, p. 37).

As tabelas também ajudam a organizar o raciocínio do aluno surdo, auxiliando na produção escrita e possibilitando, através da imagem, localizar a posição e ordem numérica da

informação que é transmitida como linguagem textual.

5.2.3 Imagens com significados para contextualizar o conteúdo

Outra imagem bem interessante para abordar o tema consta na Figura 18, que mostra a foto de uma rede de *fast food* muito conhecida pelos alunos, porém localizada na Índia, um país que adota um cardápio vegetariano, pois muitas pessoas não consomem carne bovina. Com essa imagem, o professor pode explorar diversos conteúdos e conceitos dentro da ciência geográfica.



Figura 18: Multinacional em diferentes países. Fonte: Geografia sem Fronteiras (PERNAMBUCO, 2017, p. 40).

A Figura 19 demonstra a evolução tecnológica, apresentando um carro movido a vapor e as mudanças no meio de comunicação como um telefone inventado no século XIX e o *smartphone* utilizado atualmente por muitos alunos.



Figura 19: Evolução tecnológica. Fonte: Jornadas.geo (PAULA, 2012, p.17).

Para finalizar os exemplos neste artigo, trazemos uma imagem muito rica para se trabalhar nas aulas sobre esse tema. A Figura 20 apresenta o desenho de um avião e por cores diferentes mostra o país onde cada parte dele é fabricada. O exemplo demonstra que atualmente a fabricação do *Boeing 787* ocorre em escala global, ou seja, representa o processo de globalização com a interligação entre os países do mundo na construção de um produto.



Figura 20: Fragmentação da produção. Fonte: Geografia espaço e vivência (BOLIGIAN et al., 2015, p. 24)

Não foram utilizados exemplos de todos os livros didáticos analisados já que muitos estavam semelhantes na forma como o conteúdo estava representado. Por isso, alguns exemplos foram escolhidos para representar o que seriam adequados e não adequados para o ensino de aprendizes surdos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como o objetivo principal da pesquisa é o ensino do conceito de *Globalização* para aprendizes surdos, entre as características gerais investigadas através do *checklist*, percebe-se que os materiais não são considerados ideais para esses alunos, já que a língua principal dos livros é a Língua Portuguesa como primeira língua. Sobre as perguntas do conteúdo de ensino-aprendizagem presentes no mesmo *checklist*, as observações são coincidentes, partindo do princípio de que os usuários dos materiais são fluentes na Língua Portuguesa.

Compreendendo que a realidade na comunicação de uma língua visual se torna mais difícil através do uso exclusivamente do material didático impresso, já que esses materiais são confeccionados com o uso da Língua Portuguesa, é importante que se vislumbrem outras

possibilidades na construção de materiais didáticos que priorizem a Libras como primeira língua e isso só é possível através de vídeos. Generosamente, Freire (2018), expressa que:

[...] quando nós pensamos numa situação educacional, nós pensamos o que toda situação educacional implica, historicamente. De um lado, na presença do educador, do professor e, do outro lado, na presença do educando, do estudante, do aprendiz. Eles têm suas especificidades. (FREIRE, 2018, p. 29)

A comunidade surda, na qual se enquadram a família e a escola, foi conquistando novas formas de conhecimento. Vale ressaltar, entretanto, que o acesso a novas tecnologias não garantirá aos surdos uma qualidade no processo de ensino-aprendizagem se esse processo não acontecer com base em uma educação bilíngue de qualidade, com o uso da sua língua de instrução como L1 (QUADROS, 1997). Dessa forma é importante garantir o que foi conquistado pela comunidade surda, direitos que são essenciais para uma boa educação e que devem ser atendidos da forma mais satisfatória possível e com isso a construção de materiais didáticos bilíngues que priorizem e respeitem o ensino a estudantes surdos.

Esta análise serviu para mostrar que os materiais didáticos disponíveis atualmente para o ensino de Geografia foram produzidos pensando exclusivamente para alunos ouvinte e usuários da Língua Portuguesa, sem nenhum comprometimento com as especificidades e diferença linguística ou cultural dos alunos surdos.

A partir dessa análise e das evidências de que os materiais pesquisados não atendem, em sua maioria, alunos surdos, foram elaboradas videoaulas bilíngues (Libras e Português escrito) sobre o assunto Globalização, em que se apresentam os conteúdos sobre o tema e glossários para tornar a informação adequada tanto para o aluno surdo como para o profissional ou mediador que estiver em contato com esse aluno. As video aulas estão disponíveis no canal do *YouTube* Geografia em Libras com a Professora Bárbara Brum, com o link de acesso: <https://www.youtube.com/channel/UCwDBoP8WT_H0T0l6Xz0oqtA>.

ENSEÑANZA DE LA GLOBALIZACIÓN EM LOS LIBROS DE TEXTO DE GEOGRAFÍA: UMA MIRADA ATENTA AL APRENDIZ SORDO

RESUMEN

Las políticas educativas actuales valoran la educación de calidad que atienda las necesidades de los estudiantes, con el objetivo de una “educación para todos”, para estudiantes en contextos escolares regulares/ inclusivos y bilingües. En este artículo, a través de una búsqueda bibliográfica (GIL, 2008) y utilizando un instrumento de análisis elaborado por AUTOR y Morais (2019), se realizó una observación de un corpus conformado por diez libros de Geografía que abordan el contenido sobre Globalización, con él en para verificar si estos materiales satisfacen las necesidades pedagógicas de los estudiantes sordos de la escuela primaria. El fundamento teórico se basa en estudios sobre el concepto de Globalización (SANTOS, 1994; 2000; HARVEY, 1992; PORTO-GONÇALVES, 2006; entre otros), sobre la educación de los sordos (QUADROS, 1997; CAMPELLO, 2008; MARQUES, 1999; AUTOR Y PINHEIRO, 2020), en la enseñanza de la Geografía en la Educación de materiales didácticos bilingües (ARRUDA, 2015; KELMAN; OLIVEIRA, 2016), en el uso de recursos tecnológicos para la enseñanza de la estudiante sordo (SETUP, 2010) y en documentos legales destinados a la enseñanza de la Geografía: Programa Nacional de Libros y Material Didáctico – PNLD y el Nuevo Currículo Nacional de Base Común – BNCC.

Los resultados confirman la hipótesis de que los libros no están de acuerdo con lo propuesto para la enseñanza de calidad, ya que no exploran la Lengua de que no exploran la Lengua de Signos Brasileña (LIBRAS) como lengua de instrucción y comunicación para el sujeto sordo, no exploran la cultura de este alumno, además de presentar textos largos y densos sin accesibilidad.

Palabras clave: Globalización. Material didáctico. Enseñanza de la geografía para personas sordas.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, G B. **Material didático de Geografia para surdos em uma perspectiva bilíngue**. 2015, 112f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

BOLIGIAN, Levon et al.. **Geografia espaço e vivência**, 9º ano. 5º ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

CAMPELLO, A. R.. Aspectos da visualidade na educação de surdos. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91182>. Acesso em: 08 maio. 2019.

CALACIQUE, R. C.; AMARAL, M. M. Pedagogia surda e visualidades: rastros culturais imagéticos indicadores de aprendizagem na cibercultura. **Redoc**, Rio de Janeiro, v. 4, n.1, p. 142, 2020.

CRUZ, O. M. de S. e S. da; PINHEIRO, V. S. Visualidade, língua de sinais e conhecimento

prévio: pilares no ensino para aprendizes surdos. **Communitas**, [S. l.], v. 4, n. 7, p. 312–326, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/3142>. Acesso em: 27 mar. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da Solidariedade**. 3a ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GABRELON, A. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): aquisição e distribuição do livro didático como Política de Estado. X Seminário Nacional do HISTEDBR - Eixo: Política Educacional. **Anais...**Campinas: UNICAMP, 2016.

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

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

IANNI, Octavio. **Teorias da globalização**. 9 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

MARQUES, C. V. Visualidade e surdez: a revelação do pensamento plástico. Revista Espaço. Instituto Nacional De Educação De Surdos, Rio de Janeiro, 1999, p. 38-47.

MELHEM ADAS, S. A. **Expedições Geográficas – 8º ano (EF2)**. 2º edição. Ed. Moderna. 2015.

OLIVEIRA, M. M. de. A Geografia escolar: reflexões sobre o processo didáticopedagógico do ensino. Revista Discente Expressões Geográficas: Florianópolis, n. 2, 2006, p.10-24.

OLIVEIRA, T. F; KELMAN, C. A. Propostas para educação geográfica de alunos surdos. In: V CEDUCE, 2018 Niterói – RJ. Anais eletrônicos. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/ceduce/2018/TRABALHO_EV111_M D1_SA10_ID641_10042018185942.pdf

PAULA, Marcelo Moraes. **Jornadas.geo:geografia, 8ºano: ensino fundamental**. 3º ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

_____. **Jornadas.geo: geografia, 9ºano: ensino fundamental**. 1º ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

PERNAMBUCO, H. **Geografia sem fronteiras**. 8º ano. Ensino fundamental II. Manual do Educador. Ed. Construir, 2017.

PONTUSCHKA, N. N; PAGANELLI, T. I; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

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

SAMPAIO, F. S dos. **Para viver juntos – Geografia – 8º ano – Ensino Fundamental II**. 4º edição. Local: Ed. SM, 2015.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. São Paulo : Record, 2000.

_____. **Da totalidade ao lugar**. 1. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

SCALZARETTO, Reinaldo. Ensino fundamental 2: geografia 8º ano: cadernos 1 a 4: professor Reinaldo Scalzaretto, Valdinei A. da Silva. 1. Ed. São Paulo: SOMOS Sistemas de Ensino, 2018.

STUMPF, M. R. **Educação de surdos e novas tecnologias**. Centro de Comunicação e Expressão. Florianópolis: UFSC, 2010.

TAMDJIAN, J. O. **Prismas geográficos**, 9º ano/ James Onning Tandjian, Ivan Lazzari, M. 1a. Ed. São Paulo: FTD, 2016.

TORREZANI, Neiva Camargo. **Vontade de saber geografia**. 8º ano/ Torrezani. 2. Ed. São Paulo: FTD, 2015.

Recebido em 20/03/2022.

Aceito em 28/11/2022.