



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

CHRISTIANNE RIBEIRO CABRAL

**O ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO EDUCACIONAL INCLUSIVO COM
ALUNOS SURDOS.**

**CAMPINA GRANDE
2017**

CHRISTIANNE RIBEIRO CABRAL

**O ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO EDUCACIONAL INCLUSIVO COM
ALUNOS SURDOS.**

Trabalho de Conclusão de Curso em forma de artigo apresentado à Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título Graduação em Licenciatura Plena em Geografia.

Área de concentração: Ensino de Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre

Coorientador: Prof. Esp. Nehemias Nasaré Lourenço

Campina Grande

2017

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C117e Cabral, Christianne Ribeiro.
O ensino de geografia no contexto educacional inclusivo com alunos surdos [manuscrito] : / Christianne Ribeiro Cabral. - 2017.
19 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.
"Orientação : Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre, Departamento de Educação - CEDUC."
"Coorientação: Prof. Dr. Nehemias Nasaré Lourenço, IFPB - Instituto Federal da Paraíba"

1. Educação inclusiva. 2. Geografia. 3. Estratégias de ensino. 4. Deficiência auditiva.

21. ed. CDD 371.912

CHRISTIANNE RIBEIRO CABRAL

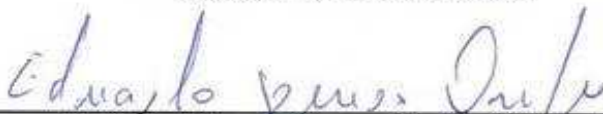
**O ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO EDUCACIONAL INCLUSIVO COM
ALUNOS SURDOS.**

Trabalho de Conclusão de Curso em forma de artigo apresentado à Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título Graduação em Licenciatura Plena em Geografia.

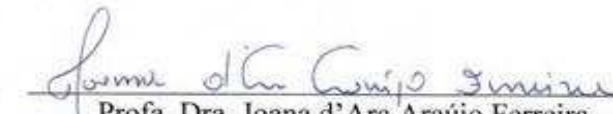
Área de concentração: Ensino de Geografia.

Aprovada em: 12/12/2017.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Joana d'Arc Araújo Ferreira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Ms. Ivanildo Costa da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este estudo a meu pai, *in memoriam*.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por me permitir ter chegado até aqui indicando qual o melhor caminho seguir;

Aos meus familiares, por terem me dado a base educacional e de caráter;

Aos meus amigos, Aretusa e Lincoln, por acreditarem em mim como tradutora intérprete de Libras e por terem me recebido sempre de braços abertos;

Aos meus irmãos em Cristo, em especial à: Aline e Nehemias (Nemo), por terem compartilhado comigo os saberes técnicos da Libras;

Aos meus professores por terem partilhado de seus conhecimentos;

Aos meus colegas e amigos de sala pelos momentos agradáveis que tive ao lado vocês;

Por fim, aos que torceram para que eu não tivesse chegado aqui, pois me deram a oportunidade de provar o quão estavam enganados quanto às minhas competências, qualidades e habilidades.

A língua de sinais é transmitida cada vez que uma mãe surda segura seu bebê em seu peito e sinaliza para ele” (Harlan Lane).

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. SURDEZ E LIBRAS: UMA BREVE DISCUSSÃO	1010
2.1 Conceituando a Libras	10
2.2 O que é a surdez na perspectiva biológica e na perspectiva cultural.....	1313
3. METODOLOGIA.....	14
4. ABORDAGENS GEOGRÁFICAS: ENSINO E METODOLOGIA INCLUSIVA	15
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	Erro! Indicador não definido.
6. REFERÊNCIAS.....	19

RESUMO

O presente artigo traz uma reflexão sobre os recursos e técnicas de interpretação e de tradução que os tradutores intérpretes de Libras no contexto educacional fazem uso quando se veem em uma situação em que o conteúdo ministrado requer mais de seu conhecimento, melhor dizendo, quando se busca através de um trabalho em conjunto realizar a igualdade na aquisição do conhecimento entre alunos surdos e ouvintes. Deste modo, buscamos investigar como este profissional atua e quais as estratégias ele utiliza para fazer o seu trabalho a contento. Para tanto, nossa investigação teve lugar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, campus Picuí. Utilizamos como metodologia a observação *in loco*. Utilizamos como referencial teórico, autores da área da educação especial e inclusiva, sobretudo da área da surdez, tais como: Gesser (2004), Quadros & Karnopp (2009). Como resultado, verificou-se que o conteúdo pode, sim, ser passado de maneira satisfatória e igualitária para o alunado surdo, desde que um trabalho em conjunto seja feito, a saber: o tradutor intérprete, o professor e o aluno.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva, Surdez, Geografia, Estratégias de Ensino.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiência no âmbito acadêmico é uma realidade e uma conquista, em documentos oficiais apenas, pois ainda é pouco o quantitativo de professores (e também de alunos), incluindo aqui também os universitários, que são surdos, cegos ou que apresentem outra deficiência. Podemos, então, inferir que apesar dos avanços significativos registrados em documentos oficiais como um reconhecimento das classes minoritárias e de séculos de lutas e de ressignificações, pouco se tem feito para tornar realidade presente em salas de aulas, sejam estas de nível infantil, fundamental médio e/ou superior.

Nessa linha de raciocínio, também podemos perceber que o século XIX é um grande marco na história das pessoas com deficiência, pois ao final dele, constatou-se a dignidade da pessoa com deficiência e as suas capacidades, faltando-lhe apenas um repensar na didática e na metodologia empregadas em salas de aula, pois até meados desse mesmo século, acreditava-se que eram os alunos com deficiência que tinham que se adequar à escola. Hoje, essa realidade é diferente, ainda que destoante do que se preconiza nos documentos oficiais a esse respeito.

Tais documentos oficiais, frutos de vários congressos e assembleias sobre o ensino-aprendizagem da pessoa com deficiência, asseveram a importância da escola regular estar preparada para o recebimento desse público tendo em mente que não se trata apenas de adequar a sua estrutura física, isto é, de infraestrutura, mais também de profissionais que atuarão mais diretamente com esse tipo de alunado.

Tais detalhes, ainda que plausíveis, não se constituem uma realidade, ao menos, na maioria das escolas brasileiras, porquanto observa-se que as escolas, ainda que estejam seguindo as normas da NBR 9050, têm pecado – dificuldade/desafio no quesito inclusão, pois percebe-se que este é mal compreendido resultando apenas na integração do aluno com deficiência. À guisa de exemplificação, tomemos o caso de um aluno surdo.

Nesse exemplo, se o professor não souber a língua de sinais, não se comunicará e tampouco passará o conhecimento ao seu aluno, o que resulta na exclusão. Contudo, se o professor souber a língua de sinais, ele fará o papel de intérprete, cargo o qual vai de encontro às suas atribuições de professor. Uma terceira hipótese é a existência do tradutor intérprete de língua de sinais (TILS) em salas de aula. Com a presença desse profissional, o professor poderá centrar-se em suas atribuições, isto é, no ensino da matéria para a qual se graduou, restando ao TILS a responsabilidade de transmitir o que está sendo dito pelo professor ao aluno surdo e vice-versa.

Não obstante, muito se confunde a figura do professor com a do TILS, pois esta profissão ainda está se delineando com traços mais fortes, isto é, ainda está em processo de formação no que diz respeito aos seus limites, qual o papel e a responsabilidade que um TILS possui.

É tolice pensar que um TILS é o detentor de todo o conhecimento, pois se percebe que este está presente em várias aulas e de várias matérias sendo, portanto, necessário que adquira o conhecimento novo (assunto da aula) segundos depois da fala original, no caso, do professor. Também é ingenuidade pensar que o TILS é quem dá aula ao aluno surdo. Essas são duas das muitas crenças que pretendemos explicar (e desfazer) ao longo desse estudo.

Nessa linha de raciocínio, podemos dizer que é imperioso o trabalho em equipe do professor e do TILS, porquanto um necessita do outro para que um objetivo em comum seja alcançado, qual seja: o ensino-aprendizagem do aluno surdo.

Esse estudo surge, então, com vistas a traçar um norte para que o trabalho do professor e do profissional TILS se somem para que se forneça um ensino-aprendizagem de qualidade respeitando o ritmo e as especificidades do aluno surdo no contexto educacional inclusivo, ou seja, em um ambiente educacional que se promova as diferenças e diminua a incompreensão.

Em nossos estudos, tivemos como objetivos a atuação do TILS, as estratégias de interpretação/tradução empregadas por este profissional a fim de preencher as lacunas terminológicas existentes quando da aquisição de novos termos tomados neste artigo como exemplos de um problema a ser solucionado em conjunto.

Para tanto, pretende-se no primeiro capítulo deste estudo definir e esclarecer o que é a Língua Brasileira de Sinais, pois acreditamos que a língua é um instrumento de compreensão da cultura do outro, isto é, acreditamos que a língua é um condutor da cultura, visto que ambas coexistem. Logo, situar o leitor quanto à língua que nosso alunado surdo utiliza através da desconstrução de algumas crenças, poderemos entender melhor a importância tanto do repensar em uma metodologia inclusiva bem como da importância do tradutor intérprete de língua de sinais no contexto educacional inclusivo.

Também, dissertar um pouco sobre a surdez, trazendo algumas noções sobre a mesma, sobretudo quanto o modelo médico e o antropológico. Nestes pontos, utilizaremos fascículos de Atendimento Educacional Especializado para compreendermos o ponto de vista médico sobre a surdez e para o modelo antropológico, utilizaremos o livro “O que é deficiência” de Débora Diniz.

No segundo capítulo, tomaremos como exemplo de uma aula integrante o assunto “Placas tectônicas” e a verteremos para um sistema realmente inclusivo. A nossa predileção por esse assunto pauta-se no fato de que este é um dos temas tratados nas aulas de Geografia do 1º Ano do Ensino Médio.

Nossa metodologia terá, então, um cunho qualitativo, porquanto pretendemos analisar a qualidade do ensino-aprendizagem direcionado aos alunos surdos em escolas que pretendem promover a inclusão escolar. Para tanto, faremos uso de pesquisa bibliográfica sobre o tema inclusão escolar, surdez e LIBRAS (diluídos no primeiro capítulo) bem como da observação *in loco*.

Como referencial teórico, teremos autores que são estudiosos e pesquisadores conceituados quando se trata de temas, tais como: inclusão de pessoas com deficiência no âmbito acadêmico e escolar, surdez e língua de sinais que pretendemos abordar, tais como: GESSER (2009) e QUADROS E KARNOPP (2004).

2 SURDEZ E LIBRAS: UMA BREVE DISCUSSÃO

A presente fundamentação teórica vai discutir, em linhas que se seguem, o conceito de Libras e uma breve discussão sobre a noção de surdez na visão médica e antropológica.

2.1 CONCEITUANDO A LIBRAS

LIBRAS é a língua de sinais utilizada como meio de comunicação pela comunidade surda brasileira. Esta língua foi reconhecida pela Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 pelo presidente em exercício Fernando Henrique Cardoso.

Esta lei também esclarece que “entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, 2002).

Desejamos, aqui, explicitar, explicar e desfazer alguns mitos sobre esta língua. Para tanto, utilizaremos como base teórica o livro “Libras, que língua é essa?” da autora, Audrey Gesser (2009), sobretudo o primeiro capítulo que versa sobre a língua de sinais.

De início, a autora nos traz doze perguntas, as quais reproduziremos aqui as ideias principais, das quais pretendemos explorar apenas seis por consideramos estas como suficientes, ou seja, faremos uma síntese de cada resposta dada para cada pergunta elaborada sobre esta língua em questão. Temos, pois, como primeira pergunta: “A língua de sinais é universal? ”.

De maneira pragmática, não! Segundo a autora:

Uma das crenças mais recorrentes quando se fala em língua de sinais é que ela é universal. Uma vez que essa universalidade está ancorada na ideia de que toda língua de sinais é um “código” simplificado apreendido e transmitido aos surdos de forma geral, é muito comum pensar que todos os surdos falam a mesma língua em qualquer parte do mundo. [...] Com a língua de sinais não é diferente: nos Estados Unidos, os surdos “falam” a língua americana de sinais; na França, a língua francesa de sinais; no Japão, a língua japonesa de sinais; no Brasil, a língua Brasileira de sinais, e assim por diante (GESSER, 2009, pp. 11-12).

Logo, percebemos que a ideia de a língua de sinais ser universal parte do preposto que muitos a consideram como um código mais simplificado. Contudo, cabe salientar que a língua de sinais pode ser considerada como universal se (e apenas se), tivermos a ideia de que cada país tem a sua própria língua de sinais. Não obstante, sabe-se que a Libras não é universal, pois é a língua de sinais brasileira, bem como a *American Sign Language* (Língua de Sinais Americana) também não é, pois é própria dos Estados Unidos. Em termos comparativos, seria o mesmo que dizer que as línguas orais são universais, contudo, cada país tem o seu próprio idioma, isto é, a sua própria língua.

A segunda pergunta trazida no livro a que estamos detidos agora é; “A língua de sinais é artificial? ” deixemos que a autora responda:

Crença. A língua de sinais dos surdos é natural, pois evoluiu como parte de um grupo cultural do povo surdo. Consideram-se “artificiais” as línguas

construídas e estabelecidas por um grupo de indivíduos com algum propósito específico. O *esperanto* (língua oral) e o *gestuno* (língua de sinais) são exemplos de línguas “artificiais”, cujo objetivo maior é estabelecer a comunicação internacional’ (GESSER, 2009, pp. 12-13).

Desejamos expor aqui o fato que assim como a língua inglesa é a mais estudada pelos ouvintes para fins comerciais, a *American Sign Language* – ASL, também o é por parte dos surdos – prova disto é a crescente busca por cursos de ASL por parte desse tipo de alunado. Contudo, como visto, há uma língua de sinais artificial, o gestuno, que se compara ao significado que o esperanto tem para os ouvintes. Cabe-nos uma pergunta, então: Por que há de se criar uma língua se o inglês (e a ASL) já é (são) suficiente(s)?

Fato é que nem todos têm a língua inglesa como a predileta. Sabendo disso, criou-se o esperanto, pois, dentre tantos fatores, destacam-se a sua simplicidade quanto língua, por exemplo, o fato de se ter apenas 16 regras gramaticais. Já no gestuno, os surdos se baseiam mais nos classificadores, isto é, nos sinais mais referentes e não, nos mais arbitrários.

Temos, agora, a terceira pergunta: “a língua de sinais tem gramática?”

Sim! “Como observa Noam Chomsky, todas as línguas funcionam como sistemas combinatórios discretos” (GESSER, 2009, p. 19). O que vai diferenciar a língua de sinais da língua oral será apenas a forma como elas são reproduzidas, pois enquanto esta se realiza de maneira oral-auditiva, aquela será concebida no meio espaço-visual. Contudo, ambas apresentam todos os aspectos/requisitos que as fazem serem consideradas línguas: morfologia, fonologia (sim, fonologia!), gramática, léxico, sintaxe, semântica etc.

Como quarta pergunta, temos: “É possível expressar conceitos abstratos na língua de sinais?”

A este respeito, GESSER (2009, pp. 22-23) assevera que

[...] Novamente, a pressuposição de que não se consegue expressar ideias ou conceitos abstratos está firmada na crença de que a língua de sinais é limitada, simplificada, e não passa de um código primitivo, mímica, pantomima e gesto. [...] Devemos entender que **sinais não são gestos**.

Grosso modo, definimos gestos como sendo a forma não dicionarizada de um sinal, por exemplo, a palavra “Titanic”. Em um dicionário comum, a palavra não será encontrada, logo, se tivermos que a traduzir para a língua de sinais, teríamos que fazer uso de um gesto. O contrário aconteceria com a palavra “casa”, pois a temos dicionarizada tanto na língua oral quanto na língua de sinais.

Nossa quinta pergunta sobre a língua de sinais preocupa-se em saber se esta é uma língua exclusivamente icônica.

Gesser (2009) assevera que é uma crença, porquanto, esta ideia ainda é fruto da crença de que a Libras funciona na transliteração da modalidade oral para um meio mais palpável, ou seja, em que a pantomima se torne mais presente. Fato é que sinais como “beber”, “fumar” e “comer” são sinais puramente icônicos, isto é, apresentam um referencial bem mais claro, enquanto que sinais como “primo”, “trabalhar” e “parecer”, não apresentam tais semelhanças com seus referentes, portanto, são sinais arbitrários.

Por fim, nossa última pergunta, de forma indireta, deseja saber se a Libras apresenta uma unidade.

Segundo Gesser (2009, p. 39):

Em todas as línguas humanas, há uma variedade e diversidade. O sociolinguista Marcos Bagno faz uma bela discussão em torno da desconstrução de alguns mitos sobre a língua portuguesa em seu famoso livro *Preconceito Linguístico- o que é, como se faz*, escrito em 1999 e, desde então, seguidamente reeditado. Segundo o pesquisador, o mito da ‘unidade linguística do Brasil’ é o maior e mais sério de todos, pois está presente no discurso não somente da população, mas de muitos intelectuais. A escola, por exemplo, tem se apropriado desse mito, tornando-o natural.

Noutros termos, a Libras não apresenta uma unidade assim como a língua oral também não. Há, inclusive, uma grande variedade linguística na língua de sinais brasileira. Tal variedade pode ocorrer entre bairros de uma mesma cidade, ou até mesmo ser expressa entre duas cidades próximas, como acontece com o sinal de “cedo” realizado entre a comunidade surda de Campina Grande e a capital do Estado, João Pessoa - PB.

2.2 QUE É A SURDEZ NA PERSPECTIVA BIOLÓGICA E NA PERSPECTIVA CULTURAL

Honora (2014) em sua obra, *Inclusão educacional de alunos com surdez: concepção e alfabetização*, faz uma breve diferença entre “deficiência auditiva” e “surdez”. Justifica a autora a necessidade de se fazer essa diferenciação pelo fato de que o termo “deficiência auditiva” está sendo usado indiscriminadamente para todo tipo de pessoa que apresente um problema auditivo.

Há, então, duas conceituações, uma biológica e outra linguística sobre essas terminologias. Segundo a autora:

Pessoa com deficiência auditiva é aquela cuja audição está prejudicada a ponto de **dificultar**, mas não impedir a compreensão da fala. São pessoas que se comunicam de forma oral. Geralmente são pessoas que apresentam uma perda leve ou moderada. Estas pessoas podem fazer bom uso de Aparelhos de Amplificação Sonora Individual e apresentam, na maioria das

vezes, uma boa leitura labial, o que facilita seu acesso à língua oral e, em consequência, ao processo de alfabetização e letramento.

Pessoa com surdez é aquela cuja audição está prejudicada a ponto de **impedir** a compreensão da fala através do ouvido, com ou sem o uso de um Aparelho de Amplificação Sonora Individual. As pessoas com Surdez são pessoas usuárias da Língua de Sinais – no Brasil, Língua Brasileira de Sinais. Geralmente são pessoas que apresentam uma perda auditiva severa ou profunda. Estas pessoas podem ou não fazer uso da leitura labial e se comunicar pela língua oral, dependendo das intervenções e tratamentos feitos anteriormente, (HONORA, 2014, p. 25-26).

Diante do exposto, fica evidente que os conceitos “surdez” e “Surdez” apresentam conceituações diferentes, sendo o primeiro utilizado mais frequentemente quando estamos tratando de termos biológicos, isto é, quando necessitamos de informações sobre o tipo de surdez/perda auditiva que o indivíduo apresenta: leve (entre 25 e 40 dB), moderada (entre 40 e 70 dB), severa (entre 70 e 90 dB) ou profunda (acima de 90 dB).

O termo Surdez é utilizado quando desejamos caracterizar aquele indivíduo com surdez como Surdo, ou seja, como detentor, produtor e reproduzidor de uma cultura e identidade surdas. Podemos, então, dizer que o termo Surdez refere-se à cultura surda e esta engloba: a língua de sinais, a literatura gesto-visual/surda, a identidade surda etc.

3 METODOLOGIA

Quando se apresenta um novo conteúdo aos alunos, estes geralmente buscam conceitos, representações, concepções e conhecimentos prévios que os auxiliem na aquisição do novo conteúdo. A junção dos conhecimentos (prévio com o novo) resulta na aprendizagem (COLL, 2006).

Pelo fato de o conhecimento ser imensurável, nossa pesquisa, então, seguirá o cunho qualitativo, melhor dizendo, uma abordagem qualitativa visto que

Quando se fala de pesquisa quantitativa ou qualitativa, e mesmo quando se fala de metodologia quantitativa ou qualitativa, apesar da liberdade de linguagem consagrada pelo uso acadêmico, não se está referindo a uma modalidade de metodologia em particular. Dai ser preferível falar-se de abordagem quantitativa, de abordagem qualitativa, pois, com estas designações, cabe referir-se a conjuntos de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas. São várias metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas. (SEVERINO, 2007, p. 119)

Diante do exposto, justificamos a nossa escolha pelo método da observação, isto é, pela visita *in loco* a fim de observarmos as aulas de geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, campus Picuí (PB), porquanto contamos com o apoio tanto do professor da disciplina de geografia quanto do TILS responsável pela tradução interpretação das aulas da referida matéria.

A pesquisa *in loco* realizou-se com visitas semanais ocorridas entre os meses de março a junho de 2016 sendo este o período correspondente ao 1º bimestre daquele campus, período o qual confirmou a nossa assertiva quando dissemos outrora que o tema “placas tectônicas” ser um dos assuntos abordados no 1º Ano do Ensino Médio (Integrado).

A cada aula, anotávamos os termos trabalhados em sala de aula, isto é, utilizamos o caderno de bordo, a fim de verificar com o intérprete da instituição se a este tinha sido dados pelo professor os termos que seriam trabalhados nas aulas. Todas as observações relevantes foram anotadas em um caderno de bordo.

Após consultar o professor e o TILS, que estes possuíam uma boa comunicação no tocante aos assuntos que seriam ministrados, isto é, observamos que ambos dialogavam constantemente sobre quais seriam os conceitos chaves que seriam trabalhados em sala de aula. Também, que o professor compreendia a importância de passar ao profissional TILS os conteúdos que seriam explorados e explanados em sala de aula a fim de que este profissional pudesse compreender melhor o que seria dito com vistas a efetuar um melhor trabalho.

Por fim, após a análise de nossas anotações e observações quanto ao dinamismo e trabalho do corpo docente junto ao NAPNE (Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas), notamos que graças ao trabalho deste núcleo, os professores compreendiam melhor a importância de se utilizar mais os recursos visuais, tais como: data-show e maquetes, para que os alunos surdos compreendessem melhor o que estava sendo explicado em sala.

A utilização desses recursos didáticos em nada prejudicou a compreensão dos assuntos ministrados por parte do alunado ouvinte, senão do contrário, evidenciou-se que a utilização de recursos visuais pode ser uma ferramenta de ensino-aprendizagem que equaliza a compreensão tanto do alunado surdo quanto do alunado ouvinte.

4 ABORDAGENS GEOGRÁFICAS: ENSINO E METODOLOGIA INCLUSIVA

Francisco (2017), geógrafo, conceitua “placas tectônicas” a partir da teoria da Deriva Continental, explicando que esta compreende a crosta terrestre como uma camada rochosa que não tem continuidade e que apresenta fragmentos, a estes, deu o nome de placas

litosféricas ou placas tectônicas. Também afirma que tais placas compreendem partes de continentes e o fundo dos oceanos e mares.

Ainda citando Francisco (2017) as referidas placas são blocos imensos que integram a camada sólida da parte exterior da Terra, ou seja, da litosfera e que estão em constante movimento podendo afastar ou se aproximarem umas das outras. Essa movimentação pode ser classificada em três processos, a saber:

- a) Zonas de divergência: quando as placas se afastam uma das outras;
- b) Zonas de convergência: quando as placas se aproximam uma das outras, sendo ainda dividida em dois processos: 1) Subducção: a placa mais densa (ou oceânica) “mergulha” sob a menos densa (continental) e 2) Obducção: que é a colisão entre duas placas na porção continental.

Após essa explicação, podemos notar que há termos inexistentes na LIBRAS, isto é, que há a presença de termos técnicos e que devido a sua especificidade não se encontram registros na LIBRAS, tais como: subducção e obducção. Aos alunos ouvintes, a abstração desses novos termos realiza-se de forma simples, pois basta que os mesmos ouçam a palavra e a escrevam. Contudo, essa opção não é dada ao aluno surdo, pois se exige que o mesmo escreva a palavra em uma língua que não lhe é natural, o que o obriga a escrever em língua portuguesa.

Tal fato parece trivial, mas não é, porquanto se observa que, constantemente, alunos surdos que fazem anotações em português apresentam um alto índice de “esquecimento”, isto é, por não terem a possibilidade de anotarem os novos termos em sua língua natural, rapidamente esquecem-se das mesmas. Cabe-nos, então, perguntar: como resolver este problema? Isto é, como fazer o processo ensino-aprendizagem igualitário a todos os alunos, no nosso caso, surdos e ouvintes?

Tal pergunta nos faz lembrar do problema e objetivo proposto outrora na introdução deste estudo: como fazer com que o professor de geografia e o tradutor intérprete de LIBRAS executem um trabalho em conjunto? Tal indagação faz-se necessária porque explicita a preocupação e a caracterização de cada profissional quanto a sua atuação. Noutros termos, a pergunta lançada nos faz pensar e refletir que há um trabalho que carece ser feito, contudo, que há dois profissionais dentro de uma mesma sala de aula e que parecem executarem um trabalho individualista. Explicamos: cremos que o professor estará preocupado em explicar os novos termos conceituando-os, fazendo com que os alunos os compreendam e os internalizem. Desta forma, cabe ao TILS fazer o mesmo processo, sendo que para isso utilizará a LIBRAS. Nesse processo, surge o problema deste trabalho: como trabalhar um

novo conceito se não há equivalência na língua alvo, no caso, na LIBRAS? Como poderá o TILS explicar os conceitos se eles ainda estão sendo construídos, mas que requerem um sinal?

A solução para este problema incide diretamente no objetivo deste estudo e é bastante simples: o TILS poderá usar de estratégias de interpretação, tais como:

- Usar da datilologia. Rosa (2005, p. 40) define a datilologia como uma estratégia utilizada pelo TILS

Quando não existe um sinal para determinado conceito, a datilologia é utilizada para soletrar palavras da língua oral. Nesse caso, diz-se que essas soletrações são empréstimos da língua portuguesa. O alfabeto manual é a mera transposição para o espaço, por meio das mãos, dos grafemas da palavra da língua oral.

- Usar de sinais provisório, compreendidos aqui como sinais e/ou gestos que passam a ideia do que se está querendo dizer naquele momento em específico. Noutros termos, pode-se compreender o termo “sinais provisórios” como a convenção realizada entre o surdo e o TILS na criação de um sinal que preencha a lacuna terminológica existente naquele momento (SILVA, 2011).

- Usar de classificadores. As autoras Quadros e Karnopp (2004) definem os classificadores como:

Formas complexas em que a configuração de mão, o movimento e a locação da mão podem especificar qualidades de um referente. Classificadores são geralmente usados para especificar o movimento e a posição de objetos e pessoas ou para descrever o tamanho e a forma de objetos. Por exemplo, para descrever uma pessoa caminhando em um labirinto, o sinalizador deve usar um classificador em que a configuração de mão (referindo à pessoa) move-se em ziguezague; para descrever um carro andando, o sinalizador produz uma configuração de mão em ‘B’, que se refere a veículos. Essas configurações de mão ocorrem em predicados que especificam a locação de um objeto (por exemplo, a posição de um relógio, uma folha de papel ou um copo) ou a forma de um objeto (por exemplo, uma vara fina e comprida) (p. 93)

Algo curioso sobre o uso dos classificadores e a sua realização consta no fato de haver uma forma específica da mão, isto é, a configuração da mão fazer referência ao formato físico de objeto ao qual estamos nos referindo no ato da fala. Logo, podemos inferir que a um classificador para “pessoa andando” seria formado com a configuração da mão em “G”, pois representa o corpo de uma pessoa.

Ainda nessa linha de raciocínio, podemos inferir a ideia de que os classificadores podem, também, ser a forma reduzida de uma frase, a qual, de outra forma, necessitaria da

execução de mais sinais, ou seja, os classificadores podem ser considerados como um mecanismo rico na LIBRAS, pois podem reunir em apenas um “sinal” o sujeito e o verbo da ação. Também, devido a sua riqueza lexical e das infinitas possibilidades, os classificadores são bastante usados quando do discurso, seja este original ou uma interpretação bem como uma tradução.

Estudos comprovam que este recurso linguístico pode apresentar os pares mínimos também, ou seja, um classificador pode apresentar dois dos três principais parâmetros para a sua realização, o que envolve, aqui, um estudo fonológico e morfológico, porém, este um tema para outro momento devido a sua profundidade e significância.

- Explicar ao professor o que é a LIBRAS e quais as necessidades específicas do aluno surdo em sua matéria, bem como pedir ao professor que passe com antecedência o assunto que será abordado em sua aula enfatizando quais serão os termos que serão trabalhados a fim de que o TILS possa pesquisar se os mesmos possuem sinais equivalentes em LIBRAS ou não.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que a educação especial na perspectiva da educação inclusiva vem mexendo e modificando os alicerces da Educação, visto que se evidencia cada vez mais a utilização de recursos visuais como contraponto da antiga educação bancária, ou seja, atualmente há uma preocupação maior em fornecer um ensino de qualidade para todos os alunos de forma que promova a diversidade e especificidades de cada um ao passo que reduza a discriminação das mesmas.

Foi fundamental elencarmos o tema “placas tectônicas” por dois motivos: 1. A dificuldade que há em conceituar os termos que são desconhecidos ao alunado surdo devido a fato de os termos serem constituintes de uma área específica, ou seja, por serem termos técnicos e 2) Pela quebra da crença de que os surdos apresentam dificuldades “apenas” em disciplinas da área de Exatas, pois na de Humanas eles podem usar a sua língua natural (LIBRAS) ou a língua portuguesa a seu bel prazer.

Concluimos, então, este artigo na certeza de que cumprimos o nosso objetivo de maneira singular, porquanto evidenciamos que quando há a existência do diálogo entre o professor e o TILS, bem como quando há a compreensão do que é a LIBRAS, sobretudo

quando há o rompimento da crença de que a “LIBRAS é o português sinalizado”, aos surdos pode, sim, serem ensinados todos os conteúdos que são ensinados aos ouvintes sem medo de causar e/ou promover a discriminação deste grupo.

RÉSUMÉ

Cet article présente une réflexion sur les ressources et les techniques d'interprétation et de traduction LIBRAS dans le contexte éducatif d'interprètes traducteurs quand sont dans une situation où le contenu du cours exige plus de leurs connaissances, ça veut dire, lors de la recherche en travaillant ensemble pour parvenir à l'égalité dans l'acquisition de connaissances chez les élèves et auditeurs sourds. Ainsi, nous avons étudié comment cette professionnel travail et quelles stratégies qu'il utilise pour faire leur activité de façon satisfaisante. Pour cela, notre recherche a eu lieu à l'Institut fédéral de l'éducation, la science et la technologie de la Paraíba, campus Picuí. Utilisé comme méthodologie de l'observation dans le salle de classe. Nous avons utilisé comme le référence théorique, les auteurs du domaine de l'éducation spéciale et inclusive, en particulier le domaine de la surdité, tels que: Gesser (2004), Quadros et Karnopp (2009). En conséquence, il a été constaté que le contenu peut en effet être transmis de façon satisfaisante et équitable pour l'ensemble des étudiants sourds, car un effort commun se fait, à savoir: le traducteur interprète, enseignant et l'élève.

Mots-clés: éducation inclusive, Surdité, Géographie, Stratégies d'enseignement.

6 REFERÊNCIAS

COLL, C. MARTIN, E; MAURI, T; MIRAS. M; ONRUBIA, J; SOLÉ, I; ZABALA, A. **O construtivismo em sala de aula**. São Paulo: Editora Ática, 2006.

FRANCISCO, Wagner de Cerqueira e. "Tectônica de Placas"; *Brasil Escola*. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/geografia/tectonica-placas.htm>>. Acesso em 02 de maio de 2017.

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

HONORA, Márcia. **Inclusão educacional de alunos com surdez: concepção e alfabetização : ensino fundamental, 1º ciclo**. São Paulo : Cortez, 2014.

QUADROS, Ronice; KARNOPP, Lodenir. **Língua de Sinais Brasileira: Estudos Linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROSA, Andréa da Silva. **Entre a visibilidade da tradução da Língua de Sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Irinete Maria dos Santos. **Libras e ensino técnico: a necessidade de novos sinais**. Universidade Presbiteriana Mackenzie. VII Jornada de Iniciação Científica. 2011.