



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CAMPUS I**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

**KÉZIA KELLY ATAIDE DE CARVALHO**

**ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS SURDOS: DESAFIOS  
E POSSIBILIDADES NA VISÃO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS**

**CAMPINA GRANDE – PB**  
**2016**

**KÉZIA KELLY ATAIDE DE CARVALHO**

**ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS SURDOS: DESAFIOS  
E POSSIBILIDADES NA VISÃO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS**

**Trabalho de Conclusão de Curso em forma de monografia apresentado ao Curso de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Geografia.**

**Orientador: Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre**

**CAMPINA GRANDE - PB  
2016**

É expressamente proibida 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 da dissertação.

C331e Carvalho, Kézia Kelly Ataíde de  
Ensino de Geografia para alunos surdos [manuscrito] :  
desafios e possibilidades na visão do intérprete de Libras / Kézia  
Kelly Ataíde de Carvalho. - 2016.  
54 p. : il. color.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.  
"Orientação: Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre, Departamento  
de Pedagogia".

1.Surdez. 2.Língua de sinais. 3.Intérprete de Libras. 4.  
Geografia. I. Título.

21. ed. CDD 371.912

**KÉZIA KELLY ATAIDE DE CARVALHO**

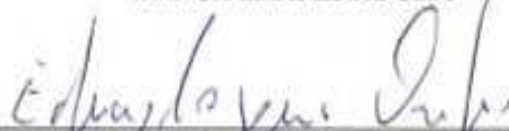
**ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS SURDOS: DESAFIOS  
E POSSIBILIDADES NA VISÃO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS**

Trabalho de Conclusão de Curso em forma de monografia apresentado ao Curso de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Geografia.

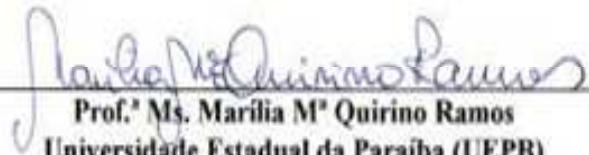
Orientador: Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre

Aprovado (a) em 25/10/2016

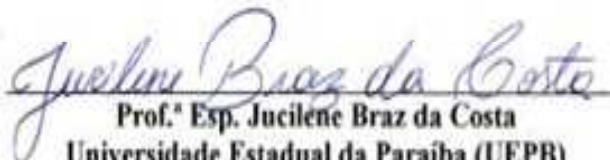
**BANCA EXAMINADORA**



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



**Prof.ª Ms. Marília M. Quirino Ramos  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)**



**Prof.ª Esp. Jucilene Braz da Costa  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)**



À minha mãe Nete, ao meu marido Felipe, mas principalmente ao meu pai, Paulo, que nunca desistiu de me incentivar, mesmo quando eu achava que jamais terminaria esse Trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus e Criador, Jeová, que nos dignifica com o dom da vida e com o privilégio de tê-lo como nosso melhor amigo.

À minha família tão amorosa e unida, meu alicerce.

Aos meus queridos amigos ouvintes e surdos, onde somos unidos na mesma família espiritual de adoradores de Jeová Deus.

Ao meu dedicado Orientador, Eduardo Onofre, pela ajuda, apoio e paciência ao longo desse percurso.

Às pessoas entrevistadas que enriqueceram meu Trabalho e que se tornaram amigos queridos no decorrer de tantos dias trabalhados juntos.

Por nome, ao meu pai Paulo, à minha mãe Nete, por serem pais tão perfeitos. Ao meu marido Felipe, por compreender minhas ausências sentada em frente ao computador e por ser um excelente marido. Aos meus irmãos, Júnior (meu bom menino) e Denilson (meu pirralho) e às minhas cunhadinhas Nilda (minha horrorosa) e Elaine (minha pirulita).

“Naquele tempo se abrirão os olhos dos cegos e se destaparão os ouvidos dos surdos. Naquele tempo os mancos saltarão como os cervos e a língua dos mudos gritará de alegria” (BÍBLIA SAGRADA, 2015).

CARVALHO, K. K. A. de. Ensino de Geografia para alunos surdos: Desafios e Possibilidades na visão do Intérprete de Libras. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) UEPB. Campus I, CEDUC, CG, Curso Licenciatura em Geografia, Campina Grande – PB. 2016.

## RESUMO

O presente Trabalho refere-se à proposta de educação inclusiva sob a perspectiva do Intérprete de Libras, em relação às aulas de Geografia. Busca destacar a importância do professor de Geografia ter um novo olhar acerca do aluno surdo, adotando uma metodologia diferenciada que resulte num aprendizado mais significativo, tornando as aulas de Geografia mais dinâmicas. Além disso, fornece meios para que o professor de Geografia reflita sobre as adequações que podem ser feitas visando atender às necessidades educacionais de seus alunos surdos.

O objetivo geral deste estudo é destacar a importância do uso dos recursos tecnológicos, por parte dos professores, como meio facilitador do conhecimento para o aluno surdo, bem como discutir o papel que o Intérprete de Libras desempenha no processo de ensino aprendizagem. Para isso, foram aplicados questionários a 10 Intérpretes de Libras do IFPB, no sentido de propiciar um melhor aprofundamento do tema em questão. Com base na análise dos dados foram identificados importantes aspectos relativos à educação dos surdos, como a necessidade de uma proposta de ensino que vise tornar o conteúdo de Geografia acessível aos alunos surdos. Os depoimentos apontam ainda as dificuldades que tanto os alunos surdos como os Intérpretes de Libras enfrentam quando as aulas não são adaptadas e as recomendações dadas por esses profissionais aos professores de Geografia.

Portanto, o trabalho pretende contribuir para que haja uma reflexão acerca de práticas educativas envolvendo os alunos surdos, a fim de sanar lacunas em sua aprendizagem referente ao conteúdo das aulas de Geografia, por apresentar possibilidades aos professores de Geografia de adaptação de materiais e uso dos recursos tecnológicos.

**Palavras-chave:** Surdez, LIBRAS, Intérprete de Língua de Sinais, Geografia

## ABSTRACT

The present Work, report to the proposal for inclusive education hiccup one perspective to Interpret Libras in relation to geography lessons. Seeks to highlight the importance of Professor of Geography have a new look about deaf student, adopting a different methodology que ended in learning more significant, making the lessons of Geography more dynamic. In addition, it provides tools for what the teacher of Geography reflects about que adjustments can be made to meet the educational needs of your students.

The aim of this study highlight the importance and make use of technological resources, on the part of teachers, as half knowledge facilitator for the deaf student, as well as discuss the role that interpreter Libras plays in teaching and learning process. For it, were applied questionnaires 10 ifpb Libras interpreters, no sense to provide hum best theme deepening in question. Base with the were data analysis identified important aspects of the education of the deaf, as a need for a teaching proposal que vise make the affordable Geography content to deaf students. The statements show how still que difficulties both of deaf students as os pounds interpreters face when classes are not adapted and how recommendations for processes given professionals to Geography teachers.

Therefore, the Work aims to contribute to what haja a acerta reflection of educational practices involving deaf students, an end to remedy gaps in your regarding learning the content of Geography teachers materials and osu of technological resources.

**Key-words:** Deafness, LIBRAS, Sign Language Interpreter, Geography

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Charles Michel de L’Epée_____	16
Figura 2 –	Universidade Gallaudet_____	18
Figura 3 –	INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos)_____	21

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ASL – Língua de Sinais Americana

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

FUNAD – Fundação de Apoio ao Deficiente

ILS – Intérprete de Língua de Sinais

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

LSF – Língua de Sinais Francesa

TILS – Tradutor Intérprete de Língua de Sinais

## SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	12
2.	BREVE PASSEIO PELA HISTÓRIA DOS SURDOS	
2.1	História dos Surdos: Recortes Históricos	13
2.2	História da Educação dos Surdos no Brasil	19
3.	ABORDAGENS TEÓRICO CONCEITUAL	
3.1	Surdez	22
3.2	Língua de Sinais	23
3.3	Intérprete de Libras	24
3.4	Identidade Surda	27
4.	O SURDO NO CONTEXTO ESCOLAR: ENSINO DE GEOGRAFIA	
4.1	Políticas Públicas voltadas ao surdo face o processo de inclusão escolar	30
4.2	Importância do estudo da Geografia	33
4.3	Possibilidades de ensino de Geografia para os Surdos	35
5.	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	
5.1	Formação dos Intérpretes entrevistados	40
5.2	Interação do aluno ouvinte com o aluno surdo	41
5.3	Dificuldades apresentadas pelos alunos surdos	42
5.4	Professores de Geografia / Metodologia diferenciada	43
5.5	Dificuldades apresentadas pelos Intérpretes nas aulas de Geografia	45
5.6	Recomendações aos professores de Geografia ao trabalhar com alunos surdos	46
5.7	Importância do Intérprete de Libras nas aulas de Geografia	47
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
	REFERÊNCIAS	51
	APÊNDICES	54



## 1. INTRODUÇÃO

Os surdos, ao longo do tempo, enfrentaram inúmeros desafios e venceram preconceitos difundidos por não conhecedores de sua cultura, até que, por fim, conseguissem ser reconhecidos com identidade, língua e cultura própria. Torna-se relevante, portanto, apresentar momentos na História desses indivíduos para que se possa entender o quanto foi conquistado. Como afirma Falcão (2012, p. 7):

A pessoa surda não é digna de pena nem do sentimento de coitadinho ou de incapacidade. A surdez não invalida a aprendizagem do indivíduo nem a construção das suas relações com o mundo, porém, historicamente e culturalmente, devido à falta de conhecimento das sociedades, da forte influência dos valores religiosos da Antiguidade, eram vistos como “castigo” de Deus, “justiça” divina, “aberrações” da natureza, etc., e que por conta desta ignorância coletiva, as pessoas com deficiência em geral eram afastadas do convívio social.

Com base no exposto, a proposta deste Trabalho é desfazer esse conceito e analisar os avanços que os surdos tiveram ao longo do tempo no âmbito educacional. Para isso, foi feita uma pesquisa bibliográfica acerca deste tema e da legislação que garante o direito à acessibilidade dos alunos surdos. Assim, o estudo tem por objetivo propor um novo olhar referente às aulas de Geografia para os alunos surdos, salientando a necessidade de se adotar uma metodologia diferenciada, com o uso de tecnologia e recursos visuais a fim de tornar as aulas de Geografia mais dinâmicas, atraentes e acessíveis aos alunos surdos. Além disso, comprovar a importância do intérprete de Libras como canal de comunicação entre surdos e ouvintes no meio educacional.

Este Trabalho está dividido em quatro capítulos. No primeiro capítulo foi feito um levantamento histórico sobre o processo de educação dos surdos no mundo e aqui no Brasil. No segundo capítulo foi definido conceitos importantes para que este Trabalho alcance seu objetivo. No terceiro capítulo foram abordadas leis vigentes que apoiam os surdos no âmbito educacional, foi discutida a importância da Geografia na formação do cidadão e as possibilidades de ensino de Geografia para os alunos surdos, enfatizando o valor de uma metodologia diferenciada com material adaptado e recursos visuais, visando tornar o ensino de Geografia mais acessível para esses alunos. Por fim, o quarto capítulo foi direcionado à análise das respostas apresentadas pelos intérpretes de Libras.

## 2. HISTÓRIA DOS SURDOS: RECORTES HISTÓRICOS

### 2.1 Os primeiros passos históricos na educação dos surdos

Os surdos, ao longo dos tempos, travaram grandes batalhas pela afirmação de sua identidade, da comunidade surda, da cultura surda, da sua língua, até alcançarem o reconhecimento que têm no momento atual.

Torna-se relevante, portanto, apresentar momentos na História desses indivíduos para que se possa entender o grande avanço que já foi dado para seu reconhecimento e valorização profissional. Por exemplo, na Antiguidade, a educação dos surdos variava de acordo com a concepção que a sociedade tinha deles, mas atualmente, com o progresso do conhecimento nesse campo, os surdos contam com leis que garantem seus direitos como cidadãos, propiciando o acesso a qualquer tipo de informação, independente de onde ela esteja sendo disponibilizada. Vendo a importância de discutirmos tais reconhecimentos, apresentaremos o presente capítulo em três momentos históricos: Antiguidade, Idade Média e Idade Moderna e Contemporânea. Os Surdos na Antiguidade (4000 A.C – 476 d.C) tem suas primeiras referências encontradas na Bíblia, na lei Hebraica, na época do povo Hebreu. Levítico capítulo 19 versículo 14 diz “Não amaldiçoe um surdo nem ponha um obstáculo diante de um cego; tenha temor do seu Deus. Eu sou Jeová. (BÍBLIA, 2015).

Predominou durante a Antiguidade um conceito negativo de que os surdos não poderiam ser educados (LACERDA, 1998) e que eram seres castigados por Deus (MAURÍCIO, 2010), com isso, foram maltratados, vítimas de extermínio e segregação, pois eram olhados como uma aberração.

Na Roma antiga, os surdos, por não serem considerados como pertencentes à sociedade, eram privados de direitos legais, não se casavam, não herdavam bens, eram isolados, feitos escravos e não possuíam o direito a serem religiosos. (STROBEL, 2009). E no caso do Egito, segundo Palma (2012, p. 6) “os surdos eram adorados como se fossem deuses, serviam de mediadores entre os deuses e os Faraós, sendo temidos e respeitados pela população”.

Cabe aqui destacar o que Balbuena (2010, p. 38) assinala:

Na Antiguidade chinesa os surdos eram lançados ao mar. Em Esparta os surdos eram jogados do alto dos rochedos. Em Atenas eram abandonados nas praças públicas ou nos campos... Havia a ideia de os deficientes estarem possuídos por demônios.

Com essas ideias acerca dos surdos, eles foram considerados incapazes de ser ensinados por não possuírem a fala. Por isso, foram excluídos da sociedade e privados de direitos como: possuir ou herdar propriedades, casar e votar (FELIPE, 2007).

Na Idade Média (476-1453) foi difundida a ideia da Igreja Católica, de que os surdos não eram humanos, por não terem alma, segundo a crença deles, eram indignos da salvação. Existiam leis que privavam os surdos de seus direitos de cidadão, eles não podiam receber herança, só podiam se casar se recebessem aprovação do papa, não tinham direito ao voto.

Foi na Idade Moderna que novos cenários se desenharam para os indivíduos surdos. De seres marginalizados eles passaram a ser objeto de evangelização. Desmistificando a ideia de que os surdos não poderiam ser ensinados, vários educadores iniciaram seus trabalhos em prol deles.

Na Europa, a educação de surdos apresentou seus primeiros indícios com Girolamo Cardano, (1501 – 1576), médico italiano, que por ter um filho surdo, considerava a pessoa surda capaz de ser ensinada pelo método de símbolos escritos, mímicas, objetos e desenhos, rompendo assim a visão de que os surdos não conseguiam aprender. Ele foi o primeiro a afirmar que o surdo poderia aprender utilizando a Língua de Sinais. (QUADROS, 2006). De acordo com Quadros e Silva (2006, p. 17) *apud* Soares, “Cardano reconheceu publicamente a habilidade do surdo em raciocinar, pois entendia que a escrita poderia representar os sons da fala ou ideias do pensamento”.

Também é importante salientar o grande valor do trabalho do monge beneditino surdo chamado Pedro Ponce de Leon (1520-1584) que vivia em uma cidade da Espanha. Conforme Lacerda (2008, p. 2) ele “é reconhecido nos trabalhos de caráter histórico como o primeiro professor de surdos”. Ele dedicou sua vida para participar na educação de surdos de famílias nobres, ensinava os surdos a ler, escrever, contar, orar e confessar-se. (CAMPOS, 2011). Seu trabalho serviu de base para muitos educadores surdos.

Campos (2011, p. 12) *apud* Moura declara que:

Ele educava surdos filhos de nobres e de família de grande fortuna, os quais se fossem os filhos primogênitos, não receberiam o título e a herança. Desta forma, era colocado em risco toda a família, se não aprendessem a falar. A possibilidade de o surdo falar implicava no seu reconhecimento como cidadão e conseqüentemente no seu direito de receber a fortuna e o título familiar.

Em 1750, na França, surge Abade Charles Michel de L'Epée (Figura 1). O trabalho do referido abade foi notável e é reconhecido até hoje. Ele iniciou o seu trabalho com duas irmãs surdas, ensinando-as a escrever e a falar. Manteve contato com os surdos carentes que

encontrava nas ruas de Paris, procurando aprender sua forma de comunicação. Posteriormente fundou a primeira escola pública para surdos do mundo, o Instituto Nacional para Surdos-mudos em Paris, também conhecido como Instituto de Paris (STROBEL, 2009).

Ele reconheceu a Língua de Sinais como língua natural dos surdos, considerou os surdos como humanos e contribuiu para eles se desenvolverem aprimorando suas habilidades em diversos campos, antes dominados apenas pelos ouvintes.

Silva (2003, p. 28) afirma que:

L'Épée foi o primeiro a reconhecer que os surdos possuíam uma língua própria, embora a considerasse limitada; criticou o ensino da fala devido à morosidade que tal atividade exige, criticou a ideia em voga na época, de que a língua de sinais só tinha capacidade de expressar ideias concretas e fundou em sua casa, em 1760, o Instituto Nacional para Surdos-Mudos na cidade de Paris, primeira escola pública para surdos no mundo.

Figura 1

Charles L'Épée: Reconhecimento da Língua de sinais



Fonte: <http://francesdicas.blogspot.com.br/2011/12/charles-michel-de-lepee.html>

Ao referir-se a educação oferecida no Instituto Nacional para Surdos-Mudos, Pinheiro (2010, p. 124) *apud* Quadros explica:

Na Escola Pública para Surdos em Paris, após cinco ou seis anos de formação, os surdos dominavam a língua de sinais francesa, o francês escrito, o latim e uma outra língua estrangeira também de forma escrita. Além da leitura e da escrita em três línguas distintas, os alunos surdos tinham acesso aos conhecimentos de Geografia, astronomia, álgebra, etc., bem como artes de ofício e atividades físicas.

Entretanto, após a morte de L'Épée, começa uma disputa acerca dos métodos pedagógicos de ensino para os surdos. Influenciada pelas ideias do filósofo Condillac, que afirmava que “a audição era a base do conhecimento humano” (CAMPOS, 2011, P. 17), a

surdez passa a ser vista como uma doença, tornando-se um objeto da medicina, que, por sua vez, começa a defender o que os estudiosos chamam de “pedagogia clínica”. Desta forma, a medicina enfatiza a oralização e isso influencia os currículos escolares e as abordagens educacionais. Nesta perspectiva, com base nas ideias de Condillac, Jean-Marc inicia vários experimentos com surdos, na tentativa de fazê-los recuperar a audição. Jean-Marc, portanto, conclui que o surdo precisava ser oralizado para superar o seu intelecto primitivo (SILVA, 2003).

Nesse contexto histórico, começou a ser desenhado um novo cenário com relação a métodos de educação de surdos: o Oralismo. Nessa abordagem educacional, a preocupação era o ensino da fala e da escrita utilizando a leitura labial e não era permitido o uso de sinais, conforme explica Silva (2003, p. 29) “para o sucesso da oralização, deveria ser evitada a utilização da língua de sinais entre os surdos, pois colocava um empecilho pra o sucesso da oralização”. Nesse sentido, Silva (2003, p. 24) afirma “os autores do século XVII defendiam a oralização como instrumento de humanização dos surdos, embora todos eles utilizassem sinais para atingir esse objetivo”.

Surge, então o modelo oralista alemão, iniciado por Samuel Heinick, que defende o ensino da língua oral e a rejeição à língua de sinais como sendo a melhor forma de educar o aluno com surdez, contrapondo assim as ideias de L’Epée.

Pinheiro (2010, p. 125) *apud* Guarinello explica:

No fim do século XVIII, surgiu uma célebre controvérsia entre Heinicke e L’Epée. Uma das grandes diferenças entre os dois educadores é que L’Epée difundiu seu método, apresentando-o inclusive em praças públicas, pois achava que assim a população poderia ver seu êxito. Durante essas demonstrações, seus alunos deveriam responder, em francês, em latim e em italiano, a duzentas perguntas sobre religião e fazer os sinais de duzentos verbos. Já Heinicke não costumava mostrar seu método.

Heinick funda a primeira escola pública para crianças com surdez baseada no oralismo.

Enquanto isso, nos Estados Unidos, não havia escolas para surdos. Aquelas famílias que queriam que seus filhos estudassem costumava enviá-los para a Europa. Foi então que Thomas Hopkins Gallaudet, ouviu falar do método francês usado por L’Epée e decidiu viajar para França para conhecer de perto esse método. Ao chegar na França, conhece o instrutor surdo Laurent Clerc que era um brilhante ex-aluno surdo. Nos Estados Unidos, ele fundou a primeira escola pública para alunos surdos, em 1817, o American Asylum for the Deaf, (CAMPOS, 2011), utilizando, como forma de comunicação, o francês sinalizado, adaptado para o inglês. A Língua de Sinais Francesa foi sendo gradualmente substituída pelos alunos, surgindo então a Língua de Sinais Americana. O sucesso obtido nessa escola levou ao

surgimento de outras e, posteriormente, em 1864 foi fundada a primeira universidade nacional para surdos, a Universidade Gallaudet (Figura 2).

Figura 2  
Universidade Gallaudet: Primeira Universidade destinada aos surdos



Fonte: <https://share.america.gov/pt-br/t/1>

No entanto, apesar dos avanços na disseminação da Língua de Sinais, a partir de 1860, em decorrência dos avanços tecnológicos que facilitavam a aprendizagem da fala pelas pessoas com surdez, o método oral ganhou força, pois surgiram várias tensões na Europa e nos Estados Unidos acerca dos métodos de ensino para os surdos.

O ponto decisivo com relação ao método oralista foi o resultado do Congresso de Milão, em 1880. No Congresso foi colocado em votação o melhor método de educação para os surdos. As resoluções que foram tomadas colocaram fim a era de ouro vivida pelos surdos até então. Importante salientar que foi negado aos professores surdos o direito de votar. O método oral foi aprovado e a Língua de Sinais foi proibida. Como afirma Quadros (2006, p. 25) “a discussão foi extremamente agitada e, por ampla maioria, o Congresso declarou que o método oral, na comunicação de surdos, deveria ser preferido em relação ao gestual, pois as palavras eram, para os ouvintes, indubitavelmente superiores aos gestos”.

As decisões referentes ao Congresso de Milão influenciaram diversas instituições de ensino em todo o mundo. Foi decidido que o uso da Língua de Sinais seria proibido (SILVA, 2003) e, de acordo com Shubert (2012, p. 92) “obrigava-se os alunos a sentarem sobre suas mãos, também retirara as pequenas janelas que havia nas portas das salas de aula como meio de impedir a sinalização entre os surdos”. Além da proibição do uso da língua, foi decidido que não haveria mais contratação de professores surdos, estes seriam substituídos por professores ouvintes. Sobre os afastamentos dos professores, Silva (2003, p. 39) *apud* Sacks

diz que “a proporção de professores surdos para surdos, que beirava 50 por cento em 1850, caiu para 25 por cento na passagem do século e para 12 por cento em 1960”. Nas escolas para surdos foi proibido oficialmente o uso da Língua de Sinais por mais de cem anos, isso diminuiu a qualidade da educação de surdos no mundo todo. (STROBEL, 2009; PINHEIRO, 2010). Poker, em seu texto *Abordagens de ensino na educação da pessoa com surdez*:

No início do século vinte a maior parte das escolas em todo o mundo deixa de usar a língua de sinais. A oralização passa a ser o principal objetivo da educação das crianças surdas e, para aprenderem a falar, passavam a maior parte do seu tempo nas escolas recebendo treinamento oral. O ensino das disciplinas escolares foi deixado para segundo plano levando a uma queda significativa no nível de escolarização dos alunos com surdez.

Com a proibição da Língua de Sinais e a não contratação de professores surdos, acreditava-se que as propostas de oralização seriam mais facilmente adotadas, no entanto, os surdos não aceitaram o avanço do oralismo. Resistiram por continuarem utilizando a Língua de Sinais em suas associações e corredores de escolas e isso fez com que a Língua de Sinais sobrevivesse. (SILVA, 2003).

O Oralismo foi dominante até a década de 1960, mas devido ao insucesso da educação destinada aos surdos, historiadores, psicólogos e educadores e outros, começam a questionar esses métodos de ensino (SILVA, 2003). Em 1960, merece destaque o linguista William Stokoe por iniciar pesquisas linguísticas nas Línguas de Sinais. Ele publicou um artigo demonstrando que a Língua de Sinais constituía-se em uma língua com as mesmas características das línguas orais (CAMPOS, 2011). Conforme Quadros & Karnopp (2004, p.30) “Stokoe observou que os sinais não eram imagens, mas símbolos abstratos complexos, com uma complexa estrutura interior. Ele foi o primeiro a procurar uma estrutura, a analisar os sinais, dissecá-los e a pesquisar suas partes constituintes”.

Esse foi um grande avanço para os surdos e o início de várias pesquisas destacando a importância da Língua de Sinais na vida da pessoa com surdez bem como revelando a insatisfação por parte das pessoas surdas com a abordagem oral.

Esses estudos iniciais e outros que vieram após o trabalho de Stokoe mostraram que as Línguas de Sinais eram verdadeiras línguas, preenchendo em grande parte os requisitos que linguísticos necessários para as línguas orais. Essa fase de descontentamento com o oralismo e as pesquisas sobre as línguas de sinais deram origem a novas propostas pedagógico-educacionais em relação ao surdo. Essas novas propostas foram formando o que foi chamado

de “Comunicação Total”, que ganhou impulso na década de 1970. Silva (2003, p. 40), ao explicar sobre essa nova proposta, explica que:

A Comunicação Total postulava-se como uma filosofia cujo principal objetivo era desenvolver a comunicação entre surdos e ouvintes utilizando todas as formas possíveis de comunicação: auditivas, orais, manuais, visuais, incluindo a utilização da Língua de Sinais.

Com o tempo, percebeu-se que a Língua de Sinais deveria ser independente da língua oral. Surge assim a filosofia bilíngue: o ensino de duas línguas para a criança surda. A primeira é a Língua de Sinais e a segunda língua é a língua escrita ou a oral. O princípio fundamental dessa filosofia é oferecer a criança um ambiente linguístico, onde seus interlocutores se comuniquem de forma natural. Dessa forma, a criança tem a possibilidade de adquirir a Língua de Sinais como primeira língua, no entanto, o ensino do português, como segunda língua, não tem por objetivo a substituição da língua de sinais, mas sim, como permanência desta pela comunidade surda, por isso a participação de adultos surdos na educação de crianças surdas é vital para que haja a transmissão da língua de sinais como língua natural (PALMA, 2012).

A proposta de educação bilíngue foi difundida para outros países. Silva (2003, p. 44) afirma que “a Suécia torna-se o primeiro país a desenvolver uma proposta governamental de implantação de uma educação bilíngue para os surdos”.

## **2.2 História da Educação dos Surdos no Brasil**

A história da educação de surdos no Brasil tem sido marcada por mudanças ao longo dos anos. Os surdos travaram inúmeras batalhas em prol de seus direitos e, ao olhar para trás, percebe-se que muito foi conquistado.

As tentativas de ensinar os surdos usando a Língua de Sinais teve início com a vinda do professor surdo francês Edward Huet, que “chega ao Brasil sob beneplácito do imperador Dom Pedro II, com a intenção de abrir uma escola para pessoas surdas” (STROBEL, 2009, p. 24). Após aprovação do Governo Imperial, foi fundada a primeira escola para meninos surdos do país: o Imperial Instituto de Surdos Mudos, em 26 de setembro de 1857, hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Havia, portanto, no Brasil, uma escola especializada para educação de surdos, onde os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver a Língua de



Sinais Brasileira. (STROBEL, 2009; QUADROS E PERLIN, 2007). Martins (2004, p. 28) *apud* Dal Moro “argumenta que transcorreram mais de setenta anos até que esse atendimento pudesse ser oferecido às moças surdas, com a criação do Instituto Santa Teresinha, em 1929”.

Figura 3  
INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos)



(Fonte: <http://redeglobo.globo.com/globoeducacao/noticia/2011/07/educacao-em-libras-e-um-direito-de-todos-garantido-pela-ldb-de-1996.html> )

Por ser a única instituição de educação de surdos no Brasil, o INES recebeu, durante muito tempo, alunos de todo o Brasil e do exterior. A Língua de Sinais praticada pelos surdos do referido Instituto recebeu forte influência francesa, que foi espalhada pelo Brasil pelos alunos que voltavam aos seus estados após concluírem o curso. Schubert (2012, p. 88) explica que:

Foi no Instituto que os iniciadores da educação dos surdos de diversos estados buscaram a formação na área, e os ex-alunos surdos difundiram a mistura da LSF – Língua de Sinais Francesa – com os sinais já usados pelo povo surdo brasileiro, originando a Língua de Sinais Brasileira.

Ainda em relação aos alunos do INES, ao referir-se a formação das comunidades surdas do Brasil, Leite (2004, p. 28) afirma que “esses ex-alunos contribuíram transmitindo às novas gerações a língua de sinais, e, também, organizando as associações de surdos com a finalidade de manterem um espaço de convívio, onde a língua de prestígio é a língua de sinais”.

As mudanças das propostas metodológicas para o ensino dos alunos surdos no mundo –

o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo – também foram sentidas aqui no Brasil. Como já vimos, foi apenas a partir dos estudos de Stokoe que novos cenários se desenharam, com estudos linguísticos sobre as línguas de sinais pelas comunidades surdas.

Ao estudar a Língua de Sinais, Stokoe percebeu que a língua de sinais tinha a mesma estrutura linguística das línguas orais. Leite (2004, p. 33) afirma que “com o seu trabalho, Stokoe defendeu mudanças metodológicas e de atitudes nas áreas da educação, ensino da língua de sinais e a interpretação, em uma época em que não havia apoio visível para suas ideias em seu país”.

Na década seguinte surge o Bilinguismo, após pesquisas sobre a Libras. Segundo Quadros (1997), o bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo a mais adequada para o ensino das crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita.

Com a divulgação do bilinguismo no Brasil, houve um avanço na educação dos surdos e, conseqüentemente, foram criadas leis que garantem a permanência destes alunos em salas de aula.

### 3. ABORDAGENS TEÓRICO CONCEITUAL

Partimos do pressuposto, que é interessante entender como algumas palavras são conceituadas e usualmente empregadas, observando o contexto e as leis que as normatiza. Assim, faremos o entendimento da surdez, da Língua de Sinais e do intérprete de Libras.

**3.1** - Em relação à surdez, de acordo com o MEC (2004, p. 10), surdez significa: “Diminuição da acuidade e percepção auditivas que dificulta a aquisição da linguagem oral de forma natural”. Por outro lado, na Legislação Brasileira, no Decreto Lei número 5.626 de 22 de dezembro de 2005, a surdez é definida como:

Artigo 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. (BRASIL,2005).

A partir do que foi exposto, fica evidente que a surdez e a deficiência auditiva consistem numa maior ou menor perda da audição. Pode ser temporária ou permanente e apenas em um ou ambos os ouvidos. Portanto, há vários tipos de pessoas com surdez, dependendo do grau da perda de sua audição. De acordo com o Ministério da Educação do Brasil (2006), a surdez é classificada em surdez leve (de 16 a 40 dB), moderada (de 41 dB a 55 dB), acentuada (de 56 a 70 dB) e profunda (acima de 91 dB).

Rodrigues e Gatino (2015, p.61) *apud* Lima afirmam:

A surdez pode ser congênita ou adquirida e é caracterizada como um problema sensorial e que não é possível de ser percebida visualmente, ela origina dificuldades na recepção, na percepção e no reconhecimento de sons, sucedendo em distintos graus, da mais leve, que é quando intervém na obtenção da fala, mas que não impossibilita o sujeito de se comunicar por meio da linguagem oral e ao mais profundo, que impede o sujeito de obter a linguagem oral.

Além disso, em alguns casos, a surdez é reversível, em outros, não. Para os casos onde há indicação médica, há aparelhos auditivos que amplificam o som (DEUS, 2010).

**3.2** - Em relação a Língua de Sinais, estas se referem as línguas usadas pela comunidade surda. De acordo com o Quadros (2004, p.8):

Língua de Sinais – São línguas que são utilizadas pelas comunidades surdas. As línguas de sinais apresentam as propriedades específicas das línguas naturais, sendo, portanto, reconhecidas enquanto línguas pela Linguística. As línguas de sinais são visuais-espaciais captando as experiências visuais das pessoas surdas.

Aqui no Brasil, a Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS) é a língua usada pelos surdos, e como qualquer outra língua, é capaz de transmitir pensamentos, sentimentos, ideias, frustrações, emoções... enfim, qualquer tipo de assunto, desde ideias abstratas e conversações do cotidiano até questões mais complexas, como o estudo de disciplinas escolares, temas científicos, política, religião, esportes, filosofia, músicas, piadas, poemas, dentre outras (PINHEIRO, 2010).

A LIBRAS e a ASL (Língua de Sinais Americana) receberam forte influência da LSF (Língua de Sinais Francesa) devido aos primeiros educadores surdos que vieram da França para fundar as primeiras escolas para surdos nos Estados Unidos e no Brasil. (FELIPE, 2007). Portanto, a língua de sinais não é universal, cada país tem a sua própria, que é formada a partir de suas comunidades surdas e “é adquirida naturalmente a partir do contato com falantes dessa língua” (BALBUENO, 2010, p. 70).

As Línguas de Sinais começaram a ser estudadas e analisadas a partir da década de 1960 (BALBUENO, 2010) e, em decorrência dessas pesquisas, Willian Stokoe constatou que ela possui uma estrutura linguística que atende aos critérios de uma língua genuína. (QUADROS E KARNOPP, 2009). Esse estudo lançou a base para várias outras pesquisas nessa área e, por fim, após muitos anos de estudos de pesquisadores e de luta por parte da comunidade surda, a LIBRAS foi reconhecida oficialmente como língua em 2002, através da Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002.

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. 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, constitui, um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002)

Esse reconhecimento foi uma verdadeira conquista para a comunidade surda e os ouvintes que abraçaram essa causa. A partir daí, foram propostas uma série de políticas de

educação inclusiva, formalizadas em leis, onde incentiva a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais na rede regular de ensino.

E, em 2005, através do decreto 5.626 a língua brasileira de sinais foi regulamentada como disciplina curricular, citando que:

Art. 3º. A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2005)

**3.3** - Em relação ao Intérprete de LIBRAS, este é o profissional que atua junto aos surdos na interpretação, pois domina o português e a Língua de Sinais, como afirma Balbuena (2010, p.136) “O intérprete de língua de sinais é o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que possui competência linguística para realizar a tradução/ interpretação das línguas envolvidas”.

Os intérpretes são profissionais que atuam desde que povos de idiomas e culturas diferentes sentiram a necessidade de se comunicar. Não é possível estabelecer o exato momento em que iniciou-se a atuação do intérprete, mas atualmente não se imagina a inexistência desse profissional, pois é ele que permite a comunicação entre pessoas que não compartilham a mesma língua. Sendo assim, Albres (2010, p.19) afirma que “o intérprete de Libras, por conhecer as duas culturas e línguas, fica no papel de mediador da aprendizagem”.

Embora não se possa dizer o exato momento da atuação do intérprete, é de se imaginar que ele sempre tenha existido em famílias onde tenham tido surdos, devido a necessidade imposta aos seus membros, de se comunicarem e até de traduzir consultas médicas, compras no supermercado, telefonemas...assim, acredita-se que surgiram os primeiros intérpretes (LEITE, 2004).

Portanto, sempre foi de grande importância o papel do intérprete ao longo do tempo, embora esse profissional tenha ficado nos bastidores, não tendo seus nomes registrados nos trabalhos que realizaram. Dada essa importância Albres (2010, p.19) afirma que “o surdo apenas consegue ter acesso a tudo que está sendo dito, ministrado como aula e proferido em diversos espaços, pela presença do intérprete de Libras”.

Mesmo sabendo dessa importância, muitos ainda não se dão conta da complexidade envolvida no ato de interpretação, pois, como explica Balbuena (2010, p.94) “não é o suficiente conhecer os sinais, e sim saber transmitir ideias da língua oral para a língua

visuogestual, e vice-versa”, assim sendo, “esse intérprete facilita em muito a comunicação, a compreensão dos surdos e o acesso às informações”.

Quadros (2004, p.13-15), relata a trajetória do profissional tradutor e intérprete de Língua de Sinais em alguns países:

#### Suécia

- Há presença de intérpretes de Língua de Sinais sueca em trabalhos religiosos em 1875;
- O reconhecimento da profissão aconteceu em 1938, quando o parlamento sueco decidiu que todos os surdos teriam acesso ao profissional intérprete livre de encargos diante de reivindicações da Associação Nacional de Surdos;
- Em 1938 foi criado o primeiro curso de treinamento de intérprete.

#### Estados Unidos

- Em 1815 destaca-se a atuação de Thomas Gallaudet como intérprete de Laurent Clerc (surdo francês que estava nos EUA para promover a educação de surdos)
- Em 1964 foi fundada uma organização nacional de intérpretes para surdos, atualmente chamada de RID, estabelecendo alguns requisitos para a atuação do intérprete.

#### Brasil

- A atuação do tradutor intérprete teve início no campo religioso durante os anos 80 do século XX.
- Em 1988 a FENEIS organizou o I Congresso Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, propiciando o intercâmbio entre alguns intérpretes do Brasil e a avaliação sobre a ética do profissional intérprete e, em 1992, o II Congresso, no qual foi discutido e votado o regimento interno do Departamento Nacional de Intérpretes.

Leite (2004, p.37) afirma que: “aqui no Brasil, temos notícia da convocação oficial de intérprete por órgão judicial, ao então Instituto Nacional de Surdos-Mudos, ainda no final do século XX, conforme documentos na biblioteca do INES”. No entanto, “é com a organização da FENEIS que a atuação profissional de intérpretes de Língua de sinais tem seu início e se estabelece no Brasil...a FENEIS organiza uma tabela com valores a serem cobrados pelos trabalhos de interpretação” (LEITE, 2004, p. 40).

No entanto, foi apenas com o reconhecimento oficial da LIBRAS como língua, que as instituições sentiram a necessidade de contratar o intérprete assegurando a acessibilidade dos surdos. Isso culminou com a regulamentação de sua profissão, através da Lei 12.319, de 1º de setembro de 2010, onde cita:

Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

Atualmente, a área mais requisitada para atuação do intérprete é na educação, com o intérprete educacional, uma vez que há pouquíssimas escolas que usam a Libras como primeira língua.

Os intérpretes educacionais não devem ser confundidos com professores, eles têm o papel de ser mediadores entre professores e alunos, portanto os questionamentos dos alunos surdos devem ser dirigidos ao professor através do intérprete. O professor e o intérprete devem trabalhar juntos, de modo que o resultado final seja alcançado.

Almeida, Rocha e Peixoto (2013, p.105) *apud* Lacerda e Poletti declaram que:

A responsabilidade pela educação do aluno surdo não pode recair sobre o intérprete, já que seu papel principal é interpretar. É preciso que haja parceria com o professor, propiciando uma atitude colaborativa, em que cada um possa sugerir coisas ao outro, promovendo a melhor condição possível de aprendizagem para a criança surda.

Deve-se reconhecer, entretanto, que o Intérprete de Libras acompanha mais de perto o processo de aprendizagem do aluno surdo enquanto o professor é responsável por todos os alunos. Sobre isso, Lacerda, Santos e Caetano (2013, p. 199) afirmam que:

Embora a função do ILS seja a tradução de uma língua para outra, torna-se inviável pensar na sua atuação somente sob esse aspecto, pois, conforma Lacerda afirma, ele tem uma relação estreita, cotidiana com os alunos surdos e, por esse motivo, não pode simplesmente interpretar sem se importar com a compreensão e o aprendizado deles... Desse modo, é preciso que o professor seja acessível e disponível para essa relação que, se bem discutida e negociada, só virá a beneficiar o processo educacional.

No entanto, os intérpretes devem buscar meios de se capacitar, buscando sua profissionalização para poder realizar a interpretação se adequando aos diferentes níveis de escolarização dos surdos. Balbuena (2010, p. 95) explica as competências do intérprete, ao dizer que:

O intérprete deve ter domínio da Língua de Sinais, conhecimento das implicações da surdez no desenvolvimento do indivíduo surdo, conhecimento da comunidade surda e convivência com ela e formação acadêmica, em curso de interpretação, reconhecido por órgão competente.

Dessa forma, Lacerda e Santos (2013, p 206) destaca a importância do intérprete educacional:

O intérprete de Língua de Sinais (ILS) é uma figura importante para que os alunos surdos, usuários da Libras, tenham acesso não apenas aos conteúdos escolares, como também a oportunidade de inserção/interação social no espaço escolar.

**3.4** – Em relação a Identidade Surda, pode-se afirmar que ela é construída a partir da interação entre os surdos, nos encontros com outros surdos. Ela necessita de outro surdo para se formar. Perlin (2010, p.63) afirma que a identidade surda“ é a consciência surda do ser definitivamente diferente e de necessitar de implicações e recursos completamente visuais”.

As identidades surdas são muito complexas e variadas. Há uma divisão dessas identidades dependendo das circunstâncias de cada surdo. Há aqueles surdos que são filhos de pais surdos, surdos que são filhos de pais ouvintes, surdos que não tem nenhum contato com surdo, surdos que tiveram contato com a LIBRAS após adultos ou que tiveram contato desde a infância, etc. São diferentes identidades e todas elas precisam ser entendidas e respeitadas.

As diferentes identidades surdas:

#### Identidades Surdas Híbridas

São os surdos que nasceram ouvintes e que se tornaram surdos com o tempo, devido a fatores como doenças, acidentes, dentre outros. Esses surdos, por já terem ouvido, conhecem a estrutura do português falado e usam-no como língua. Eles “pensam” em português e se comunicam em sinais. Esses surdos que nasceram ouvintes e posteriormente ficaram surdos sempre terão as duas línguas, mas a sua identidade vai ao encontro das identidades surdas, pois o surdo sente a necessidade de estar com outros surdos (PERLIN, 2010)

Perlin (2010, p. 64) afirma que:

Isso não é tão fácil de ser entendido, surge a implicação entre ser surdo, depender de sinais, e o pensar em português, coisas bem diferentes que sempre estarão em choque. Assim, você sente que perdeu aquela parte de todos os ouvintes e você tem pelo meio a parte surda. Você não é um, você é duas metades.

#### Identidades Surdas de Transição

São aqueles surdos que entram para a comunidade surda tardiamente, são oralizados. Por serem filhos de pais ouvintes, foram mais expostos a cultura ouvinte bem como ao português, foram ouvintizados, por assim dizer. No processo de transição, ou contato com a comunidade surda, há uma “desouvintização” e sua identidade é refeita, embora ainda fiquem com sequelas da cultura a que foram inicialmente expostos. (PERLIN, 2010)

Ao referir-se a transição a autora citada afirma que “é o aspecto do momento de passagem do mundo ouvinte com representação da identidade ouvinte para a identidade surda de experiência mais visual”. (PERLIN, 2010, p. 64)



### Identidade Surda Incompleta

São aqueles surdos que não se aceitam como surdos. Rejeitam a identidade surda negando-a e encaram a representação da identidade ouvinte como superior. Muitas vezes isso acontece pois esses surdos temem ser ridicularizados ou estigmatizados. Outras vezes, dá-se devido a proibição da família do contato com a comunidade surda.

### Identidades Surdas Flutuantes

São aqueles surdos que tem ou não tem consciência de sua surdez, mas estão como que acomodados na ideologia ouvinte. Geralmente não tem contato com a comunidade surda e não participam de associações ou lutas políticas. Ficam flutuando pois oscilam dentro de uma comunidade a outra, prejudicando-se tanto na falta de comunicação da língua portuguesa como da Língua de Sinais. Perlin (2010, p. 66) explica ainda que “existem surdos que querem ser ouvintizados a todo custo. Desprezam a cultura surda...Outros são forçados a viverem a situação como que conformados a ela”.

Neste aspecto Perlin (2010, p.66) afirma que:

São muitos casos e muitas histórias de surdos profissionalizados que vivem as identidades flutuantes, pois não conseguiram estar a serviço da comunidade ouvinte por falta de comunicação e nem a serviço da comunidade surda por falta da língua de sinais.

### Identidade Surda ou Política

São aqueles surdos com identidade surda plena, que é fortemente marcada pela política surda. São pessoas que usam a língua de sinais como forma de se expressar, pois captam a mensagem de forma visual e não auditiva e transmitem mensagens através das mãos.

Esses surdos aceitam-se como tal, sabem que são surdos e lutam pelos seus direitos, entre eles a necessidade de intérpretes, de uma metodologia de ensino diferenciada e do reconhecimento da língua de sinais como sua língua materna. Tem uma forma diferente de se relacionar com as pessoas. Tem suas próprias comunidades e associações onde se unem para compartilhar dificuldades e anseios, bem como organizar-se na defesa de seus direitos.

### Identities Surdas de Diáspora

Está presente naqueles surdos que mudaram de um país para outro, ou de um estado para outro. É marcado pelo regionalismo, pois o surdo entra em contato com outros surdos de várias regiões do Brasil.

### Identidade Surda Embaçada

São aqueles surdos dominados pela comunidade ouvinte. Não usam a língua de sinais, pois esta não lhe foi ensinada ou não tiveram contato com ela. São pessoas vistas como incapacitadas pela sociedade.

Silva (2010, p.4) diz:

Os surdos são completamente dominados pela comunidade ouvinte, determinando seus comportamentos, vida e aprendizados, assim como a privação do aprendizado da sua língua natural desconhecendo-a totalmente, sendo também considerados incapacitados, deficientes e até retardados mentais.

### Identities Intermediárias

Silva (2010, p.5) define os surdos com essa identidade como:

Surdos que apresentam porcentagem de surdez, mas levam a vida como determinam os ouvintes, dando maior importância aos aparelhos de audição, treinamento oral, amplificadores de som e não utilizam o trabalho de intérpretes.

## 4. O SURDO NO CONTEXTO ESCOLAR: ENSINO DE GEOGRAFIA

### 4.1 Políticas Públicas voltadas ao surdo face ao processo de inclusão escolar

O espaço escolar, sendo o meio propagador da educação, requer que cada vez mais profissionais, que nela atuam, estejam preparados e, principalmente, dispostos a transitar por caminhos desconhecidos. Este é o desafio de nossa era, no qual muitos pesquisadores e profissionais vêm assumindo na busca de dar um novo sentido a educação face as transformações que a sociedade contemporânea vem passando.

Nos atuais debates sobre inclusão, é necessária a busca incansável de soluções que respondam a questões de acesso e permanência de alunos com necessidades educativas especiais em instituições educacionais. Entendermos que “a educação é um direito de todos” (BRASIL, 1988), vai muito mais do que apenas torná-la disponível, mas sim requer torná-la compreensível.

A ideia de inclusão deve remeter a aceitação de uma diversidade sem barrar o acesso e a participação de todos independente das características de cada indivíduo. Mantoan (2006, p.22), ao abordar o tema da inclusão, afirma que "O certo, porém, é que os alunos jamais deverão ser desvalorizados e inferiorizados pelas suas diferenças, seja nas escolas comuns, seja nas especiais”

Conforme a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146, de 6 julho de 2015, entende-se por deficiência:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.”

Na Legislação Brasileira, no Decreto-Lei em 5.626 de 22 de dezembro de 2005, foi definida a surdez como:

Art. 2º Para os fins desse Decreto considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Diferentes setores da sociedade estão sendo pressionados para que se adequem a essas novas demandas. Dentre esses, a escola é a instituição que mais sofre pressão para adaptar seu espaço para atender a esses alunos. Há, portanto, para legitimar os direitos desses indivíduos,

um conjunto de documentos oficiais que garantem a acessibilidade a pessoas com deficiência nos seus diversos setores sociais.

Ribeiro *apud* Thoma (2006) (2013, p.27) cita que “para que a inclusão ocorra, temos um amplo espectro de leis no país que buscam garantir respostas às demandas de acessibilidade arquitetônica, de comunicação, entre outras, conforme podem ser expressas nas legislações a seguir.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988) garante direitos às pessoas com deficiência, ao afirmar que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”.

A Declaração Mundial sobre Educação para todos reconhece que é necessária uma atenção maior para pessoas com deficiência:

Artigo 3º par. 5: As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1990).

A Declaração de Salamanca (1994) é considerada um dos principais documentos mundiais que visam a inclusão social. Ela modificou o cenário da educação mundial ao afirmar, que:

Artigo 2. Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades.

Artigo 7. Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (BRASIL, 1994).

Com relação aos direitos dos surdos, a Declaração de Salamanca afirma:

Artigo 19. Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso a educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares.

O decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estabelecendo que:

Artigo 9º A fim de possibilitar às pessoas com eficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação. ( BRASIL, 2009)

A lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência):

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. (BRASIL, 2015)

A Política Educacional na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo: “acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 2007, p.8).

O decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, em seu Artigo 1º, dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado, apontando o dever do Estado para com as pessoas com deficiência, “garantindo de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2015, p. 34) esclarece que:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 2015).

## 4.2 Importância do estudo da Geografia

Estudar Geografia é uma forma de compreender melhor o mundo em que vivemos, pois a Geografia se preocupa com a sociedade humana e o espaço que ela ocupa. Esse espaço se constrói e reconstrói permanentemente, tornando dinâmica a sua influência.

Adquirir conhecimentos básicos de Geografia é algo importante para vida em sociedade, em particular para o desempenho das funções de cidadania: cada cidadão, ao conhecer as características sociais, culturais e naturais do lugar onde vive, bem como as de outros lugares, pode comparar, explicar, compreender e especializar as múltiplas relações que diferentes sociedades em épocas variadas estabeleceram e estabelecem com a natureza na construção de seu espaço geográfico (BRASIL, 1998, p.39)

Tudo o que há no espaço depende do ser humano e da natureza. O ser humano utiliza os elementos naturais para sua sobrevivência adaptando-o às suas necessidades. Na realidade, é o ser humano o agente produtor do espaço geográfico, o qual é constantemente transformado pela atividade do ser humano. A evolução do ser humano é refletida no ambiente em que se encontra, pois é ele quem modifica ou mantém suas características.

Callai (2005, p. 236) *apud* Santos explica a relação existente no espaço:

Cada lugar combina variáveis de tempos diferentes. Não existe um lugar onde tudo seja novo ou onde tudo seja velho. A situação é uma combinação de elementos com idades diferentes. O arranjo de um lugar, através da aceitação ou da rejeição do novo, vai depender da ação dos fatores de organização existentes nesse lugar, quais sejam, o espaço, a política, a economia, o social, o cultural.

Na atualidade, nota-se que a sociedade humana tem modificado o espaço de forma mais intensa do que no passado. Tudo o que vemos se transforma rapidamente – sejam elas de ordem natural ou com a intervenção das sociedades humanas – e todas as partes do globo estão interligadas, gerando cada vez mais uma relação de dependência para suprir suas necessidades.

Embora não conheçamos todo o Globo, muito do que acontece em regiões próximas ou distantes acaba nos influenciando ou afetando de alguma forma, gerando repercussões em todo o conjunto do Globo. Sobre isso De La Blanche (p. 76) orienta:

A Geografia contribui para que se compreenda como se estabelecem as relações locais com as universais, como o contexto mais próximo contém e está contido em um contexto mais amplo e quais as possibilidades e implicações que essas dimensões possuem.

Portanto, para nos posicionar de forma crítica e consciente em relação a este mundo, precisa conhecê-lo bem, saber seu papel na sociedade e participar de suas transformações. Essa responsabilidade cabe a cada um de nós, e deve ser repassada de geração a geração, adequando-se às necessidades de cada um dos indivíduos, levando em conta a inclusão. Sobre isso, Díaz (2009, p. 28), afirma que “a base da inclusão consiste no conceito de que toda pessoa tem o direito à educação e que esta deve levar em conta seus interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem”.

Portanto, o estudo da Geografia está diretamente relacionado com a formação da cidadania e de que forma suas ações afetam a sociedade e o meio ambiente, conforme De La Blanche (p. 76) afirma:

O estudo da Geografia possibilita, aos alunos, a compreensão de sua posição no conjunto das relações da sociedade com a natureza; como e por que suas ações, individuais ou coletivas, em relação aos valores humanos ou à natureza, têm consequências – tanto para si como para a sociedade. Permite também que adquiram conhecimentos para compreender as diferentes relações que são estabelecidas na construção do espaço geográfico no qual se encontram inseridos, tanto em nível local como mundial, e perceber a importância de uma atitude de solidariedade e de comprometimento com o destino das futuras gerações.

O indivíduo deve sentir que os conhecimentos relacionados à Geografia possuem significado em sua vida e, ao perceber que está diretamente relacionado às transformações da sociedade e da natureza, o indivíduo sente-se motivado a participar ativamente desse processo. Por isso, vemos a importância dessa discussão no âmbito escolar, pois a Geografia contribui para a formação do aluno no que diz respeito a compreensão de sua realidade. De acordo com De La Blanche (p. 74): “O ensino da Geografia pode levar os alunos a compreenderem de forma mais ampla a realidade, possibilitando que nela interfiram de maneira mais consciente e propositiva”.

Em virtude dessa importância, o professor de Geografia tem a responsabilidade de ajudar seus alunos a se tornarem adultos conscientes de seu papel, buscando meios de atender as especificidades de cada um deles. Fonseca e Torres (2014, p.225) afirma que, no caso de alunos surdos, “é essencial que em salas de aula frequentadas por alunos surdos e ouvintes haja métodos de ensino que diminuam as dificuldades de aprendizagem, facilitando o acesso aos dois grupos”.

Ao estudar o espaço geográfico que, como vimos, é modificado constantemente, o aluno será ajudado a refletir sobre a dinâmica social, a dinâmica da natureza e a relação existente entre o homem e a natureza. O aluno perceberá como a interferência humana alterou o espaço

geográfico através do tempo e isso o ajudará a adquirir um posicionamento crítico em relação às ações tomadas à sua volta.

### **4.3 Possibilidades de ensino de Geografia para os surdos**

Como observado, os conteúdos de Geografia possibilitam uma melhor compreensão do espaço, formando cidadãos críticos e conscientes de como suas ações afetam o meio em que vivem. Essa consciência deve ser estendida aos alunos surdos, fornecendo-lhes meios que respeitem suas diferenças adequando-se às suas necessidades, por trazerem para o âmbito escola temas como inclusão e Libras.

No modelo tradicional adotado antigamente, os professores contavam com poucos recursos, ora verbais ora escritos e o conhecimento era apenas transferido do professor para o aluno. Essa característica, quando adotada, faz com que os alunos a encarem como uma disciplina desinteressante, ou como apenas uma matéria decorativa – nomes de rios, países, planetas, dados populacionais. (REGO, 2007). E para os alunos surdos, torna ainda mais difícil que eles participem no processo ensino-aprendizagem de forma efetiva, mas na perspectiva atual do ensino de Geografia “o verdadeiro educador deve, de acordo com o nível escolar, despertar a curiosidade, desenvolver o raciocínio lógico e o pensamento crítico-reflexivo do educando” (ALMEIDA, ROCHA E PEIXOTO, 2013, p. 107).

No entanto, embora o ensino de Geografia seja imprescindível na formação do cidadão, percebe-se que tanto os professores como os alunos surdos enfrentam dificuldades em sala de aula, no que tange a inclusão.

Aos professores, falta-lhes o preparo para lidar com a inclusão, como afirma Vitalino (s.d) “é unânime a constatação que os professores não estão preparados para incluir alunos com NEE, seus cursos de graduação não os prepararam para isso e as poucas oportunidades de formação continuada também não”, e, como consequência, há a ausência de uma metodologia diferenciada para que esse aluno tenha acesso aos conteúdos ministrados em sala de aula. Os surdos, por sua vez, por ter a LIBRAS como primeira língua e, em sua maioria, não dominarem a língua portuguesa, ficam limitados na aquisição do conteúdo geográfico quando esses estão na forma de texto. Sobre isso, Quadros (2006, p.49) afirma que “o aluno surdo não pode apreender um conteúdo transmitido em uma língua que ele não domina, fato que restringe a sua aprendizagem a uma quantidade muito reduzida de conhecimento com qualidade questionável”.



A língua utilizada pelos surdos é gestual-visual, pois, de acordo com Quadros e Karnopp (2004, p. 47) “a informação linguística é recebida pelos olhos e produzida pelas mãos”. Portanto, para que haja aproveitamento no seu aprendizado, é importante que sejam respeitadas suas diferenças e utilizem recursos que explorem esse sentido. Com o uso de recursos visuais fica mais fácil, por exemplo, o aluno surdo compreender conceitos como relevo, hidrografia, clima e outros, porque ele associa o que aprende com o que vê.

Por isso, atualmente tem-se tornado disponível vários recursos que exploram a Geografia como o que ela realmente é: algo dinâmico. Quando bem utilizados, esses recursos têm auxiliado no processo ensino aprendizagem.

Por isso, atualmente tem-se tornado disponível vários recursos que exploram a Geografia como o que ela realmente é: algo dinâmico. Quando bem utilizados, esses recursos têm auxiliado no processo ensino aprendizagem.

Lacerda, Santos e Caetano (2013, p. 186):

Hoje, os recursos visuais são amplos desde a mídia mais acessível como a televisão (presente praticamente em todos os lares) até as inúmeras possibilidades de imagem e composição de espaços virtuais propiciadas pelo mundo computadorizado. Esses avanços têm reflexos nas práticas educacionais e se mostram presentes em diversas disciplinas.

Esses recursos não devem ser encarados como perda de tempo, como se a disciplina trabalhasse apenas com memorização de conceitos, sem abordar o valor prático do contexto. Se esses recursos beneficiam os alunos ouvintes a compreender melhor os temas trabalhados, para os surdos são ainda mais importantes e precisam ser utilizados, pois é através do mundo visual que os surdos agregam informações para construção de seu conhecimento. Por exemplo, Lacerda, Santos e Caetano (2013, p. 186) diz que “uma imagem pode evocar a compreensão de vários elementos de um determinado tempo histórico e, nesse sentido, evocar significados sem a presença de qualquer texto escrito”.

Brito (2012, p. 16) *apud* Pontuschka, relacionado ao uso dos recursos didáticos, afirma que “se adequadamente utilizados, permitem melhor aproveitamento no processo de ensino e aprendizagem, maior participação e interação aluno-aluno e professor-aluno. Portanto, a utilização dos recursos didáticos auxilia a compreensão do conteúdo por parte tanto de alunos ouvintes quanto dos surdos, além disso, favorecem o trabalho do intérprete para representar aquilo que está sendo exposto.

Conforme visto, os surdos percebem o mundo com os olhos, portanto todos os recursos que exploram essa característica ajudam no seu desenvolvimento motivando-o, envolvendo-o,

incentivando-o à criatividade e ajudando-o a formar uma visão crítica acerca dos conteúdos que estão sendo expostos em sala de aula.

Conforme Lacerda, Santos e Caetano (2013, p. 185) “ser professor de alunos surdos significa considerar suas singularidades de apreensão e construção de sentidos quando comparados aos alunos ouvintes”.

O aluno passa, não só a compreender a dinâmica que existe no mundo em que vive no que se refere a aspectos econômicos, humanos, físicos e sociais, mas entende que faz parte dessa dinâmica. Esse entendimento é necessário para conscientizá-lo de seu papel como cidadão na sociedade em que vive.

Quando o docente, ao ensinar Geografia, leva em conta o conhecimento de mundo que o aluno surdo tem e respeita sua realidade fazendo uso dos recursos didáticos compatíveis com essa realidade, o processo de ensino aprendizagem se torna prazeroso para ambos.

Brito (2012, p.17) aponta o desafio dos professores de Geografia tem ao lidar com seus alunos surdos:

O desafio do professor de Geografia neste sentido, é de perceber as necessidades do aluno surdo e envolvê-lo com a intenção de desenvolver as competências e habilidades importantes para a compreensão dos conhecimentos geográficos, interligando a teoria à prática.

Portanto, é importante que haja diálogo entre professor e o aluno. Quando isso acontece há grandes chances de o professor conseguir explorar o que o aluno entende de mundo, suas experiências e ajudá-lo a ver que suas contribuições influem no cotidiano de uma sociedade.

Rego (2007, p. 31) aborda a importância do diálogo ao dizer:

Ouvir o aluno é importante não só porque entendemos a sua forma de pensar, mas sobretudo, porque percebemos a nossa ignorância em relação ao universo simbólico deles. E entender esse universo – ou, pelo menos, conhecê-lo é a chave de entrada para uma docência mais qualificada.

Sabendo-se da importância de ouvir esse aluno, o professor deve procurar meios de ajudá-lo, adaptando-se às suas necessidades. Para isso, o professor pode contar com a ajuda do intérprete de Libras. Lacerda e Santos (2013, p. 185) afirmam que “o professor precisará ser parceiro do intérprete de Libras para que se ampliem as possibilidades de construção de conhecimentos desses alunos”.

Sobre a importância do trabalho do intérprete de Libras, as autoras acima citadas (2013, p. 188) ainda afirmam que:

O trabalho do intérprete de Libras será muito mais efetivo quando a informação visual for acessível, pois com e sobre ela o aluno surdo poderá construir conceitos e

colocá-los em tensão em relação àquilo que é apresentado pelo professor, dando oportunidades para uma aprendizagem mais reflexiva e efetiva.

Nesse contexto, o professor e o intérprete devem trabalhar juntos. Embora o professor assuma a responsabilidade do aprendizado, o intérprete, devido a sua experiência, pode sugerir mecanismos visuais ou mais adequados ao surdo, já que cabe ao intérprete o papel de mediador desse processo de aprendizagem.

Assim, quando o aluno surdo é estimulado e sente que participa no processo de aprendizagem da mesma forma que o aluno ouvinte, ele se sente pertencente ao grupo e não um estranho, como afirma Almeida, Rocha e Peixoto (2013, p. 107):

O estímulo à participação igualitária do discente surdo nas atividades realizadas em aula e nos questionamentos feitos pelo professor regente, através de práticas pedagógicas que favoreçam sua aprendizagem e interação com os colegas, desenvolve e fortalece o sentimento de pertencimento ao grupo.

A seguir, alguns dos recursos didáticos que auxiliam a compreensão do aluno surdo, tendo em vista que sua percepção é visual e tudo que explore esse sentido o faz captar melhor o conteúdo exposto em sala de aula.

Vídeos

Desenhos

Gráficos

Imagens

Fotografias

Data show

Filmes

Maquetes

Mapas

Globo terrestre

Reportagens

Programas televisivos

Apresentação de *slides*

Recortes de jornais e revistas

Imagens via satélite...

Acerca desses recursos, as autoras Lacerda, Santos e Caetano (2013) trazem considerações oportunas:

- ✓ (p. 187) “As imagens são documentos sociais bastante explorados pela mídia televisiva e jornalística, visto que as imagens impactam colaborando para a construção de julgamentos”.
- ✓ (p. 188) “Uma maquete, um desenho, um mapa, um gráfico, uma fotografia, um vídeo, um pequeno trecho de filme, poderia ser útil à apresentação de um tema ou conteúdo pelos professores de ciências...geografia...”.
- ✓ (p. 188) “A escola... está presa ao texto didático como caminho único para a apresentação de conceitos, e este caminho tem se mostrado pouco produtivo quando se pensa na presença de alunos surdos em sala de aula”.
- ✓ (p. 191) “Uma boa apresentação de slides...é fundamental para alunos ouvintes, e para os alunos surdos esse recurso pode se tornar essencial”.

Portanto, esses recursos têm por objetivo tornar as aulas de Geografia mais atraentes e dinâmicas. Proporciona ao professor realizar um trabalho mais produtivo em sala de aula por despertar a curiosidade dos alunos, ao mesmo tempo em que os aproxima do conteúdo. O resultado desse empenho é um maior envolvimento dos alunos surdos em sala de aula e uma maior interação entre os alunos surdos e os alunos ouvintes.

## 5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Em busca de sugestões e opiniões para tornar o ensino de Geografia mais compreensível para o aluno surdo, foi aplicado um questionário para intérpretes do Instituto Federal da Paraíba, campus Campina Grande. Foram entrevistados dez intérpretes do ensino médio. Este será analisado agora e dividir-se-á em sete temas.

### 5.1 – Formação dos Intérpretes entrevistados

*ILS 1 – No âmbito religioso.*

*ILS 2 – Eu aprendi tendo contato com surdos.*

*ILS 3 – Eu fiz o curso do Pronatec, no IFPB, e depois disso não fiz mais nenhum curso, só o da pós-graduação e fiquei tentando mesmo me comunicar com a comunidade surda.*

*ILS 4 – A princípio estudei sozinho em casa, desenvolvi com a comunidade surda, e depois fiz cursos de Libras.*

*ILS 5 – Na empresa em que trabalhei, depois um curso básico de Libras pelo Sesi na modalidade EAD.*

*ILS 6 – No âmbito religioso com objetivo de transmitir aos surdos a mesma mensagem transmitida aos ouvintes.*

*ILS 7 – Inicialmente na Igreja, depois na escola de surdos Edac, logo em seguida iniciei cursos na área e me formei.*

*ILS 8 – Na nossa profissão, formação não é algo tão fácil, só agora consegui iniciar um curso de Tradutor Intérprete oferecido pela Funad.*

*ILS 9 – Serviço voluntário junto às Testemunhas de Jeová.*

*ILS 10 – Cursos do pronatec com foco em tradução e interpretação.*

Essas respostas evidenciam que houve uma formação diferenciada dos Intérpretes de Libras, predominando as atividades religiosas como início do contato com a comunidade surda. Isso está de acordo com Quadros (2004, p. 14), ao analisar a história do profissional intérprete no Brasil, quando diz que observou-se a “presença de intérpretes de língua de sinais em trabalhos religiosos iniciados por volta dos anos 80”.

Outro fator importante, observado nas respostas dos ILS, foi a importância do contato com a comunidade surda para desenvolver fluência na língua, e não apenas um curso de

formação. É imprescindível o contato com fluentes na língua para desenvolvimento da mesma, dessa forma adquire-se não só a habilidade de expressar-se na língua, mas também um maior conhecimento sobre a cultura de um povo.

## **5.2 – Interação do aluno ouvinte com o aluno surdo**

*ILS 1 – Em determinados momentos bom, em outros um pouco de exclusão.*

*ILS 2 – Eles conseguem fazer o intercâmbio, os alunos ouvintes eles gostam de aprender e tem muita facilidade para aprender novos sinais e se comunicar com os surdos, além disso, os surdos também ajudam muito.*

*ILS 3 – Eu percebo que existe um certo bloqueio de comunicação de ambos, pois os ouvintes pensam que o surdo tenha uma parte intelectual menor, que ele não vá ser tão útil nos trabalhos em grupo, então eles fingem que não estão vendo o surdo e ficam com os amigos ouvintes, pois acham que será mais produtivo.*

*ILS 4 – Ainda difícil, pois muitos alunos ouvintes não sabem libras e, ao ter contato com alunos surdos, poucos se interessam em aprender Libras para que haja comunicação.*

*ILS 5 – Bastante interativa para uma grande maioria, alguns outros ficam meio que sem saber como lidar.*

*ILS 6 – Percebo um certo receio de ambas as partes em se tentar contato, pela dificuldade de comunicação.*

*ILS 7 – Em alguns casos percebo alguns alunos em sala ter a relação com alunos surdos, mas nem sempre isso ocorre.*

*ILS 8 – Aceitação por parte dos alunos ouvintes é boa, só que é notado alguma diferença quando existe trabalho em grupo.*

*ILS 9 – Uma relação de indiferença, nem sempre o aluno ouvinte se interessa em interagir com o surdo, sendo o inverso muitas vezes também verdadeiro.*

*ILS 10 – Alguns ouvintes tentam fazer amizade e aprender a língua de sinais. A maioria dos surdos consegue fazer amizade com eles, mas sempre tem os surdos tímidos e alguns cometem audismo sem perceber, tanto surdos como ouvintes.*

Nas opiniões dos intérpretes entrevistados, ficou claro que ainda predomina a exclusão, embora haja esforço da parte de alguns alunos ouvintes para aprender a Libras e assim conseguirem se comunicar com seus colegas surdos.

Percebe-se ainda que há preconceito por parte de alguns alunos ouvintes, ao supor que o aluno, por ser surdo, tem problemas de intelecto. Esse conceito é completamente contrário à

realidade, uma vez que a diferença está apenas no canal de comunicação e não a problemas cognitivos. Sobre isso Falcão (2012, p. 7) é claro ao afirmar que “a surdez não invalida a aprendizagem do indivíduo nem a construção das suas relações com o mundo”.

Ainda outro fator destacado por dois ILS, é a não aceitação do surdo em atividades em grupo, uma vez que alguns alunos acham que o surdo não é capaz de desenvolver-se no conteúdo, e portanto, os prejudicará. Isso está em conformidade com o parágrafo anterior.

### **5.3 – Dificuldades apresentadas pelos alunos surdos**

*ILS 1 – Sim. A questão da falta de adaptação dos materiais.*

*ILS 2 – Eles têm dificuldades para acompanhar algumas disciplinas, principalmente aquelas que trabalham muito com o português, principalmente escrito.*

*ILS 3 – Sim, principalmente em relação ao material não ser adaptado ou a forma que o professor está ensinando. O fato de não ter muitas imagens e de não ser uma aula dinâmica, faz com que os alunos tenham dificuldades de absorver o conteúdo. Outra dificuldade encontrada são questões de assunto técnico, que até o intérprete tem dificuldades de passar para eles.*

*ILS 4 – Sim, conteúdos como geologia, relevo, hidrografia. Quando o conteúdo está somente em texto eles têm muita dificuldade por não terem domínio completo da escrita em português e isso, para o surdo, dificulta muito a compreensão.*

*ILS 5 – Não como surdo, e sim como qualquer aluno, a não ser que o docente não for adaptador de materiais necessários, como por exemplo, imagens.*

*ILS 6 – Dependendo da metodologia usada sim, principalmente quando pouco usado recursos visuais em sala.*

*ILS 7 – Sim, quando o professor não utiliza o recurso visual, como Datashow, imagens que possibilitem uma associação do que está sendo explicado em sala e quando a metodologia não se adequa a realidade do aluno surdo.*

*ILS 8 – Sim, devido sua base não ser tão sólida e a falta de conhecimento dos termos em português.*

*ILS 9 – Sim, conteúdos teóricos sempre trazem com eles uma parcela de dificuldade para o surdo.*

*ILS 10 – Sim, pois a maioria das aulas desta disciplina não são visuais. O professor em sala de aula, apenas falando, sem nenhum tipo de metodologia que facilite o aprendizado dos surdos e dependendo totalmente que o interprete o faça, acaba prejudicando o próprio aluno.*

Quando perguntados sobre o grau de compreensão dos alunos surdos acerca dos assuntos ministrados nas aulas de Geografia, os intérpretes foram unânimes em afirmar a dificuldade apresentada pelos surdos quando não há adaptação de materiais e quando o conteúdo encontra-se em forma de texto.

É perceptível a preocupação dos intérpretes no que diz respeito a acessibilidade dos conteúdos, visando uma maior assimilação do mesmo. Como já vimos, a língua materna dos surdos é a Libras e é comprovada a dificuldade dos alunos com o conteúdo escrito, como mostram as respostas dos entrevistados.

#### **5.4 – Professores de Geografia / metodologia diferenciada**

*ILS 1 – Até o momento, os que tive contato, adaptam com imagens e tentam exemplificar no quadro com o auxílio de desenhos.*

*ILS 2 – Sim. Eles fazem provas adaptadas e também usam muito material visual durante as aulas.*

*ILS 3 – Eu interpretei aula com apenas um professor de Geografia e percebi que, em relação aos slides eu acredito que era adaptado, porque tinha bastante imagens. No que diz respeito a prova, era a mesma que os alunos ouvintes e era uma prova extensa, então acredito que a prova não era adaptada.*

*ILS 4 – Alguns sim outros não. Por exemplo, alguns fazem maior uso de imagens para que o aluno compreenda, outros se recusam a fazer adaptações.*

*ILS 5 – Os poucos que acompanhei sim. No começo ficaram um pouco perdidos, por ser a primeira vez com alunos com surdez, mas depois começaram a entender o processo como se dava.*

*ILS 6 – Na maioria das vezes não. Geralmente o livro e apostilas, seguem um mesmo padrão voltado para ouvintes.*

*ILS 7 – Não. Até o momento a aula é direcionada mais ao público ouvinte, não tem recurso visual e a metodologia é para ouvintes, as adaptações não foram feitas.*

*ILS 8 – Acredito ou prefiro acreditar que alguns tentam, mas ainda há muito a melhorar.*

*ILS 9 – Não. Conteúdos teóricos são complicados de entender e estes poderiam ser adaptados.*

*ILS 10 – Muito raramente, pelos motivos que expliquei na questão 3.*



Quando indagados sobre a metodologia utilizada pelos professores, os intérpretes divergiram em suas opiniões, mas prevaleceu o fato que há professores que adotam metodologias diferenciadas, tornando os conteúdos das suas aulas mais acessíveis ao aluno surdo.

No entanto, percebe-se ainda a relutância de alguns professores no quesito acessibilidade. Acreditando que não há necessidade de adaptação, eles usam a mesma metodologia adotada para os alunos ouvintes, como salientou um ILS. Sobre essa dificuldade, Lacerda, Santos e Caetano (2013, p. 214), ao referir-se à metodologia de alguns professores afirma que:

As metodologias de ensino utilizadas pelos professores não favorecem o aprendizado dos alunos surdos, pois são pensadas e direcionadas aos alunos ouvintes, tendo a crença de que a atuação do intérprete será suficiente para o entendimento do aluno surdo sobre a matéria, não havendo necessidade de adaptações.

Nota-se também as muitas possibilidades de recursos visuais que os professores de Geografia podem fazer uso, como citadas pelos ILS: desenhos no quadro, material visual, slides com imagens. Esses recursos auxiliam na compreensão do conteúdo, pois o torna mais real e próximo à realidade do aluno.

Um ILS salientou a importância das provas também serem adaptadas ao aluno, uma vez que, com excessos de textos, o aluno surdo pode ser prejudicado por não ter domínio do português. Uma prova adaptada não quer dizer que seja uma prova “mais fácil” do que a prova destinada ao aluno ouvinte, e sim que é respeitada a diferença de absorção dos conteúdos e, conseqüentemente, de avaliação dos mesmos. Portanto, pode-se fazer uso de uma linguagem simplificada e recursos visuais para uma avaliação mais eficaz desse aluno.

Outro fator destacado, foi a dificuldade apresentada pelos professores ao se deparar com um aluno surdo em sala de aula. A maioria deles não teve preparo para lidar com alunos com necessidades educativas especiais e precisam recorrer ao intérprete em busca de auxílio. Sobre a ajuda do intérprete de Libras, Lacerda, Santos e Caetano (2013, p. 185) afirma que “na perspectiva da educação inclusiva de alunos surdos, o professor precisará ser parceiro do intérprete de Libras para que se ampliem as possibilidades de construção de conhecimentos desses alunos”, pois, ainda de acordo com as referidas autoras (p.196), “o ILS, devido ao maior contato com a comunidade surda e conhecimentos sobre as especificidades do aluno surdo, pode trazer contribuições valiosas ao professor, com relação ao processo de aprendizagem”.

### 5.5 – Dificuldades apresentadas pelos intérpretes nas aulas de Geografia

*ILS 1 – Não muita, porque eu já tenho um prévio conhecimento e isso auxilia no entendimento do que o professor está querendo passar.*

*ILS 2 – Não tenho dificuldades.*

*ILS 3 – Sim. Questões com palavras próprias da disciplina, as quais não conheço o significado. E quando se trata de regiões, como por exemplo: Leste do Oriente Médio.*

*ILS 4 – Sim, nos conteúdos de geologia, relevo e hidrografia.*

*ILS 5 – Não, a menos que o conteúdo seja novo e eu não tenha entendido, mas, se o caso for de não entendimento, me direciono ao docente e peço para o mesmo me explicar.*

*ILS 6 – Não. Até certo ponto é uma disciplina que não apresenta tantos desafios na tradução.*

*ILS 7 – Não.*

*ILS 8 – Sim, pelo pouco conhecimento da disciplina, pela falta de sinais para alguns termos.*

*ILS 9 – Sim, conteúdos difíceis de entender para o surdo são os mesmos nos quais sinto dificuldade de interpretar, ou seja, os conteúdos teóricos, tendo que me desdobrar para fazer o surdo entender sem a ajuda do professor.*

*ILS 10 – Sim. Algumas aulas podem ser mais facilmente entendíveis caso o professor use algum artifício visual.*

Novamente foi observado uma divergência em relação as respostas fornecidas. No entanto, podemos destacar pontos pertinentes nesse ítem.

O ILS 1, por ter sua formação acadêmica voltada para Geografia, não sente dificuldades na interpretação dos conteúdos por já possuir conhecimento técnico dos conteúdos da disciplina. Isso auxilia no momento da interpretação, uma vez que, ao ter domínio do conceito, ele pode ser facilmente transmitido aos surdos por meio de uma mímica, mesmo que não tenha um sinal específico para aquela palavra e embora não seja seu papel ensinar o conteúdo ao aluno. Percebemos que essa facilidade fica evidente ao comparar com as respostas fornecidas pelos ILS 3, 5 e 8, que não dominam a disciplina.

Percebemos também a carência de sinais específicos para alguns termos da disciplina de Geografia, dificultando assim a atuação do intérprete. Nesse caso, será necessário fazer a datilologia da palavra, ato que demanda tempo, e a mesma não assegurará que o aluno assimile o conteúdo, pois apenas uma datilologia não assegura que o aluno compreenda o conceito se ele não tiver conhecimento do termo em uso. É necessário, portanto, novamente,

uma cumplicidade entre o professor e o intérprete, pois após a explanação do conceito pelo professor, “ILS e aluno surdo podem pesquisar/criar um sinal para o mesmo, facilitando o processo de tradução e a compreensão do aluno” (LACERDA, SANTOS E CAETANO, 2013, p. 197).

#### **4.6 – Recomendações aos professores de Geografia ao trabalhar com alunos surdos**

*ILS 1 – Tentar adaptar mais materiais, utilização de jogos, como jogos estratégicos no momento que for tratar de questões de guerra, coordenadas geográficas, eu acho que isso auxiliaria um pouco.*

*ILS 2 – Os do IFPB estão acostumados. O que pode continuar usando é material visual, quanto mais melhor.*

*ILS 3 – Deixar a aula mais dinâmica com o uso de imagens, trazendo maquetes, mapas, coisas que fique bem real para o surdo. Também que ele pudesse, nas provas, fazer um bom uso de imagens, tentar não colocar tanta questão de texto, de coisas muito técnicas, mas colocar numa linguagem que cobre a mesma coisa dos ouvintes, mas numa linguagem mais acessível ao surdo.*

*ILS 4 – O ideal seria o professor conversar com o profissional intérprete, buscando compreender a pessoa surda, suas limitações e o que pode ser feito para que o aluno tenha um melhor desempenho. É importante que o professor faça todas as adaptações necessárias e sempre interaja com o aluno surdo, não o deixando de lado como muitos fazem. Ter a consciência de que ele é surdo, mas também é um ser humano e deve ser tratado do mesmo modo que os ouvintes.*

*ILS 5 – O uso de vídeos, imagens que identifiquem as ideias do conteúdo, peças teatrais, entre outros.*

*ILS 6 – Não só para professores de Geografia, mas em um contexto geral, que usem mais recursos visuais nas aulas, como fotos, vídeos, etc.*

*ILS 7 – Ter uma metodologia direcionada aos alunos surdos.*

*ILS 8 – Infelizmente o problema é de base, mas pode ser feito um trabalho específico para que o aluno surdo absorva melhor o conteúdo.*

*ILS 9 – Procurar fazer os conteúdos mais visuais. Conteúdos visuais são simples de entender tanto para surdos quanto ouvintes.*

*ILS 10 – Vídeos, imagens, slides, materiais didáticos como o mapa mundi...*

Esse tópico possibilitou constatar a importância dos recursos visuais como ferramenta facilitadora do conhecimento, o uso de uma metodologia diferenciada e uma boa relação com o intérprete de Libras.

Os intérpretes foram unânimes ao afirmar a necessidade, imposta ao professor, de adaptarem suas aulas aos mesmos. Para tanto, os professores devem estar dispostos a conhecer as especificidades dos seus alunos surdos, ter mente aberta quanto a mudanças relacionadas às estratégias de ensino e aceitar as ideias de seus alunos e dos intérpretes que os auxiliam, dessa forma propiciando uma educação adequada e de qualidade aos seus alunos surdos.

O ILS 8 destacou um problema recorrente do aluno surdo ao ingressar em uma escola inclusiva. Muitas vezes esse aluno não teve uma base de qualidade na sua trajetória escolar e não teve acesso aos mesmos canais de ensino que seus colegas ouvintes, visto que esses podem construir conceitos e opiniões a partir de informações disponibilizadas na mídia, por exemplo. Esse fator representa um atraso em sua educação, tendo por consequência um desafio maior de acompanhar o mesmo conteúdo que é ministrado aos seus colegas. Cabe ao professor, portanto, tornar a aprendizagem do seu aluno surdo mais significativa por ter em mente esse fato ao preparar suas aulas, satisfazendo as necessidades desse aluno, conforme observado na fala do ILS 4.

#### **4.7 – Importância do Intérprete de Libras nas aulas de Geografia**

*ILS 1 – É um trabalho importante que possibilita a interação entre o aluno e o professor, buscando um melhor aproveitamento no processo de ensino aprendizagem por parte de ambos.*

*ILS 2 – De grande importância, já que o surdo é totalmente dependente do nosso trabalho.*

*ILS 3 – É um importante canal de comunicação. Também é importante que o intérprete procure se contextualizar no conteúdo, buscar sinais e conceitos da disciplina.*

*ILS 4 – O intérprete de Libras é o meio de comunicação entre professor e aluno. Se o aluno surdo é inserido numa escola de ouvintes, sem o intérprete, o aluno não desenvolve, não aprende, não forma opiniões. Por isso, a atuação do profissional Tradutor Intérprete de Libras é de suma importância, para que o aluno possa verdadeiramente desenvolver sua aprendizagem e entender, de forma clara, os conteúdos que serão ensinados.*

*ILS 5 – Um elo de ligação entre os dois mundos, um canal de transcendência da comunicação entre ouvintes/surdos e surdos/ouvintes, o vencer barreiras, um atrelamento de culturas.*

*ILS 6 – Como fundamental. O intérprete representa a voz do professor e também do aluno. É uma espécie de ferramenta que torna possível a comunicação de ambos, além de tornar acessível informações que geralmente são dadas na língua que não é a materna dos surdos, o português.*

*ILS 7 – A presença de um intérprete educacional (profissional) para atender ao aluno surdo é indispensável, pois ele tem o conhecimento e dominar a língua de seu país, como também a Libras. Neste caso a importância do meu trabalho se faz necessário, pois sou uma ponte para realização da comunicação entre surdos e ouvintes em sala de aula para que haja entendimento e aprendizagem entre eles.*

*ILS 8 – Apesar das dificuldades por mim apresentadas, acredito que a presença do intérprete é fundamental não só para mediar a comunicação como também ajudar no seu entendimento.*

*ILS 9 – A importância do intérprete é quase tanto quanto a do professor, pois este também é responsável pelo que o surdo aprende.*

*ILS 10 – Acredito na importância do trabalho do intérprete, mas intérpretes de Libras serão melhores aproveitados em outros ambientes de trabalho. O ideal seria não haver necessidade de intérpretes em sala de aula. Há necessidade de mais escolas bilíngues para surdos, apenas assim o nível de aprendizado dele pode ser equiparado plenamente com o ouvinte. Pois muitas vezes a informação que o professor quer passar para os ouvintes acaba sendo perdida no processo de tradução por vários fatores. Por exemplo, o professor não passar com antecedência o conteúdo da aula seguinte para que o intérprete tenha tempo de se preparar para interpretar e o surdo não seja prejudicado.*

Nas opiniões dos intérpretes entrevistados, é notório o compromisso que eles têm com seu trabalho, reconhecendo ser de vital importância no processo de ensino aprendizagem do aluno surdo, sendo um canal mediador entre professor e aluno. Como citado por eles, o intérprete de Libras é o “meio de comunicação entre professor e aluno”, o “elo de ligação entre dois mundos”.

No entanto, não basta haver um intérprete em sala de aula para garantir a total absorção dos conteúdos por parte do aluno. Como mostram as entrevistas, o intérprete é apenas o elo de ligação entre professor e aluno, sendo vital o compromisso do professor ao cumprir seu papel de educador. De nada adiantaria um intérprete em sala de aula se o professor não propiciar meios que o auxiliem no momento da interpretação, bem como se faltar o interesse por parte do professor de adaptar sua metodologia, visando atender a toda sua classe, o que inclui seus alunos surdos, com todo o seu histórico de rejeição e desconhecimento de sua cultura.

Como afirma Lacerda, Santos e Caetano (2013, p. 202):

Na escola, o aluno surdo alcança um nível de desempenho escolar satisfatório no momento em que há preocupação com o resgate de toda sua historicidade; com o

entendimento sobre a diversidade linguística e uma educação escolar diferenciada e valorize suas capacidades e potencialidades; além de uma compreensão sobre as formas de organização social das comunidades surdas e a importância da Libras no processo educativo e em demais instâncias cotidianas. Acrescenta-se ainda a importância da disposição de recursos, sejam humanos, materiais, metodológicos, entre outros, que são importantes para oferecer um ensino de qualidade no espaço escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho pudemos entender como foi o processo de escolarização do aluno surdo e as várias tentativas de educá-los ao longo do tempo. Vimos também que o ensino de Geografia é vital para a formação do cidadão, bem como sua compreensão do espaço, e proporciona que as gerações futuras acompanhem as transformações ao longo do tempo e as compreenda. É, portanto, através da Geografia que o aluno entende o espaço em que vive e as relações em que nele são desempenhadas.

Cientes da importância do ensino dos conteúdos geográficos na formação do educando, neste trabalho foi apontado um enfoque específico na educação de alunos surdos no que tange às aulas de Geografia. Foi analisado como o uso dos recursos tecnológicos contribuem para que o professor torne o processo de ensino aprendizagem acessível, atendendo às especificidades de seu aluno surdo. Foi concluído que o uso dos recursos tecnológicos, uma metodologia diferenciada e a parceria com o intérprete de Libras podem facilitar o entendimento do conteúdo exposto. Portanto, é necessário que o professor faça esforço para adequar-se à realidade da inclusão de alunos surdos, usando as tecnologias disponíveis, relacionando-as com o conteúdo que será trabalhado.

Após a análise das entrevistas aplicadas aos Intérpretes de Libras, constatamos que: a maioria dos intérpretes teve sua formação inicial voltada ao meio religioso; a relação em sala de aula entre alunos ouvintes e surdos é amigável quando respeitadas suas diferenças e quando há o interesse, por parte de alunos ouvintes, em desenvolver-se na Libras, com o objetivo de conversar com seus colegas; os alunos surdos encontram dificuldades em assimilar o conteúdo exposto em sala de aula pelo professor de Geografia quando há falta de uma metodologia diferenciada e o uso dos recursos visuais; há uma boa aceitação dos professores quando percebem a necessidade de adaptar suas aulas para seus alunos surdos, mas que essa realidade não é estendida a todos os professores, uma vez que há aqueles que se negam a construir uma nova proposta de ensino; as dificuldades encontradas pelos intérpretes referem-se ao fato de não existirem sinais específicos para alguns termos da área de Geografia; para que o professor atinja seu objetivo de educar, é necessário que ele esteja disposto a procurar meios de tornar seu ensino acessível, respeitando a forma do surdo aprender; e, por fim, foi analisado o quão importante é o papel do intérprete de Libras no processo de educação do surdo.

## REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **A linguística e a língua brasileira de sinais II**. São Paulo: Know How, 2010.

ALMEIDA, Jacqueline Praxedes; ROCHA, Illana Silva; PEIXOTO, Sara Alcantara. **Uma reflexão acerca do ensino de geografia e da inclusão de alunos surdos em classes regulares**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, v. 3, n. 5, p. 98-118, 2013.

BRASIL. Decreto 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**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)> Acesso em 19/09/2016 às 14:58.

\_\_\_\_\_. Decreto 6.949, de 25 de agosto de 2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)> Acesso em 10/10/2016 às 11:48.

\_\_\_\_\_. Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)> Acesso em 10/10/2016 às 11:52

\_\_\_\_\_. Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm)> Acesso em 19/09/2016 às 15:23.

\_\_\_\_\_. Lei 12.319, de 1º de setembro de 2010. **Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm)> Acesso em 19/09/2016 às 15:27.

\_\_\_\_\_. Lei 13.146, de 06 de julho de 2005. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)> Acesso em 10/10/2016 às 11:43.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª séries)**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf>> Acesso em 27/09/16.



\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)> Acesso em 10/10/2016 às 11:59.

\_\_\_\_\_. Declaração de Salamanca de 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em 10/10/2016 às 12:01.

BALBUENO, Valdir. **Língua de sinais brasileira: libras II**. São Paulo: Know How, 2010.

BRITO, Raiane Gonçalves Silva. **Ensino de geografia e educação de surdos: desafios e possibilidades**. 2012.

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Cad. Cedes, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, 2005.

CAMPOS, Rosiane Sudré. **Surdez: O desafio socioeducacional em seu percurso histórico**. Brasília, 2011.

DE LA BLANCHE, Vidal. **Caracterização da área de geografia: Geografia no ensino fundamental**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro052.pdf>> Acesso em 23/09/2016.

DEUS, Klênia Lima Armôa de. **Língua de Sinais Brasileira: Libras III**. São Paulo: Know How, 2010.

DÍAZ, Félix et al. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas**. EDUFBA, 2009.

FALCÃO, Luíz Albérico Barbosa. **Surdez, Cognição visual e Libras: estabelecendo novos diálogos**. 3 ed. revisada e ampliada. Recife, editora do autor. 2012.

FELIPE, Tanya A. **Libras em Contexto: Curso Básico: Livro do Estudante**. 8 ed. Rio de Janeiro: Walprint Gráfica e Editora, 2007.

FONSECA, Ricardo Lopes; TORRES, Eloíza Cristiane. **Ensinando geografia para alunos surdos e ouvintes: algumas adaptações na prática pedagógica**. Terr@ Plural, v7, n. 2, p. 223-240, 2013.

LACERDA, Cristina BF. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. 1998.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos. **Tenho um aluno surdo, e agora. Introdução à libras e educação de**. 2013.

LEITE, Emeli Marques Costa. **Os papéis do intérprete de Libras na sala de aula inclusiva**. Petrópolis: Arara Azul, 2004.

MARTINS, Edileuza Alves. **Os alunos surdos no ensino regular: o que dizem os professores**. Campo Grande, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos.** 2006.

MAURICIO, ACL. **Educação e currículo: fundamentos e práticas pedagógicas na educação de surdos.** São Paulo: Know How, 2010.

PALMA, Naira de Oliveira. **Libras: instrumento de inclusão escolar do aluno surdo.** São Joaquim, 2012.

PINHEIRO, Lucineide Machado. **Língua de sinais brasileira: LIBRAS I.** São Paulo: Know How, 2010.

QUADROS, Ronice Müller de. **Estudos surdos I.** Petrópolis: Arara Azul, 2006.

, Ronice Müller de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** SEESP, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos.** Artmed Editora, 2009.

QUADROS, RM de; PERLIN, Gladis. **Estudos surdos II.** Petrópolis: Arara Azul, 2007.

REGO, Nelson; CASTROGIOVANI, Antonio Carlos; KAERCHER, André. **Geografia.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

RODRIGUES, Igor Ortega; GATTINO, Gustavo Schulz. **Música, Musicoterapia e surdez: uma revisão literária.** Revista NUPEART, v. 14, n. 14, p. 56-73, 2015.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas.** São Paulo: Plexus, 2007.

SCHUBERT, Silvana Elisa de Moraes. **Políticas Públicas e os sentidos e significados atribuídos pelos educandos surdos ao intérprete de Língua de Sinais Brasileira.** Curitiba, 2012.

SILVA, Claudionir Borges da. **Cenário armado, Objetos situados: O ensino de Geografia na Educação de Surdos.** Porto Alegre, 2003.

STROBEL, Karin. **História da educação de surdos.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.-

VITALIANO, Célia Regina1–UEL. **Sugestões para aprimorar o currículo dos cursos de formação de professores com vistas a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.** Disponível em <  
[http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/docentes/conheca\\_celia\\_arq7.pdf](http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/docentes/conheca_celia_arq7.pdf)>  
Acesso em 26/09/2016.

## APÊNDICES

### INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

#### Questionário para intérpretes de Geografia do IFPB

**Dados pessoais:**

Sexo:						
( ) Masculino ( ) Feminino						
Idade:						
( ) Entre 20 e 25 anos ( ) Entre 26 e 35 anos ( ) 36 anos ou mais						
Abreviatura do nome: _____						
Possui	nível	superior?	Se	sim,	qual	curso?
_____						
Já	fez	algum	curso	de	pós-graduação?	Se sim, qual?
_____						
Qual seu tempo de atuação como intérprete? _____						

**Questionário dirigido aos intérpretes:**

1. Onde se desenvolveu a sua formação de Tradutor Intérprete de Língua de Sinais?
2. Como você percebe a relação do aluno surdo em sala de aula com o aluno ouvinte?
3. Você percebe que os surdos têm alguma dificuldade para compreender os conteúdos de Geografia em sala de aula? Se sim, quais?
4. Os professores de Geografia fazem adaptações do material didático para melhorar o processo de ensino-aprendizagem com o aluno surdo? Justifique.
5. Você encontra dificuldades em interpretar as aulas de Geografia para o aluno surdo? Se sim, quais?
6. Quais recomendações você daria aos professores de Geografia para melhorar o processo ensino-aprendizagem do aluno surdo?
7. Em sua opinião, como você avalia a importância do seu trabalho como intérprete no processo de aprendizagem do aluno surdo nas aulas de Geografia?