

**FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E NEGÓCIOS DE
SERGIPE
FANESE
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO “LATO SENSU”
ESPECIALIZAÇÃO EM LIBRAS:
TRADUÇÃO, INTERPRETAÇÃO E ENSINO**

MARIA DO CARMO DOS SANTOS DÓRIA

**O SER CRIATIVO NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO GEOGRÁFICO: PENSANDO A
EDUCAÇÃO DE SURDOS**

ARACAJU / SE

2020.1

MARIA DO CARMO DOS SANTOS DÓRIA

**O SER CRIATIVO NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO GEOGRÁFICO: PENSANDO A
EDUCAÇÃO DE SURDOS**

**Orientadora: Prof^ª. Msc. Alanne de
Jesus Cruz**

**Coordenadora de Curso: Prof^ª. Msc.
Mônica Maria Soares Rosário**

ARACAJU – SE

2020.1

SUMÁRIO

RESUMO	04
ABSTRACT	05
INTRODUÇÃO	06
METODOLOGIA	08
QUESTIONAMENTOS SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA	09
ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS	14
A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL	17
MATERIAIS BIBLIOGRÁFICOS	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	30

RESUMO

Ministrar aula é um grande desafio que envolve o ensino para surdos. Para os professores que trabalham nesta área, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é fundamental para o despertar de ideias, de questionamentos, de reflexões e de transformações junto aos alunos surdos. Abordei a relevância do conhecimento e da utilização da Libras e dos sinais específicos da Geografia no contexto do ensino de surdos, tendo em vista os deslocamentos ocorridos, também, na Geografia escolar.

O tema é relevante diante dos debates, das políticas públicas e dos direitos relacionados aos campos da Educação Especial, da Educação de Surdos e da Educação Inclusiva que se tornam cada vez mais visíveis em nossa sociedade.

Com o levantamento bibliográfico, apresentei uma reflexão relativa à importância de conhecimentos relacionados à Libras para o ensino de geografia para surdos. Assim, diante disto, observei que é necessário investimento, por parte de profissionais, no sentido de compreenderem que a Libras e seus sinais específicos geográficos são fundamentais para um ensino de Geografia que prioriza a visão crítica do espaço, bem como, o porquê da baixa produção científica de artigos que abordem o ensino de geografia para alunos surdos.

Palavras-chave: Ensino, Língua Brasileira de Sinais e Geografia.

ABSTRACT

Teaching classes is a great challenge that involves teaching to the deaf. For teachers working in this area, the Brazilian Sign Language (LIBRAS) is fundamental for the awakening of ideas, questions, reflections and transformations with deaf students. I addressed the relevance of knowledge and the use of Libras and the specific signs of geography in the context of teaching deaf people, in view of the displacements that occurred, also, in school geography.

The theme is relevant in view of the debates, public policies and rights related to the fields of Special Education, Deaf Education and Inclusive Education that become increasingly visible in our society.

With the bibliographic survey, I presented a reflection on the importance of knowledge related to Libras for the teaching of geography for the deaf. Thus, in view of this, I observed that it is necessary to invest, by professionals, in order to understand that Libras and its specific geographical signs are fundamental for a geography teaching that prioritizes the critical view of space, as well as, the because of the low scientific production of articles that address geography teaching for deaf students.

Keywords: Teaching, Brazilian Sign Language and Geography.

INTRODUÇÃO

**“A surdez é um país sem um lugar próprio.
É uma cidadania sem origem geográfica.”
(WRIGLEY, 1996, apud RABELO et al., 2011)**

Sabemos que a geografia assume um papel fundamental na compreensão da organização e das transformações do espaço. Callai (2005, p. 245) afirma que:

Por meio da Geografia, [...] podemos encontrar uma maneira interessante de conhecer o mundo, de nos reconhecermos como cidadãos e de sermos agentes atuantes na construção do espaço em que vivemos. E os nossos alunos precisam aprender a fazer as análises geográficas.

Esse é um dos grandes desafios ao professor, seja no ministrar aulas de Geografia ou em outras disciplinas escolares para surdos (...), e é necessário que sejam pensadas e desenvolvidas estratégias didáticas por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Esta situação deixa muitos professores aflitos, especialmente pelo fato de grande parte dos profissionais não conhecer ou não dominar a Libras, ou seja, a língua adequada para que alunos surdos possam alcançar maiores níveis de conhecimento e potencial crítico e reflexivo.

No entanto, cada vez mais, há necessidade de aperfeiçoamento acerca deste tema, no contexto educativo, é fundamental em função do aumento de debates, de políticas públicas e de direitos relacionadas aos campos da Educação Especial, da Educação de Surdos e da Educação Inclusiva.

Nesta direção, ainda é possível pensarmos que, mesmo em casos em que as aulas são ministradas por professores que conhecem a língua, há lacunas no que se refere ao vocabulário específico relativo às diferentes disciplinas, entre elas a geografia. Tal realidade é potencializada pela falta de padronização – por meio de documentos oficiais, como dicionários - ou do conhecimento de vocábulos relativos aos conceitos que envolvem a matéria.

Assim, em muitos casos, dinâmicas que privilegiem o pensamento crítico e/ou reflexivo acerca de questões geográficas são substituídas por práticas que envolvem a repetição e memorização de assuntos diversos. No que diz respeito à geografia – e a qualquer outra matéria escolar - esta situação é preocupante e precisa ser atentada.

Reforçando que o ensino de geografia proporciona entender a complexidade do mundo, sua dinâmica e diversidade. Compreender as múltiplas relações estabelecidas entre homem e o meio, seja relacionado a aspectos naturais ou de ordem social, política, econômica e cultural. O homem como agente transformador, porém produto final da sua ação transformadora seja ela estabelecida ou imposta pelas condições naturais do lugar vivido.

A conquista deste grupo de minorias, através de políticas públicas que busca garantir o que é de direito de todos, a quebra de barreiras, a inclusão ao sistema de ensino regular.

No Brasil, a inclusão de pessoas com surdez no ensino regular vem tendo avanços significativos nos últimos tempos, mas muito ainda tem que ser feito. O primeiro passo para o movimento de inclusão é reconhecer que não somos iguais e que a diferença existe.

Reconhecer as pessoas como sujeito ativo e compreender que os opostos formam a heterogeneidade presente na sociedade, respeitando as diferenças e assegurando os direitos e oportunidades para todos aqueles que são segregados e excluídos.

Considerando tal questão, apresentei uma discussão que articula questões relativas ao ensino de Geografia à Libras. É importante destacar, antes de avançar, que não busquei apresentar uma proposta didática que proponha a solucionar os desafios mencionados, mas provocar reflexões acerca da prática docente relacionada ao ensino de geografia para surdos.

Para tanto, o texto está dividido em seções/etapas. Apresentarei os elementos referentes aos deslocamentos pelos quais o ensino de geografia vem passando no decorrer dos anos e, na sequência, o levantamento de artigos acadêmicos científicos que abordam o ensino de geografia para alunos com surdez; as questões acerca da Libras e da importância dela no processo ensino - aprendizagem de geografia para surdos; pesquisar/catalogar algumas produções científicas de materiais acadêmicos que abordem o ensino de geografia para alunos surdos e finalizando com as considerações finais.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada através de levantamento bibliográfico de pesquisas acadêmicas científicas que abordam o ensino de geografia para discentes com surdez. Em primeiro momento foram utilizados com conceito CAPES, por remeter a maior credibilidade. Entretanto o resultado não foi satisfatório, tendo a necessidade de abrangermos para uma pesquisa mais ampla em base acadêmica. O método utilizado na pesquisa foi quantitativo e qualitativo exploratório.

A opção pela classificação da Capes é por garantir análise de material que é reconhecido por um órgão importante no meio acadêmico. A opção por materiais de ensino e de educação em geografia é inerente à temática que está sendo estudada.

Apesar de ter realizado uma intensa busca em todas as edições que estão disponíveis, o resultado do número de artigos encontrados não foi satisfatório para a análise da proposta da pesquisa. Tendo a necessidade de ampliar a busca por materiais que não só trabalham com o ensino de geografia. Por esse motivo a busca se estendeu para um formato mais amplo. Apesar de constar na lista de registro da Capes e estar vinculadas à revista de ensino, esses artigos tem publicação em seminário internacional, encontro nacional de prática de ensino, encontro de geógrafos e seminário de iniciação científica, o conjunto destas obras irão compor o conteúdo para avaliação da pesquisa. Foram encontrados artigos em seminários, congressos e entre outros.

QUESTIONAMENTOS SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA

Em termos gerais, é possível dizer que a geografia é uma ciência que estuda questões bastante complexas, pois aborda os fenômenos físicos, biológicos, humanos e, principalmente, as formas pelas quais estes variam, de modo articulado, configurando o espaço, como é chamado no contexto de outros países, ou, mais precisamente, o espaço geográfico, como é chamado no Brasil (DARSIE, 2014; MASSEY, 2009, SANTOS, 1979).

Em decorrência das transformações culturais, materiais e tecnológicas que acompanham as sociedades, emerge a necessidade de serem feitas análises e reflexões que nos permitam compreender, no limite do possível, as dinâmicas que lhes envolvem e as que, conseqüentemente, são produzidas por elas.

Neste sentido, a complexidade do mundo e das relações que se estabelecem entre diferentes elementos, naturais e sociais, configuram o foco de discussão daqueles que pesquisam, trabalham e/ou estudam a geografia.

A importância desta ciência e de seu ensino na escola é notada pelo fato de que é a partir de nossa existência e de nossas identidades que se forma o espaço ao mesmo tempo em que esta dimensão é responsável por tais elementos (MASSEY, 2009).

Pensar o ser humano é pensar acerca do espaço que habitamos, transformamos e, no limite, que somos. Existir significa fazer/ser Geografia. Se, muitas vezes, como disciplina escolar, a geografia é taxada como desagradável aos alunos, em outros momentos precisa ser fortalecida enquanto uma prática social pertinente a qualquer grupo humano. Ela está fundamentada em princípios, métodos e técnicas que lhes são pertinentes e necessárias, entre elas, a criticidade.

A geografia é uma ciência que estuda o espaço geográfico, a relação entre homem e o meio, possibilitando melhor explicar a sociedade e a sua organização no espaço, contribuindo com a formação dos cidadãos.

Para Callai (1998, p.56 apud FERREIRA, RODRIGUES, JESUS, 2011) a geografia

“É como uma ciência que estuda, analisa e tenta explicar (conhecer) o espaço produzido pelo homem e, enquanto matéria de ensino ela permite que o aluno “se perceba como participante do espaço que estuda, onde os fenômenos que ali ocorrem são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento”.

Já Cavalcanti (2006, p.88) aborda que

“A Geografia seja como ciência, seja como matéria de ensino, a geografia desenvolveu uma linguagem, um corpo conceitual que acabou por constituir-se numa linguagem geográfica. Essa linguagem esta permeada por conceitos que são requisitos para análise dos fenômenos do ponto de vista geográfico.”

O ensino de geografia proporciona ao educando o processo de descoberta do espaço ao qual está inserido e produz a reflexão e construção de conhecimento geográfico.

O ensino de geografia nos dias atuais vem se mostrando cada vez mais desafiador para os professores, ela não está mais somente relacionada com a geografia repassada de conteúdo dos livros didáticos, ou simples memorização de conteúdos “decorar”.

A finalidade de ensinar geografia para crianças e jovens deve ser justamente a de ajudá-los a formar raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço.

Trata-se de possibilitar os alunos a prática de pensar os fatos e acontecimentos enquanto constituídos de múltiplos determinantes; de pensar os fatos e acontecimentos mediante várias explicações dependendo da conjugação desses determinantes, entre os quais se encontram o espacial (CAVALCANTI, 2008, p. 24).

Porém, ao ter sido inserida no currículo escolar, no princípio, a disciplina teve a finalidade de contribuir com a formação dos cidadãos a partir da difusão da concepção do nacionalismo. Sua presença se firmou nas escolas primárias e secundárias da Europa, no século XIX, de acordo com os interesses políticos e econômicos da época, contribuindo com a formação de um perfil de cidadão considerado patriota e nacionalista.

Neste contexto, as investidas que envolviam as práticas pedagógicas desta matéria eram direcionadas a descrição do ambiente natural. O objetivo disto era apresentar dados e informações gerais sobre os territórios (países vizinhos, continentes e principalmente os territórios em que os estudantes se inseriam), de modo que pudessem ser constituídos sujeitos com uma grande devoção e cordialidade ao seu país (RIBEIRO, 2011).

A Geografia escolar [...], mais do que nunca, deve ser trabalhada de forma a instrumentalizar os alunos para lidarem com a espacialidade e com suas múltiplas aproximações: eles devem saber operar o espaço! Tal postura procura dar conta da compreensão da vida social refletida sobre os diferentes sujeitos, agentes responsáveis pelas (trans) formações. Com isso, parece ficar mais fácil para o sujeito reconhecer as contradições e os conflitos sociais e avaliar constantemente as formas

de apropriação e de organização estabelecidas pelos grupos sociais e, quando desejar, buscar mecanismos de intervenção.

(CASTROGIOVANNI, 2007, p. 43)

Segundo Tadiotto, Bogado e Spanceski (2010) o ensino de Geografia deve proporcionar aos alunos uma melhor percepção de suas vivências como sujeitos em uma sociedade, enfatizando suas realidades e possibilitando que a partir delas construam seus conhecimentos e transformem suas vidas.

Ainda, é importante lembrar que tal qual como as outras disciplinas básicas, a geografia possui uma linguagem própria e os alunos devem dominá-la para organizar uma breve leitura do seu mundo.

Partindo destas questões, destacamos que no caso de alunos surdos, a situação não é diferente. Do mesmo modo que as transformações espaciais mais complexas estabelecem importantes mudanças nos modos de ensinar e organizar as dinâmicas escolares, as atuais demandas relacionadas à atenção às diferenças também impõem desafios a serem vencidos.

Como no caso das práticas direcionadas a alunos ouvintes, no caso de alunos surdos, a geografia deve manter seu caráter crítico e reflexivo, por meio da autonomia associada às possibilidades de entender o mundo e as distintas realidades por meio da gama de conceitos que lhe constituem enquanto ciência e matéria escolar.

Assim, um dos pontos é a compreensão de que para que tal objetivo seja alcançado é necessário pensar e fazer o ensino de Geografia, para surdos, por meio da Libras.

No caso do Brasil, a Libras é uma língua apenas pra comunidade surda e definida por meio da Lei Federal 10.436 de 24 de abril de 2002. Tal situação nos encaminha a pensar que os aspectos legais que envolvem a Libras impactam diretamente as práticas escolares. Mais precisamente, no que diz respeito ao ensino de geografia, isto desafia e desacomoda professores, pois, conforme apontado anteriormente, nesta disciplina, a capacidade de discernimento, reflexão e criticidade se torna fundamental. Aspectos como estes só podem ser garantidos, para os surdos, por meio da utilização da Libras (e linguagens que se associam a esta língua e à geografia).

A partir disto, vale a pena se observar as palavras de Araújo *et al* (2007):

“A língua de sinais possibilitou ao surdo o reconhecimento de sua identidade enquanto sujeito, o qual deixa de ser visto como incapaz e passa a ter direito como cidadão. Ao possuir uma língua, o surdo passou a se comunicar de maneira consciente, tornando-se mais participativo, não apenas na sala de aula, como nas relações sociais.” (p. 14).

Ainda, sobre o mesmo aspecto, Rosa (2013) afirma que

“A linguagem é essencial no desenvolvimento de qualquer criança, pois a linguagem é um instrumento de poder e aos surdos não pode ser negado o direito de usufruir dos benefícios de uma língua, portanto, aceitar a diferença do surdo e conviver com a diversidade humana é um desafio proposto à sociedade. A língua de sinais se torna uma ferramenta que permite ao surdo maior mobilidade e fluidez nas formações discursivas, como também fornece subsídios que o ajudam na constituição de suas identidades frente às imposições culturais do ouvinte.” (p. 7).

Dentro dessa perspectiva, Gesueli (2006), argumenta que a linguagem é um aspecto relevante para a educação de surdos. Para ela, o contato de alunos surdos com outros não ouvintes é fundamental para que a construção do conhecimento se atinja de fato:

Se o tema da linguagem na construção da identidade deve ser considerado no processo educacional de qualquer sujeito, mais significativo ele se torna na questão da surdez, pois em razão do uso da língua de sinais a criança surda filha de pais ouvintes, possivelmente, terá poucas oportunidades de usar significativamente essa língua. Em outras palavras, as possibilidades de aquisição da língua de sinais estarão restritas ao contato com a comunidade surda. (Gesueli, 2006, p. 282.)

O ambiente escolar produz muito no que se refere à formação dos sujeitos, pois nele aprende-se a conviver com as diferenças – de modo a respeitá-las e a potencializar tudo aquilo que elas podem oferecer. Ainda, é o ambiente em que ocorre a troca de conhecimentos, devido a isso deve procurar abranger a todos sem que haja qualquer tipo de discriminação, inclusive aquela causada pela falta de conhecimento e domínio técnico.

As grandes transformações ocorridas no ensino da geografia motivadas pela passagem do modo tradicional de ensino para uma abordagem crítica, desenvolveram um novo olhar sobre a disciplina. A importância de proporcionar novos modos de ler e pensar o mundo em que vivem os alunos, juntamente com os objetivos da disciplina, possibilitaram a geografia investir na formação de sujeitos capazes de fazer novas leituras acerca de suas realidades.

Pensar o ensino de geografia para alunos surdos não deve ser diferente. Partindo do pressuposto de que a disciplina possui conhecimentos básicos e uma linguagem própria, a qual os sujeitos devem dominar para serem capazes de articular as diversas realidades, deve-se proporcionar, por meio da Libras os mesmos conhecimentos.

Necessita-se, para isto, que os professores tenham o domínio da Língua Brasileira de Sinais e que a operem no campo das dinâmicas geográficas.

A linguagem e a comunicação são fundamentais no processo de aquisição dos conhecimentos geográficos e para que os alunos surdos tenham acesso à possibilidade de refletir e aplicar em suas vidas os conteúdos desta disciplina, de forma satisfatória. Assim, a partir da linguagem geográfica, apresentada por meio da Libras, os alunos surdos poderão ler o espaço, criando conexões sociais e culturais, aprendendo sobre valores, normas e regras e vida em comunidade.

Com a aprovação da Lei Federal 10.436 (BRASIL, 2002), de 24 de abril de 2002, a Libras é reconhecida por lei como língua para a comunidade surda. Dando direito ao surdo ter sua L1 respeitada, a visibilidade da questão linguística e a importância da Língua Brasileira de Sinais (Libras) ganharam destaque. Porém, ainda existem barreiras nesse processo educacional referentes, por exemplo, à produção de materiais educacionais que contemplem as duas línguas e, portanto, possibilitem maior autonomia ao aluno surdo.

ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

A sociedade busca criar uma forma de homogeneizar as pessoas e suas capacidades, na qual a sua composição não corresponde tal ideologia, assim caminhamos para uma forma de exclusão para aqueles que não apresentam as chamadas “características ideais” contribuindo para que fossem marginalizados, ignorados da sociedade.

“Através do tempo, as concepções, passadas e vividas pelos homens e sujeitos da época, contribuíram, significativamente, para a formação de um imaginário acerca do diferente, principalmente nas atitudes sociais e, particularmente, naquelas voltadas à educação.”

(GINDRI E FREITAS, 2003).

Os alunos com necessidades especiais ao longo do tempo veem enfrentando batalhas e obstáculos, lutando para romper e superar as barreiras que os cercam e que são impostas pelo modelo social segregacionista, a fim de se afirmar no meio social como sujeito, no qual se tem os mesmos direitos que os ditos “normais”. Estas barreiras só poderão ser superadas através da educação social, mudança de concepção e quebra de conceitos pré-estabelecidos que impulsionem e reafirmam o preconceito. (GOLDFELD, 2002).

Conceitua-se inclusão social o processo pela qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, num processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade em parceria procuram equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidade para todos. (SASSAKI, 1997).

O processo pela qual a educação de surdos se deu no transcorrer dos tempos nos permitiu uma análise das formas distintas de ver e perceber o deficiente auditivo na sociedade. Ainda revelam os caminhos percorridos para os primeiros passos na educação, os principais métodos utilizados em cada ciclo da história na busca da conquista pela igualdade na educação dos surdos.

Entretanto ao analisar de maneira crítica os processos de inclusão, tanto educacional como social podemos avançar em busca de melhoria, mostrando a verdadeira “identidade” que nos tornam único mesmo sabendo que não somos os “mesmos”.

A falta de conhecimento científico fez que durante muito tempo os deficientes fossem segregados excluídos do convívio social. Na antiguidade as causas para as pessoas

que apresentavam disfunções físicas ou mentais eram atribuídas com castigo divino recebido por algum ato pecaminoso dos pais ou familiares, ou mesmo feitiço e manifestação de espíritos malignos que tomavam suas almas. Muitos eram condenados à morte ou abandonados ainda recém-nascidos e quando adultos eram perseguidos sendo obrigados a viver enclausurados, pois se acreditava que não teriam condições de viver em meio à sociedade. (GOLDEFELD, 2002, p.27).

Ao analisar os processos históricos da inclusão de deficientes auditivos, verifica-se que a sociedade tinha uma visão negativa dos mesmos, a ideia de que uma pessoa surda não poderia ser educada persistiu durante muito tempo, o que ocorreu até o século XV. (GOLDFELD, 2002, p.27).

O desenvolver do pensamento social através dos tempos possibilitou o avanço na busca pela inclusão de pessoas com necessidades especiais. Libertados pela crença do misticismo e avançando em uma concepção lógica na qual permitiu traçar caminhos que levaria ao desenvolver de ideias e ações integracionistas.

As primeiras instituições para abrigar os deficientes auditivos surgiram somente no final da idade média, essas instituições chamadas de Santa Casa de Misericórdia tinha a finalidade de acolher sem se preocupar com o desenvolvimento cognitivo. Os primeiros relatos sobre o interesse pela educação dos surdos surgiram no século XVI. (JANNUZZI, 2006).

Um dos precursores foi o monge espanhol Pedro Ponce de León que trabalhava com o método de representação manual, escrita e oralização para a educação de crianças surdas, porém somente tinha acesso à educação os filhos dos membros da alta sociedade que tinham condições de pagar, deixando assim os menos desfavorecidos sem acesso à educação.

No ano de 1620, o também espanhol Juan Martin Pablo Bonet utilizando da técnica do alfabeto gestual e do oralismo, publicou um livro abordando o alfabeto manual de Ponce de León. (GOLDFELD, 2002, p.28).

Em 1750 na França o abade Charles Michel L'Epée, desenvolveu o 'Sinal Metódico' combinação de sinais com a gramática francesa. Acreditava-se na necessidade de utilizar sinais na comunicação com os surdos, ele obteve grande sucesso utilizando este método. O conhecimento em língua de sinais se deu através do convívio com os surdos nas ruas de Paris. L'Epée fez de sua casa a primeira escola pública para surdos, defendia a ideia de que todos teriam que ter acesso ao ensino independente da sua classe

social. Ele também foi responsável pela fundação de escolas para surdos na França e na Europa. (GOLDFELD, 2002, p.29).

Para cada período da história, diferentes eram os métodos utilizados na educação de deficientes auditivos, o que acarretou o levantamento de diversos debates em torno do qual seria o melhor método a ser usado para a educação.

O século XVIII é considerado um dos grandes marcos da educação de surdos. Segundo Goldfeld (2002, p.29) neste século ela teve grande impulso, no sentido quantitativo com o aumento de escolas para surdos, e qualitativo, já que pela língua de sinais os surdos podiam aprender e dominar diversos assuntos e exercer várias profissões.

A língua de sinais é uma identidade dos surdos, quando se pensa em uma escola inclusiva, tem-se que pensar em oferecer uma educação bilíngue, embora essas não sejam uma realidade tão frequentes nas escolas.

Avanços significativos foram conquistados, libertou-se do atendimento restrito e ocasionou na liberdade de pessoas que apresentam necessidades especiais ou algum tipo de transtorno global, vistos com repúdio sendo marginalizados diante de uma sociedade que busca a homogeneidade das pessoas segregando os diferentes.

A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL

A educação escolar no Brasil tem início com a Proclamação da República. Durante muito tempo a escolarização era um privilégio concedido somente a determinados grupos sociais a chamada classe burguesa, iniciando-se o processo de exclusão da maioria da população.

A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar. (BRASIL, 2000).

No Brasil, o movimento em prol da educação de pessoas com surdez de deficiência teve suas marcas nos primórdios do século XX, entre as décadas 50 e meados de 60, com a criação de institutos especializados no atendimento isolado e assistencial aos portadores com deficiência. O primeiro marco na história brasileira foi a criação do Imperial Instituto de Meninos Cegos, em 1854 no Rio de Janeiro pelo Imperador D. Pedro II, hoje atual Instituto Benjamim Constant (IBC).

Nesta época foi trazido ao Brasil Hernest Huet, francês, portador de surdez congênita, tinha grande experiência com alunos surdos. O objetivo da sua vinda para o país era a implantação de ações voltadas para a educação de surdos. Hernest teve outras contribuições como a fundação do Instituto de Surdos-Mudos no Rio de Janeiro, onde em 26 de Setembro de 1857, passa a ser chamada de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), hoje referência no país na educação de surdos. E no ano de 1954 surge a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. (BRASIL, 2008).

No século XX, o Dr. Custódio José de Ferreira Martins passou a comandar o Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES utilizou do método oral na educação dos seus alunos, tempos depois se verificou que não se obteve êxito com a sua metodologia e atribuiu o fracasso aos alunos, justificando que a idade das crianças não era favorável ao desenvolvimento de aquisição da língua oral, seus alunos tinham entre nove a quatorze anos.

A partir de 1930, outro diretor assumiu o INES, conhecido como Dr. Armando Paiva de Lacerda que tinha como intuito normalizar o surdo de uma vez por todas, pois acreditava que a surdez era uma doença e deveria ser curada de alguma forma.

Então, em 1942 o INES foi modernizado com o auxílio de uma equipe médica, contendo, fonoaudiólogos, psiquiatras e psicólogos, para medir os limiares auditivos e linguísticos, para analisar a saúde mental e psicológica dos alunos surdos.

Com o objetivo de integrar ou incluir o surdo na sociedade, mas para que isso ocorresse era necessário analisar sistematicamente o aluno surdo, para somente depois inclui-lo entre os ouvintes, pois eles poderiam representar um perigo à sociedade ouvinte e esta tinha receio do que poderia acontecer com os surdos revoltados pela imposição da língua oral. (MOURA, 2000, apud BARBOSA 2007).

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentada pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, que aponta o direito dos “excepcionais” a educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. (BRASIL, 2008).

A partir dos anos 60, a Educação Especial Brasileira e, dentro dela, a educação do deficiente auditivo, ampliou-se de forma jamais vista. Assim é que dos 6.463 deficientes auditivos atendidos em 1974 (CENESP, 1975), passou-se para 19.257, em 1987 (MEC, SEEC, 1989) isto é, com um crescimento da ordem de 198%.

Em 1987 foi fundada no Brasil a FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos) também no Rio de Janeiro, com o objetivo de dar suporte para esse desenvolvimento, além de defender os direitos da comunidade surda junto aos órgãos oficiais para garantir essas condições de igualdade.

A mudança ocorrida durante os tempos foi através de lutas constantes de um grupo de minoria e pessoas que incomodada com a postura da sociedade, buscava o reconhecimento dos direitos dos surdos de ser educar.

Assim como em outros países o Brasil também proibiu oficialmente o uso da língua de sinais em salas de aula, mesmo assim, ainda era utilizada pelos alunos nos pátios e corredores das escolas. (Skliar 1997, p. 50 apud MESERLIAN E VITALIANO, 2009).

As razões que sustentavam a aprovação do método oral, eliminando a utilização da língua de sinais, estavam vinculadas a questões políticas, filosóficas e religiosas. Pois, os padres necessitavam que as confissões fossem feitas por meio da oralidade, pois a utilização da linguagem de sinais poderia dar margens a interpretações errôneas, no momento da confissão.

Porém na mesma década ocorrem mudanças e o país adquire o bilinguismo como propósito de promover o desenvolvimento do aprendizado dos surdos em sala de aula.

Para Quadros, (1997, p. 27), “o bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõe a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista o que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita.”

A Constituição de 1988 traz como um de seus objetivos fundamentais “promover o bem estar de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Define, no artigo 205, a educação como direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 2008).

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988:

Art. 208: O dever do Estado com a educação será efetivada mediante a garantia de:

Parágrafo III: atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino.

A proteção social à pessoa com deficiência, no âmbito da política pública de assistência social, é concebida como direito, configurando-se, portanto, como dever do Estado, devendo ser assegurada por meio de serviços, benefícios, programas e projetos que promovam proteção social, nos termos da Constituição Federal de 1988 e Lei Orgânica da Assistência Social. (Lei nº 8.742 de 07/12/1993).

As políticas públicas desenvolvidas em prol da inclusão, estabelece o direito da inclusão escolar aos portadores de deficiências. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.”

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais.” (p. 19).

Ao reafirmar os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem

no ensino comum, mas mantendo a responsabilidade da educação desses alunos exclusivamente no âmbito da educação especial. (BRASIL, 2008).

A lei 10.436, 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais:

Art. 88 - A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

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.

Art. 2º - Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º - As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º - O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, conforme legislação vigente.

Parágrafo único - A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Art. 5º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Em 2005, aprova-se também o Decreto 5.626 no dia 22 de Dezembro. O decreto sustenta a Lei 10.436 de 24 de Abril de 2002 e especifica os demais direitos dos cidadãos surdos como na área da saúde, educação, trabalho. Também defende a Cultura Surda e a importância e obrigatoriedade do Intérprete de Libras e sua devida formação. Esclarece esses direitos e seus devidos responsáveis. (BRASIL, 2005).

A LDB reconhece a importância da inclusão ao estabelecer a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 2010 - da Educação Especial:

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 educados portadores de necessidades especiais.

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.

Art. 59 - Os sistemas de ensino assegurarão aos educados com necessidades especiais:

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educados nas classes comuns.

É fundamental para a pessoa surda que a sua língua materna seja Libras, o que é diferente de uma pessoa ouvinte, que a sua língua materna será oral, aos pais cabe à necessidade de que desde cedo à criança diagnosticada com surdez tenha o direito de aprender a língua de sinais, no qual promova e assegure a comunicação e a socialização com o mundo.

A alfabetização em Libras da criança surda permitirá além da comunicação, um saldo positivo, tanto em meio social como em ambiente de educação. O conhecimento em libras permite a quebra das barreiras do silêncio, possibilidade de unificação entre os mundos do som e do sinal. (LOPES, 2007, p.16).

A permanência do uso da língua de sinais pelas comunidades surdas fez com que resistisse ao tempo.

Entender a surdez como um traço cultural não significa retirá-la do corpo, negando seu carácter natural; nem mesmo significa o cultivo de uma condição primeira de não ouvir. Significa aqui pensar dentro de um campo em que sentidos são construídos em um coletivo que se mantém por aquilo que se inscreve sobre a superfície de um corpo. (LOPES, 2007, p. 16).

As escolas e os professores têm que se adaptarem para receberem esses alunos com necessidades educacionais especiais (CNE/CEB nº2/2001), os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).

A educação escolar de alunos surdos no país ainda caminha em passos lentos, embora obtenham alguns avanços nas políticas públicas que norteiam a questão muito ainda tem que ser feito para consolidar a integração.

A inserção de portadores de deficiência nas escolas não se faz somente na mudança de estruturas arquitetônicas, vai, além disso, não pode ser somente uma ação isolada, mas sim um movimento integrador e gerador de ações que promovam a construção do desenvolver.

É de imensa necessidade a mudança de paradigmas desconstrução de estereótipos pré-estabelecidos por uma modelo social que apesar do transcorrer do tempo deixa muito a desejar em relação à aceitação dos direitos dos demais os “especiais”.

Pequenas mudanças que tivemos foram através de um enorme esforço de uma minoria que se faz presença constante em busca de transformação através de movimentos e lutas diárias para impor em determinado momento os direitos que os são negados.

Pela análise histórica legal apresentada ficou claro que de fato algumas mudanças proporcionaram avanços significativos não só na concepção do “sujeito” pessoa surda, mas também nas políticas públicas, embora muito ainda tenha que ser feito para que de fato possa haver consolidação dos direitos.

MATERIAIS BIBLIOGRÁFICOS PESQUISADOS

Observei ao longo da pesquisa catalográfica bibliográfica que há uma baixa produção científica que aborde o ensino de geografia para alunos surdos. Os materiais bibliográficos pesquisados estão com os seus respectivos ano, Instituição/Estado, título da pesquisa e tipo do documento. Os endereços eletrônicos desses materiais estão nas referências bibliográficas para esclarecimentos e pesquisas futuras.

	ANO	INSTITUIÇÃO / ESTADO	TÍTULO DA PESQUISA	TIPO
Revista Brasileira de Educação em Geografia	Jul / Dez 2019	Unicamp - São Paulo/SP	A prática da sensibilização na formação inicial de professores de geografia para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais	Artigo
Revista Brasileira de Educação em Geografia	Volume 3, Nº 5, 2013	Unicamp - São Paulo/SP	Uma reflexão acerca do ensino de geografia e da inclusão de alunos surdos em classes regulares	Artigo
Revista Urutáguá	Nº14 - 2008	São Paulo / SP	Ensino de Geografia e Educação Inclusiva; Estratégias e Concepções.	Artigo
GEOUSP: Espaço e Tempo	Nº 35 - 2013	USP - São Paulo	A prática do professor no ensino de geografia para alunos surdos	Artigo

Geotemas	Volume 2, Nº 2 - 2012	Rio Grande do Norte	O ensino de geografia e educação inclusiva: Escola Estadual Tarcísio Maia/Pau dos Ferros - RN	Artigo
ENPEG: Encontro Nacional de Ensino de Geografia	2014	Alfenas - MG	O ensino de geografia para alunos surdos e as contribuições da produção acadêmica	Artigo
Geografia, Ensino e Pesquisa (UFMS)	Volume 15, Nº 3 - 2011	Mato Grosso	A cartografia nos estudos do meio ambiente: por uma prática bilíngue visando a inclusão dos alunos surdos	Artigo
Geográfica de América Central	Volume 2, Nº 47, Edição Especial ano 2011	Rio de Janeiro / RJ	Formação continuada de professores da educação básica: possibilidades inclusivas a partir da cartografia	Artigo
Revista Bibliocanto	Volume 5, Nº 1, 2008	UFRN	O ensino da geografia com enfoque na aprendizagem dos surdos: perspectivas e desafios	Artigo
Revista Eletrônica Don Domenico	Nº 5, 2012 / 2017	Nordeste	O ensino de conceitos geográficos e os alunos com deficiência	Artigo

ENPEG: Encontro Nacional de Ensino de Geografia	2019	Universidade Estadual de Campinas Campinas / SP	O aluno com deficiência auditiva nas aulas de geografia: alguns elementos para a reflexão sobre a inclusão	Artigo
VIII Encontro Interno XII Seminário de iniciação científica (UFU)	2015	Universidade Federal de Uberlândia Minas Gerais/MG	Educação inclusiva e ensino de geografia na busca da perspectiva do estudante surdo	Artigo
EGAL Peru 2013: Encontro de Geógrafos da América Latina	2013	Teresina/PI	O ensino de geografia para o deficiente auditivo: um estudo de caso da unidade escolar Matias Olímpio do município de Teresina/PI	Artigo
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - (UFTM)	2017 - 2018	Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM.	Ensinar e aprender geografia com alunos surdos: Algumas atividades no 6º ano do ensino fundamental	Artigo
I Seminário Internacional dos Espaços de Fronteira	2010	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel - PR	Ensino de geografia para discentes surdos	Artigo

III Seminário Regional sobre Território, Fronteira e Cultura	2010	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel - PR	Ensino de geografia para discentes surdos	Artigo
VII Expedição Geográfica da Unioeste: Espaços de Fronteira Território e Ambiente	2010	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel - PR	Ensino de geografia para discentes surdos	Artigo

Tabela com os materiais bibliográficos pesquisados

Uma análise qualitativa destes artigos, por meio de leitura considerando as propostas de cada um, onde elaborei alguns critérios para avaliação determinando as categorias de análises como: metodológica, relato de experiência e observação.

Proposta Metodológica: Apresenta uma proposta metodológica e os recursos didáticos a serem usados, como o uso de gravuras, maquetes, quebra cabeça e fotos ilustrativas, porém não aplica a metodologia, limita-se somente a uma proposta.

Relato de Experiência: Algo vivenciado durante a sua formação dentro do estágio ou desenvolvimento de projetos com base em metodologias já existentes, que retratam a sua experiência vivida em algum desses momentos durante ou após a sua formação.

Observação: Está pautada na observação da prática docente, da mediação e como a metodologia é desenvolvida e absorvida pelo aluno. Não há intermediação entre o observador e o observado.

Essa etapa possibilitou construir um panorama sobre a produção científica no ensino de geografia para alunos surdos.

Os materiais que não foram utilizados diretamente para formular o quadro da pesquisa, serviram de base para reflexão realizada nesta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O surdo tem uma língua predominantemente visual, portanto, a necessidade da produção do material didático em Libras é fundamental para podermos aprofundar a comunicação e possibilitar uma identificação com o conteúdo da disciplina.

A produção do material didático na língua de sinais não pode ser vista meramente como uma “tradução” do conteúdo existente no livro de Geografia em português. É, na verdade, um “novo” conteúdo, em que o indivíduo surdo é o objeto e se reconhece, se empoderando.

Não se trata aqui da mudança de conceitos ou até da “adaptação” de temas presentes no currículo de Geografia e, sim, da ampliação das possibilidades de ensino da disciplina. (PEREIRA e ARRUDA, 2016).

Mesmo com a utilização de Libras em sala de aula, muitos desafios se apresentam para um professor, que ainda não possui a fluência desejada da língua. Assim, com o apoio de outros professores do instituto, inclusive aqueles que são surdos,

Em geografia, muitos conceitos não possuem um sinal em Libras. Para que pudesse abordar questões como densidade demográfica, desigualdade social, entre (muitos) outros conceitos, foi necessário que recorresse a imagens como recursos didáticos que se mostravam imprescindíveis para que os alunos conseguissem depreender minimamente seus sentidos. Portanto, é possível compreender o papel de destaque da imagem neste processo, auxiliando e motivando trocas entre os envolvidos.

A importância de uma educação bilíngue, já destacada aqui, assim como a fundamental complementação de materiais didáticos, no caso da Geografia, produzidos em Libras, são fatores de grande importância na educação de alunos surdos. (ARRUDA, 2015).

Esta necessidade, do material didático em Libras, não diminui a necessidade de práticas diferenciadas na educação de surdos que auxiliem na percepção de conceitos geográficos.

A Língua de Sinais são sistemas de sinais independentes das línguas faladas. Não existe uma língua de sinais utilizada e compreendida universalmente, diferindo uma das outras, por exemplo: no Brasil temos a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais); nos EUA utiliza-se a ASL (American Sign Language); e na França a LSF (Langue de Signes

Français). Existindo como as línguas orais, dialetos ou variabilidade regional dos sinais. A língua de sinais é uma língua de dimensão espacial e corporal. (DEUS, 2012, p.6).

No caso do Brasil, a Libras é uma língua oficializada e definida por meio da Lei Federal 10.436 de 24 de abril de 2002. Tal situação nos encaminha a pensar que os aspectos legais que envolvem a Libras impactam diretamente as práticas escolares. Mais precisamente, no que diz respeito ao ensino de Geografia, isto desafia e desacomoda professores, pois, conforme apontado anteriormente, nesta disciplina, a capacidade de discernimento, reflexão e criticidade se torna fundamental. Aspectos como estes só podem ser garantidos, para os surdos, por meio da utilização da Libras (e linguagens que se associam a esta língua e à Geografia).

A partir disto, vale a pena se observar as palavras de Araújo *et al* (2007):

“A língua de sinais possibilitou ao surdo o reconhecimento de sua identidade enquanto sujeito, o qual deixa de ser visto como incapaz e passa a ter direito como cidadão. Ao possuir uma língua, o surdo passou a se comunicar de maneira consciente, tornando-se mais participativo, não apenas na sala de aula, como nas relações sociais.” (p. 14).

Ainda, sobre o mesmo aspecto, Rosa (2013) afirma que:

“A linguagem é essencial no desenvolvimento de qualquer criança, pois a linguagem é um instrumento de poder e aos surdos não pode ser negado o direito de usufruir dos benefícios de uma língua, portanto, aceitar a diferença do surdo e conviver com a diversidade humana é um desafio proposto à sociedade. A língua de sinais se torna uma ferramenta que permite ao surdo maior mobilidade e fluidez nas formações discursivas, como também fornece subsídios que o ajudam na constituição de suas identidades frente às imposições culturais do ouvinte.” (p. 7).

As grandes transformações ocorridas no ensino da Geografia motivadas pela passagem do modo tradicional de ensino para uma abordagem crítica, desenvolveram um novo olhar sobre a disciplina. A importância de proporcionar novos modos de ler e pensar o mundo em que vivem os alunos, juntamente com os objetivos da disciplina, possibilitaram a geografia investir na formação de sujeitos capazes de fazer novas leituras acerca de suas realidades.

Observei ao longo da pesquisa catalográfica bibliográfica que há uma baixa produção científica que abordem o ensino de geografia para alunos surdos.

Pensar o ensino de Geografia para alunos surdos não deve ser diferente. Partindo do pressuposto de que a disciplina possui conhecimentos básicos e uma linguagem própria, a qual os sujeitos devem dominar para serem capazes de articular as diversas realidades, deve-se proporcionar, por meio da Libras os mesmos conhecimentos. Necessita-se, para isto, que os professores tenham o domínio da Língua Brasileira de Sinais e que a operem no campo das dinâmicas geográficas.

A linguagem e a comunicação são fundamentais no processo de aquisição dos conhecimentos geográficos e para que os alunos surdos tenham acesso à possibilidade de refletir e aplicar em suas vidas os conteúdos desta disciplina, de forma satisfatória.

Assim, a partir da linguagem geográfica, apresentada por meio da Libras, os alunos surdos poderão ler o espaço, criando conexões sociais e culturais, aprendendo sobre valores, normas e regras e vida em comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MAIA, M. V. C. M; NAGEM, C. **Criatividade e educação: articulação possível?** Revista Práticas em Educação Básica, Rio de Janeiro, v. 1, 2016.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criatividade na infância.** São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2014.

LAKATOS, Eva Marina. **Metodologia do trabalho científico.** 2ª edição, São Paulo: Atlas, 1987.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. In: **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.

CASTRO GIOVANNI, Antônio Carlos. Para entender a necessidade de práticas prazerosas no ensino de Geografia na pós-modernidade. In: REGO, Nelson (org.). **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio.** Porto Alegre: Artmed, 2007, p.35-47.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino.** Goiânia: Alternativa, 2002.

DUBOC, Maria José Oliveira. Formação do professor, inclusão educativa: uma reflexão centrada no aluno surdo. In: **Sitientibus**, Feira de Santana, n.31, p.119-130, jul./ dez. 2004.

FRANCO, Vítor. Percursos inclusivos no ciclo de vida da pessoa com deficiência. In: CANDEIAS, Adelinda Araújo (Org.). **Educação Inclusiva: Concepções e Práticas.** Évora: CIEP, 2009, p. 89-105.

FREITAS, Eliane Sermidi; SALVI, Rosana Figueiredo. **A ludicidade e a aprendizagem significativa voltada para o ensino de Geografia.** Londrina, Universidade Estadual de Londrina, 2007, 23 p.

MARTINS, Heloisa H. T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. In: **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 30, n. 2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

OLIVEIRA, Fabiana Barros. Desafios na inclusão dos surdos e o intérprete de Libras. In: **Diálogos e Saberes**, Mandaguari, vol. 8, n. 1, p. 93-108, 2012.

OLIVEIRA, Raíssa Nunes; FONSECA, Gildette Soares. **Desafios de ser professor de Geografia no Brasil**. In: XVIII ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, **Anais...** Águas de Lindóia, novembro 2012.

PINHEIRO, Antônio Carlos. Inclusões Sociais no Currículo da Geografia: apontamentos sobre a produção acadêmica de 1967 a 2006. In: TONINI, Ivaine Maria. et al. (Org.). **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Ufrgs, 2011, p.191-202.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em Revista**, Curitiba, vol. 33, p. 143-156, 2009.

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

BRASIL. **Constituição Federal Brasileira**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 02 novembro, 2019.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 02 novembro de 2019.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em: 02 de novembro 2019.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>.

Acesso em 07 outubro de 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

_____. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394/1996. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

ESDRAS, Dirceu; GALASSO, Bruno. **A escolarização de estudantes surdos no Brasil:** educação básica. Rio de Janeiro: INES, 2018.

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

Endereços eletrônicos:

<http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/index>

<http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/index>

<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Urutagua>

<http://periodicos.uern.br/index.php/geotemas/search/titles>

<http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT3/tc3%20%2844%29.Pdf>

<http://cascavel.ufsm.br/revistageografia/index.php/revistageografia/issue/archive>

<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica>

<http://periodicos.ufrn.br/bibliocanto/article/view/57/53>

http://www.faculdedondomenico.edu.br/novo/revista_don/artigos5edicao/10ed5.pdf

<http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT3/tc3%20%2844%29.Pdf>

http://www.geografiaememoria.ig.ufu.br/downloads/Adriany_de_Avila_Mel.pdf

http://www.egal2013.pe/wp-content/uploads/2013/07/Tra_Elayne-Cristina-Rocha-Dias-Mugiany-Oliveira-Brito-Portela.pdf

http://www.uberlandia.mg.gov.br/uploads/cms_b_arquivos/5396.pdf

<http://cascavel.ufsm.br/revistageografia/index.php/revistageografia/issue/archive>