

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO GEOGRAFIA E GESTÃO DO TERRITÓRIO**

**ENSINO DE GEOGRAFIA EM ESCOLA PARA ALUNOS SURDOS:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A APRENDIZAGEM**

CÉLIA FERREIRA DOS REIS

**Uberlândia/MG
2017**

CÉLIA FERREIRA DOS REIS

**ENSINO DE GEOGRAFIA EM ESCOLA PARA ALUNOS SURDOS:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A APRENDIZAGEM**

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEO) da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Geografia.

Área de concentração: Geografia e Gestão do território

Orientadora: Profa. Dra. Adriany de Ávila Melo Sampaio

**Uberlândia/MG
2017**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

R375e
2017

Reis, Célia Ferreira dos, 1976-
Ensino de geografia em escola para alunos surdos : desafios e
perspectivas para a aprendizagem / Célia Ferreira dos Reis. - 2017.
178 f. : il.

Orientadora: Adriany de Ávila Melo Sampaio.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Geografia.
Inclui bibliografia.

1. Geografia - Teses. 2. Bilinguismo - Teses. 3. Surdos - Educação -
Geografia - Teses. 4. Geografia (Ensino fundamental) - Teses. 5.
Educação inclusiva - Teses. I. Sampaio, Adriany de Ávila Melo. II.
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em
Geografia. III. Título.

CDU: 910.1



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Programa de Pós-Graduação em Geografia

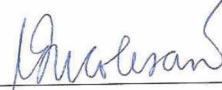
IG

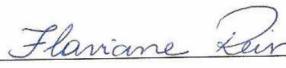
CÉLIA FERREIRA DOS REIS

**ENSINO DE GEOGRAFIA EM ESCOLA PARA ALUNOS SURDOS:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A APRENDIZAGEM**


Professora Dr^a, Adriany de Ávila Melo Sampaio - UFU


Professor Dr. Nelson Rego - UFU


Professora Dr^a. Marlene T. de Muno Colesanti – UFU


Professora Dr^a. Flaviane Reis – UFU

Data: 28 / 06 de 2017

Resultado: Aprovada

Dedico *In Memória* de meus pais, que me deram a oportunidade de nascer. Ao meu filho, bênção divina em meu lar e ao companheiro de todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Concluir um trabalho não significa chegar ao final, mas o momento de construção na escada do conhecimento, constituída degrau a degrau, cada um com sua história, vitórias e também derrotas, por que não. Elas também nos fazem crescer. Por isso, nesse singelo espaço dedico minha gratidão a todos que me auxiliaram nessa caminhada, pois sozinha não chegaria a lugar algum.

Aos que contribuíram com meu crescimento pessoal e profissional me ensinando, ouvindo, acalmando e incentivando. Agradeço a Deus por me conceder essa bênção, por guiar meus caminhos nos momentos de incertezas e de aflição. Por estar comigo todos os momentos, e mostrar que é sempre possível quando há esforço, fé e perseverança.

Acredito que tudo que fazemos de coração e com amor fraternal vale a pena. Por isso, quero agradecer ao meu filho João Pedro, luz na minha vida e fonte eterna de alegria, pelas longas conversas na madrugada. Os filminhos que acabavam sendo uma pausa para a reflexão e o momento familiar.

Ao meu companheiro Salvador que tanto me apoiou e incentivou e nunca me deixou desistir dos ideais, dedicando palavras amigas e motivadoras e algumas vezes também severas, mas comprehendo agora que eram as que precisava ouvir no momento certo. Obrigada por toda colaboração carinho e amizade, pela superação nos momentos de turbulência.

Agradeço à minha orientadora Adriany de Ávila Melo Sampaio o apoio nesta conquista, o incentivo, a tolerância e o ombro amigo. Os conselhos sinceros nos momentos difíceis. Obrigada por acreditar, quando eu mesma não tinha bem certeza se chegaria. Obrigada por me ouvir com paciência, que Deus ilumine sua jornada.

A Terezinha o apoio, incentivo e os momentos bons que passamos juntas, os almoços. As viagens e as hospedagens conseguidas com seu jeitinho especial junto àqueles que a querem bem, pois ao longo de sua vida sempre semeou amizade e auxílio a todos.

A Ariane pelo companheirismo e presteza, auxiliando sempre que possível. Obrigada pelo diálogo amigo que me envolvia mantendo alerta no decorrer das idas e vindas à Uberlândia, às viagens a congressos e o apoio.

A Maria Salomé que me acolhera tantas vezes em sua residência oferecendo pouso reconfortante para seguir viagem, os momentos de descontração e as palavras animadoras, meus sinceros agradecimentos.

Quero especialmente agradecer aos intérpretes da Libras que sempre compareceram aos eventos, mediando os momentos de comunicação. Aos professores da UFU ministrando as disciplinas e contribuindo nos conhecimentos acadêmicos e profissionais. Aos Doutores que aceitaram participar da banca examinadora, dispendendo tempo e sinceras contribuições à dissertação.

Aos participantes da pesquisa, pois sem a colaboração e apoio, não teria sido possível a realização deste trabalho. A todos os docentes e alunos que com todo carinho participaram, mas também compartilharam momentos inesquecíveis, que guardarei no coração. Agradeço à diretora Mayara Laura Rocha Rossi, por nos acolher na escola Dulce de Oliveira e permitir o desenvolvimento da pesquisa em todas as suas etapas, disponibilizando as informações que foram necessárias.

Agradeço à Casa Espírita Fraternidade e Luz as orações que tanto me iluminaram, em especial a Dona Cida e família. Agradeço à minha Madrinha Dejanira sempre preocupada com as longas viagens que fazia. Ao meu irmão Celso que mesmo se queixando de minha ausência pode compreender o momento. Perguntando sempre como estavam os estudos. Ao único sobrinho Celso Vinícius que carinhosamente me perguntava se já havia desenrolado

para ir visitá-los. E respondia de modo divertido que ainda estava enrolada com os estudos...
E a minha cunhada Irani Cristina com os saborosos almoços de Domingo.

Peço à Deus que abençoe a todos que contribuíram com a presente dissertação e que por hora meu pensamento não consegue alcançar, mas que recebam a minha gratidão e meus sinceros agradecimentos.

Ensinar exige saber escutar...

O desrespeito à leitura de mundo do educando revela o gosto elitista, portanto antidemocrático, do educador que, desta forma, não escutando o educando, com ele não fala.

Nele deposita seus comunicados.

Paulo Freire (1996, p. 43-46)

RESUMO

A presente pesquisa analisou o processo de ensino e aprendizagem de Geografia no contexto do aluno surdo, nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental em uma Escola Bilíngue de Uberaba, MG. Refletindo sobre como tem sido o ensino de Geografia para estes alunos e como o bilinguismo tem contribuído para esta prática. Os objetivos específicos buscaram Analisar quais os conteúdos de Geografia os alunos surdos apresentavam facilidades ou dificuldades em aprender. Identificar quais os principais recursos utilizados pelo professor nas aulas de Geografia para estes alunos. Compreender a relação dos alunos surdos com o ambiente escolar, e se havia um sentimento de pertencimento, que estabelecia assim a identidade surda e suas questões culturais. A hipótese da pesquisa questionou em que medida o professor bilíngue promove melhor interação entre o aluno surdo e o conteúdo trabalhado em sala de aula. Percebendo quais os instrumentos metodológicos e prático são utilizados nesse processo e como ocorre a interação professor-aluno. A pesquisa está embasada na teoria sociointeracionista de Vigotski e fora adotado o Estudo de Caso como metodologia, e para a coleta de dados foram realizados procedimentos técnicos como a observação direta, aplicação de questionários e entrevista. A análise sobre os questionários aplicados aos professores e alunos surdos, possibilitou compreender a formação docente, como estes ingressaram na escola para surdos, se tiveram alguma dificuldade no início da carreira, quais recursos utilizavam nas aulas, entre outros. O questionário aplicado aos alunos buscou conhecer sobre a relação deles com a instituição, o aprendizado de Geografia e se a presença do professor bilíngue era importante. Abordou-se as matrizes teórico/conceituais sobre o ensino de Geografia, bem como a trajetória histórica dos surdos e algumas leis vigentes no Brasil que amparam a educação dos surdos, a aquisição da língua e a identidade surda. Os resultados alcançados evidenciaram que as dificuldades apresentadas por alguns alunos da pesquisa não estão necessariamente ligados à questão da surdez, mas aos processos de aquisição da Libras em tempo hábil. E que os recursos visuais (slides, filmes, vídeos, atividades xerocadas), adotados pelos professores bilíngues, tem sido de grande ajuda no processo de ensino-aprendizagem da criança surda. A pesquisa evidenciou ainda que o professor bilíngue tem papel fundamental mediando o ensino, desenvolvendo estratégias didáticas que instigam o aluno surdo ir além de suas potencialidades de aprendizagem. Conclui-se que o bilinguismo tornou-se a possibilidade de as culturas estarem juntas em um mesmo espaço escolar, em uma nova forma de pensar a educação de surdos para além dos muros da sala de aula, desafiando educadores, pais e os alunos nesta caminhada.

Palavras-chave: Ensino, Geografia, Bilinguismo, identidade surda

ABSTRACT

The present study analyzed the teaching and learning process of Geography in the context of the deaf student, in the Initial and Final Years of Elementary School in a Bilingual School in Uberaba, MG. Reflecting on how the teaching of Geography has been for these students and how bilingualism has contributed to this practice. The specific objectives sought to analyze the contents of Geography deaf students presented facilities or difficulties in learning. Identify the main resources used by the teacher in the Geography classes for these students. Understand the deaf students' relationship with the school environment, and if there was a sense of belonging, that established the deaf identity and its cultural issues. The research hypothesis questions the extent to which the bilingual teacher promotes better interaction between the deaf student and the content worked in the classroom. Realizing what methodological and practical instruments are used in this process and how the teacher-student interaction occurs. The research is based on the socio-interactionist theory of Vygotsky and the Case Study was adopted as a methodology, and for data collection technical procedures such as direct observation, questionnaire application and interview were performed. The analysis of the questionnaires applied to teachers and deaf students made it possible to understand teacher education, how they entered the school for the deaf, if they had any difficulty at the beginning of their careers, what resources they used in class, among others. The questionnaire applied to the students sought to know about their relationship with the institution, the learning of Geography and whether the presence of the bilingual teacher was important. The theoretical / conceptual matrices about the teaching of Geography, as well as the historical trajectory of the deaf and some laws in force in Brazil that support the education of the deaf, the acquisition of the language and the deaf identity were discussed. The results showed that the difficulties presented by some students of the research are not necessarily related to the issue of deafness, but to the processes of acquisition of Libras in a timely manner. And that the visual resources (slides, films, videos, activities xerocadas), adopted by the bilingual teachers, has been of great help in the teaching-learning process of the deaf child. The research also showed that the bilingual teacher has a fundamental role mediating teaching, developing didactic strategies that instigate the deaf student to go beyond their learning potential. It is concluded that bilingualism has become the possibility for cultures to be together in the same school space, in a new way of thinking the education of deaf people beyond the classroom walls, challenging educators, parents and students on this walk .

Keywords: Education, Geography, bilingualism, deaf identity

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Plano de aula da Professora da Educação Infantil – 2016.....	49
Figura 2 – Formação do Pensamento Egocêntrico de acordo com Piaget.....	86
Figura 3 – Esquema representativo do Pensamento Verbal.....	91
Figura 4 – O significado e sua interação com o pensamento e a linguagem.....	92
Figura 5 – Foto da professora Dulce de Oliveira e família.....	97
Figura 6 – Livro publicado pelos sobrinhos da professora Dulce de Oliveira.....	103
Figura 7 – Convite e o pátio da escola enfeitado para a festa junina de 2016.....	104
Figura 8 – Inauguração da escola com o diretor discursando.....	106
Figura 9 – Entrada da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	107
Figura 10 – Na sala de aula “Cantinho da Leitura” da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	109
Figura 11 – Visão externa das salas de aula da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.	110
Figura 12 – Pátio Central da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba- MG, 2016.....	111
Figura 13 – Recepção e mostra das oficinas artesanais da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	114
Figura 14 – Imagem da sala de aula de 0 a 3 anos e Mesa Pedagógica da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	141
Figura 15 – Imagem de atividades propostas aos alunos entre 4 a 5 anos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	143
Figura 16 – Quebra - cabeça.....	144
Figura 17 – Cartaz apresentando os combinados da turma do 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	146
Figura 18 – Apresentação da sala de aula do 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	147
Figura 19 – Representação do planeta Terra – 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	148
Figura 20 – Sala de aula do 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira utilizada como modelo para a maquete sobre o estudo do lugar.....	149

Figura 21 – Maquete da sala de aula do 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, representação do estudo do lugar.....	150
Figura 22 – Imagens de animais selvagens trabalhados em sala de aula do 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	152
Figura 23 – Atividades sobre animais doméstico realizadas em sala de aula do 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	153
Figura 24 – Ilustrações do filme: “Hellen Keller, o milagre de Anne Sullivan” ..	154
Figura 25 – Sequência didática aplicada à turma do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira.....	156
Figura 26 – Atividade utilizando o <i>Google Maps</i> como recurso visual para elaboração do trajeto Casa-Escola, aplicado aos alunos do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	157
Figura 27 – Montagem do Mapa Setorial de Uberaba a partir de imagens disponíveis no “Guia Sei”, realizado pelos alunos do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	158
Figura 28 – Atividade com os estados brasileiros e seus respectivos sinais aplicada à turma do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	159
Figura 29 – Quebra-cabeça do território brasileiro em “EVA” aplicado aos alunos do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	160
Figura 30 – Atividade envolvendo os conteúdos sobre os estados e o território brasileiro, aplicada à turma do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	161
Figura 31 – Atividade impressa sobre a relação Campo – Cidade aplicada à turma do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	162
Figura 32 – Cartaz sobre os elementos que compõem o Campo, realizado pelos alunos da turma do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	163
Figura 33 – Cartaz sobre os elementos que compõem a Cidade. Realizado pelos alunos da turma do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	163

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade e tempo de experiência profissional – Professoras da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	119
Gráfico 2 – Por que gostam de Geografia - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	126
Gráfico 3 – Entendimento acerca da Geografia - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	127
Gráfico 4 – Dificuldade de aprender Geografia - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	129
Gráfico 5 – Recursos utilizados que melhoraram a aprendizagem da Geografia – Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba – MG, 2016.....	131
Gráfico 6 – Sentem-se bem na Escola - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	132
Gráfico 7 – Do que gostam ou não gostam na Escola - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	134
Gráfico 8 – Importância do Professor Bilíngue em Sala de Aula - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	135
Gráfico 9 – Possuem tudo que precisam na Escola - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	137
Gráfico 10 – Livro Didático de Geografia ajuda a entender a disciplina - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba – MG, 2016.....	138
Gráfico 11 – Sinais suficientes em Libras para a compreensão da Geografia – Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.....	139

LISTA DE QUADROS E MAPAS

Quadro 1 – Matriz Curricular do Município de Uberaba - Educação Infantil	47
Quadro 2 – Matriz Curricular do Município de Uberaba - 1º ao 5º ano.....	51
Quadro 3 – Matriz Curricular do Município de Uberaba do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.....	59
Quadro 4 – Espaço Físico e equipamentos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba - MG, 2016.	112
Quadro 5 – Atendimentos e atividades desenvolvidas na Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba - MG, 2016.....	113
Quadro 6 – Estudantes surdos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba - MG, 2016.....	117
Quadro 7 – O que entendem por Geografia – Alunos da Escola para Surdos. Dulce de Oliveira, Uberaba - MG, 2016.....	127
Quadro 8 – Dificuldade de aprender Geografia – Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba - MG, 2016.....	129
Quadro 9 – Sentem-se bem na Escola - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Dulce de Oliveira, Uberaba - MG, 2016.....	133
Quadro 10 – Se a presença do professor que conhece Libras em sala de aula é importante - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba - MG, 2016.....	136
Mapa 1 – Localização da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba - MG, 2016.....	108
Mapa 2 – Abrangência da Escola para Surdos Dulce de Oliveira na Microrregião de Uberaba.....	116

LISTA DE ABREVIAÇÕES E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado.....	116
ASL – Língua Americana de Sinais.....	88
ASU – Associação de Surdos de Uberaba.....	54
CAS – Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez.....	65
EJA – Educação de Jovens e Adultos.....	23
INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos.....	61
IG – Instituto de Geografia.....	21
INSM – Instituto Nacional dos Surdos-Mudos.....	61
INSS – Instituto Nacional do Seguro Social.....	115
ISM – Instituto dos Surdos-Mudos.....	61
LAGEPOP – Laboratório de Geografia e Educação Popular.....	22
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	28
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais.....	20
LP – Língua Portuguesa.....	27
LS – Língua de Sinais.....	29
L1 – Primeira língua adotada pelo surdo.....	25
L2 – Segunda língua adotada pelo surdo.....	25
PEB – Professor de Educação Básica.....	23
PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.....	21
PROETI – Programa de Educação em Tempo Integral.....	113
UFBA – Universidade Federal da Bahia.....	20
UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro.....	20
UFU – Universidade Federal de Uberlândia.....	22
UNIUBE – Universidade de Uberaba.....	21
SRE – Superintendência Regional de Ensino.....	24
SUS – Sistema Único de Saúde.....	21
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso.....	21
TILS – Tradutor e Intérprete da Língua de Sinais.....	69
ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal.....	84

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

INTRODUÇÃO.......... 24

CAPÍTULO I: METODOLÓGIA DA PESQUISA.......... 32

 1.1. Estudo de Caso como metodologia..... 32

 1.2. Procedimentos técnicos da pesquisa..... 33

 1.2.1. A entrevista com a sobrinha da professora Dulce de Oliveira..... 36

 1.2.2. A observação em sala de aula..... 34

 1.2.3. Os questionários aplicados aos professores e alunos surdos..... 39

CAPÍTULO II: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA E A EDUCAÇÃO DE SURDOS.......... 42

 2.1. O Ensino de Geografia e a questão da aprendizagem..... 42

 2.2. História da educação dos surdos no Brasil..... 60

 2.2.1 Legislação sobre a educação dos surdos 63

 2.3. Reflexões sobre as filosofias de educação dos surdos: **Oralismo, Comunicação total e Bilinguismo**..... 73

 2.4. Desenvolvimento da linguagem e Identidade Surda..... 82

CAPITULO III: TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA ESCOLA PARA SURDOS

DULCE DE OLIVEIRA.......... 95

 3.1. História de vida da professora Dulce de Oliveira (Entrevista) 95

 3.2. Conhecendo a escola 105

 3.3. Os participantes da pesquisa..... 115

CAPÍTULO IV: RESULTADOS E DISCUSSÕES.......... 119

 4.1. Considerações dos professores sobre o ensino de Geografia para alunos surdos..... 119

 4.1.2. Análise dos questionários dos docentes..... 122

 4.2. Apontamentos dos alunos surdos sobre a Geografia..... 125

 4.3. Observações e análise das atividades realizadas em sala de aula..... 139

 4.3.1. Turma da Educação Infantil – Crianças de 0 a 5 anos..... 140

 4.3.2. Turma do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental anos iniciais..... 145

 4.3.3. Turma do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental anos finais..... 155

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	165
REFERÊNCIAS.....	172
APÊNDICE A: Questionário para os docentes.....	176
APÊNDICE B: Questionário para os alunos surdos.....	177
APÊNDICE C: Roteiro de entrevista.....	178

APRESENTAÇÃO

Trajetória pessoal e profissional e o contato com a Libras:

A Geografia sempre foi para mim a disciplina da curiosidade e dos esclarecimentos. Então era sempre muito bom e prazeroso estudar. No entanto, trilhar esse caminho nem sempre foi fácil, pois desde pequena notava que havia algo errado comigo.

Na maioria das vezes não entendia o que as pessoas falavam, com isso o entendimento ficava incompleto ou às vezes equivocado. No entanto o diagnóstico clínico veio um pouco tarde quando de fato pouco poderia se fazer com a perda auditiva bilateral.

Na escola sentava na primeira carteira e de olho na professora, pois se piscasse os olhos perderia a explicação. Minha mãe com muito empenho e dedicação, ajudava-me como podia a resolver os exercícios que eram solicitados, pois apenas sabia assinar o próprio nome, que conseguiu com muito esforço.

Acredito que os esforços são sempre recompensados e então terminei o Ensino Médio (antigo segundo grau) aos dezessete anos e fui trabalhar. A experiência profissional iniciou-se aos quinze anos, como estoquista. Era um trabalho que não exigiu muito, era só conferir as caixas, quantidades e depois distribuir a mercadoria nas lojas, uma tarefa fácil, permanecendo nesse emprego por seis anos onde de fato aprendi a trabalhar e a socializar, ou seja, estar entre as pessoas.

Nesse ínterim não havia ainda o amadurecimento para a vida acadêmica, pois de origem humilde e sem muitos recursos financeiros, completar o Ensino Médio já era uma vitória. Quando se é surdo há uma identidade e uma cultura que dá a pessoa condições de se afirmar com alteridade perante a sociedade.

No entanto, quando se é ouvinte e passa a não mais possuir esse sentido as coisas ficam confusas quanto à postura que irá ou não assumir doravante. Sei que a minha perda auditiva me coloca na condição de membro da “comunidade surda” que simpatizo muito e tenho cursado a Língua Brasileira de Sinais, doravante Libras, a fim de compartilhar uma língua, mas também me sentir pertencente a esta comunidade com seu jeito e costumes. Entendendo aqui como comunidade surda conforme aponta Perlin (2003, p. 17):

[...] um aspecto mais híbrido na construção epistêmica como um grupo instável de pessoas que a constitui. Tanto podem ser os surdos, os ouvintes filhos de pais surdos, os intérpretes e os que simpatizam com os surdos.

Fazer parte da comunidade, não é o mesmo que ser surdo. Pois ser surdo é nascer e vivenciar a experiência de estar sendo surdo, na interação com seus pares, por meio da comunicação, das piadas, brincadeiras e encontros, de uma maneira que só o surdo compartilha culturalmente. Ser surdo na sociedade atual é também ter que enfrentar desafios e quebrar paradigmas, é mostrar que a pessoa surda é capaz de muito mais, ter uma postura crítica e buscar sua representação política frente à sociedade ouvinte.

A perda auditiva dificultou um pouco a caminhada, mas não impediu que aos trinta e dois anos chegasse a oportunidade de cursar uma graduação em Geografia ingressando em 2008 na Universidade Federal da Bahia – UFBA. Foi um grande desafio, pois no primeiro ano a aprendizagem ocorreu praticamente por meio da leitura labial, assistindo aos slides apresentados pelos docentes e muita leitura de textos, pois a maioria das aulas eram realizadas por meio de rodas de conversas sobre os textos indicados para as respectivas aulas e com isso não era fácil entender o que outro falava mais distante, então perdia-se o assunto da discussão, pois o entendimento da leitura dos lábios já não era possível.

Por motivo de forças maiores me mudei para Uberaba-MG cidade onde nasci e então o curso foi retomado no segundo semestre de 2009 na Universidade Federal do Triângulo Mineiro-UFTM e foi concluído em 2013.

A trajetória se tornou um pouco mais amena quando visitei a Escola para Surdos Dulce de Oliveira situada em Uberaba-MG para dar continuidade ao curso de Libras que havia iniciado na Bahia. Ao explicar os motivos de meu interesse, fui então informada pela fonoaudióloga que a escola em parceria com a Universidade de Uberaba (UNIUBE) e o Sistema Único de Saúde (SUS), cadastravam pessoas para pleitear próteses auditivas como forma de reabilitação. Foi então que ocorreu a aquisição das próteses que possuo.

O contato com a escola Dulce de Oliveira possibilitou a realização do curso de formação de professores para atuar no contexto bilíngue em 2012 oferecido em parceria com a UFTM. A partir de então, despertou o interesse pela questão da inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino e o prepraro docente para atuar nesse contexto.

O tema da inclusão e outras questões permearam o Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), desenvolvido na graduação intitulado: “Ensino de Cartografia na perspectiva do aluno surdo”, sendo ele o ponto de partida para estudos posteriores como a Especialização em Inclusão Escolar e a atual pesquisa de mestrado. Aprofundando em estudos com alunos surdos, a fim de adquirir maior conhecimento sobre a comunidade e poder contribuir com a aprendizagem escolar desses alunos.

Ainda na graduação tive a oportunidade de participar como Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, que contribuiu para o crescimento pessoal e profissional adquirindo novas experiências e permitindo o contato prévio com escolas da rede municipal e estadual, propiciando a participação em sala de aula como regente, tendo apoio significativo da professora supervisora na escola sempre motivando e esclarecendo sobre a postura e materiais elaborados.

A iniciação à docência permite ao futuro professor desenvolver melhor suas técnicas e metodologia de ensino, mas também a empatia, pois conhecer melhor os alunos é o primeiro

passo para seguir em frente na carreira docente evitando assim a evasão desses profissionais antes mesmo de assumir a sala de aula.

No primeiro semestre de 2014 ingressei como Aluna Especial na UFU e conheci a professora Dra. Adriany de Ávila Melo Sampaio que ministrou a disciplina Epistemologia e Ensino em Geografia por sinal muito importante para o crescimento pessoal e profissional e contribuiu para o meu aprimoramento quanto ao ensino de Geografia em sala de aula, pois durante as aulas ocorriam várias leituras, debates e fichamentos, análise de dissertações e teses resultando na elaboração de resenhas que foram apresentadas na disciplina como forma de socialização. Criando uma atmosfera de trocas de saberes e experiências cotidianas no exercício do trabalho docente.

No Segundo semestre de 2014 tive a oportunidade de ingressar em um curso de Especialização em Inclusão Escolar oferecido pelo Laboratório de Geografia e Educação Popular – LAGEPOP- IG, defendido em março de 2016. Desde a graduação sonhava em realizar este curso, que foi oportunizado a muitos outros profissionais tanto da área da educação, quanto à profissionais de outras áreas que estivessem ligados ao atendimentos de Pessoas com deficiência ou em risco social.

Não tenho palavras para descrever o quanto cursá-lo foi importante para mim. Não só pela mudança do ponto de vista em relação à pessoa com deficiência quanto ao tratamento a todas as outras. Pensando sempre na valorização do ser humano naquilo que ele é, respeitando as diferenças, percebendo que todos indistintamente possuem os mesmos direitos.

Diversos profissionais da UFU se dispuseram a participar do corpo docente sendo maravilhoso conhecer os trabalhos de vários professores de grande importância acadêmica para a UFU e que partilharam seus conhecimentos com os cursistas por meio das disciplinas ministradas. O curso de Especialização foi planejado com uma carga horária de 533 horas de

duração, sendo disponibilizadas disciplinas que auxiliaram o docente, promovendo melhor conhecimentos sobre a inclusão.

Dessa forma, a grade curricular foi composta de trinta e nove disciplinas com carga horária variada, abordando a importância de se conhecer as diferentes especificidades da pessoa com deficiência, sendo assim foram ministradas disciplinas tratando de temas como: autismo, pessoas surdas, cegas, com deficiência física, intelectual, o respeito às questões de gênero, etnias, abordando também os valores humanos a educação popular e o meio ambiente, além de questões que envolvem as relações interpessoais e intrapessoais, entre outras, sendo de valor inestimável para quem pode cursá-lo.

Ainda durante a Especialização fui convidada a participar de pesquisas sobre a formação docente realizadas na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, além de participar de outra pesquisa que pude conhecer um pouco da experiência vivenciadas por algumas famílias de um assentamento em Campo Florido-MG entrevistando e conhecendo um pouco de suas histórias de vida, o que significou muito perceber outras realidades sociais e as questões de gênero que permeiam nossa sociedade, evidenciando assim, a luta do homem e da mulher do campo em busca de condições dignas e o reconhecimento social.

Neste ínterim atuei na rede Municipal de Ensino de Uberaba-MG como Professora da Educação Básica (PEB) na disciplina de Geografia dos anos finais do Ensino Fundamental no matutino e atuei em 2015, como professora orientadora do Grêmio Estudantil da Escola Professor Anísio Teixeira no vespertino. Em 2016 fui para a rede Estadual de ensino, trabalhando com Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O grande desafio de atuar como docente é levar ao aluno a importância do ensino de Geografia para as novas gerações informatizadas e dinâmicas a fim de perceberem que a Geografia, ao logo dos tempos acompanhou as transformações da sociedade, representadas por meio das manifestações, políticas, sociais, econômicas e culturais.

INTRODUÇÃO

A presente dissertação desde o seu projeto inicial, teve como objetivo acompanhar o Ensino de Geografia ministrado aos alunos cursando do 6º ao 9º do Ensino Fundamental da Escola para Surdos Dulce de Oliveira¹ situada no bairro São Benedito em Uberaba-MG. A referida instituição até dezembro de 2015 atendia os alunos surdos de Uberaba e região desde os anos iniciais até ao 9º ano do Ensino Fundamental.

No entanto, a partir de 2016 em função de deliberações advindas da Superintendência Regional de Ensino - SRE, a Prefeitura de Uberaba juntamente com a escola, acordaram que não receberiam novos alunos cursando do 6º ao 9º ano, permanecendo somente uma única turma multisseriada já existente na Escola para Surdos Dulce de Oliveira. Recebendo a orientação por parte da SRE, se caso houvesse demanda de alunos do 6º ao 9º, estes deveriam ser encaminhados para a Escola Estadual Quintiliano Jardim, inserindo-os em turmas de classes comuns, pois se tratava de uma escola inclusiva e com estrutura para recebê-los.

Quando se fala de escola para surdos, Sá (2011) faz uma profunda reflexão e questionamentos, sobre o verdadeiro papel da escola frente ao aluno surdo e se depara com diversas propostas que tem se mostrado ineficientes na educação dos surdos. A autora questiona: “Qual a solução para este impasse?” Para ela: [...] o direito de “estar” num lugar não faz desse “o melhor lugar para se estar”. Antes do “direito de estar em qualquer lugar” há o “direito de estar no melhor lugar”. (SÁ, 2011, p. 11).

Ao se pensar no melhor lugar para a pessoa surda, sem dúvida a resposta é: estar entre as suas pertenças, sua comunidade, em um lugar que possibilite a comunicação natural e

¹¹ A escola recebeu a denominação de “Escola para Surdos” desde sua fundação, portanto o mesmo será utilizado na pesquisa a fim de distinguir de outras “Escolas de surdos”, compreendendo que a nomenclatura “para surdos” somente faz referência a escola da pesquisa que valoriza o ensino da LIBRAS como a língua de instrução do aluno surdo.

espontânea. Por este motivo ressalta-se a importância que as escolas de surdos, possuem no desenvolvimento pedagógico, afetivo e social do aluno, justamente por valorizar suas especificidades, cultura e identidade. Não é um resgate das escolas especiais, nem tampouco menosprezar o papel da inclusão, mas de valorizar a escola que de fato faz a diferença na educação do aluno surdo.

Em função das mudanças citadas anteriormente, a pesquisa então, passou por uma nova formulação buscando acompanhar também o ensino de Geografia nos anos iniciais, identificando os desafios de aprendizagens enfrentados por parte dos alunos surdos cursando os anos iniciais (1º ao 5º) e do (6º ao 9º) do Ensino Fundamental.

Optou-se por realizar a pesquisa na escola Dulce de Oliveira, por ter como base pedagógica o bilinguismo, sendo este um dos pré-requisitos exigidos ao corpo docente desta instituição ter proficiência em Libras, prática ou conhecimento mínimo que possibilite interagir diretamente com o aluno surdo, buscando atendê-los de maneira apropriada, respeitando suas diferenças linguísticas.

De acordo com Quadros (2008) entre as possíveis definições o bilinguismo pode ser considerado: “[...] o uso que as pessoas fazem de diferentes línguas (duas ou mais) em diferentes contextos sociais”. (QUADROS, 2008, p. 28).

No contexto da pessoa surda a primeira língua adotada é a Libras (L1) e a segunda o Português (L2) em sua modalidade escrita. Ao adotar o bilinguismo a escola procura valorizar a Libras como língua natural e de instrução aos surdos a fim de garantir o conhecimento e a socialização e o Português como forma de suprir os conhecimentos do aluno quanto à cultura ouvinte.

Pensando nestas questões a Escola para Surdos Dulce de Oliveira também oferece a estimulação precoce, atendendo a criança surda desde o seu nascimento compreendendo o período entre (0 a 3) anos, ocorrendo este atendimento no contra turno. A estimulação é

importante nesta fase da infância, devido aos processos de desenvolvimento cognitivo da criança, e a aquisição, por exemplo, de uma língua, de acordo com Goldfeld (2002):

[...] a linguagem além de ter a função comunicativa exerce também as funções organizadora e planejadora, ou seja, é o instrumento do pensamento mais importante que o homem² possui, percebe-se o quanto a criança surda que sofre atraso de linguagem fica em desvantagem em relação às crianças que adquirem a linguagem naturalmente. (GOLDFELD, 2002, P. 60).

Diante do que foi citado pela autora, a Libras torna-se relevante para as crianças e jovens, pois se trata de estabelecer uma língua que permitirá a criança surda, a alfabetização e o domínio da leitura e da escrita, possibilitando a expressão, a socialização e o convívio com outras crianças e adultos surdos que não são propriamente da família.

É o momento de se inserir socialmente, estar em uma comunidade onde seus pares também dominem a mesma língua, oportunizando as trocas de saberes e a aprendizagem cultural. O aluno surdo terá um aprendizado tanto em L1 como em L2, sendo que esta última é ensinada a fim de que o surdo também possa se comunicar com os ouvintes que não dominam a Libras e ter acesso às referências bibliográficas escritas em Português, visto que os surdos também compartilham da cultura ouvinte, sendo importante para eles o aprendizado da L2.

O bilinguismo tem sido uma proposta de educação de surdos que busca valorizar a Libras, embora Quadros (2002, p. 32) esclareça que: “A língua de sinais brasileira parece estar sendo admitida, mas o Português ainda mantém-se como a língua mais importante entre os espaços escolares”. A sociedade, majoritariamente ouvinte, impõe por meio de uma hegemonia dominante o uso do Português na produção textual.

Para os surdos esta não é a escrita que representa a Libras, por isso é vista por eles como a Língua de fronteira³, para eles é uma língua que transita entre dois polos, ou seja, a Libras que é a língua em que o surdo pensa e a escrita que é a representação do pensamento,

² A palavra homem foi empregada pela autora no sentido de ser humano dotado da faculdade do pensamento.

³ A Língua de fronteira é definida por Perlin (2003), como a língua que não lhe é própria, ou seja, no caso do Brasil o Português. Assim quando um surdo produz textos em Português, está trabalhando com a Língua de fronteira.

que ocorre por meio da língua portuguesa (LP). Compreender este processo ajudaria a melhorar as metodologias de ensino, voltadas aos alunos surdos, principalmente os que estudam em classes comuns.

O aluno surdo se comunica naturalmente por meio da Libras, valorizando a experiência visual, suas mãos representam o som de sua voz, afirmindo assim suas condições de se expressar e compartilhar seus sentimentos, por meio de uma língua espaço – visual, de acordo com Quadros:

As Línguas de sinais são sistemas linguísticos que passaram de geração em geração de pessoas surdas. São línguas que não se derivam das línguas orais, mas fluíram de uma necessidade natural de comunicação entre pessoas que não utilizam o canal auditivo-oral, mas o canal espaço-visual como modalidade linguística. (QUADROS, 1997, p. 47)

A Libras é uma língua que se processa espacialmente, por meio de sinais que representam as relações gramaticais, juntamente com as configurações de mão e as expressões faciais, que traduzem interjeições, sentimentos, humor, e que são utilizados a depender do contexto do discurso, com isso possibilita a comunicação entre os surdos em todo o Brasil.

O 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, como uma língua dos surdos reconhecida no país, tendo o seu ensino obrigatório e sua inclusão como disciplina curricular nos seguintes casos conforme apresenta o Artigo 3º:

[...] 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.

Entretanto, percebe-se que nem todos os estados e municípios implantaram a lei em seu currículo escolar, sendo possível citar como exemplo, o Estado do Piauí que aprovou em 1º de setembro de 2015 o projeto do vereador Ricardo Bandeira (PSDB) que inclui a Libras nas escolas municipais. Embora represente algum avanço no sentido de levar as crianças e jovens ouvintes o contato e conhecimento desta língua, há muito que se fazer, pois sendo uma língua brasileira, deveria ser oferecida a todas as crianças em idade escolar.

Diante do que foi exposto, reitera o papel fundamental da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, oferecendo o ensino em Libras acolhendo as crianças surdas, mesmo antes da Lei Nº 10.436 de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, como língua dos surdos entrar em vigor no país. Preparando-os para o exercício da cidadania, possibilitando o aprendizado da Língua Portuguesa na leitura e escrita o que poderá auxiliá-los ao ingressarem em escolas de classes comuns.

É importante salientar, que toda criança tem o direito de escolher livremente onde deseja estudar, se em escolas de surdos⁴ ou em escolas de classes comuns, no entanto, independente da escolha, que a criança possa ter seus direitos assistidos e tenha condições de desenvolver o seu aprendizado.

A Lei nº 9. 394 de 20 de dezembro de 1996 dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) tendo por finalidade preparar o educando para sua vivência social e atuação cidadã, bem como qualificando-o, para o mercado de trabalho. Atribui às instâncias Federais, Estaduais e Municipais a organização da educação nacional ficando definido em seu Artigo 9º inciso II que a União incumbir-se-á entre outras atribuições de: “[...] organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios.” (BRASIL, 1996).

Já os estados incumbir-se-ão conforme aponta: Artigo 10, inciso VI de: “- Assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio”. E, por conseguinte “Os municípios ficam responsáveis por oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental” de acordo com o Artigo 11 inciso V. (BRASIL, 1996).

No caso da Escola Dulce de Oliveira, ocorreu uma parceria entre o estado e município para a manutenção do quadro docente, a logística e outros projetos realizados. A escola incluiu em seu currículo a Libras como disciplina, mas também planeja e executa a pedagogia

⁴ Refiro-me a todas as Escolas de Surdos conforme afirma Reis (2006) como sendo àquelas que legitimam a cultura surda pelo uso da língua de sinais.

de ensino com o intuito de atender ao aluno surdo, trabalhando os conteúdos diretamente com a Libras, levando em consideração a cultura surda, e o contexto social dos alunos.

Santana (2007, p. 45) aponta que: “Os surdos crescem segundo os valores, as crenças, os símbolos, os modos de agir e de pensar de um sistema instituído e em transformação”.

Esse sistema pode ser entendido como a cultura surda que busca a sua legitimação e reconhecimento frente à sociedade de ouvintes. Já que a Libras confere ao surdo uma língua, com isso estabelece uma representação de sua identidade.

A Língua de Sinais (LS) conforme relata Quadros apresenta-se: “[...] numa modalidade diferente das línguas orais; são línguas espaço-visuais, ou seja, a realização dessas línguas não é através dos canais oral-auditivo, mas através da visão e da utilização do espaço”. (QUADROS, 2008, p. 46).

O que demonstra a reafirmação da identidade surda na diferença, ou seja, na maneira em que os surdos constituem sua relação social e política por meio da língua e a comunidade que dela fazem parte.

Levando em consideração a questão da língua, o **objetivo geral** da dissertação buscou analisar o ensino e aprendizagem de Geografia no contexto do aluno surdo, nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental em uma Escola Bilíngue de Uberaba-MG, sendo observadas as situações vivenciadas em seu cotidiano escolar.

Os objetivos específicos buscaram: - Analisar quais os conteúdos de Geografia os alunos surdos apresentam facilidades ou dificuldades em aprender. Refletindo sobre como se processa a interação ensino-aprendizagem em uma escola bilíngue.

– Identificar quais os principais recursos utilizados pelo professor nas aulas de Geografia para os alunos surdos. Investigando como são trabalhados os conteúdos geográficos.

- Compreender a relação dos alunos surdos com o ambiente escolar, e se havia um sentimento de pertencimento, que estabelecia assim a identidade surda e suas questões culturais.

A hipótese da pesquisa buscou investigar em que medida o professor bilíngue promove melhor interação entre o aluno surdo e o conteúdo trabalhado em sala de aula. Percebendo quais os instrumentos metodológicos e prático são utilizados nesse processo e como ocorre a interação professor-aluno.

A presente pesquisa pode contribuir para repensar o ensino de Geografia e suas práticas em sala de aula levando em consideração as demandas dos alunos surdos, visto que foi realizada em um contexto da formação social e escolar dos alunos que se encontram matriculados em uma Escola para Surdos, cuja preocupação é que o ensino bilíngue possibilitasse uma interação cotidiana dos surdos no ambiente escolar e fora dele.

A Dissertação foi estruturada em quatro capítulos, sendo que o primeiro constitui a metodologia adotada para a pesquisa, abordando os procedimentos técnicos, utilizados para coleta de dados, entre eles os questionários aplicados aos professores, e aos alunos surdos. Delineando como ocorreram as observações em sala de aula e as reflexões acerca da interação entre professor e aluno surdo.

O segundo capítulo estabelece os pressupostos teóricos sobre o ensino de Geografia e a questão da aprendizagem, apresentando algumas Leis que buscaram atender direta ou indiretamente as demandas da pessoa surda. Além de abordar a história da educação dos surdos, bem como, expondo algumas filosofias que permearam essa trajetória histórica, abordando o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo. E para finalizar este capítulo, abordou-se a teoria Sociointeracionista de Vigotski refletindo sobre o desenvolvimento do pensamento e da linguagem e sua importância para a criança surda.

O capítulo três trata da história de vida da professora Dulce de Oliveira, suas lutas em prol da pessoa surda, até a fundação e constituição da escola, demonstrando as possíveis influências desse período vivenciado pela professora no ensino das crianças surdas, além de apresentar o perfil dos alunos participantes da pesquisa.

E por fim o capítulo quatro apresenta a análise dos dados com suas respectivas discussões, partindo do questionário dos professores bilíngues refletindo sobre suas formações e atuação em sala de aula, percebendo suas contribuições no ensino de Geografia.

CAPÍTULO I

METODOLOGIA DA PESQUISA

1.1. Estudo de caso como metodologia

O estudo de caso fora adotado como base metodológica para esta pesquisa por tratar-se de um estudo específico realizado em um determinado grupo de alunos de uma Escola de Surdos tendo como base de ensino o bilinguismo.

Gil (2009b) salienta que o estudo de caso: “Pode ser considerado um delineamento em que são utilizados diversos métodos ou técnicas de coleta de dados, como, por exemplo, a observação, entrevista e a análise de documentos.” (GIL, 2009b. p. 6). Diversas pesquisas são apresentadas como estudo de caso, porém conforme aponta este mesmo autor elas não possuem profundidade nem cunho científico para tal denominação.

O estudo de caso por utilizar múltiplos procedimentos de coleta de dados pode garantir a qualidade e a confiabilidade das informações prestadas, sendo que os procedimentos adotados nesta pesquisa foram a observação direta, aplicação de questionários e a entrevista, que subsidiaram as análises e os resultados alcançados por meio dos instrumentos utilizados para a coleta de dados, possibilitando assim comparar as informações obtidas nos questionários, com a observação em sala e a entrevista, contribuindo com resultados e considerações mais concretas acerca da pesquisa realizada.

Embora o estudo de caso tenha sido cada vez mais utilizado em pesquisas sociais não deixa de ser alvo de críticas, visto que alguns autores questionam o seu rigor, mesmo sendo

este uma das principais preocupações na realização desse estudo procurando sempre interpretações mais completas possíveis.

Estudiosos como Robert K.Yin definem o estudo de caso como estratégia de pesquisa relevante para os estudos sociais entre outras áreas e relata que: “[...] o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real...”(YIN, 2001, p. 21). Assim, o estudo de caso será adotado para o desenvolvimento da pesquisa por subsidiar instrumentos adequados que dão orientação para o planejamento, coletas e análise dos dados referentes à pesquisa em questão.

Para YIN (2001, p. 32) “[...] o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Conhecer a comunidade surda, seus costumes, sua língua, facilitam o processo de inter-relação pesquisador-participante, os alunos surdos sentem-se estimulados a participar, compartilhar suas vivências e pensamentos acerca da escola e sua aprendizagem.

1.2. Procedimentos técnicos da pesquisa

“A pesquisa é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”, conforme apresenta Lakatos e Marconi (2003, p. 155).

Com o intuito de conhecer e refletir sobre os caminhos que constitui o Ensino de Geografia para alunos surdos em uma escola bilíngue, adotou-se como procedimentos metodológicos o levantamento bibliográfico, por meio de livros, artigos científicos e revistas especializadas em educação, fichamento entre outros, consultados para melhor embasamento deste trabalho. Conforme aponta Gil (2009a, p. 44) a pesquisa bibliográfica: “[...] é

desenvolvida com base em material já elaborado, construído principalmente de livros e artigos científicos".

Para esta pesquisa, foram considerados como participantes os professores e os alunos surdos do Ensino Fundamental do 1º ao 5º e os do 6º ao 9º que ainda permaneceram⁵ no ano de 2016 na Escola para Surdos Dulce de Oliveira em Uberaba-MG.

Procurou-se acompanhar e refletir sobre a interação dos alunos surdos em seu ambiente escolar, analisando o comportamento e atitudes no desenvolvimento das atividades propostas dentro e fora da sala de aula, buscando por meio desta proposta, compreender a realidade que os cercam e as principais dificuldades que eles enfrentam no aprendizado de Geografia. Identificando como a disciplina está sendo trabalhada, no contexto do aluno surdo percebendo o significado e o entendimento que os alunos surdos possuem sobre a Geografia.

Utilizou-se como procedimentos técnicos, a coletas de dados, sendo realizada de forma direta, por meio de entrevista com a sobrinha da professora Dulce de Oliveira, observação em sala de aula e questionários que foram estruturados com questões de múltipla escolha, sendo aplicados aos professores e alunos surdos.

Foi oferecida a liberdade aos participantes de expressarem livremente quanto às questões suscitadas a fim de conduzir os caminhos da pesquisa possibilitando melhores condições para que a coleta de dados ocorresse de forma mais natural e espontânea. Marconi e Lakatos relatam que: "A combinação de respostas de múltipla escolha, juntamente com as respostas abertas possibilita mais informações sobre o assunto, sem prejudicar a tabulação". (MARCONI; LAKATOS, 2010, P. 92).

Serão demonstrados abaixo como foram realizados os procedimentos da coleta de dados que envolveu a entrevista, a aplicação dos questionários aos alunos surdos e professores, bem como a observação em sala.

⁵ A partir do ano de 2016 por determinação da Superintendência Regional de Ensino - SRE não foram mais oferecidas matrículas às turmas do 6º ao 9º ano na Escola Para Surdos Dulce de Oliveira. Sendo disponibilizadas as vagas em escolas estaduais inclusivas.

1.2.1. A entrevista com a sobrinha da professora Dulce de Oliveira

Marconi e Lakatos (2003, p. 195), apontam que “A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”.

De acordo com as autoras, estes encontros tem por objetivo principal a obtenção de informações por parte do entrevistado, tornando-se um importante instrumento de trabalho nas Ciências Sociais.

Partindo destes pressupostos, organizou-se a entrevista com a sobrinha da professora Dulce de Oliveira, de maneira semiestruturada, porém tendo como foco um roteiro previamente elaborado, mas deixando a entrevistada com liberdade para ir relatando e dando seus depoimentos de acordo com as lembranças.

O objetivo da entrevista foi o de conhecer melhor fatos que ocorreram ao longo da vida e formação da professora Dulce e que repercutiram em sua forma de ser e atuar na Escola para Surdos em que fundou.

Para que ocorresse a entrevista o primeiro procedimento por parte da pesquisadora foi estabelecer o contato inicial com a participante da entrevista, “Uiara de Oliveira Azevedo”. Esclarecendo como seria os procedimentos da entrevista, apresentando-lhe o roteiro pré-elaborado como forma de tornar a mesma ciente das condições, além do preenchimento e assinatura do Termo de Livre e Esclarecido, para que então fosse possível a realização da entrevista. Todos os procedimentos e termos foram devidamente analisados e aprovados pelo Comitê de Ética e Pesquisas – CEP da UFU, para que os mesmos pudessem ser aplicados.

O roteiro utilizado na entrevista serviu como instrumento de orientação evitando assim, perder o foco e aproveitar melhor o tempo. Dessa forma, foram elaboradas 20 questões envolvendo desde o nascimento da professora Dulce de Oliveira até a fundação da escola,

investigando sua trajetória de vida. Porque ela buscou formação no INES? Em que contexto isso ocorreu? Como foram implantados estes conhecimentos adquiridos em sua formação na escola onde fundou? Foram questionamentos que buscavam respostas que poderiam evidenciar as possíveis influências na proposta de ensino que perpassava a instituição.

A entrevista ocorreu em 2016 na própria residência da entrevistada perfazendo três encontros, sendo que o primeiro apenas foi um contato prévio e de curta duração para o entendimento da pesquisa. O segundo envolveu a efetivação da entrevista que durou cerca de 4 horas. Após este encontro as informações prestadas por Uiara, sobrinha da Professora Dulce de Oliveira, foram digitadas e organizadas em forma de texto.

O terceiro encontro, com a Uiara foi com o objetivo de apresentar o resultado final da entrevista, para que fossem realizadas possíveis correções e ajustes, além de obter a autorização para que o texto da entrevista pudesse compor a presente dissertação.

Trabalhar com a técnica de entrevista em pesquisas pode ser de grande relevância para a coleta de dados, pois permite ao pesquisador estar mais próximo da pessoa entrevistada e com isso, é possível sanar dúvidas que podem surgir com a interpretação das perguntas, além de disponibilizar dados e informações que não estão em documentos o que contribui para o enriquecimento da pesquisa.

1.2.2. A observação em sala de aula

Inicialmente o projeto previa a observação apenas das aulas da professora de Geografia do Ensino Fundamental (anos finais), porém como houve a redução nas turmas do 6º ao 9º, ou seja, não sendo mais efetuadas novas matrículas para os anos finais do Ensino Fundamental, permanecendo apenas quatro alunos que já estavam cursando, o que tornaria a realização da pesquisa inviável.

Como as observações ainda não haviam sido iniciadas passou-se então observar também a interação dos alunos surdos nas aulas do 1º ao 5º ano, percebendo como o conteúdo é ministrado e observando a percepção e assimilação dos alunos em relação às explicações do professor bilíngue. Possibilitando realizar análises e comparações acerca da metodologia de ensino dos professores envolvidos na pesquisa, assim como perceber o aprendizado dos alunos participantes.

Foram realizadas observações simples em sala, entendendo como "[...] aquela em que o pesquisador, permanecendo alheio à comunidade, grupo ou situação que pretende estudar, observa de maneira espontânea os fatos que aí ocorrem", como aponta Gil (2008, p. 101).

Segundo este mesmo autor, nesse caso não há um controle sequencial das observações, o pesquisador anotará o que para ele é relevante no tocante ao objeto de estudo e as finalidades que envolvem as observações.

Para tanto foram observadas as ações dos alunos em sala, suas reações quanto às atividades propostas, os significados e trocas de sinais em suas comunicações, que pudessem evidenciar características próprias do grupo estudado e sua identidade. Além disso, a participação ativa do aluno, ou seja, o seu envolvimento na realização das atividades pedagógicas aplicadas pelos docentes.

Foram analisadas situações de aceitação dos alunos, assim como problemas que possivelmente tenham surgido no decorrer das aulas, sendo pontuadas após estudos e reflexões utilizando-se de respaldo e critérios que viabilize o embasamento científico.

Gil (2009b) enfatiza que o observador precisa ser discreto, visto que sua presença de certa forma pode causar alterações no comportamento dos observados por isso, deve estar atento aos detalhes por mais simples que parecem.

No contexto do aluno surdo detalhes como um olhar, um gesto a postura do corpo, se os alunos permanecem mais em grupos ou em duplas, ou se isolados, determinados comportamentos podem revelar muito sobre o perfil dos indivíduos.

Por conseguinte, a observação estabelece uma investigação mais próxima e minuciosa junto aos participantes da pesquisa, no entanto, exige muito mais do pesquisador, pois não basta inferir é preciso embasamento científico na análise dos fatos. Conforme aponta Gil (2009b, p. 71) a observação: “[...] constitui uma das mais importantes estratégias de obtenção de dados na investigação científica “.

Diante disso, é de suma importância considerar o ambiente e o contexto em que os participantes estão inseridos, indagando qual o significado da escola bilíngue em suas formações. Segundo Yin (2001) a capacidade de o pesquisador questionar as situações vivenciadas na observação favorecerão a interpretação dos dados obtidos visto que:

Uma mente indagadora é um importante pré-requisito durante a coleta de dados, não apenas antes ou após a atividade. A coleta de dados segue um plano formal, mas as informações específicas que podem se tornar relevantes a um estudo de caso não são previsíveis imediatamente. (YIN, 2001, p. 82)

De acordo com este mesmo autor, o pesquisador deve sempre se perguntar por que os fatos estão ocorrendo e o que os leva a ocorrer dessa ou de tal maneira, sem se deixar levar por ideias pré-concebidas, mas analisando os fatos de forma investigativa.

As observações ocorreram ao longo do primeiro semestre letivo de 2016, tendo início no mês de fevereiro e término em julho do respectivo ano de acordo com o calendário dos docentes. Após cada encontro as informações obtidas por meio das observações foram digitadas a fim de não se perderem, visto que muitos fatos ocorridos se passaram momentaneamente, evitando assim que os mesmos fossem esquecidos ou analisados de maneira equivocada.

Os registros foram realizados de acordo com os encontros que ocorreram três vezes por semana conforme calendário pré-estabelecido pela instituição de ensino seguindo assim a

grade horária das aulas ministradas pelas professoras das turmas da Educação Infantil e Ensino Fundamental anos iniciais e finais, visto que para o ano de 2016 ainda permaneceu uma turma com alunos cursando o 6º, 7º e o 9º ano do Ensino Fundamental, não sendo mais admitidos novos alunos do 6º ao 9º ano.

1.2.3. Os questionários aplicados aos professores e alunos surdos

Foram elaborados e aplicados dois questionários aos docentes e aos alunos surdos. O primeiro questionário (Apêndice - A), composto por 12 questões abertas e fechadas, aplicadas aos docentes de Geografia que cederam suas salas de aula para a realização da pesquisa. As questões visavam conhecer o perfil do profissional identificando suas concepções, seus métodos de ensino, planejamentos e atitudes em sala de aula que lhe permitiam levar o ensino de Geografia aos alunos surdos de maneira que eles compreendessem os conteúdos ministrados com o bilinguismo.

O questionário estruturado tornou possível compreender um pouco da formação docente, como foi o ingresso na instituição, e o contato deste profissional no início de sua carreira com os alunos surdos. Foi possível perceber por meio das respostas deste profissional quais os conteúdos que os alunos apresentavam mais facilidade ou dificuldades na compreensão. Percebendo como o professor supreia as possíveis dificuldades que apareciam.

Três professoras participaram da pesquisa, sendo uma da Educação Infantil, uma Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e uma dos anos Finais. As docentes receberam o questionário para preenchimento e posterior devolução. Esse procedimento foi adotado a fim de não interromper a sequência didática das professoras e não ocupá-las em seu horário de aula. Com isso, as professoras tiveram o tempo necessário para leitura e esclarecimentos, sendo que a entrega ocorreu de acordo com a disponibilidade de cada uma.

No que se refere aos alunos surdos foi elaborado um questionário contendo dez questões estruturadas com múltipla escolha (Apêndice - B), sendo preenchido por alunos surdos cursando do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (anos iniciais) e os alunos que ainda permanecem na escola cursando o 6º, 7º e 9º ano do Ensino Fundamental (anos finais).

O questionário foi constituído em sua estrutura de perguntas que instigavam os alunos a demonstrar uma possível afinidade com a disciplina Geografia, além de questionar como eles se sentiam na escola onde estudam, e se a presença de um professor bilíngue, assim como o ensino nessa perspectiva possibilitava ou não melhor entendimento sobre o que era estudado, além de entender quais as facilidades e dificuldades por eles apresentadas.

O preenchimento dos questionários por parte dos alunos surdos ocorreu em horário de aula à medida que iam terminando as atividades propostas pela docente, eram liberados um a um para participar. O questionário foi entregue ao aluno surdo mostrando o preenchimento e confirmando se eles realmente queriam participar, as perguntas eram feitas em Libras diretamente pela pesquisadora que possui conhecimento da língua. Não havendo a participação de intérpretes e nem da própria docente nesse processo.

Em seguida a pesquisadora mostrou que o questionário era composto por dez questões em Português e que ela perguntava e gradativamente eles iriam preenchendo as respostas na folha. Esse processo foi adotado para que não houvesse influência nas respostas por parte dos outros colegas, e com isso a maioria teve interesse em preencher a fim de saber o que outro estava fazendo, embora se assustasse com a quantidade de perguntas.

As perguntas elaboradas para aplicação dos questionários formam o elo para a obtenção de respostas e entendimento das relações que se estabeleceram na Escola para Surdos Dulce de Oliveira. Os questionários subsidiaram a pesquisa no entendimento das ações práticas realizadas pelo docente em sala de aula objetivando a aprendizagem dos

alunos, analisando o que eles já construíram como conhecimento e o que eles entendiam sobre a disciplina de Geografia.

CAPÍTULO II

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA E A EDUCAÇÃO DE SURDOS

2.1. O ensino de Geografia e a questão da aprendizagem

O ensino de Geografia em sala de aula tem se mostrado um desafio, por ser uma disciplina e uma ciência que por excelência enfoca a compreensão espacial por meio da interação sociedade e natureza, possibilitando uma leitura de mundo em diferentes perspectivas, evidenciando seu papel colaborativo no que tange ao desenvolvimento da criticidade por parte das crianças, jovens e adultos.

A Geografia é uma das ciências que possibilita planejar o amanhã, refletindo sobre o presente, e a escola possui papel fundamental viabilizando a formação cidadã das crianças, juntamente com o apoio familiar a fim de conduzir os seres sociais. Conforme aponta Callai (2001, p. 134) a busca pela cidadania: “É a concretização das leis, isto é, a acessibilidade concreta ao direito de alimentação, saúde, educação, trabalho, segurança, bem-estar”.

A atuação de maneira integrada por meio da comunidade, como, por exemplo, os representantes de bairros e associações, ou mesmo isoladamente participando de assembleias, reuniões do colegiado, ações comunitárias, manifestações por melhorias salariais, são formas de exercer a cidadania e de fazer acontecer o futuro de forma participativa e com novos olhares.

Nesta perspectiva torna-se relevante o papel da Geografia por ser uma das ciências humanas, que possibilita dialogar acerca dos acontecimentos que tem permeado a sociedade,

sendo importante a adoção desses momentos em sala de aula, valorizando o saber dos alunos, possibilitando a prática pedagógica envolvendo a pesquisa, e o ensino.

Por meio dessa prática desenvolvida em sala de aula, o professor percebe qual a postura que seus alunos possuem mediante as situações problema ou mesmo de crises que o país enfrenta ou enfrentará. Segundo Oliveira (2009) é preciso repensar a Geografia que se ensina no sentido de transformar a realidade presente buscando:

“Uma geografia preocupada desde cedo com o papel que estas crianças/trabalhadores terão no futuro deste país. Uma geografia que possibilite às crianças, no processo de amadurecimento físico e intelectual, irem formando/criando um universo crítico que lhes permita se posicionar em relação ao futuro, que lhes permita construir o futuro.” (OLIVEIRA, *et al.* 2009. p. 144).

Entende-se que construir o futuro é estar consciente do papel de cada um frente à sociedade, é buscar sempre fazer o melhor, na saúde, educação e cultura. A Geografia possibilita um conjunto de práticas que permite ao aluno melhor leitura de mundo e interação social. Mostrando ao educando que a Geografia tem outros papéis além de estar a serviço da ideologia patriótica, Brabant relata que: “A Geografia é antes de tudo uma disciplina, que permite, pela descrição, conhecer os lugares onde os acontecimentos se passaram”. (BRABANT, 2003, p. 17).

Com esse pensamento descritivo o autor salienta que o discurso nacionalista ao longo da história, reforçou a Geografia física como instrumento, principalmente no período militar (1964 a 1985), mudando o foco do ensino, sendo que nesse período “O objetivo não é o de raciocinar sobre um espaço, mas de fazer dele um inventário, para delimitar o espaço nacional e situar o cidadão neste quadro”, conforme aponta Brabant (2003, p. 18).

Não havia uma preocupação com o desenvolvimento das habilidades ou competências que deveriam ser trabalhadas, mas formar o aluno para o mercado de trabalho. O governo não estava preocupado com uma população letrada e pensante, mas pessoas aptas para executar os comandos nas muitas fábricas que foram surgindo.

É tentando desconstruir este raciocínio descritivo e fragmentado que atualmente o professor de Geografia busca elaborar suas aulas, fazendo com que o aluno vá além de conhecer os limites de seu território, refletindo de forma consciente, identificando que a Geografia está em toda parte e principalmente no cotidiano de cada um.

Muito se discute sobre Qual o (fim) da Geografia? Mas a grande questão está exatamente em perceber sua finalidade. Com isso, precisa estar ao alcance da Geografia que se ensina em sala de aula. Afinal para quê estudar Geografia? Se a resposta a esta pergunta não ficar clara na mente do aluno, de nada adiantará o esforço do docente e pouco interesse o aluno terá em aprender esta disciplina.

Vesentini (2009) esclarece que é preciso conhecer o mundo em que vivemos, de forma clara e inteligente e que este conhecimento aborde:

[...] os seus reais problemas geoeconômicos, geopolíticos, culturais e ambientais. Um conhecimento que não deve ficar restrito à assimilação de conteúdos, de conceitos e informações, mas, principalmente, que implique no desenvolvimento de competências e hábitos apropriados para a cidadania ativa e para a sociedade democrática [...] . (VESENTINI, 2009, P. 79).

O aluno precisa entender que a Geografia está presente nas greves dos professores, nos movimentos sociais, nas reivindicações por melhores condições de vida, no efetivo exercício da democracia. E que estas implicações fazem parte direta e indiretamente da vida de todo cidadão, é com esse pensamento que as aulas de Geografia precisam ganhar (re) significações no olhar e entendimento das crianças, percebendo e agindo como seres politizados, com conhecimentos suficientes para questionar as realidades que nos cercam de maneira concreta.

Oliveira (2009) ressalta que o professor precisa entender que conhecimento também é poder, salientando que este tanto pode combater a dominação como pode servir de instrumento de dominação. O autor salienta que o docente ao trabalhar o conhecimento com

os educandos, deve buscar sempre desenvolver suas potencialidades, a fim de que os alunos se tornem coautores do saber.

Reis (2013) relata que o ensino de Geografia pode colaborar no desenvolvimento, cognitivo e social dos alunos, além de estabelecer um elo entre o conhecimento científico e suas vivências, possibilitando às crianças e jovens compreender o significado e a importância da ação humana na constituição dos lugares em que se vive sendo representada por meio da cultura, das edificações e no ato de transformar constantemente.

Reis (2013, p. 21) salienta que:

O exercício do olhar permite não só perceber a paisagem e as coisas ao redor, mas compreendê-las como partes inseridas na organização espacial; ao fazer essa reflexão, a mente trabalha os conceitos básicos adquiridos em sala de aula correlacionando a fatos concretos.

Pensar a Geografia em uma perspectiva bilíngue é ainda mais desafiador, pois o planejamento além de atender a matriz curricular, também precisa levar em consideração as especificidades linguísticas dos alunos surdos, tornando claro o importante papel desta disciplina na aprendizagem. Levando-os a refletir e ler o espaço geográfico que compõe as cidades, os estados, o país e suas relações intrínsecas, elevando esta compreensão para as esferas mais amplas.

Na Escola Dulce de Oliveira os alunos surdos recebem estímulos para construir de forma participativa e espontânea seu próprio conhecimento aprimorando suas concepções. Callai explica que:

[...] o que se quer hoje, e a sociedade exige da escola, é uma educação que desenvolva o raciocínio lógico, a criticidade, a instrumentalização para usar coerentemente o conhecimento, a capacidade de pensar e especialmente de poder construir o pensamento com autoria própria. (CALLAI, 2001, p. 135).

Atualmente, este é o desafio da Geografia como componente curricular, possibilitar meios de estabelecer pontes entre o conhecimento cotidiano e o escolar, proporcionando

novos olhares e reflexões sobre a importância da Geografia na formação social do indivíduo.

O aluno surdo ao comunicar-se por meio de sua língua natural pode compreender melhor, esclarecendo suas dúvidas sobre a Geografia e ficam mais a vontade para questionar e interagir com os pares ao seu redor por estar sinalizando a mesma língua.

De acordo com (SANTOS; COSTA; KINN, 2010, p. 45-46):

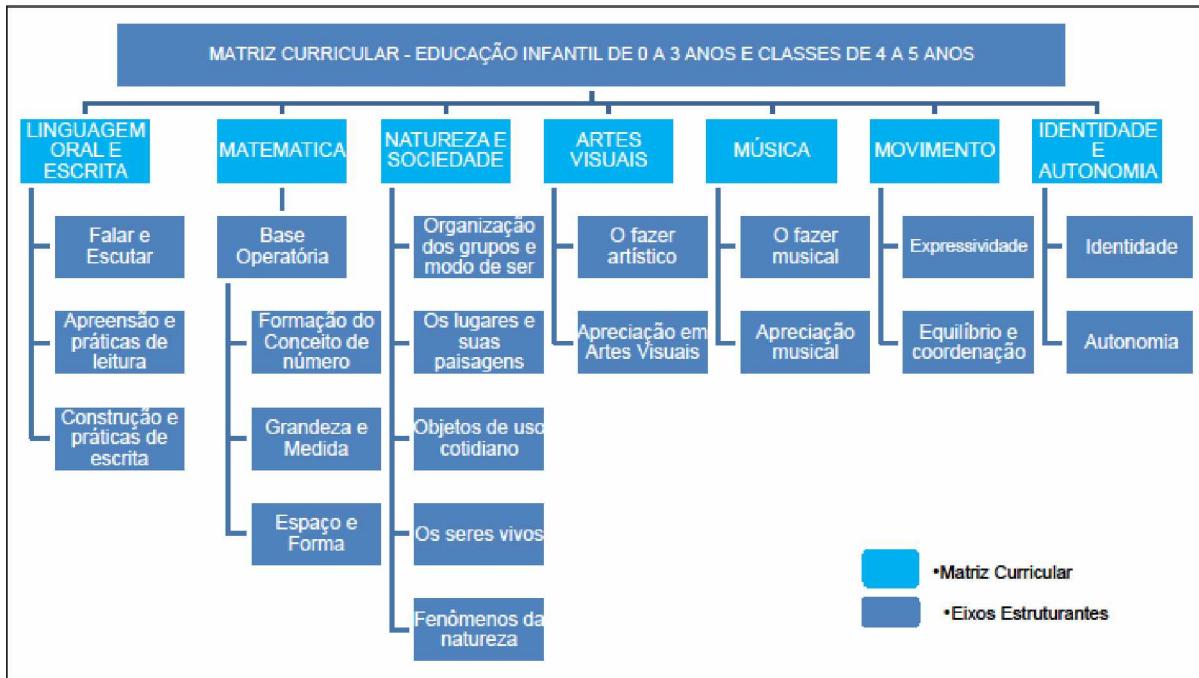
O ensino-aprendizagem de geografia na escola deve, então, contemplar seus conceitos-chave e as representações que os alunos trazem deles e constroem cotidianamente no mundo contemporâneo utilizando os mesmos meios que eles, de modo a proporcionar-lhes a possibilidade de refletir para, assim, poderem intervir na realidade que os cerca.

Ao se estabelecer o ensino da Libras na escola desde a educação infantil, possibilita a criança surda a definição de uma língua em que ela terá segurança e meios de se comunicar, não só com outras crianças surdas, mas também com ouvintes que compartilham desta mesma língua.

Entende-se que um aluno surdo estando em uma Escola de Surdos terá oportunidade de utilizar a mesma forma de comunicação dentro e fora da sala de aula oportunizando um convívio e interação social entre todos os membros da instituição.

A Escola para Surdos Dulce de Oliveira trabalha os componentes curriculares seguindo as matrizes do município de Uberaba, é com base nestas matrizes que o ensino bilíngue é planejado e adaptado ao aluno surdo. As turmas da educação Infantil compreende as classes de zero a três anos e as classes de alunos com quatro e cinco anos. Tendo os conteúdos dos alunos organizados de acordo com o quadro 1:

Quadro1: Matriz curricular do município de Uberaba – Educação Infantil



Fonte: Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Uberaba - MG - SEMEC (2014)
Org.: REIS, C. F., 2016.

Ao adotar o bilinguismo a Escola Dulce de Oliveira, leva em consideração a aprendizagem visual e linguística do aluno surdo bem como respeitando as matrizes que são adaptadas à Libras. De acordo com o quadro acima, os componentes curriculares são desenvolvidos com as crianças surdas atendendo as determinações do município, porém flexibilizando o ensino de acordo com a demanda do aluno.

Assim o componente: Linguagem Oral e Escrita é trabalhada junto aos alunos surdos de acordo com a Matriz Curricular (UBERABA, 2014) abordando: os primeiros estímulos e o ensino dos sinais em Libras, aprendendo a descrever os espaços, pessoas, os cumprimentos, sendo que este último aborda a forma como os alunos irão saudar uma pessoa, (Bom dia!, Boa Tarde! ou Boa Noite!), ao adentrar a um ambiente, entre outros.

Em relação à escrita o aluno aprende a reconhecer as letras do alfabeto tanto as do alfabeto manual da Libras, como em Português, iniciando a coordenação motora e escrita do próprio nome, por meio de fichas, fazendo associações com outras palavras que iniciam com a mesma letra, entre outras atividades.

Já a Matemática o docente explora de acordo com a Matriz (UBERABA, 2014), a percepção dos objetos, suas formas, tamanhos, cores, texturas. Estimula o aluno a perceber semelhanças e diferenças, desenvolvem as relações topológicas: perto-longe, ao lado, antes, acima-abixo. Aprendem a relacionar as formas geométricas, os números e os seus respectivos sinais.

O Componente Natureza e Sociedade aborda o desenvolvimento de brincadeiras tendo como objetivo a interação entre os colegas e a professora. Despertando na criança o sentido de atividades rotineiras do dia a dia como: almoçar, lanchar, a higiene pessoal, etc. Além de identificar os membros da família e os graus de parentesco, aprendendo os seus sinais.

Este componente também trabalha o estudo da paisagem abordando os seres vivos a fauna e flora e as diferenças entre animais domésticos e Selvagens. Já o lugar, procura identificar onde mora, os cômodos da casa. A escola onde estuda e os membros que a constituem e suas funções. As docentes organizam cartazes com a foto dos funcionários e seus respectivos sinais a fim de permitir que os alunos identifiquem-nos por meio do sinal.

As Artes Visuais estimula o aluno à criação artística, rabiscar, trabalhar com massinha, pintar, colorir, recortar gravuras. Trabalhando assim a coordenação motora e a assimilação das cores e seus sinais. Além de aprender os cuidados com o material e seu manuseio, a aceitação, a valorização e respeito pelo trabalho e os materiais dos colegas.

A música também é desenvolvida com o surdo mostrando a eles que existem os sons ambientes e dos instrumentos musicais que podem ser percebidos pela vibração. Podendo ser demonstrado por meio da expressão facial, os movimentos dos corpos a fim de o aluno perceber o ritmo da música. Para tal a escola recebe parceiros da comunidade de Capoeira que levam instrumentos a fim de os alunos tocaram e sentirem a produção do som por meio da vibração.

O componente curricular Movimento trabalha a expressividade, o reconhecimento do

próprio corpo, coordenação motora do aluno (engatinhar, rolar, pular, dançar), estimulando a percepção (gosto, cheiro, frio, quente) e o desenvolvimento de posturas corporais.

E por fim a Matriz Curricular (UBERABA, 2014) aborda a Identidade e Autonomia que são desenvolvidos com os alunos surdos as condições de se expressar como: desejos, desagrados, necessidades e preferências. As professoras despertam o interesse do aluno participando de atividades no contexto escolar e fora dele. A exemplo de palestras e visitas a outras instituições, etc.

Conforme orientações da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC), o plano de aula é apresentado quinzenalmente sendo possível rever as competências que ainda não foram alcançadas pelo aluno surdo e trabalhá-las melhor com intervenções pedagógicas. Segue abaixo o plano de aula da professora “P1.” para a turma da Educação Infantil.

Figura 1: Plano de aula da professora da Educação Infantil – 2016

<u>PLANO DE AULA</u>	
PROFESSORA: "DLA" TURMA: EDUCAÇÃO INFANTIL PERÍODO: 15/02/2016 à 19/02/2016 TEMA: DENGUE	
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Explorar o tema “Dengue” junto às crianças, através de apresentação de sinal e imagens. ✓ Ensinar o sinal da “Dengue” para os alunos. ✓ Conhecer as causas e consequências da dengue. ✓ Alertar sobre os principais sintomas da dengue. ✓ Desenvolver a expressão oral e a corporal, a coordenação motora e a percepção visual da criança. 	
Conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Alfabeto. ✓ Numeral. ✓ Recorte e Colagem. ✓ Quebra-Cabeça. ✓ Cores. ✓ Imitações. 	
Desenvolvimento: Área: Movimento, Música, Identidade, Autonomia. Conhecer sobre os cuidados que se deve ter para evitar o foco da dengue por meio de vídeo explicativo em libras. Atividades quebra-cabeça da dengue. Montar o mosquito da dengue por meio de dobraduras. Visualizar por meio de imagens os cuidados que devemos ter para prevenir o foco da dengue mostrando as etapas e prevenções. Desenhar o mosquito e mostrar suas características.	
Recursos Pedagógicos / Materiais Didáticos: Imagens, folhas xerocadas, tesouras, cola, revistas, livros, gravuras, desenhos, giz de cera.	
Avaliação A avaliação será dada mediante uma abordagem do tema em destaque, dos questionamentos e da participação e cooperação do trabalho durante a realização das atividades.	
“O SILENCIO TORNA-SE UMA BARREIRA ENTRE SURDOS E OUVINTES, MAS A LÍNGUA DE SINAIOS PODE QUEBRÁ-LA.” (desconhecido)	

Fonte: Acervo da Professora: “P1” da Escola Para Surdos Dulce de Oliveira – MG, 2016.
 Org.: REIS, C. F – (2016)

É importante salientar que a Matriz Curricular abordada nas classes de alunos com quatro e cinco anos são os mesmos eixos estruturantes que compõem a matriz curricular de zero a três, porém dando a eles o devido aprofundamento de acordo com a faixa etária e o desenvolvimento cognitivo já alcançado. Sendo as turmas compostas por um número pequeno de alunos, se torna possível trabalhar de forma mais específica.

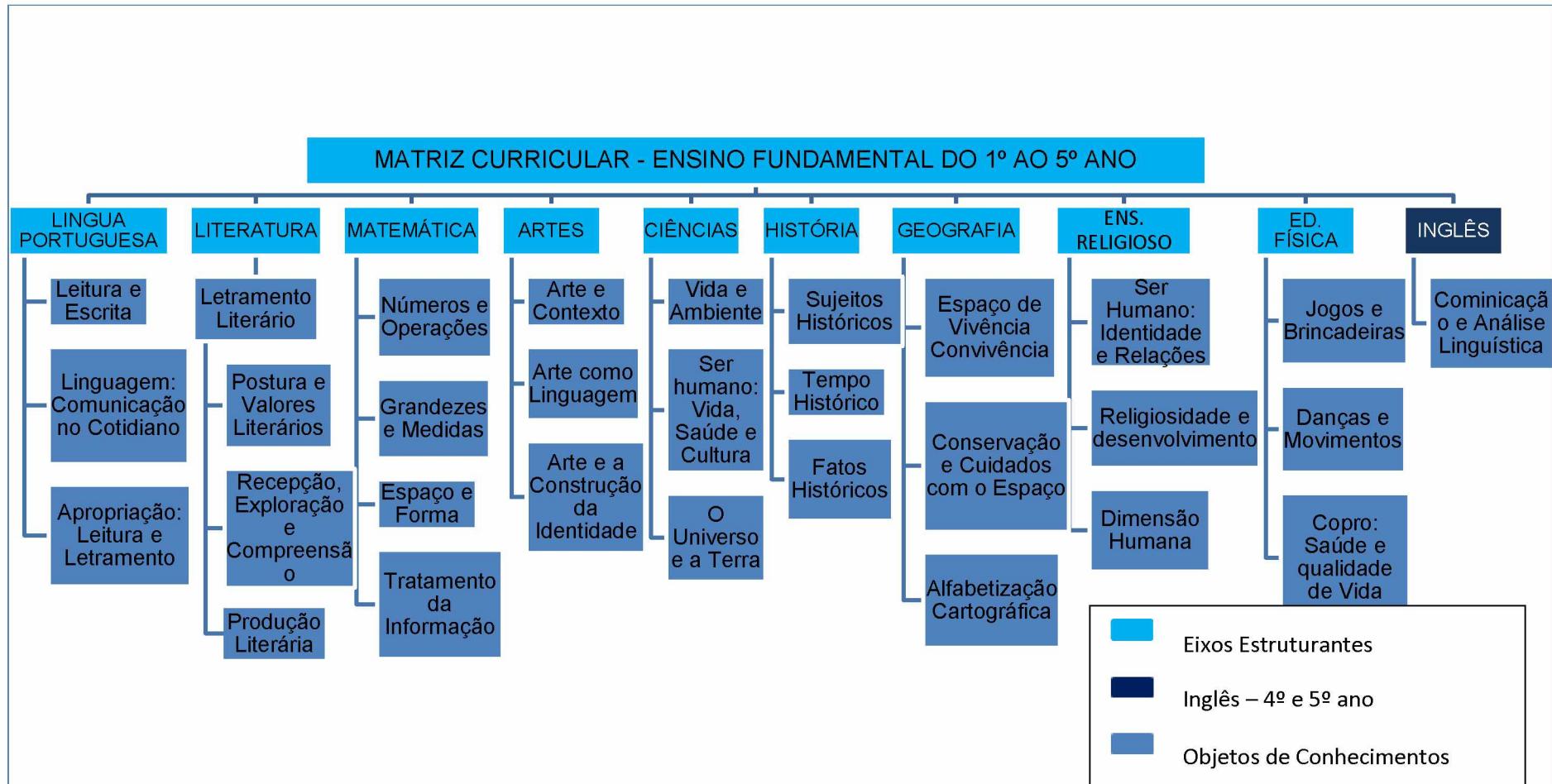
Percebe-se que o planejamento elaborado por parte da docente segue as orientações propostas pela Matriz Curricular Municipal, atendendo também a projetos, que buscam sensibilizar os alunos e toda a população como, por exemplo, o Tema: “Dengue” que foi sugerido no início do ano de 2016 a todas as escolas municipais como forma de sensibilizar a comunidade de modo geral para que tomem os devidos cuidados a fim de evitar a proliferação do Mosquito da Dengue.

De acordo com o plano de aula os alunos não só aprendem os conceitos básicos da matriz curricular, como também novos sinais, e ficam informados dos acontecimentos que tem ocorrido na cidade como em todo o país.

Para tanto a docente bilíngue utilizou-se de atividades, imagens e da Libras para explicar a importância dos cuidados com o ambiente, as práticas de higiene, atitudes solidárias, o comportamentos e cuidados que os alunos precisam ter para se evitar a contaminação por meio do mosquito transmissor da Dengue, entre outras explicações pertinentes.

O Tema foi trabalhado tanto na Educação Infantil, como no Ensino Fundamental anos iniciais e finais. Já o aprofundamento e maiores esclarecimentos foram reforçados nas aulas de Libras ocorrendo geralmente com as turmas reunidas, para que houvesse melhor detalhamento por meio da professora surda, socializando as informações e esclarecendo sobre os novos sinais que surgem. No tocante a matriz que compõe o Ensino Fundamental (1º ao 5º) o município recomenda a seguinte abordagem curricular conforme o quadro 2:

Quadro 2: Matriz Curricular do Município de Uberaba - 1º ao 5º ano



Fonte: Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Uberaba – MG – SEMEC (2014)
Org.: REIS, C. F., 2016.

Neste ciclo ocorrem modificações em alguns componentes curriculares, entre eles Natureza e Sociedade que era estudado nas classes de alunos com quatro e cinco anos, sendo desmembrada entre à Ciência e a Geografia, além de acrescentar as disciplinas de Literatura, Ensino Religioso e Inglês, porém esta última somente é oferecida a partir do 4º ao 5º ano.

De acordo com a Matriz Curricular do 1º ao 5º organizada pelo Município de Uberaba, são trabalhados os Eixos Estruturantes e a partir deles o docente desenvolve os Objetos de Conhecimentos que serão ensinados aos alunos, sendo que a cada ano estes objetos são ampliados de acordo com o desenvolvimento cognitivo da criança.

Assim, o componente curricular Língua Portuguesa trabalha: a função social da leitura e escrita. A comunicação no cotidiano e as situações formais. Desenvolvendo o letramento, a valorização e a apreensão da leitura, da escrita.

No contexto do aluno surdo a Matriz (UBERABA, 2014) orienta que haja flexibilização no ensino e que sejam adotados procedimentos para a aprendizagem dos alunos surdos, conforme abaixo:

Falar de frente para o aluno, de forma pausada sem ser artificial, usando frases simples e curtas. O ambiente deve estar com boa visibilidade. Usar expressões faciais correspondentes às ações. Reforçar o conteúdo da fala com recursos visuais, como gestos, figuras ou escrita. (UBERABA, 2014, p. 14).

A Escola para Surdos Dulce de Oliveira, busca a valorização da Libras como sendo a língua de instrução em todas as etapas da aprendizagem, dando prioridade ao ensino da Língua Portuguesa em sua forma escrita.

Quanto a Literatura Infanto-juvenil a Matriz Curricular (UBERABA, 2014) aborda os seguintes Objetos de Conhecimento: Atitudes, postura e valores frente à literatura estimulando a interpretação e o significado das leituras.

A Escola Dulce adquiriu coletâneas de livros com histórias infantis em Libras, a exemplo: “Cachinhos Dourado”, “Cinderela Surda”, Tibe e Joca”, com o intuito de valorizar

a língua e a cultura surda, estando sempre a disposição dos alunos em sala.

A Matemática é abordada no componente curricular observando seu uso nas mais variadas situações de aprendizagem e contextos, sendo abordada a função e uso social do número; Sistema de numeração decimal; Operações fundamentais; Medidas de comprimento, tempo, massa e capacidade; O Sistema monetário nacional, objetos e formas.

Na escola os alunos aprendem os sinais dos números, a organizar o raciocínio em situações problema, mediante explicações da professora bilíngue, instigando-os a fim de encontrar as respostas e resoluções com autonomia.

A Matriz orienta que a Arte seja abordada como um conhecimento produzido socialmente, em diferentes contextos históricos, assim o aluno deverá ter contato com diferentes manifestações artísticas como: música, artes plásticas e teatro.

Os alunos surdos desenvolvem em suas aulas de artes o contato com diferentes materiais e recebem as orientações em Libras de como manuseá-los deixando fluir a criatividade e a espontaneidade em realizar as atividades propostas. Além disso, também ocorrem projetos com a comunidade e outros segmentos e instituições para ter contato com outras culturas, música, desenvolvendo a percepção, assimilação e a participação.

A Ciência trabalha a partir de seu Eixo Estruturante: Vida e Ambiente os seguintes Objetos de Conhecimento: A Investigação, linguagem, representação e comunicação científica; Apresentando aos alunos o estudo do Universo, o Sistema solar, o Planeta Terra e suas composições físicas. Compreendendo a relação entre água, solo e a vegetação na constituição dos ambientes e a manutenção da vida.

A escola procura desenvolver junto aos alunos o conhecimento das diferentes espécies de seres vivos e não vivos e seus respectivos habitat. O conhecimento do corpo humano e os cuidados que os alunos precisam ter com higiene e saúde.

Já nas aulas de História a Matriz sugere abordar junto às crianças os Objetos de

Conhecimentos a seguir: As pessoas e suas histórias; percepção do tempo; Ordenação cronológica; Origem e Fatos históricos abordando no 4º ano os Municípios e estados e no 5º ano a ocupação do Brasil e sua evolução de Brasil Colônia à República.

Tendo por base a Matriz Curricular (UBERABA, 2014), a Escola para Surdos Dulce de Oliveira, demonstra aos alunos a história das pessoas e suas contribuições, conhecendo as características dos grupos de convívio como a escola, a sala de aula, a família, o parentesco a Associação de Surdos de Uberaba (ASU). Levando-os a identificar os tipos de trabalhos e profissões, bem como comparar as diferentes condições de existências dos grupos sociais. Desenvolvem a percepção do tempo por meio de atividades diárias, compreendendo fatos históricos, origens e acontecimentos como, por exemplo, a história da própria Escola para Surdos Dulce de Oliveira.

O Componente curricular da Geografia é trabalhado ao longo do Ensino Fundamental anos iniciais (1º ao 5º), de acordo com as orientações da Matriz Curricular (UBERABA, 2014) abordando os Objetos de Conhecimentos da seguinte forma: o Primeiro ano estabelece como Objeto de Conhecimento: Eu e os lugares onde vivo; Paisagens do cotidiano; Valorização e conservação; Reconhecimento e representação dos espaços;

A escola trabalha os Objetos de Conhecimento acima levando o aluno surdo a identificar os diferentes lugares, os elementos naturais e culturais que compõe as paisagens. Compreendendo a importância da relação campo e cidade. A representação da escola como um destes lugares, a casa entre outros. Aprendem os sinais dos objetos do cotidiano e o cuidado com o meio onde vivem.

No segundo ano os Objetos de Conhecimentos explorados pela Geografia abordam: “Eu e outro: semelhanças e diferenças; A escola e suas representações; A valorização e conservação, o Reconhecimento e representação dos espaços”.

Sendo trabalhado com os alunos na escola o reconhecimento das diferenças e

semelhanças entre os colegas; identificando os direitos e deveres a serem exercidos nos diferentes espaços, enfatizando principalmente quais são os direitos da pessoa surda. O Conhecimento sobre a cultura e a identidade surda, com vistas a valorização dessa prática no cotidiano do aluno. Identificando a história da escola, os profissionais que trabalham junto a esta instituição, bem como, as mudanças ocorridas ao longo do tempo.

O Terceiro ano é desenvolvido tendo por base alguns Objetos de Conhecimento tralhados no Segundo ano, porém com maior discussão e aprofundamento, assim tem-se de acordo com a Matriz em destaque: “Eu e meu bairro, eu e meu sítio, minha chácara ou minha fazenda”. Sendo estendido também o reconhecimento destes espaços de acordo com o cotidiano de cada aluno.

A escola explora a valorização entre as pessoas e o lugar, os elementos culturais, e os diferentes modos de vida. Trabalhando a orientação e localização espacial, identificando os principais problemas ambientais e relacionando-os ao espaço de vivência, buscando meios de conservá-los.

Já no quarto ano são abordados os seguintes Objetos de Conhecimento de acordo com a Matriz: “O espaço rural e o Urbano; O Estado de Minas Gerais e suas características; Leitura e interpretação cartográfica; Informação e Comunicação com vistas ao uso das tecnologias”.

Os alunos aprendem os elementos que compõe o espaço urbano e rural, o que se produz em cada espaço. Aprende a localização do estado de Minas Gerais, seu sinal e das esferas governamentais. As atividades culturais do estado e relacionando ao município de Uberaba, como a “ExpoZebu”⁶. Finalizando sobre o desenvolvimento tecnológico e sua influência na sociedade.

A Geografia trabalhada com o quinto ano apresenta os Objetos de Conhecimento relacionados ao: Relevo; hidrografia; clima; vegetação; distribuição da população e sua

⁶ Tradicional feira de exposição internacional de gado Zebu, que ocorre anualmente na cidade de Uberaba/MG entre os meses de abril a maio, contando com expositores, leilões e stands com outras atividades comerciais, aberta à visitação pública.

contribuição social, cultural, o desenvolvimento econômico e a divisão regional do Brasil.

O docente trabalha as principais características do relevo brasileiro e como têm ocorrido as transformações, tanto naturais como as produzidas pelo ser humano e as possíveis consequências delas decorrentes. Leva os alunos a compreender a composição do povo brasileiro, a distribuição da população e as desigualdades sociais. Identificando as regiões do Brasil, bem como, seus estados, as principais atividades econômicas, os meios de transporte, seus sinais e o papel da tecnologia na sociedade atual.

Já o componente curricular de História apresenta fatos históricos, como mudanças ocorridas, as grandes navegações, a chegada dos portugueses ao Brasil e os povos nativos. A vinda dos negros africanos, a escravidão, a formação dos quilombos, o ciclo do ouro e a independência do Brasil.

O Ensino religioso é ensinado com base na Matriz Curricular (UBERABA, 2014) sendo sugerido trabalhar o respeito, a solidariedade e a valorização da vivência em comunidade, compreendendo os acontecimentos que marcaram a história da humanidade e as festas que celebram a cultura herdada.

Para o desenvolvimento deste componente curricular o docente realizava atividades fora da sala de aula uma vez na semana, ocorrendo por meio de uma roda em que todos os alunos surdos se encontravam para realizar a oração do “Pai nosso” em libras e ao término os alunos compartilhavam algo de bom que desejassem para o início da semana aos familiares, amigos da escola e a todos os profissionais.

Este momento também servia para que os alunos expressassem seus sentimentos e sinalizassem os acontecimentos do fim de semana. Assim, criava-se um ambiente harmonioso em que a maioria dos alunos surdos se expressavam sinalizando algum fato que ficaram sabendo por meio da família, comunidade ou virão na TV.

O Ensino de Geografia aplicado aos alunos surdos do 6º ao 9º ano do Ensino

Fundamental comprehende os seguintes conteúdos: As turmas do 6º ano aprendem de acordo com a Matriz Curricular (UBERABA, 2014): Os conceitos de paisagem, lugar e natureza e os elementos que a constituem como: as rochas, o solo, relevo, clima, vegetação e hidrografia.

As apropriações dos recursos naturais e as consequências resultantes da ação antrópica. Identificam as principais atividades econômicas que envolvem o campo e cidade e as relações de trabalho. Compreendem a diversidade cultural, a mobilidade da população e as consequências na transformação do espaço geográfico.

Quanto a Cartografia é sugerido pela Matriz municipal estudos como: Leitura e interpretação de mapas, desenvolver o conhecimento dos pontos cardinais, latitude e longitude, coordenadas geográficas, fuso horário, entre outras. Já o estudo sobre o planeta Terra é indicado pela Matriz Curricular abordando os seguintes Objetos de Conhecimento: Compreender o sistema solar, a evolução da Terra e sua estrutura, a formação dos continentes, o relevo as estações do ano e sua influência na sociedade.

O 7º ano tem como Eixo Estruturante o território brasileiro, onde aborda os seguintes Objetos de Conhecimento de acordo com a Matriz Curricular de (UBERABA, 2014): Entender como se deu a ocupação e expansão do território, a divisão regional, os complexos, a industrialização e a modernização da agricultura e da pecuária.

No tocante a economia brasileira a Matriz Curricular do município de Uberaba aborda a evolução dos meios de produção; os principais centros industriais; a modernização do campo; as relações comerciais do Brasil com outros países entre outras. Os aspectos naturais levam em consideração o relevo, o clima, a vegetação predominante, além das bacias hidrográficas, os recursos naturais renováveis e não renováveis.

No que se refere ao 8º ano a Matriz Curricular trabalha a regionalização do espaço mundial, iniciando com os conceitos fundamentais da Cartografia, identificando as divisões

territoriais e políticas das principais potências econômicas. Reconhecendo os aspectos naturais e a situação ambiental em diferentes escalas de análises.

Compreender a globalização e sua dimensão: econômica, política, social e cultural e os principais financiadores do mercado global. Identificar as características gerais, como a formação histórica dos povos americanos influenciou nos fatores socioeconômico e cultural.

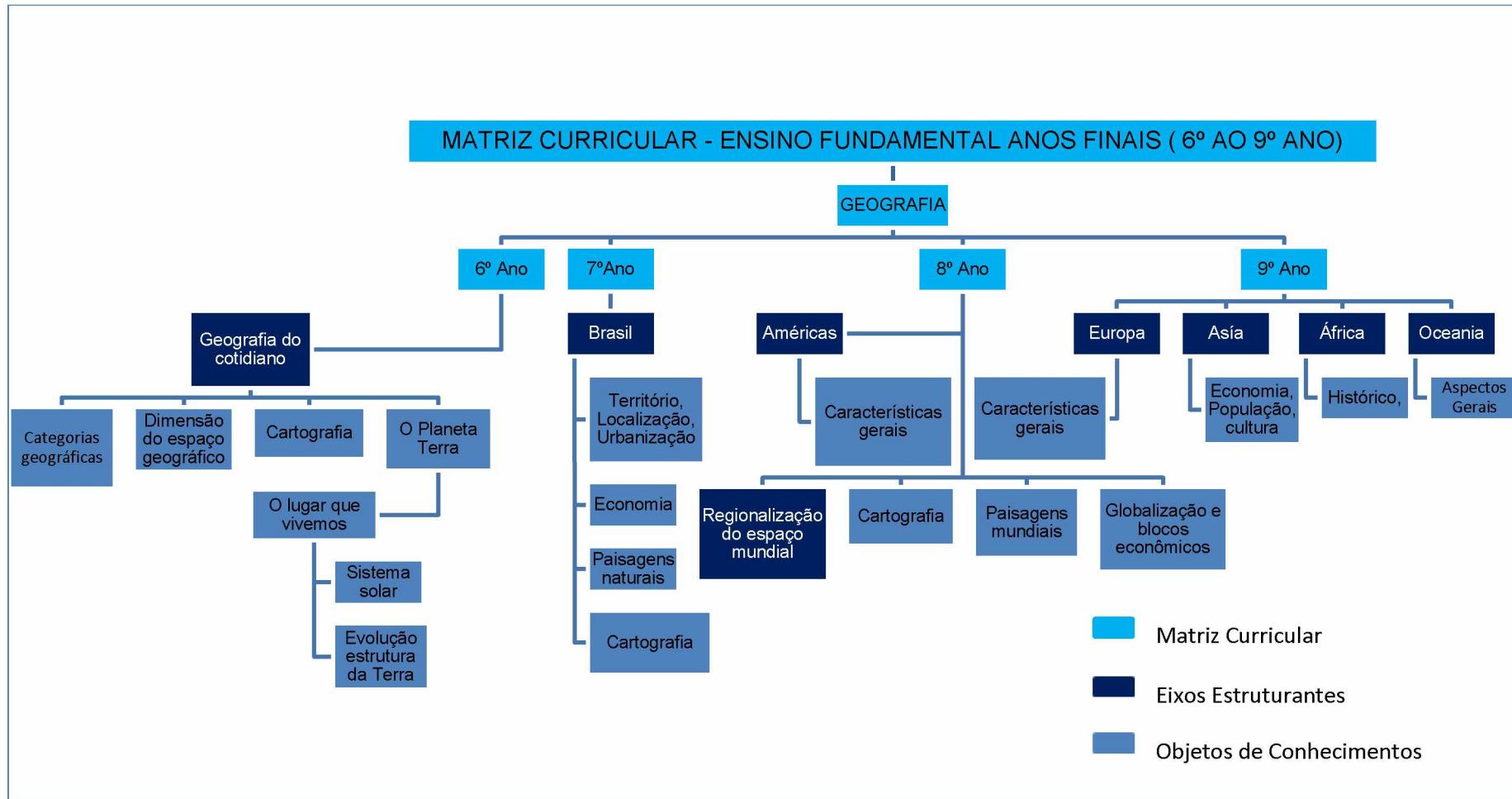
A Matriz Curricular do município de Uberaba trabalha com o 9º os Objetos de Conhecimento sobre as principais características da Europa, Ásia, África, Oceania e o mundo polar, a localização, a formação histórica, os aspectos naturais e sociais, bem como economia, e cultura.

O Ensino de Geografia ao ser pensado e planejado para atender uma perspectiva bilíngue, não basta simplesmente integrar os Eixos Estruturantes e os Objetos de Conhecimentos que são sugeridos na Matriz Curricular. Vai, além disso, primeiro há que se pensar as potencialidades e habilidades a serem trabalhadas no contexto do aluno surdo.

Perceber o que lhe é próximo, filtrando as informações e os conceitos de maneira que possibilite ao aluno não só ter o acesso aos conteúdos geográficos, bem como criar uma relação deste com seu espaço de vivência, sua cultura atribuindo significados ao aprendizado. Novos sinais são aprendidos e incorporados ao vocabulário do aluno que passa então a utilizá-los em suas comunicações à medida que a maturidade e a assimilação dos sinais forem sendo alcançadas.

É uma Geografia que ao mesmo tempo vai tecendo uma rede de conexões com os sinais em Libras, estabelecendo as articulações necessárias ao entendimento do aluno surdo a fim de que seu estudo não fique segregado, ou seja, fora do contexto destes alunos. Nesse aspecto, a presença do professor bilíngue, assim como a pedagogia adotada será de grande importância, pois é ele que irá possibilitar a inter-relação dos conteúdos trabalhados e de que forma serão abordados em Libras. O quadro 3 apresenta a Matriz Curricular do 6º ao 9º ano.

Quadro 3: Matriz Curricular do Município de Uberaba- MG do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Uberaba – MG – SEMEC (2014)
Org.: REIS, C. F., 2016.

2.2. História da educação do surdo no Brasil

De acordo com levantamentos realizados por Reis (2016) a trajetória histórica da educação do surdo no Brasil foi se consolidando de acordo com o próprio caminhar das ideias liberais, que ocorriam no país no fim do século XVIII e início do século XIX. Embora o liberalismo tenha se manifestado por meio de movimentos que ocorreram em algumas partes do Brasil, é sabido que havia interesses políticos da elite brasileira, quanto à independência do país, o que levou a instituir modificações estruturais.

Entre as modificações surgiu a preocupação em criar condições nacionais de fundar faculdades e escolas para proporcionar educação para a classe dominante, que outrora mandavam seus filhos para estudar no exterior, sendo que estes jovens retornavam, com novos pensamentos e ideais, criticando a falta de estrutura educacional em que se encontrava o país.

Havia uma grande massa de analfabetos e era preciso criar escolas públicas que oferecessem educação primária básica. De acordo com Chalhoub (2010),

As informações sobre instrução no censo de 1872 não foram galantes para ninguém, pois se soube que, para cada 100 habitantes, 81,44 eram analfabetos; excluídas crianças até 5 anos.” (SENRA, 2006: 428-31 apud CHALHOUB, 2010, p. 43).

Esse período o Brasil ainda vivia o regime de escravidão que se estendeu até 1888 com a abolição o que dava ainda maior destaque à quantidade de pessoas sem qualquer instrução educacional.

A primeira Constituição Federal de 1824 já previa “instrução primária e gratuita a todos”, porém essa medida perdurou sem efeito até o decreto da Lei de 15 de outubro de 1927, que propunha escola de primeiras letras, onde a criança iria aprender a ler, escrever e contar, o que representou um avanço para a época. No entanto, havia poucas pessoas habilitadas para a tarefa de ensinar, logo, não havia professores que dominassem tais requisitos, portanto, a lei não fora cumprida (JANNUZZI, 2004).

Conforme aponta esta mesma autora, percebe-se que eram grandes as dificuldades de se implantar uma educação que atendesse e englobasse toda a população, mesmo tendo a presença e o interesse de pessoas influentes. O que contribuiu para atender prioritariamente à classe dominante, em detrimento às camadas populares. “Conforme salienta Jannuzzi (2004, p. 15) “[...] O que de alguma forma progrediu foi o ensino superior, facilitado pelo apoio da Corte... Era o ensino que interessava as camadas mais altas, como burilamento à vida na Corte...”.

Quanto ao atendimento à pessoa surda ainda no período imperial, foi fundado o Instituto dos Surdos-Mudos (ISM) no Rio de Janeiro, conforme a Lei n. 839, de 26 de setembro de 1857, passando a ser denominado posteriormente como Instituto Nacional dos Surdos-Mudos (INSM) e, por fim, passa a ter a denominação de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). “O instituto iniciou suas atividades com apenas sete alunos, em 1857, embora a pensão aprovada estivesse prevista para dez a serem indicados pelo imperador” conforme aponta Jannuzzi (2004, p. 14).

Soares (1999) apresenta que o objetivo do ISM conforme Regulamento Interno da época trazia em seu Artigo 2º que: “[...] o instituto tem por fim a educação intelectual, moral e religiosa dos surdos-mudos de ambos os sexos que se acharem nas condições de recebê-las.” (SOARES, 1999, p. 56).

Inicialmente o ensino seguiu os parâmetros do Francês Eduard Hüet, que apresentou uma proposta diferenciada para atender as necessidades dos alunos surdos, que continha as disciplinas de Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Escritação Mercantil, Linguagem Articulada, Doutrina Cristã e Leitura sobre os Lábios (INES, 2016).

O Congresso de Milão (1880) acabou por influenciar as pedagogias que envolviam os surdos, como a emendativa, que recebeu esta designação devido à ideia de que era preciso corrigir falhas no surdo, conforme a publicação do Dr. Arnaldo de Lacerda, sobre o objetivo

da pedagogia emendativa: “[...] era de suprir falhas decorrentes da anormalidade, buscando adaptar o educando ao nível social dos normais.” (LACERDA, 1934:6 *apud* SOARES, 1999, p. 57).

Soares (1999) relata que sob a influência do Congresso de Milão a educação dos surdos no Brasil também foi desenvolvida por metodologias de ensino, conforme documentos e registros que se espelhavam na educação daqueles ditos “normais”. Tendo, por um determinado período, como base metodológica didática, a língua oral e escrita.

Após o Congresso de Milão em que ficou definido o Oralismo como método de ensino para os surdos em todos os países, o INES tornou-se uma instituição de referência em todo o Brasil, oferecendo o método de ensino Oro-Áudio-Visual, conforme decisão acatada mundialmente. Atualmente, o INES está pautado no ensino da Libras, tendo o bilinguismo como filosofia de ensino. O instituto também oferece formação, à parte, em seu Colégio de Aplicação a Educação Precoce, estimulando a criança, que, posteriormente, é encaminhada à Educação Infantil ao Ensino Fundamental e Médio.

O Instituto tornou-se o centro nacional de referência na área da surdez no Brasil e está vinculado ao Ministério da Educação. Hoje tem como uma de suas principais metas, produzir, desenvolver e divulgar os conhecimentos científicos e tecnológicos na área da surdez. (INES, 2016).

Uma das preocupações do INES é atender as pessoas e criar recursos preventivos da saúde auditiva, fornecendo atendimentos como: audiolgia, fonoaudiologia, orientação familiar, orientação profissional, artes plásticas, dança, biblioteca infantil, informática, trabalha muito seriamente a questão da prevenção às drogas, além de discutir e estimular a compreensão e apropriação da condição cidadã.

Além disso, O INES também proporciona curso de Libras, Ensino Superior e Pós-Graduação, incentivando a pesquisa e a extensão, prestando consultorias em todo Brasil.

(INES, 2016). O que reitera o papel fundamental desta instituição no preparo do aluno surdo em seus múltiplos aspectos. Em outras cidades, atualmente, os surdos frequentam escolas inclusivas em classes comuns e também escolas de surdos como, por exemplo, a Escola para Surdos Dulce de Oliveira em Uberaba-MG, fundada por iniciativa privada.

2.2.1. Legislação sobre a educação dos surdos

A história da educação dos surdos é marcada por muita luta e persistência ao reconhecimento da pessoa surda como um ser social e político. No tocante a legislação que ampara a educação dos surdos é possível perceber alguns avanços e esforços por parte de alguns segmentos, embora muito do que se propõe, nem sempre é realizado na prática. Assim serão elencadas as principais leis e decretos estabelecidos no Brasil que estão correlacionadas a educação e a pessoa surda, analisando seus benefícios ou suas implicações.

Pensar a educação do Brasil em termos de planejamento é preciso refletir sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, intitulado: “A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo”, que representou uma tentativa de se propor uma educação pública que atendesse aos interesses da nação brasileira, desprendendo dos interesses de classe para se pensar uma educação que pudesse alcançar a todos independentemente de sua condição social. O Manifesto escrito por um grupo de educadores propunha que a educação deixasse de:

[...] constituir um privilégio determinado pela condição econômica e social do indivíduo, para assumir um “caráter biológico”, com que ela se organiza para a coletividade em geral, reconhecendo a todo o indivíduo o direito a ser educado até onde o permitiam suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social. (MANIFESTO, 1932, P. 40).

Os pioneiros deixam claro que todo indivíduo tem o direito de ser educado, com isso atribui ao estado a responsabilidade de criar um planejamento educacional que oferecesse à sociedade uma escola pública que valorizasse o educando, não mais um sistema escolar

tradicional destinado à élite. Priorizando o ensino, laico, obrigatório e gratuito, entre outras propostas que foram encaminhadas pelos Pioneiros da Educação Nova por meio do Manifesto.

No entanto, as mudanças ocorridas não contemplaram grande parte das propostas apresentadas no Manifesto, mas serviu de base para que ocorressem posteriores tentativas de se implantar o planejamento educacional no país. Assim, a Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961 dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (LDEN), definiu que ficaria a cargo do Conselho Federal de Educação a elaboração do Plano Nacional de Educação do Brasil.

Em 1962 foi apresentado um Plano com metas a serem alcançadas, o Plano inicialmente foi proposto para oito anos pensando em metas educacionais em longo prazo, passando por reformulações em sua vigência como, por exemplo, o Plano Complementar da Educação em 1966, modificando a distribuição dos recursos federais procurando assim, descentralizar e estender às esferas estaduais e municipais, a fim de ampliar ações educacionais, porém ainda sem efeito de lei.

Foram instituídas novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), por meio da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo que: “[...] caberia à União a elaboração do Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios” de acordo com o Artigo 9º. (BRASIL, 1996). Esta mesma Lei em seu Artigo 87 institui a Década da Educação e estabeleceu ainda em seu parágrafo 1º que: “A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei encaminhará ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação com diretrizes e metas para dez anos seguintes [...].” (BRASIL, 1996).

Percebe-se que o conjunto de Leis apresentadas até então se configurou em tentativas, de se implantar uma educação pública algumas com êxito, outras nem tanto. Com isso, a

questão da educação dos surdos ainda não era vista como pauta específica. Em 11 de fevereiro de 1998 o Deputado Ivan Valente apresentou o Projeto de Lei 4.155, à Câmara dos Deputados que aprova o Plano Nacional de Educação, conforme apresenta o histórico da Lei 10.172 de 2001.

Um novo Plano Nacional de Educação foi aprovado em 2 de janeiro de 2001 por meio da Lei nº 10.172, se refere à Educação Especial, estabelecendo que o educando tem “[...]o direito de receber essa educação sempre que possível junto às demais pessoas nas escolas regulares[...]”. (BRASIL, 2001).

O Plano (2001) propõe um conjunto de 28 metas para serem alcançadas, e no que se refere à pessoa surda foram elencadas:

Estabelecer programas para equipar, em cinco anos, as escolas de educação básica e, em dez anos, as de educação superior que atendam surdos e aos de visão “sub-normal”⁷, contando com aparelhos de amplificação sonora para os surdos e outros equipamentos que facilitem a aprendizagem também dos alunos de baixa visão, atendendo prioritariamente, as classes especiais e salas de recursos. (BRASIL, 2001).

Aborda ainda, a implantação: “[...] em cinco anos partindo da data de publicação o ensino da Língua Brasileira de Sinais para os alunos surdos, familiares e ao pessoal da unidade escolar [...].” (BRASIL, 2001).

No tocante aos cursos de Libras, atualmente tem ocorrido maiores incentivos por parte do governo estadual disponibilizando gratuitamente em Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) de Uberaba-MG, como, por exemplo, o que fica anexo a Escola Estadual Quintiliano Jardim sendo oferecidos: cursos de capacitação aos professores, Curso básico de Libras aos alunos e à comunidade, assim como oficinas, sendo que esta última é disponibilizada de acordo com a demanda. Outras instituições como A Escola Dulce de Oliveira, e a Associação de Surdos de Uberaba (ASU) também oferecem cursos básicos e avançados de Libras.

⁷ Termo citado conforme consta na Lei. A nomenclatura atual refere-se a pessoa que apresenta baixa-visão.

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE. Neste Plano ocorreram algumas mudanças significativas priorizando o acesso à educação infantil o atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. E assegura a educação bilíngue para as crianças surdas garantindo o ensino da Libras como primeira língua (L1) e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua (L2) aos alunos surdos de 0 (zero) aos 17 (dezessete) anos, tanto em escolas de classes bilíngues como em escolas inclusivas.

O PNE (2014), também buscou implementar um conjunto de metas e estratégias para melhor atender os alunos. Entre elas a Meta nº 4 abordando os seguintes itens:

4.10) Fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

4.13) apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues; (BRASIL, 2014).

É importante ressaltar que o conjunto de metas acima tem por objetivo levar melhores condições de aprendizagem aos alunos. Destacando principalmente o papel dos profissionais do Atendimento Educacional Especializado, bem como, professores que buscam se qualificar para melhor atender a demanda dos alunos.

A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, ainda é recente se comparada a trajetória histórica que vem sendo desenvolvida pela comunidade surda.

Ter uma língua reconhecida após décadas de lutas é um motivo para refletir e sensibilizar a sociedade de modo geral de que o Brasil possui duas línguas reconhecidas, embora, seja o Português a primeira língua oficial, no entanto, todas as crianças em seu

período de escolarização deveriam ter acesso a Libras desde a educação infantil assim como é oferecido o Inglês no Ensino Fundamental ou no mínimo deveria ser opcional deixando a cargo da criança ouvinte se deseja ter a Libras como disciplina curricular. A aprendizagem desta língua possibilita a comunicação direta com a pessoa surda, desse modo permitiria à criança ouvinte também compartilhar de outras culturas quebrando barreiras que muitas vezes são constituídas socialmente, por falta de um contato melhor com os surdos.

As pessoas ouvintes de certa forma têm receio, ou até mesmo vergonha de tentar se comunicar com uma pessoa surda por não saber por onde iniciar este diálogo. Oferecer a Libras como disciplina optativa no Ensino Fundamental é dar a oportunidade de formar desde cedo pessoas que tenham mais respeito à diversidade cultural, que sejam mais abertas à inclusão e que compreenda o “outro” como um ser pertencente à mesma sociedade e por isso, não deve ser excluído.

Em relação ao Ensino Superior a disciplina Libras ministrada nas licenciaturas em geral é oferecida em um ou dois semestres a depender da instituição, este tempo torna-se extremamente reduzido devido a quantidade de sinais e a complexidade que a língua se apresenta, visto que ela possui toda uma estrutura léxica e gramatical que precisa ser bem aprendida. Portanto, o que se percebe é que mesmo os profissionais da área da educação acabam por apenas ter uma pequena noção da Libras propriamente dita, o que pode dificultar de certo modo sua atuação em sala.

De acordo com o 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. Estabelecendo que o ensino bilíngue ficasse organizado de acordo com o capítulo VI Artigo 22, incisos I e II:

I- Escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II- Escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005).

O decreto ressalta no parágrafo 1º que: “São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.” (BRASIL, 2005). Trata-se ainda em seu Artigo 16 da modalidade oral da língua portuguesa:

[...] deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade. (BRASIL, 2005).

E acrescenta no Parágrafo Único que:

A definição de espaço para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa e a definição dos profissionais de Fonoaudiologia para atuação com alunos da educação básica são de competência dos órgãos que possuam estas atribuições nas unidades federadas. (BRASIL, 2005).

Entende-se que a oferta da modalidade oral da língua Portuguesa fica então circunscrita ao espaço, profissionais habilitados, evidenciando também a opção do aluno e familiares para este tipo de modalidade de ensino.

A Portaria Nº 3.284, de 7 de Novembro de 2003, visa assegurar a pessoa com deficiência física e sensorial condições básicas de acesso ao ensino superior, à mobilidade, de utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino. Avaliando a oferta e as condições das instituições superiores quanto à criação de cursos e vagas para as pessoas com deficiência bem como, acessibilidade cuidando para que tenham acesso a estacionamentos, elevadores adaptados, cadeiras de rodas, eliminando barreiras arquitetônicas que impeçam o livre acesso aos estabelecimentos de ensino e suas dependências.

No que se refere à pessoa surda o Artigo 2º Parágrafo 1º Inciso II aborda o:

[...] compromisso formal da instituição, no caso de vir a ser solicitada e até que o aluno conclua o curso: a)de propiciar, sempre que necessário, intérprete de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente quando da realização e revisão de provas, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha

expressado o real conhecimento do aluno; b) de adotar flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando o conteúdo semântico; c) de estimular o aprendizado da língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita, para o uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado; d) de proporcionar aos professores acesso a literatura e informações sobre a especificidade linguística do portador de deficiência auditiva⁸. (BRASIL, 2003).

Estas providências visam proporcionar aos surdos cursos de nível superior possibilitando direitos de acesso a estes cursos, bem como, sua permanência e conclusão que de fato não é tarefa fácil. No entanto, é uma realidade que esta se configurando, porém lentamente ficando muitas vezes distante daquilo que se espera alcançar por parte da comunidade surda.

A Lei Nº 12.319, de 1º de setembro de 2010 regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais. Trata-se de uma profissão importante, mas que teve um longo caminho percorrido até alcançar o seu devido reconhecimento e importância se comparada à Lei de Libras de 2002. Vale destacar que a tradução envolve uma língua escrita, assim o tradutor conforme apresenta Quadros (2004, p. 11): “[...] é aquele que traduz um texto escrito de uma língua para a outra”, entre outras modalidades.

Já a interpretação envolve as línguas orais ou sinalizadas compreendendo as modalidades orais-auditivas, ocorrendo por meio da audição e fala e as modalidades visuo-espacial, por sua vez “utiliza a visão e o espaço para compreender e produzir os sinais que formam as palavras nessas línguas” conforme esclarece Quadros (2004, p. 9).

Para a autora as modalidades orais-auditivas e visuais-espaciais podem ser representadas graficamente, ou seja, em sua forma escrita, permitindo assim comunicação plena entre os usuários destas línguas.

Já o “intérprete pode ser entendido como a pessoa que interpreta de uma língua para outra o que foi dito”, de acordo com Quadros (2004, p. 7). Assim entende-se que o Tradutor-Intérprete de Língua de Sinais-TILS é a “Pessoa que traduz e interpreta a língua de sinais para

⁸ Citado conforme a Lei. O termo portador está em desuso. O correto é Pessoa com deficiência auditiva ou surdo.

a língua falada e vice-versa em quaisquer modalidades que se apresentar (oral ou escrita)”.

(QUADROS, 2004, p. 11)

Nas instituições escolares os TILS, apoiam os alunos inseridos nas classes comuns, intermediando a comunicação entre os surdos e ouvintes. Também podem atuar em situações do cotidiano interpretando e ou traduzindo para o surdo sempre que se fizer necessário, como em reuniões, palestras, ao médico, textos escritos, entre outras situações. Por isso, a profissão de Tradutor e Intérprete da Libras precisa ser valorizada, não só pelo fato de ser uma profissão como outra qualquer digna de respeito e valor, mas pela função social que exerce em apoio ao surdo.

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 Instituiu a Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Que destina em seu Artigo 1º: “Assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadã”. (BRASIL, 2015).

Embora lentamente algumas políticas públicas tenha sido adotadas a fim de atender a pessoa surda em seu contexto social possibilitando assim o exercício de suas funções. Em contra partida outras deliberações acabam privando o aluno de decidir de fato onde é o melhor lugar para a realização de seus estudos.

A Escola Dulce de Oliveira que é uma escola bilíngue, por exemplo, a partir de 2016 está passando por uma transição e somente irá receber alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º), os demais alunos serão conduzidos a Escolas de classes comuns, sendo atendidos por intérpretes em sala de aula, seguindo os critérios da inclusão.

Os motivos dessa mudança foi o cumprimento do Decreto 5.626/05 que define em seu Artigo 22 inciso II a organização do ensino bilíngue para os anos finais do Ensino Fundamental da seguinte forma:

II-Escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes

da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005).

O Inciso II apresenta que o ensino para alunos surdos pode ser oferecido tanto em escolas bilíngues como em escolas de classes comuns. Porém no caso da Escola para Surdos Dulce de Oliveira não houve esta opção, pois os alunos foram automaticamente conduzidos à Escola de classes comuns levando em consideração a importância da socialização dos surdos. No entanto, a maioria da sociedade não domina a Libras. E questiona-se onde fica a questão da cultura surda? A presença de um professor bilíngue ou do professor surdo?

Neste caso, a inclusão ocorre somente por meio da presença do intérprete em sala de aula ficando o convívio social e as interações dificultadas em função da falta de domínio da Libras por parte dos demais membros da equipe escolar e alunos. Essa mudança ao que parece, implica em questões de ordem econômica e política e que acabam influenciando mais que as questões socioculturais na hora das tomadas de decisões.

David Harvey (2014) em seu livro “*Diecisiete contradicciones y el fin del capitalismo*⁹”, discute sobre as contradições existentes no capitalismo e suas influências diretas e indiretas nas questões econômicas que refletem incisivamente na vida social e cultural. Busca-se por meio da análise da contradição nove que trata da “Divisão do trabalho e a Contradição 14: “Liberdade e Submissão”, compreender a mola propulsora do capitalismo evidenciando assim um lado altamente lucrativo, porém desigual e perverso em que poucos ainda detêm a maior parte dos meios de produção e poder de decisões, enquanto a maior parte da população depende desses meios de produção e decisões políticas para o desenvolvimento social.

Por meio de levantamentos realizados para a presente pesquisa, havia em setembro de 2015 um total de 15 professores e 21 funcionários de apoio que compunham o quadro de pessoal da Escola para Surdos Dulce de Oliveira. Em 2016 o número de professores foi

⁹ Dezesete Contradições e o Fim do Capitalismo.

reduzido para oito e contam com apenas seis funcionários no geral, em função de a escola não mais oferecer as turmas do 6º ao 9º ano.

Os professores que trabalhavam com as referidas turmas, tiveram que buscar novos rumos, sendo que os concursados foram remanejados e os designados dispensados, resultando daí de uma contradição, pois Decreto 5.626/05 respalda o direito de o aluno surdo poder cursar em escolas bilíngues que não está sendo respeitado, pois não lhe é dado o direito de escolha, já que as turmas deixaram de ser oferecidas.

Harvey (2014) em sua análise sobre a contradição 14: Liberdade e submissão, expõe críticas às teorias econômicas utópicas, e questiona o verdadeiro direito de liberdade, que para ele vive-se um relativo estado de liberdade social. E que a liberdade plena estaria no plano do pensamento, visto que as ideias, estão além das determinações impostas para a sociedade como forma de controle.

Japiassu; Marcondes, (2001), relata que liberdade pode assumir vários significados tais como: seu sentido político, ético e de pensamento. Para o diálogo adotaremos a liberdade em seu sentido ético, pois de acordo com Japiassu; Marcondes (2001, p. 19):

[...] trata-se do direito de escolha pelo indivíduo de seu modo de agir, independentemente de qualquer determinação externa. A liberdade consiste unicamente em que ao afirmar ou negar, realizar ou enviar o que o entendimento nos prescreve, agimos de modo a sentir que em nenhum momento, qualquer força exterior nos constrange" (Descartes). É discutível, do ponto de vista filosófico, se o homem teria realmente a liberdade em um sentido absoluto. dados os condicionamentos biológicos, psicológicos e sociais que o limitam. Kant considera que a liberdade é a ação em conformidade com a lei moral que nos outorgamos a nós mesmos. A liberdade implica assim a responsabilidade do indivíduo por seus próprios atos. Sartre em sua perspectiva existencialista, crê que o homem é livre, "porque somos aquilo que fazemos do que fazem de nós". Haveria sempre a possibilidade de escolha a partir da condição em que nos encontramos, porque o homem nunca é um ser acabado, predeterminado. Ainda segundo Sartre, "não há diferença entre o ser do homem e seu ser livre".

A citação acima nos faz compreender que liberdade e submissão caminham lado a lado e que viver em sociedade implica em questões e maneira de ser e estar, e que muitas escolhas de fato são apenas o cumprimento de determinações e convenções sociais. A comunidade surda, por exemplo, constrói a sua história com lutas e persistência em manifestar

sua diferença, sem se submeter à cultura dos ouvintes, mas demonstrando que é possível conviver com outras culturas.

Refletindo sobre a liberdade de escolha, salienta-se a questão do professor surdo quanto a outras opções de exercício da docência, visto que a escola é de surdos, por que o professor surdo só pode lecionar Libras? E os professores bilíngues lecionam outras disciplinas?

Mesmo em instituição de surdos o exercício majoritário das funções ainda é de ouvintes, havendo pouca presença destes profissionais como apoio pedagógico. Conforme pesquisa realizadas por Reis (2016), muitos professores surdos ainda encontram dificuldades em sua formação e acabam desistindo antes de concluir os estudos por falta de apoio.

Respeitar as diferenças e valorizar o outro dando dignidade e oportunidades a pessoa surda de ter acesso a uma educação que lhe permita fazer parte dela interagindo, criando, pensando de forma crítica. Dar ao aluno surdo a liberdade de escolher se deseja ou não estudar em classes comuns ou se em escolas de surdos com metodologias próprias é o mínimo que se poderia fazer.

2.3 Reflexões sobre as filosofias educacionais para surdos: Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo.

As filosofias educacionais para surdos foram surgindo ao longo dos tempos com a finalidade de encontrar formas que melhor pudessem educá-los, entre estas filosofias pode se destacar o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo. Alguns autores também tem se dedicado aos estudos e análises destas filosofias e suas influências educacionais. Goldfeld (2002) apresenta contribuições sobre a educação dos surdos, analisando estas filosofias e

como elas colaboraram no desenvolvimento da linguagem e o cognitivo da criança surda partindo de uma perspectiva interacionista.

Soares (1999) tem seus estudos voltados para a compreensão do método Oralista como opção pedagógica de ensino, demonstrando o papel do INES na educação dos surdos no Brasil, investigando como ocorreram o ensino das disciplinas curriculares.

Quadros (1997) trabalha o bilinguismo como uma proposta para a educação dos surdos, aborda os diferentes estágios da aquisição da linguagem em crianças surdas, evidenciando experiências ocorridas em outros países, visto que nesse período o Ensino bilíngue ainda não havia sido regulamentado no Brasil.

As filosofias educacionais para os surdos surgiram como o reflexo do que a educação da pessoa surda estava passando, pois a partir das tomadas de decisões ocorridas no Congresso de Milão (1880), afetaram a estrutura educacional dos surdos no mundo inteiro, novas estratégias de ensino tiveram que ser reformuladas, currículos refeitos como forma de atender as determinações do Congresso, a educação dos surdos passou a ter como foco principal a perspectiva dos ouvintes, e a grande questão estava na aquisição da língua oral. Para a sociedade majoritariamente de ouvintes, o surdo tinha necessidade de aprender a falar, mas como ensinar?

Independentemente de o surdo e sua comunidade já possuírem uma comunicação própria que ocorria por meio da LS, após o Congresso de Milão no ano de 1880, toda forma de comunicação, por sinais, gestos ou mímicas foram abolidas e o surdo tinha que aprender a língua oral. No entanto, esta se processa por meio do canal oral-auditivo surgindo assim algumas filosofias com a finalidade de se educar os surdos que foram delineadas abaixo com o intuito de se conhecer um pouco mais sobre elas.

O Oralismo

O Oralismo tem como base central o desenvolvimento da língua oral. Goldfeld (2002), salienta que a surdez nesta filosofia era vista como uma deficiência e que era preciso: “ [...] levar a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte e desenvolver uma personalidade como a de um ouvinte”. (GOLDFELD, 2002, p. 34). O que deixa claro o princípio da normalidade defendido pelos ouvintes, sendo que o surdo era visto como um desvio e precisava seguir o padrão vigente da cultura dominante.

Skliar (2001, p. 18) enfatiza que “[...] as políticas de integração transformam-se rapidamente em práticas de assimilação ou produzem, como um efeito contrário, um maior isolamento e menores possibilidades educativas nessas crianças.”

No Oralismo para que houvesse a integração à sociedade, os surdos eram submetidos à métodos que buscavam a estimulação auditiva precoce, com base: “[...] nas vibrações corporais e a leitura orofacial, a criança deve chegar à compreensão da fala dos outros e por último começar a oralizar.” (GOLDFELD, 2002, P. 35).

É preciso considerar que a formação social de um indivíduo envolve muitos aspectos, sendo necessário levar em consideração qual a relação social e o convívio dessa criança, pois se ela estiver em contato direto com sua própria cultura, e recebendo esse estímulo, de fato seu desenvolvimento intelectual, cognitivo, será melhor, já que a língua em questão será natural, assim o surdo terá plena forma de se comunicar e interagir nesse meio.

Conforme aponta Santana (2007), o surdo ao ser submetido ao oralismo, fica subjugado a uma cultura que não lhe é próprio, a opção de oralizar o surdo é algo complexo e acaba sendo o reflexo da manifestação muitas vezes da família, em sua maioria de pais ouvintes, que tem o desejo de que a criança surda desenvolva a língua oral.

Como o processo do oralismo precisa ser precoce, a criança fica sob a responsabilidade dos pais e profissionais como fonoaudiólogos para decidirem se optam ou não pela língua oral ou a Libras, no entanto, esta última só ganha prioridade no peso das decisões quando já existe algum membro da família que é surdo e que a domina.

Para Santana:

Na abordagem oralista, a linguagem oral é a valorizada, a língua a ser adquirida. Mesmo quando a língua de sinais aparece, surge apenas como um meio para alcançar a oralidade. A língua de sinais, portanto, não é vista como importante para os surdos. Ela só é indicada quando o fonoaudiólogo percebe a dificuldade ou a impossibilidade de a criança adquirir a língua oral. (SANTANA, 2007, p. 129)

Nesses casos após longos períodos de treinos sem êxito, a criança chega à escola de surdos com atrasos na aprendizagem e fora da idade correspondente para iniciar uma nova etapa, porém agora, ao lado de outros semelhantes na diferença.

Em pesquisa realizada por Reis (2016), um aluno surdo relata sua experiência quando chegou pela primeira vez na escola para surdo, expressando da seguinte maneira: AS2: “*Lembra eu primeiro um de entrar novo aula. Entrar nossa! Aluno igual é surdo*”. (REIS, 2016, p. 68).

Fica claro na expressão do aluno surdo, o encontrar-se no outro surdo. Se sentir pertencente a um lugar, que se revela por meio de uma identidade nas mais simples manifestações, o fato de ser surdo.

A Comunicação Total

A Comunicação Total, é outra filosofia educacional que ao contrário da pedagogia oralista, não vê a língua oral como prioridade exclusiva, mas sim os processos comunicativos da pessoa surda, assim ela leva em consideração elementos das duas línguas, ou seja, tanto a oral como a Língua de Sinais.

Goldfeld (2002), destaca outros fatores que também foram levados em consideração como o cognitivo o emocional e o social, sendo possível perceber uma mudança em relação à concepção que se faz da pessoa surda, não mais sobre o aspecto de uma necessidade de correção do que falta, mas criando assim a possibilidade de uso da língua oral como da sinalizada, a fim de proporcionar a criança surda, melhores condições de desenvolvimento.

Conforme aponta Goldfeld (2002, p. 14) “Esta filosofia utiliza o léxico da língua de sinais submetidos à gramática da língua oral.” Porém esta mesma autora relata que a Comunicação total não privilegia o fato de a LS ser natural, criando assim outros recursos para facilitar a comunicação dos surdos o que pode gerar problemas para surdos que utilizam de códigos de diferentes Língua de sinais.

De tal forma que, esta filosofia demonstra tanto aspectos positivos no que tange a questão de o oralismo deixar de ser o foco principal, mas em contra partida, os recursos utilizados não podem ser considerados suficiente para substituir a LS, já que esses códigos, segundo a autora trata-se de uma língua artificial, ou seja, o Português sinalizado, tornando uma aprendizagem confusa, pois não tem uma linguagem definida e estruturada para a LS, o que faz com que ainda seja a aprendizagem do Português beneficiada em detrimento da LS, e por mais que haja interação entre surdos e ouvintes nesta filosofia, ela não leva em consideração os dados histórico-culturais dos surdos.

O Bilinguismo

A pessoa surda precisava ser valorizada em sua cultura e identidade, dessa forma buscou-se desenvolver então a partir de 1980 o bilinguismo, que nesse período começava a ser difundido no mundo como outra filosofia educacional para os surdos. Chegando ao Brasil a partir da década de 1990. O Bilinguismo por sua vez adota a Língua de Sinais no caso do

Brasil a Libras (L1) como natural e a Língua Portuguesa (L2) como segunda língua o que não ocorria com a Comunicação Total já que esta possuía códigos próprios. Conforme aponta Fernandes; Correa, (2005, p. 22) “O indivíduo bilíngue é aquele que se utilizada de dois sistemas simbólicos distintos com o objetivo de representar os conceitos”.

No início de sua implantação não havia consenso em relação a ordem de aprendizagem da L2, pois de acordo com Santana (2007, p. 166)

[...] alguns autores defendem a ideia de que a LS deveria ser aprendida primeiro que o Português, devido a diferença estrutural das duas línguas e visando ao desenvolvimento linguístico e cognitivo do surdo. Outros defendem que as duas línguas devem ser aprendidas simultaneamente. Outros ainda defendem que se deve ensinar apenas a modalidade escrita da língua portuguesa e não a oral. E, por fim, há aqueles que acreditam que se deve ensinar ambas as modalidades do Português, o ensino da oralidade podendo ou não ser feito por meio da leitura e da escrita.

No Brasil conforme abordado anteriormente o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 estabelece o ensino bilíngue com a Libras e a LP escrita, ressaltando ser opcional a modalidade oral, desde que as instituições Federais possuam ambientes e profissionais disponíveis para acompanhamento.

Fernandes; Correia, (2005), reiteram a importância do estudo da natureza da LS como sistema simbólico específico para o indivíduo surdo, que, através de signos de natureza gestual, espacial e visual, melhor traduzem os processos de percepção e apreensão da experiência da criança surda.

Principalmente no que se refere às interações sociais e educacionais, visto que esta filosofia contribui para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Goldfeld (2002), ressalta que o indivíduo interage com o meio social e este com o indivíduo estabelecendo assim uma relação de mútua dependência. Para ela: “Sem o meio social não há consciência individual e sem o indivíduo não há sociedade.” (GOLDFELD, 2002, p. 51).

Essa relação da língua é permeada de valores e simbologia onde a criança surda começa então a aprender, experimentar e perceber que faz parte dessa sociedade, por isso é muito importante a presença da família e o estímulo dos pais ou adultos próximos a elas que

irão compartilhar a cultura e a língua. A Libra por ser uma língua em que o surdo aprende de forma espontânea torna-se a língua de instrução e a que primeiramente a criança surda acaba por aprender mais facilmente.

Mesmo, nos casos de crianças que convivem com pais ouvintes, que recebem atendimento educacional de acordo com a faixa etária correspondente, desenvolvem o bilinguismo, sem incorrer em danos posteriores. Pois de acordo com Goldfeld (2002, p. 109):

Teoricamente o bilinguismo parece bastante simples e eficaz pois se a criança surda adquire a língua de sinais da mesma forma e na mesma velocidade que a criança ouvinte adquire a língua oral, então a primeira não deverá sofrer nenhum dano cognitivo ou emocional que possa decorrer do atraso da linguagem.

Vale lembrar as palavras de Skliar (2001) que no desenvolvimento da criança surda deve se levar em consideração o contexto social em que ela está inserida, bem como, as pessoas que dominam a Libras na família, o contato com a comunidade e a cultura surda, e não simplesmente analisar apenas o fator surdez e a aquisição da língua, o autor deixa claro que a qualidade das interações sociais e da comunicação com a criança surda, também podem interferir em seu aprendizado.

Quadros (2008), ressalta que a LP deve ser ensinada ao aluno em momentos específicos das aulas, pois os conteúdos das disciplinas curriculares deveria ser ensinados na língua natural do aluno surdo. Para ela, o ideal seria trabalhar a língua portuguesa com leitura e escrita em sala de aula, já a oralização deveria ocorrer de acordo com o planejamento e objetivos da escola para a educação do surdo.

Santana (2007), aponta que estas implicações em relação ao ensino da LP em alguns momentos deixa de ser de cunho linguístico para tramitar em patamares político-social, visto que a centralidade da questão é justamente a possibilidade de inserção social plena dos surdos.

Bhabha (1998, p. 20-21) salienta que:

A articulação social da diferença, da perspectiva da minoria, é uma negociação complexa, em andamento, que procura conferir autoridade aos hibridismos culturais que emergem em momento de transformação histórica.

É preciso que se faça uma reflexão acerca do que tem sido adotado pela sociedade em relação à educação de surdos, e o que de fato mudou para ajudar que ocorra essa inserção social. Será que o aluno surdo tem aprendido e se sentido bem acolhido nos espaços escolares, tanto em escolas de surdos, como em escolas de classes comuns? A trajetória histórica dos surdos tem nos mostrado que esta caminhada é longa e que muitas vezes torna-se necessária a negociação para que se mantenha um espaço à pessoa surda perante a sociedade.

Quadros (2008), relata que o contexto familiar de crianças surdas filhas de pais surdos ocorre em outra perspectiva em relação a surdez já que para eles é natural, e com isso, a comunicação e a interação se processa por meio da Libras. Este contexto familiar é propício ao desenvolvimento psicossocial da criança que já nasce imersa na cultura surda. Por estar diretamente em contato com a língua e pessoas surdas a criança interage abertamente com os membros da comunidade.

Diferente de uma criança surda, filha de pais ouvintes, que de certa forma irá requerer maiores esforços para compreensão e domínio linguístico e cultural, se não houver o empenho e a participação de todos os envolvidos na educação da criança.

Quadros (2008, p. 29) salienta que “[...] não é um problema da criança por ser ela surda, mas um problema social, que pode gerar consequências irreversíveis no desenvolvimento da criança caso não seja oferecido a ela o direito de ter acesso à aquisição de uma língua natural.”

Assim, o bilinguismo é uma filosofia que contempla naturalmente a educação do surdo, mas também possibilita a aquisição da LP, o que proporciona a interação do aluno surdo, levando em consideração suas experiências sociais. Aceitar o ensino bilíngue não só possibilita a aquisição de uma língua, mas também a constituição de uma identidade.

Quadros (2008) esclarece que o bilinguismo pode ser adotado nas escolas de duas formas levando em consideração o ensino da LP. A primeira forma a criança surda aprende a

segunda língua (L2), praticamente junto a LS que é primeira língua (L1). A autora relata que esta forma é questionada por alguns autores, por envolver fatores para que ocorra a aprendizagem, principalmente a definição do bilinguismo adotado e a origem das duas línguas.

Já na segunda forma do bilinguismo, a autora explica que o ensino da LP ocorre depois da aquisição da L1, e neste caso, as escolas podem optar por ensinar somente a leitura e escrita ou incluir a oralização.

Independente da forma que é adotado, Quadros cita que “[...] o bilinguismo para surdos deve estar baseado no respeito pela diferença, na aceitação da cultura e da língua da comunidade surda e na abertura para surdos adultos.” (QUADROS, 2008, P. 32).

Principalmente no que se refere à criança surda filha de pais ouvintes. Eles precisam entender que a criança naturalmente vai adquirir a LS e para que haja o desenvolvimento e manutenção da língua, a família também precisa conhecer a Libras, para que os pais possam estabelecer o diálogo em Libras com a criança. Demonstrando assim a aceitação e o respeito pela diferença linguística.

Quadros chama a atenção para a importância dos aspectos psicossociais da criança relatando que ela:

[...] irá integrar-se satisfatoriamente à comunidade ouvinte somente se tiver uma identificação bastante sólida com o seu grupo; caso contrário, ela terá dificuldades tanto numa comunidade como na outra, apresentando limitações sociais e linguísticas algumas vezes irreversíveis. (QUADROS, 2008, p. 28).

Se a criança se restringe em praticar a Libras somente na escola, ou quando é posta em contato com outros surdos, ela acabará segregada em seu próprio meio familiar.

A educação dos surdos ao se processar por metodologias e uma língua própria demonstra claramente a edificação e manutenção da cultura em um espaço que outrora era predominantemente da língua oral, por isso, também se torna importante dar mais abertura ao professor surdo expressar sua pedagogia em sala de aula. A presença do professor surdo junto

às instituições bilíngues pode ser um excelente parceiro de apoio e mobilização da cultura surda, mais ainda, um mediador na construção da identidade surda no espaço escolar.

Para esta pesquisa foi considerado o bilinguismo em suas possibilidades educativas, analisando as interações dos surdos em seu espaço escolar, a socialização e a representação cultural, já que os participantes da pesquisa estão em processo de aquisição das duas línguas. Percebendo como a Libras possibilita a expressão do pensamento e a interação com os pares surdos.

2.4. Desenvolvimento da linguagem e a identidade surda

A aprendizagem e o desenvolvimento das crianças sempre foi uma das grandes preocupações entre os teóricos e pensadores da educação, da psicologia, da neurociência entre outras áreas do saber podendo citar como exemplo, grandes pensadores como: Piaget, Vygotski e Ausubel entre outros.

Vigotski (2007), afirma que existem três grandes posições teóricas acerca do desenvolvimento e aprendizado em crianças e faz uma síntese entre elas. A primeira defende que os processos de desenvolvimento da criança são independentes do aprendizado e que este último se utiliza do desenvolvimento, ao contrário de fornecer-lhe impulsos.

Nesta teoria, o desenvolvimento ou maturação é visto como pré-condição para o aprendizado, e não como resultado dele. Os teóricos afirmam que o desenvolvimento e a maturação, precedem o aprendizado e que a instrução acompanha o crescimento mental.

Vigotski esclarece que a segunda posição teórica elaborada por James, reduz o processo de aprendizado a formação de hábitos e que está misturado com o processo de desenvolvimento, ocorrendo simultaneamente.

Já a terceira relação teórica entre aprendizado e desenvolvimento, é a combinação das outras duas, trazendo como exemplo, a teoria de Koffka que o desenvolvimento se baseia em dois processos diferentes, embora relacionados, cada um influenciando o outro, tendo de um lado a maturação que depende do desenvolvimento do sistema nervoso e do outro o aprendizado que para ele também é em si mesmo um processo de desenvolvimento. Segundo a teoria de Koffka é o aprendizado que estimula e faz avançar o processo de maturação.

Em relação ao aprendizado Vigotski (2007) relata que de acordo com pesquisas de Thorndike a mente não é uma rede complexa de capacidades gerais, mas sim “[...] um conjunto de capacidades específicas, cada uma das quais, de alguma forma, independe das outras e se desenvolve independentemente.” (Vigotski, 2007, p.92).

Vigotski salienta que Koffka se opõe à teoria de Thorndike, defendendo que o aprendizado vai além de simples aquisição de hábitos ou habilidades específicas. Para Koffka o desenvolvimento é um conjunto maior que o aprendizado.

Vigotski rejeita as posições teóricas citadas anteriormente e questiona qual a relação geral entre o aprendizado e o desenvolvimento quando a criança atinge a idade escolar? Salientando que aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança.

Quanto ao aprendizado escolar, Vigotski explica que a questão não reside somente em ser ele sistematizado, mas que produz algo novo no aprendizado da criança. E que este, deve estar combinado com o nível de desenvolvimento do aluno, já que o nível mental de uma criança não acompanha necessariamente sua idade cronológica, ou seja, uma criança de 10 anos de idade, por exemplo, pode apresentar idade mental de uma criança de 8 anos. Por isso, o planejamento de atividades de ensino precisa ser pensado com o objetivo de elevar sempre os desafios e as situações problemas que o aluno irá se deparar a fim de fazê-lo caminhar em seu aprendizado.

Ao realizar estudos voltados à dimensão do aprendizado escolar Vigotski lança uma hipótese acerca de um novo conceito por ele identificado como: *Zona de Desenvolvimento Proximal* (ZDP).

Para ele, existem dois níveis importantes no desenvolvimento e ressalta que: o primeiro é o “Nível de Desenvolvimento Real”, que está relacionado ao nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que já se completaram. Trata-se do que a criança consegue resolver de maneira independente, ou seja, sozinha.

O segundo é a “Zona de Desenvolvimento Potencial”, este nível está relacionado ao que a criança consegue resolver juntamente com a colaboração de outras pessoas. Para Vigotski este nível possibilita compreender os processos mentais que ainda estão em formação e maturação.

Fica claro o importante papel atribuído às interações sociais que envolvem as crianças neste período de aprendizado. De acordo com Vigotski (2007, p. 102) [...] o “bom aprendizado é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento”. Assim, o aprendizado irá então, direcionar e impulsionar o desenvolvimento, que caminha de forma mais lenta nestes processos.

Com isso, o aprendizado escolar proporciona condições para que a criança desenvolva suas funções cognitivas, fazendo assim, as interações necessárias correlacionando os conteúdos científicos ao seu cotidiano.

Conforme aponta Stieler (2012), as funções cognitivas podem ser entendidas como a: “a percepção, a atenção, a memória, a linguagem e as funções executivas”. (STILIER, 2012, p. 4). Que são importantes para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

É justamente o desenvolvimento destas funções que permitem a aquisição da linguagem que é fundamental para a comunicação entre os seres. A partir da linguagem a

criança passa então à etapa da construção do significado e os conceitos, na inter-relação entre pensamento e a fala.

Vigotski (2008) relata que:

O fato mais importante revelado pelo estudo genético do pensamento e da fala é que a relação entre ambos passa por várias mudanças. O progresso da fala não é paralelo ao progresso do pensamento. As curvas de crescimento de ambos cruzam-se muitas vezes; podem atingir o mesmo ponto e correr lado a lado, e até mesmo fundir-se por algum tempo, mas acabam se separando novamente. (VIGOTSKI, 2008, p. 41).

O que leva a crer o quanto complexo é o estudo sobre o pensamento e o desenvolvimento da linguagem, mostrando a gênese da linguagem e o pensamento da criança, levando em consideração as dimensões socioculturais e históricas e suas interações com os indivíduos.

Cabe ressaltar que a perspectiva interacionista de Vygotski teve forte influência em seus estudos universitários em direito, filosofia e história, além de formação em linguística, estética e literatura. Nunca recebeu educação formal em psicologia. No entanto, “o que o conduziu definitivamente para este caminho foi sua primeira obra, *Psicologia da arte* (1925)”, conforme destaca Ivic (2010, p. 12).

Vygotski faz um paralelo de sua teoria com a de Jean Piaget nascido no mesmo ano em que ele. E embora não tivesse formação na Psicologia, Piaget é autor de uma teoria sobre o desenvolvimento mental, que foi de grande importância nesta área da ciência. Seus estudos, leva em consideração os aspectos biológicos deste desenvolvimento, talvez influenciado por sua formação para as ciências biológicas. Enquanto Vygotski aborda aspectos culturais, sociais e a dimensão histórica do desenvolvimento mental, talvez pelo interesse nos estudos da arte.

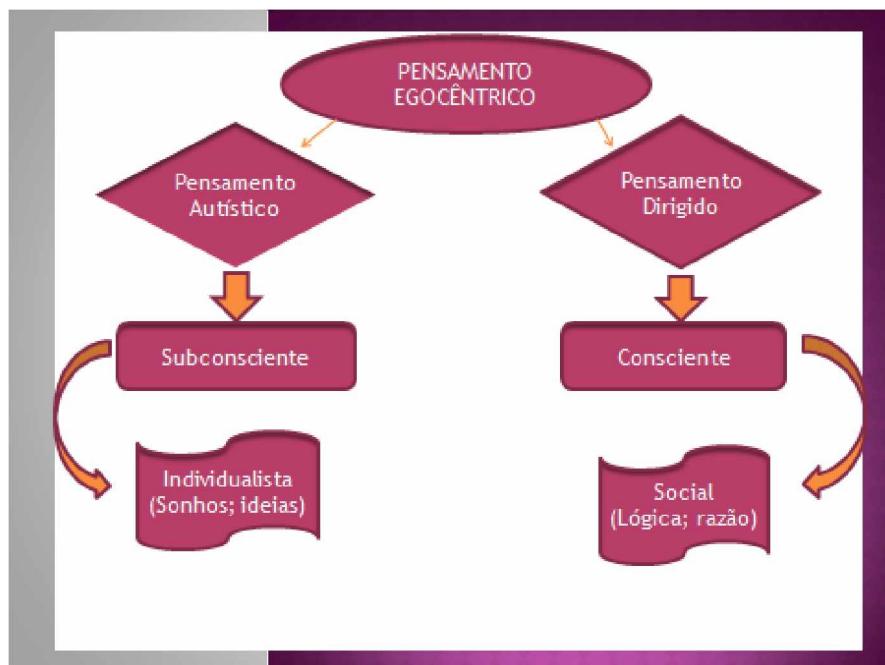
Vygotsky¹⁰ (1991) procura então analisar a teoria de Piaget notando seus pontos positivos e os pontos que não foram bem esclarecidos. Dessa forma, a teoria de Piaget

¹⁰ A grafia foi assim representada de acordo com o ano e a tradução. Por isso, ao longo da pesquisa ocorrerão diferentes formas de apresentação da mesma, conforme os exemplares consultados.

relacionada ao pensamento e a linguagem das crianças está direcionada ao egocentrismo do pensamento infantil que se divide em: pensamento autístico e o pensamento dirigido.

Vygotsky ao analisar a teoria de Piaget, percebe-se que o pensamento dirigido é consciente, ou seja, está presente na mente daquele que pensa. Já o pensamento autístico é subconsciente não estando presentes na consciência. Este último é o que caracteriza o pensamento egocêntrico da criança e é a base fundamental de sua teoria. Conforme demonstra o mapa conceitual da figura 2:

Figura 2: Formação do Pensamento Egocêntrico de acordo com Piaget



Fonte: VIGOTSKI, L. S. Pensamento e Linguagem (2008, p. 11).
Org.: REIS, C. F., 2016

Vygotsky (1991) ao analisar os resultados de Piaget relata que o uso da linguagem das crianças pode ser entendida como egocêntrico e socializada. Sendo que o primeiro traduz a fala da criança com ela mesma sem interesse com seu interlocutor. Já a fala socializada tenta estabelecer uma comunicação com os outros. Vygotsky apresenta as diferenças entre a sua teoria interacionista e a de Piaget demonstrando que “[...] as experiências de Piaget mostraram que a maior parte das conversas de crianças em idade pré-escolar é egocêntrica.” (VYGOTSKY, 1991, p. 14).

E reitera que para Piaget: “[...] ela não cumpre nenhuma função verdadeiramente útil no comportamento da criança, e que simplesmente se atrofia à medida que a criança se aproxima da idade escolar.” (VYGOTSKY, 1991, p. 14). Segundo Piaget a linguagem egocêntrica desaparece quando do desejo da criança em trabalhar com os outros.

O que diverge da teoria de Vygotsky, pois para ele a fala egocêntrica exerce importante influência nas atividades da criança. Colaborando inclusive para tomadas de decisões em situações problemas de acordo com os resultados alcançados em atividades realizadas. Quanto ao desaparecimento da fala egocêntrica na idade pré-escolar, Vygotsky afirma que não há uma resposta definitiva, mas de acordo com “[...] os dados obtidos sugerem fortemente uma hipótese de que a fala egocêntrica é um estágio transitório entre a fala oral e a fala interior”. (VYGOTSKY, 1991, p. 16). Esta por sua vez serve tanto ao pensamento autístico como ao pensamento lógico da criança.

Vygotsky (1991) considera que o desenvolvimento total evolui da seguinte forma: “a função primordial da fala, tanto nas crianças quanto nos adultos, é a comunicação, o contato social. Para ele a fala mais primitiva da criança é, portanto, essencialmente social”. VYGOTSKY (1991, p. 18). Mostrando os estudos apresentados por Piaget sobre o desenvolvimento da lógica nas crianças, como uma função direta da fala socializada. A fala egocêntrica emerge quando a criança transfere formas sociais e cooperativas de comportamento para as esferas das funções psíquicas interiores e pessoais.

Vigotski (2008) esclarece que a fala egocêntrica em relação as suas funções, é a fala interior seguindo um percurso para a interiorização. Para ele a fala interior depende de fatores externos, segundo a concepção de Vygotsky, “O verdadeiro curso do desenvolvimento do pensamento não vai do individual para o socializado, mas do social para o individual.” (VYGOTSKY, 1991, p. 18).

O meio ambiente onde a criança está inserida é também fator importante para o desenvolvimento desta já que ela receberá estímulos e estará em contato com outras pessoas que a ajudarão, como exemplo, o nome de objetos que ainda não conhecem, exercitando assim a fala socializada.

Essa interação irá proporcionar situações problemas em que a levará a organização do pensamento a fim de solucioná-las. Vigotski (2008, p. 62) conclui que: “[...] o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sociocultural da criança.”

Assim como Piaget demonstrou que a criança utiliza a gramática em seu cotidiano antes mesmo de compreender suas formas verbais. Vigotski também acreditava que a linguagem infantil primeiramente tem a palavra como propriedade do objeto para então perceber sua estrutura simbólica. De acordo com Vigotski, (2008, p. 61) “[...] na criança as raízes e o curso do desenvolvimento do intelecto diferem dos da fala”. No entanto, relata que: “O crescimento intelectual da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem” conforme relata Vigotski, (2008, p. 63).

No caso da criança surda filha de pais surdos, Quadros (2008) argumenta que em pesquisas realizadas na Língua de Sinais Americana (ASL) sobre a aquisição da linguagem, considerou que o processo de aquisição da LS é análogo ao das línguas faladas. Explica que os estudos demonstraram que as crianças passam por estágios de aquisição entre eles: “[...] o período pré-lingüístico, estágio de uma palavra, estágio das primeiras combinações e estágio das múltiplas combinações.” (QUADROS, 2008, p. 70)

Quadros relata estudos realizados por Petitto; Marantette (1991) demonstrando que tanto bebês surdos e ouvintes apresentam os dois tipos de balbucio oral e manual, manifestando até determinado período, sendo este considerado o período pré-lingüístico.

Quadros afirma que:

As semelhanças encontradas na sistematização das duas formas de balbuciar sugerem haver no ser humano uma capacidade linguística que sustenta a aquisição da linguagem independente da modalidade da língua: oral-auditiva ou espaço-visual. (QUADROS, 2008, p. 71).

De acordo com Quadros o estágio de um Sinal ocorre na criança surda por volta dos 12 meses se estendendo por volta dos dois anos. A autora relata as pesquisas de Pettito (1987) esclarecendo que as crianças surdas nesse estágio, primeiramente apresentam gestos e posteriormente vão aprendendo os sinais, porém de forma congelada, ou seja, não apresentam as flexões da ASL.

Quadros relata que as crianças surdas tanto quanto as crianças ouvintes com menos de um ano de idade tendem a apontar os objetos e pessoas como forma de se comunicar, porém quando a criança surda alcança o estágio de um Sinal a apontação desaparece. Pettito (1987) apud (QUADROS, 2008, p. 71), sugere que:

[...] nesse período parece ocorrer uma reorganização básica em que a criança muda o conceito da apontação inicialmente gestual (pré-lingüística) para visualizá-la como elemento do sistema gramatical da língua de sinais (lingüístico).

No Estágio das Primeiras Combinações surgem na criança surda as primeiras combinações de sinais por volta dos dois anos de idade. De acordo com Quadros pode ocorrer uma inversão na ordem das palavras no estabelecimento das relações gramaticais como o emprego do sujeito, o verbo e o objeto. Além disso, as crianças surdas adquirem duas estratégias para marcar as relações gramaticais sendo elas:

[...] a incorporação dos indicadores e a ordem das palavras. A incorporação dos indicadores envolvem a concordância verbal e essa depende diretamente da aquisição do sistema pronominal". Porém este é empregado ainda de forma inconsciente conforme (QUADROS, 2008, p. 72).

Já no Estágio de Múltiplas combinações a criança surda apresenta em torno de dois anos e meio a três conforme relata Quadros (2008) uma “explosão de vocabulário” e “Dos três anos em diante, as crianças começam a usar o sistema pronominal com referentes não presentes no contexto do discurso, mas ainda apresentam erros” (QUADROS, 2008, p. 74).

A autora cita os resultados de sua pesquisa com crianças adquirindo a Libras e dá exemplo de frases apresentando a concordância verbal com referentes presentes como: “3c. TOMAR-BANHO FICAR” a tradução da frase seria: “(Ele) continua tomado banho”. Em “4a. CARRO IR CASA a tradução fica (Ele) foi de carro para casa”. (QUADROS, 2008, p. 77). Neste último caso a criança utilizou um referencial não presente. A autora salienta que por volta dos cinco anos de idade a criança adquirindo a Libras já terá condições de estabelecer o uso da concordância verbal de modo consciente.

Skliar (2001) salienta que a questão do acesso direto a linguagem por parte da criança surda se configura como um grande problema da pedagogia especial, visto que é preciso levar em consideração as condições e as variáveis que possibilitarão ou não este acesso, como por exemplo, o ambiente linguístico em que se desenvolvem as crianças surdas.

A relação e o ambiente familiar, assim como as interações entre surdos-surdos e surdo-ouvinte também contribuem para a aquisição da Libras como língua natural da criança surda.

Quadros (2008) explica que no caso de crianças surdas filhas de pais surdos as pesquisas evidenciaram uma aprendizagem de forma natural e análoga ao processo de aquisição da língua por parte de crianças ouvintes. Entretanto, no caso de crianças surdas filhas de pais ouvintes a situação é diferente em função de os pais não compartilharem da Libras como forma de comunicação com a criança.

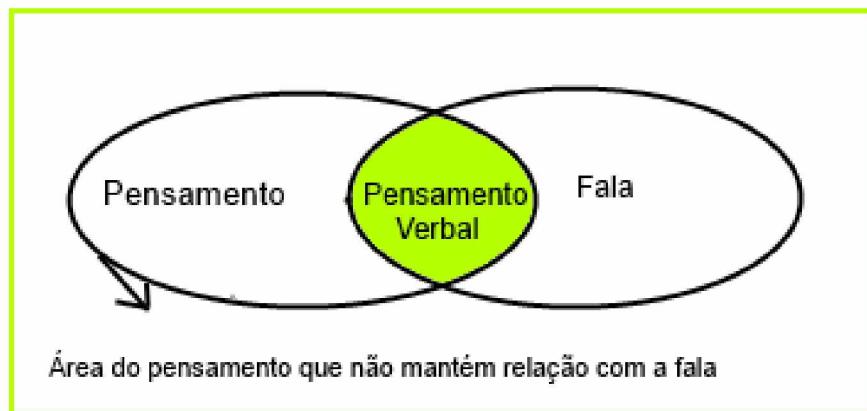
O contato com adultos surdos torna-se importante para que a criança tenha um referencial, adquirindo novos sinais e aprendendo o significado das novas palavras, sabendo empregá-las de forma correta dentro de um contexto. É no convívio sociocultural que a criança surda tem a oportunidade de desenvolver sua aprendizagem por meio de uma língua espontânea, identificando-se com a cultura surda.

A linguagem do adulto nesse contexto é importante, pois a criança se sente inserida em um ambiente propício ao seu aprendizado, pois todos compartilham da mesma língua.

Dominar uma língua não significa apenas comunicar, a linguagem também exerce a função de organizar e planejar os pensamentos a fim de que a criança comunique, mas também planeje suas ações, possibilitando trabalhar o campo subjetivo. Ao longo de seu desenvolvimento a criança surda assim como as ouvintes apresentam condições de trabalhar com o abstrato, saindo do mundo dos objetos concretos.

Vigotski (2008) deixa claro que o desenvolvimento dos processos linguísticos são complexos e que o pensamento e os processos linguísticos não estão necessariamente ligados, podem coincidirem em algumas partes produzindo o que ele chamou de pensamento verbal, entretanto, segundo o autor o pensamento verbal não abrange todas as formas de pensamento e nem da fala. Conforme esquema apresentado na figura 3 abaixo:

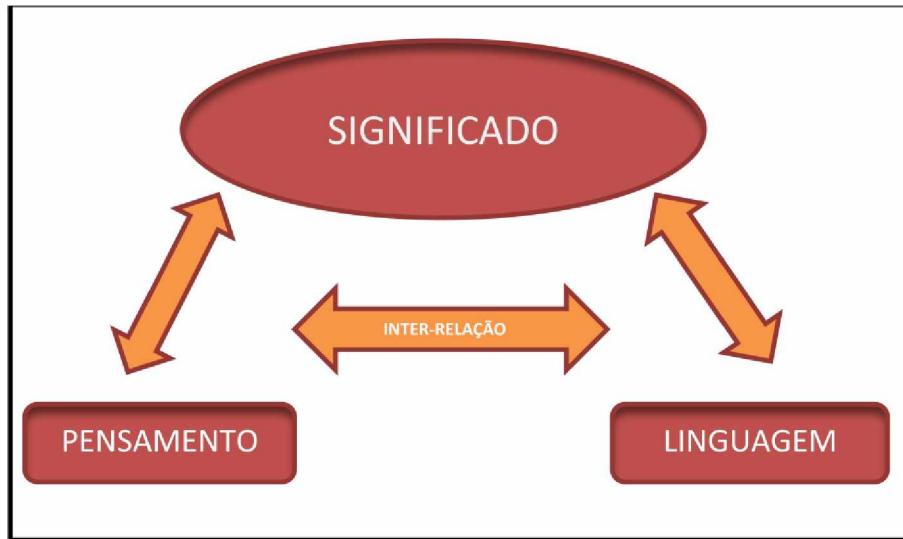
Figura 3: Esquema representativo do Pensamento Verbal



Fonte: VIGOTSKI, L. S. Pensamento e Linguagem (2008, p. 58).
Org.: REIS, C. F – (2017)

“É no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal”, conforme aponta Vigotski (2008, p. 5). Para ele o significado é parte integrante da palavra, com isso, pertence tanto ao domínio do pensamento como o da linguagem em uma inter-relação. Seguindo esquema demonstrativo na figura 4.

Figura 4: O significado e sua interação com o pensamento e a linguagem.



Fonte: VIGOTSKI, L. S. Pensamento e Linguagem (2008, p. 5-6).

Org.: REIS, C. F., 2017

A palavra, por conseguinte torna-se o meio que possibilita a formação do conceito.

Para Vigotski (2008) a formação do conceito é uma atividade complexa, que todas as funções intelectuais básicas tomam parte. O autor relata que juntamente com as funções está o uso do signo, ou palavra conduzindo as operações mentais.

Ele esclarece que: “Um conceito não é uma formação isolada, fossilizada e imutável, mas sim uma parte ativa do processo intelectual, constantemente a serviço da comunicação e da solução de problemas.” (VIGOTSKI, 2008. p. 67).

As crianças surdas ao receberem os primeiros estímulos e o aprendizado da Libras entram em contato com diferentes situações de aprendizagem o que auxilia nas operações mentais como as associações, percepção, assimilação e atenção importantes para o desenvolvimento psíquico e social da crianças, além de possibilitar a aquisição da língua em um tempo hábil.

Vigotski (2008) afirma que os processos que resultam na formação de conceitos iniciam precocemente, porém é na puberdade que em uma combinação específica ocorre o

desenvolvimento e o amadurecimento desses processos. Para ele é na adolescência que se atinge a capacidade de direcionar os processos mentais, regulando as próprias ações.

Para Vigostki a formação de um conceito na criança passa por várias fases, a primeira comprehende a *agregação* de objetos por meio da percepção procurando solucionar os problemas. A segunda é para ele a mais importante denominando-a de *pensamentos por complexos*, salientando que: “Em um complexo, os objetos isolados associam-se na mente da criança não apenas devido às impressões subjetivas da criança, mas também devido às relações que de fato existem entre esses objetos.”(VIGOSTKI, 2008, p. 76).

A partir desta fase os pensamentos da criança tendem a ser mais objetivos, pois ela terá condições de compreender as relações de semelhança ou diferenças entre os objetos, percebendo suas características e que os significados das palavras vão se transformando assim como o pensamento infantil. De acordo com o contexto a criança irá empregar uma palavra com um determinado significado. E a mesma palavra em uma outra situação terá para ela outro significado.

Goldefeld (2002) pontua bem a questão do significado quando exemplifica o uso da palavra água por uma criança, no primeiro momento ao desejar tomar ela aponta para o copo e diz água, em um segundo momento a criança ao manifestar o desejo de nadar aponta para a piscina e diz água, porém agora com significado diferente do contexto empregado anteriormente.

Assim como a criança não cria conceitos sozinha, pois ela precisa do contato com as palavras e os adultos afirmando assim suas relações sociais e afetivas. A criança surda ao estar em contato com sua comunidade adquire as formas de sinalizar, pensar e se comportar adquirindo um conjunto de elementos que caracterizam a cultura surda, contribuindo assim para o desenvolvimento dos processos mentais e a construção de uma identidade.

A Escola para Surdos Dulce de Oliveira tornou-se o lugar de vivência de muitos alunos surdos que tiveram partes de suas vidas marcadas pela aprendizagem e convívio social nesta instituição. Sentir o lugar é fazer parte dele, é se encontrar na língua, na cultura, no desejo de dias melhores para o outro, e este para consigo. Essa troca se efetiva nas mais simples manifestações de vivência, mas acima de tudo na essência de ser surdo e ter essa identidade compartilhada por um povo.

Como é viver o lugar para o surdo? Não é simplesmente estar neste lugar, vai muito além. É se sentir plenamente inserido nele, é uma troca onde se estabelece a identidade, não só na língua, mas no sentir, expressar, agir na cultura surda forjada com lutas e histórias que passam para as gerações futuras como um legado, para jamais esquecer o que o surdo tem construído ao longo dos tempos. É deixar a sua própria história e não aquela construída pelos ouvintes, mas pelos próprios surdos.

O capítulo três abaixo demonstrou por meio da história de vida da professora Dulce de Oliveira como é possível deixar marcas profundas de lutas, conquistas e superação. Ao escrever sua própria história a professora Dulce de Oliveira também deixou um legado às gerações que ainda estudarão na Escola para Surdos Dulce de Oliveira.

CAPÍTULO III

TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA ESCOLA PARA SURDOS DULCE DE OLIVEIRA

3.1. História de vida da professora Dulce de Oliveira

A história de vida pode ser entendida como um importante recurso para investigação. Por meio das memórias são lembrados fatos e acontecimentos sob uma perspectiva diferente, ou seja, de acordo com o olhar e a sensibilidade daquele que os narra, dessa forma a história de vida pode ganhar novos significados.

Fonseca (1997) aponta sobre a importância do desenvolvimento de pesquisas sobre a ‘História oral de vida’, visto que: “[...] reconstruir trajetórias de vida, significa recuperar os diferentes sentidos e significados que os sujeitos dão às suas experiências, e o modo como constroem e reconstroem suas identidades”. (FONSECA, 1997, p. 14).

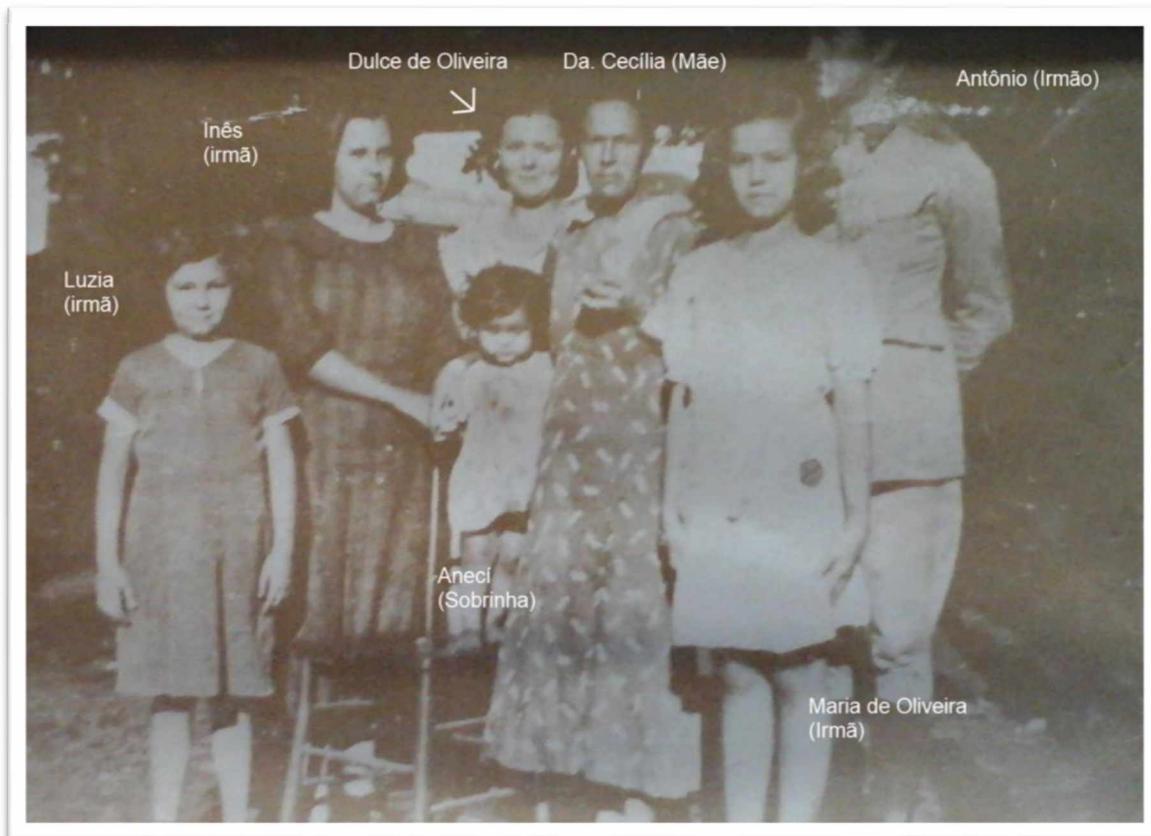
A história de vida da professora Dulce de Oliveira, tem um significado ímpar de lutas e conquista em prol da pessoa surda buscando um espaço escolar que pudesse acolher estes alunos. Esta história permanece viva na memória de sua sobrinha e de muitos alunos que passaram por suas mãos hábeis de educadora, que tanto contribuiu para a edificação da identidade surda, e o desenvolvendo de metodologias de ensino a fim de levar o conhecimento aos alunos surdos.

As memórias são retratos do passado representados no presente, elas são recordações que nos fazem lembrar, de pessoas que desenvolveram papéis decisivos para o que hoje é edificado, não só em estruturas físicas, mas principalmente cultural e socialmente, contribuições que marcaram gerações.

A história de vida da professora Dulce de Oliveira foi compartilhada conosco com muito carinho e presteza por meio de sua Sobrinha “Uiara”, que em sua memória foi buscar lembranças, que representam não só a oportunidade de ter vivenciado a quebra de paradigmas e porque não estigmas, em relação à pessoa surda. Em suas palavras, relata que no passado, o surdo era visto por parte da sociedade e até mesmo pelas instituições educacionais como ineducável o que para sua tia Dulce isso deveria deixar de existir.

A história de vida da professora Dulce de Oliveira começou aos vinte e um dias do mês de agosto de mil novecentos e vinte, nascia uma menininha que teria pela frente uma vida de dedicação em prol dos surdos. Ela nem imaginava que iria colaborar de maneira significativa na educação dos surdos da cidade de Uberaba e região, fato este que ainda se reflete nos dias de hoje. Sua sobrinha nos revela que Dulce de Oliveira teve uma infância sofrida, nasceu na Fazenda Espinha município de Uberaba e com um ano de idade se mudou para à Rua José de Alencar, nº 40, onde residia toda a família. Dulce de Oliveira teve 12 irmãos, atualmente todos falecidos. Segue abaixo figura 5 com a imagem de alguns familiares da professora Dulce de Oliveira.

Figura 5: Foto da professora Dulce de Oliveira e família.



Fonte: Acervo da família – Uiara (2016).

Org.: REIS, C. F., 2016

A entrevistada relata que o relacionamento do Pai de Dulce de Oliveira com a família não foi muito presente e com isso, sua avó Cecília Maria de Oliveira, mãe de Dulce de Oliveira, era quem mantinha as despesas da casa costurando para fora para, demonstrando sua fortaleza mesmo em momentos difíceis. O parentesco com a professora Dulce vem por parte de seu pai Antônio de Oliveira, irmão da professora Dulce de Oliveira, conforme foto acima.

O Senhor Antônio casou-se com a Senhorita Eclair Azevedo de Oliveira e tiveram dois filhos, Uiara e Ahygo, porém seu pai faleceu quando ela contava com quatro anos de idade nessa época seu irmão não havia completado dois anos, após cinco anos sua mãe veio a falecer, com isso, sua avó matriarca e as suas tias ajudaram a cuidar das crianças sendo de grande importância e dedicação.

Ela comenta que na família havia três crianças surdas, Ahygo que era seu irmão, e duas primas Célia e Narciso. Todos três eram afilhados da professora Dulce de Oliveira o que fez com que tivesse um carinho especial principalmente por Ahygo o caçula e órfão. A professora Dulce de Oliveira não era surda, mas buscou auxiliar sempre os seus sobrinhos principalmente por serem seus afilhados.

Dulce de Oliveira trabalhava no Cartório do 2º Ofício do Sr. Afonso Teixeira e à noite como forma de complementar a renda ela lecionava na escola de datilografia Maria Lourencia Palmeiro, que ficava situada à Rua Vigário Silva. As irmãs da professora Dulce de Oliveira, Maria de Oliveira e Luzia possuíam uma escolinha situada à Rua José de Alencar, nº 40 onde era a residência da família, a escola atendia alunos ouvintes em fase de alfabetização. Uiara conta que na década de 40 não havia na cidade de Uberaba nenhuma instituição que atendesse crianças surdas e sua tia Dulce já havia tentado matricular seu sobrinho (afilhado) em várias escolas de Uberaba sem sucesso.

Decidiu procurar instrução ao seu afilhado fora da cidade viajando até o Rio de Janeiro para conhecer o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que já ouviu falar. A entrevistada relatou que sua tia ao chegar ao instituto foi muito bem recebida e encaminhada para conhecer as dependências da escola, e logo retornou com novidades que mudaria a vida de muitos surdos na cidade de Uberaba, pois a professora Dulce não só conseguiu matricular seu afilhado no Instituto como posteriormente seus outros sobrinhos.

Além disso, também conseguiu vaga de emprego para trabalhar no INES, assim estaria sempre perto podendo acompanhar seu sobrinho e os outros dois que foram matriculados posteriormente. Ahygo nascido em 1939, ingressou aos oito anos no INES, permanecendo neste estabelecimento em regime de internato até completar sua profissionalização como pintor e cenógrafo. A partir dos dezessete anos foi trabalhar na antiga TV Excelsior, saindo do Instituto indo morar em um pensionato.

Uiara relata que Dulce de Oliveira era muito dinâmica e também brava, procurava sempre aproveitar as oportunidades, e no período em que ficou no Rio de Janeiro concluiu o Curso Normal e fez uma Especialização para Surdos estudando como bolsista. Após ter concluído os estudos a professora Dulce de Oliveira volta para a cidade de Uberaba e funda a Escola para Surdos em sua própria residência a Rua José de Alencar contando assim, com a colaboração de toda a família. A escola começou a ser conhecida na cidade e região aumentando assim a demanda de alunos vindos de outras cidades.

Durante a entrevista a sobrinha da professora Dulce de Oliveira, expressou seu orgulho pela tia dizendo: “- Ah! Ela também foi procurada por outras cidades e instituições, interessadas no método de ensino que aprendeu no INES”. E reiterou: “Ela também recebeu vários convites para treinar os professores e fundar novas instituições de ensino para alunos surdos como, por exemplo, a APAE de Araxá, ajudou fundar também em Goiânia, utilizando a metodologia de Ana Rímol Faria Dória”¹¹.

A professora Dulce segundo informou sua sobrinha tinha muitos contatos com o Ministério de Educação o que possibilitou fundar outras escolas pela região. A diretora Ana Rímol foi citada pela entrevistada por ter sido um marco na questão da educação dos surdos no Brasil.

Conforme aponta Soares (1999), foi na gestão de Ana Rímol que o método Oral foi oficialmente adotado no INSM, tendo como subsídios para implantação e pesquisa a metodologia norte-americana que propunha orientações aos professores e aos pais de crianças surdas.

Ao perguntar como era o método de ensino que a professora Dulce de Oliveira aprendera e que também fora ensinado aos seus sobrinhos, ela descreveu da seguinte maneira:

¹¹ Foi diretora do INES de 27 de fevereiro de 1951 a 7 de abril de 1961. Nesse período implantou-se o primeiro Curso Normal de Formação de professores para Surdos no Brasil, regulamentado em 28 de junho de 1949 pelo Decreto nº. 26.974, ainda sob o mandato do então presidente Eurico Gaspar Dutra. Esse curso tinha duração de três anos e equivalia aos cursos de segundo grau. Funcionava em regime de externato para os alunos do Rio de Janeiro e internato para os demais estados. (SOARES, 1999, p. 70).

O método adotado quando ela iniciou ainda na José de Alencar foi o Ensino Oro-Áudio-Visual, que buscava desenvolver os sentidos da criança, já que na época era proibido aos surdos qualquer tipo de gesto¹². Ela explicou que: “- O método era de repetição, os alunos colocavam grandes fones nos ouvidos e ouvia primeiro sons variados, depois as palavras. Isso era, várias vezes. – Nossa! Nem sei como os alunos conseguiam ficar com aquilo.”

Soares (1999), também relata este método que consta em uma coletânea de livros recebida no INES, para orientação de professores e pais, entre eles o Livro: “*O treinamento Acústico no Curso Primário (ASALS; RUTHVEN: 1963; apud SOARES, 1999, p. 72)*”.

A sobrinha da professora Dulce também nos revelou que fora cedida uma sala no Colégio Triângulo (atual UNIUBE), por alguns meses para que pudesse lecionar. Em seguida foi para a sede da União Estudantil Uberabense e depois para à Rua Duque de Caxias em uma casa cedida por seu irmão Nabor de Oliveira, funcionando neste estabelecimento por um período maior e foi transferida para a Rua: José de Alencar, nº 38 ao lado da residência de Dona Cecília. Nesse ínterim a professora Dulce de Oliveira juntamente com sua irmã Maria de Oliveira pagavam um consórcio de dois lotes no bairro São Benedito o que viria a ser a escola de seus sonhos onde abrigaria os alunos surdos.

Ao se estabelecer junto à casa de Dona Cecília resultou em prestimosos tratamentos aos alunos surdos de Uberaba e região, que eram recebidos e abrigados junto à residência de Dona Cecília, dando pouso e alimentação para que as crianças pudessem desenvolver seus estudos apoiando-os incondicionalmente.

¹² Aqui a Sobrinha da professora Dulce de Oliveira faz menção ao período pós Congresso de Milão (1880), quando foi instituído a proibição de todo e qualquer tipo de gesto na comunicação e ensino dos surdos. O Congresso de Milão foi uma conferência internacional de educadores de surdos, em 1880. Depois de deliberações entre 06 e 11 de Setembro de 1880, o congresso declarou que a educação oralista era superior à de língua gestual e aprovou uma resolução que proibia o uso da língua gestual nas escolas. Desde sua aprovação em 1880, as escolas em todos os países europeus e nos Estados Unidos mudaram para a utilização terapêutica do discurso sem língua gestual como método de educação para os surdos.
<https://culturasuryda.net/congresso-demilao/>.

Uiara relatou que: *Algumas pessoas passaram a receber estas crianças em suas casas como se fosse pensionato. Outras vezes a família vinha e ficavam com elas em casas de parentes.* Uiara narrou que a casa estava sempre cheia para a felicidade de todos. As técnicas utilizadas nas aulas da professora Dulce que foram descritas por sua sobrinha, envolviam quatro etapas entre elas:

Primeira Etapa: o aluno surdo iria aprender a socialização, pois os alunos que lá chegavam não sabiam socializar e se comportar em meio às pessoas, visto que os pais não tinham preparo para ensinar os filhos. Eram realizadas atividades em uma grande roda, onde cada criança teria o seu momento de participar, sendo assim estimuladas.

Segunda Etapa: era trabalhada a questão da coordenação motora, em que o aluno era instruído a desenhar, colorir, pintar e recortar, seguindo sempre um parâmetro. Além disso, o aluno era levado a conhecer o próprio corpo, relacionando com as distâncias e proximidades, o que está à frente ou atrás, à direita ou à esquerda, a exemplo, das projeções Euclidianas.

Quando o aluno surdo já demonstrava o domínio das etapas citadas anteriormente, a professora Dulce de Oliveira, procurava desenvolver a **Terceira Etapa:** que era a técnica de associar a imagens a sua respectiva palavra, conforme explica sua sobrinha era como um baralho de cartas em que de um lado tinha a imagem e do outro a palavra e o aluno ia treinando. E por fim a **Quarta Etapa:** era o treinamento da oralidade, ou seja, o aluno aprendia a associar a palavras, depois a escrita em português e por último sua pronúncia.

Uiara, explica que tudo era desenvolvido junto às crianças com muito carinho e afeto com isso, elas gostavam muito, pois estavam aprendendo algo novo e diferente que lhes possibilitaria a comunicação e a interação umas com as outras e aprendiam bem. As crianças ficavam na escola meio período, sendo ensinado a alfabetização nos anos iniciais.

Quando os alunos já estavam socializados, Uiara explica que as crianças surdas também cursavam simultaneamente as séries/ano em classes comuns do ensino regular,

parceria estabelecida com a Escola Dom Alexandre. Nas classes comuns a comunicação se fazia por meio da escrita e pela oralidade e segundo Uiara era muito difícil para os alunos surdos.

O objetivo de cursar simultaneamente em classes comuns era a aprendizagem de outras disciplinas e o contato com a língua oral, já que a Língua sinais ainda permanecia proibida. A entrevistada salientou que mesmo com a proibição os surdos utilizavam a mímica inclusive com os familiares.

A professora Dulce desenvolvia várias atividades no decorrer do período em que os alunos estavam na cidade. Entre elas se preocupou com a questão profissional, visitando várias empresas e instituições da cidade a fim de conseguir parceria e vagas de empregos aos seus alunos. Nota-se com esta atitude o envolvimento e a empatia, em dar condições ao aluno surdo de se inserir em qualquer ambiente demonstrando assim o verdadeiro sentido da inclusão, ela queria algo mais para seus alunos.

Entre os que apoiaram a iniciativa da Professora Dulce de Oliveira conforme mencionado por sua sobrinha, foi o proprietário da “Brasilar Móveis e decorações”, onde os surdos aprenderam o ofício de entalhar móveis em madeira de fino acabamento e muitos deles permaneceram trabalhando nesta empresa até se aposentarem, outros se formaram em odontologia, pedagogia e seguiram a maioria bem engajados no mercado de trabalho.

Uiara fala do carinho especial que a professora Dulce de Oliveira, demonstrava por seu sobrinho, tanto que o carinho e amor floresceram em conquistas e realizações, conforme aponta a entrevistada: “Ahygo se formou em Belas Artes, aos 19 anos conseguiu vaga de cenógrafo e decorador e trabalhou na TV- Excelsior; TV – Tupi e TV Rio. Mudou-se para São Paulo, onde trabalhou por alguns anos na TV Record e TV Globo.

Além disso, trabalhou por 15 anos na Hidroservice em São Paulo onde elaborou projetos importantes como: Aeroporto de Cumbica; Hidrelétrica de Caraguatatuba, etc. Em

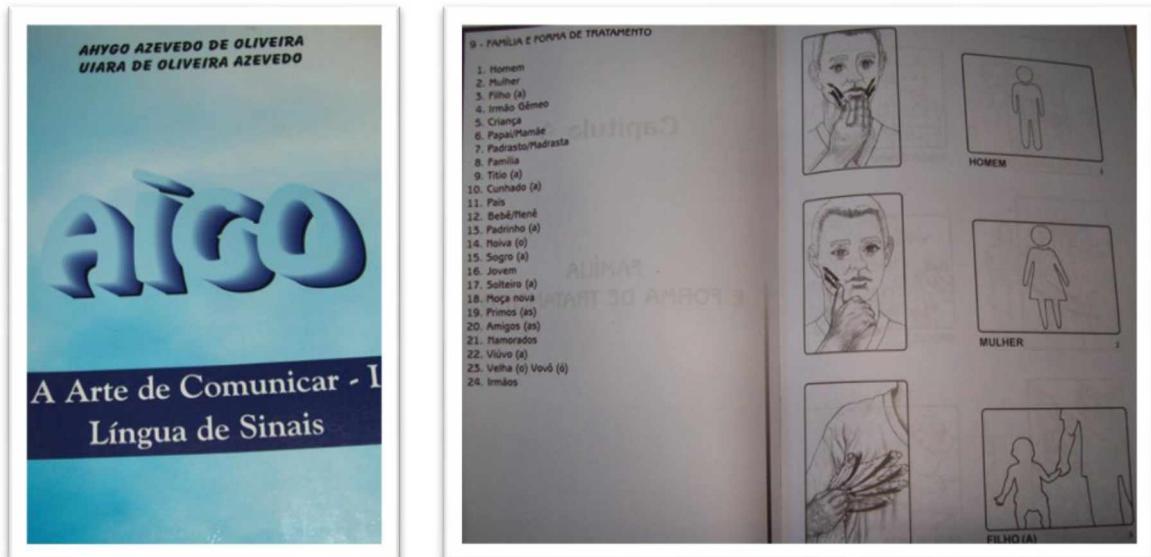
Uberaba trabalhou para a Prefeitura Municipal como instrutor de Libras e depois na UNIUBE onde lançou o Livro: “Ensino de Libras na Escola de Pedagogia Especial”, permanecendo nesta instituição até se aposentar.

A sobrinha da professora Dulce relata que ela e seu irmão tinham um grande sonho escrever juntos, dessa forma lançaram em 2007 o Livro: “A Arte de Comunicar I: Língua de Sinais”. Esse livro foi todo ilustrado manualmente pelo próprio Ahygo que apresenta objetos, desenhos, e situações cotidianas em ambientes contextualizados, demonstrando seus respectivos sinais.

O livro foi organizado com o objetivo de contribuir com o ensino de Libras, bem como, melhorar a aprendizagem entre os surdos e ouvintes que também simpatizem com a Libras. Ahygo inclusive deixou prontas antes de seu falecimento as ilustrações do segundo e terceiro livros: Arte de comunicar II e III que estão em posse da filha que também é surda.

Segue abaixo Figura 6: Imagens do livro: A Arte de Comunicar I: Língua de Sinais.

Figura 6: Livro publicado pelos sobrinhos da professora Dulce de Oliveira



Fonte: Acerco da Família – Uíara (2016)
Org.: REIS, C. F., 2016.

De acordo com Uiara em Junho de 1969 a professora Dulce de Oliveira realizou sua última festa junina, contando com a presença de alunos surdos, autoridades, e familiares dos alunos, vindo a falecer em vinte e um de setembro de mil novecentos e sessenta e nove.

A entrevistada salientou que: “*A festa era vista pela Dulce, como momento de interação e aprendizagem, de o surdo aprender a se expressar, conviver, dançar, e a equipe ensaiava muito os alunos, havia todo um envolvimento*”. Uiara ressalta que sempre participava, era um momento muito bom. A professora Dulce de Oliveira nunca teve filhos, esteve sempre ao lado de sua mãe e sobrinho. Demostrou sempre que o surdo e sua cultura devem ser respeitados pelo que são: surdos.

Todos os anos a festa junina é sempre muito esperada, como forma de manter presente a história e memórias nas gerações dos que ainda virão. A professora Dulce de Oliveira era ouvinte, mas deixou um legado de conquistas que sempre se renova nos corações daqueles que acreditam na educação dos surdos como emancipadora. Como forma de fazer avançar esta cultura, que se forma por meio da alteridade dos que dela compartilham. Segue abaixo figura 7 com os preparativos da festa junina de 2016.

Figura 7: Convite e o pátio da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016 enfeitado para a festa junina.





Fonte: Visita à Escola - 2016

Org.: REIS, C. F., 2016.

Conhecer a história de vida da professora Dulce, reitera a longa trajetória enfrentada por parte da pessoa surda, no reconhecimento de seus direitos, de lutar por uma língua que após séculos foi reconhecida mas, ainda há muito o que fazer para que de fato o surdo possa se inserir plenamente na sociedade, sem ter a língua majoritária como uma sombra.

A professora Dulce de Oliveira, mostrou que é possível por meio de uma educação, pensada e planejada para a pessoa surda ir além do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança surda, pois vários foram os exemplos de pessoas que foram alfabetizados por ela e estão como prova de que é possível quando não se desiste dos sonhos.

3.2. Conhecendo a escola

A escola para surdos Dulce de Oliveira busca desenvolver um ensino de qualidade com atendimento à crianças surda pautada no bilinguismo onde a criança é educada tendo como base a língua natural (L1) e o português (L2) como a segunda língua. De acordo com

documentos analisados a escola foi fundada pela professora Dulce de Oliveira em 15/01/1956, no terreno que a professora Dulce e sua irmã Maria de Oliveira haviam adquirido como professoras, em seguida conseguem apoio dos Rotarianos de Uberaba, para a construção da sede. Segue abaixo figura 8 mostrando a inauguração da escola.

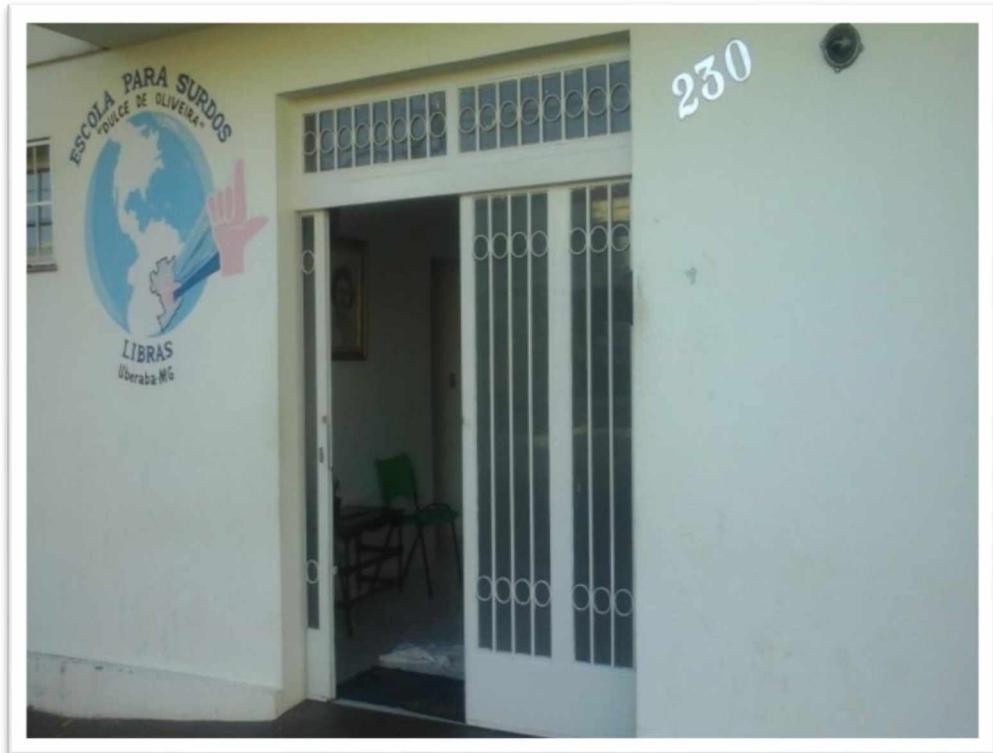
Figura 8: Inauguração da escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 1956 com diretor discursando.



Fonte: Acervo de Uiara - 1956
Org.: REIS, C. F., 2016

Funcionando então em sede própria a Escola para Surdos Dulce de Oliveira passou a se localizar à Rua Espírito Nicolau Bichuette, nº 230 Bairro: São Benedito, recebendo o nome de sua fundadora, iniciaram-se as aulas após a aquisição dos primeiros fones de ouvidos que foram conseguidos junto aos Rotarianos de Uberaba, tendo o Sr Carlos (Rotariano) como o primeiro diretor da escola. Segue abaixo a figura 9 mostrando a parte externa da escola.

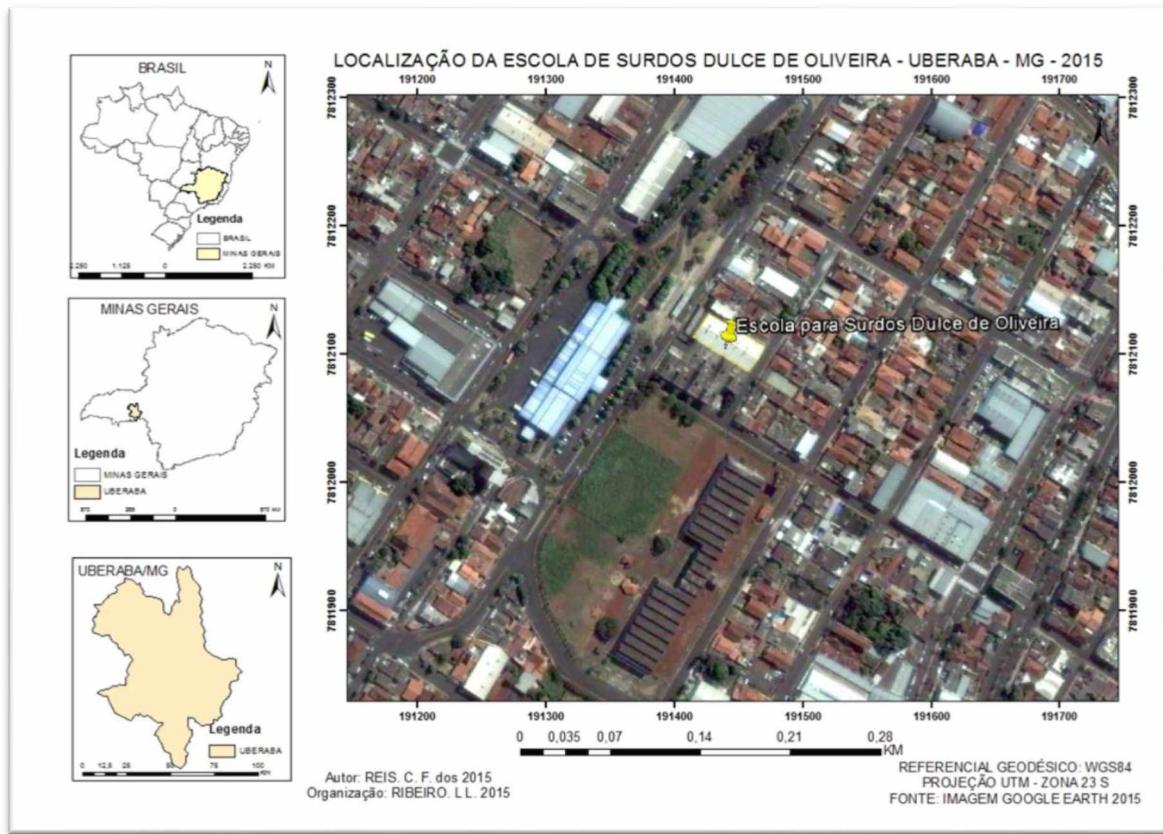
Figura 9: Entrada da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba - MG, 2016



Fonte: REIS, C. F., 2016.

Em novas instalações surgiu a Associação sem fins lucrativos Dulce de Oliveira de Assistência aos Surdos de Uberaba, atual mantenedora em parceria com a Prefeitura Municipal e o estado de Minas Gerais no que se refere à contratação do corpo docente, e apoio em projetos esportivos e culturais incentivados pela Prefeitura. Segue abaixo figura 10 com localização da escola:

Mapa 1: Localização da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Imagem Google Earth (2015)

Org.: RIBEIRO, L.L., 2015

A filosofia educacional da escola para Surdos Dulce de Oliveira, tem como base perceber o aluno como alguém que é diferente linguística e culturalmente. Oferecendo a Libras como metodologia de ensino e recursos didáticos próprios para melhor atender o aluno surdo. A missão da escola é:

“Oferecer experiências educacionais bilíngues significativas, por meio da Língua de Sinais, que respeitem as singularidades dos sujeitos surdos, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes dos seus direitos e cumpridores dos seus deveres.” (PPP-2015, p. 02)

O principal objetivo é promover uma educação centrada nos direitos linguísticos dos surdos, enfocando a construção do conhecimento, de valores e de cidadania assegurando por meio do bilinguismo o respeito às diferenças linguísticas propiciando ao aluno um ambiente em que ele possa se sentir plenamente inserido uma vez que há a presença de professores surdos e ouvintes, porém este último fluente em Libras o que possibilita melhor interação

professor aluno desenvolvendo as habilidades linguísticas e cognitivas, bem como, estabelecendo um clima agradável e de confiança entre os membros da escola.

Todas as salas possuem estantes de livros de fácil acesso ao aluno surdo, como forma de estímulo ao desenvolvimento a leitura, além do uso de vídeos, contação de histórias e outras formas de estimular o aluno criando ambientes favoráveis à aprendizagem como demonstra na figura 10.

Figura 10: Na sala de aula “Cantinho da Leitura” da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

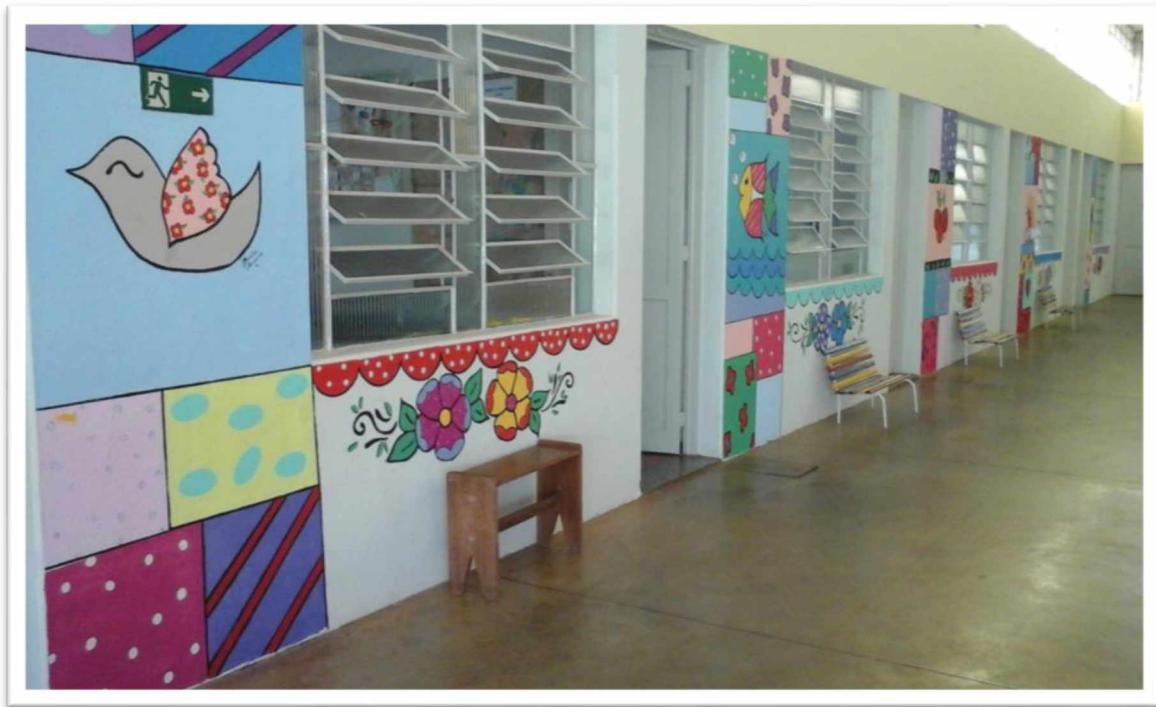


Fonte: REIS, C. F., 2016.

De acordo com pesquisa realizada por Reis (2016), foi possível perceber que a Escola Dulce de Oliveira também proporcionou aos alunos uma aprendizagem voltada ao desenvolvimento dos valores humanos e práticas solidárias trabalhando situações de aprendizagem que envolve visitas às comunidades, participação de palestras e eventos.

Conforme consta no PPP, o currículo ministrado considera a experiência visual do aluno, as especificidades linguísticas e as peculiaridades da cultura surda, sendo garantido o ensino formal da Libras, onde o aluno aprende a ler e escrever em Português e se comunicar por meio da Libras, sendo esta última uma das disciplinas que compõe a grade curricular dos alunos desde a educação infantil até o 5º ano, ou seja, trata-se de uma característica que é um diferencial na educação do surdo. Segue abaixo figura 11 apresentando a sala de aula.

Figura 11: Visão externa das salas de aula da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: REIS, C. F., 2016

A escola também busca aproximar e estimular a participação da família no desenvolvimento da criança, sendo oferecidos cursos gratuitos de Libras aos pais a fim de possibilitar a interação com os filhos auxiliando no processo educacional e nas relações sociais. É a atitude dos pais que irá possibilitar o contato da criança surda com outras crianças fora do contexto escolar. Estimulando e interagindo no dia a dia e em outros ambientes a fim de a criança possa adquirir informações sobre o mundo a sua volta e que posteriormente serão

trabalhados pelos professores em sala de aula, ganhando novos olhares e saberes. Apresenta-se abaixo a figura 12 com o pátio central.

Figura 12: Pátio Central da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: REIS, C. F., 2016

O funcionamento da escola ocorre em dois turnos das 07:30h às 11:30h e das 13:00h às 17:00h sendo que no período da manhã os alunos recebem o ensino das disciplinas curriculares e à tarde exercem outras atividades como esportivas e culturais e desenvolvem atividades no AEE, tanto os alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, bem como de outras instituições.

A estrutura da escola está em constante renovação a fim de melhor atender os alunos, passando por reformas e ampliações sempre que necessário. Segue o Quadro 4 que apresenta o espaço físico da escola e os recursos por ela oferecidos.

Quadro 4: Espaço Físico e equipamentos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

AMBIENTES	QUANT.	EQUIPAMENTOS	QUANT.	REC. HUMANOS	QUANT.
Sala de estimulação	01	TV	01	Nº Professores	08
Banheiros	06	DVD	01	Nº Alunos	42
Laboratório de informática	01	Computadores	15	Nº Funcionários	6
Área Verde	01	Máquina Fotográfica	01		
Refeitório	01	Retroprojetor	01		
Horta	01	Datashow	05		
Sala professores	01	Filmadora	01		
Setor Administrativo	01	Notebook	02		
Pátio coberto	01	Impressoras	06		
Biblioteca ¹³	0	Fotocopiadora	02		
Sala de aula	09	Lousa digital	01		
		Mesa pedagógica	01		
		Aparelho de som Portátil	02		
		Cx. Amplificadora	01		

Fonte: Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

Org.: REIS, C. F., 2016

No ano de 2016 ocorreram algumas modificações quanto à oferta de vagas devido ao processo de adaptação em que somente foram oferecidos no matutino o ensino do 1º ao 5º, permanecendo apenas quatro alunos que ainda estão cursando do 6º ao 9º do Ensino Fundamental, não mais disponibilizando vagas para a comunidade nos anos finais.

¹³ Em função de otimizar os espaços da escola optou-se por distribuir os livros nas estantes das salas de aulas a fim de estimular o acesso e leitura por parte dos alunos, e a biblioteca passou a ser utilizada na realização das oficinas no contra turno.

No total estão matriculados 42 alunos na escola, sendo oferecida a estimulação precoce atendendo crianças de 0 a 3 anos, educação infantil, o Ensino fundamental nos anos iniciais e o atendimento no AEE. Ao ingressar na escola Dulce de Oliveira a criança surda é enturnada de acordo com o seu grau de aprendizagem, dessa forma a escola apresenta turmas pequenas que são educadas na proposta bilíngue. Além disso, oferece atividades extracurriculares no período do vespertino aos alunos matriculados em Tempo Integral e que optam por realizá-las. O quadro 5 apresenta o resumo das atividades oferecidas na escola.

Quadro 5: Atendimentos e atividades desenvolvidas na Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

ATIVIDADES	DIA DA SEMANA	NÚMERO DE ALUNOS
Atendimento Educacional Especializado	2 ^a - Feira	39
Oficina PROETI	3 ^a - Feira	39
Atendimento Educacional Especializado	3 ^a - Feira	39
Oficina de Artesanato	2 ^a - Feira	10
Atendimento Educacional Especializado	4 ^a - Feira	19
Oficina de Pintura	4 ^a - Feira	20
Atendimento Educacional Especializado	5 ^a - Feira	9
Oficina PROETI	5 ^a - Feira	30
Atendimento Educacional Especializado	6 ^a - Feira	39
Total de atendimento semanal	-	215

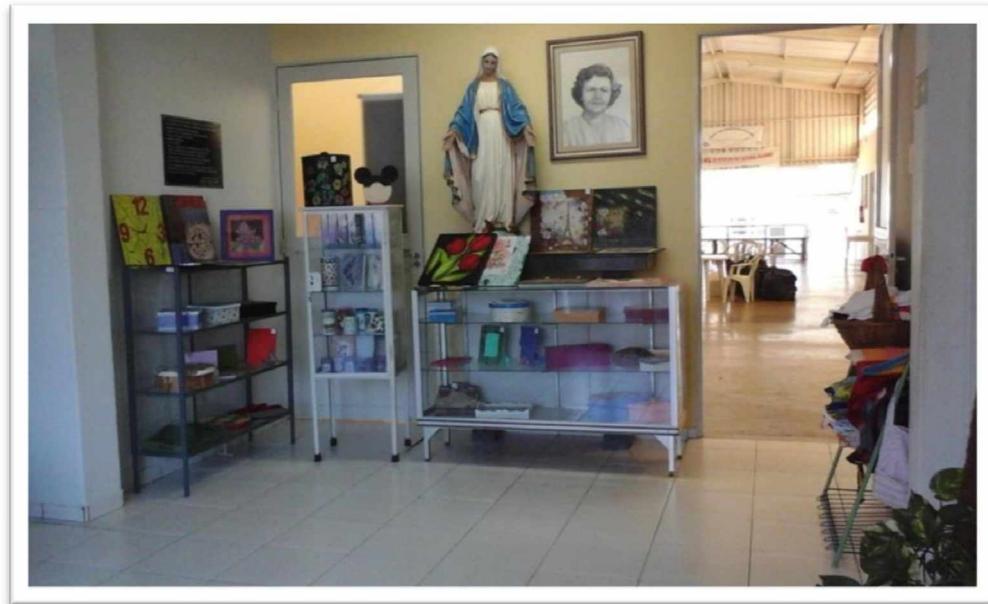
Fonte: Secretaria da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba– MG, 2016.

Adaptado por: REIS, C. F., 2016

A produção artesanal realizada no contra turno envolve a participação de alunos professores e também pessoal da comunidade. Tendo por objetivo o desenvolvimento e a criatividade do aluno surdo. São produzidos objetos decorativos como quadros, relógios de

parede, pano de copa, puxa saco, porta retratos, porta lápis, etc. A renda é revertida na compra de materiais para a própria manutenção das oficinas, conforma a figura 13 abaixo:

Figura 13: Recepção e mostra das oficinas artesanais da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: REIS, C. F., 2016

As Oficinas do PROETI estão ligadas às práticas esportivas podendo ser realizadas fora da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, sendo que a Prefeitura de Uberaba disponibiliza o transporte para os alunos em seus treinamentos, bem como, em competições que participam.

A escola também presta serviço à comunidade orientando os pais das crianças surdas sobre os direitos que elas possuem além esclarecer sobre o desenvolvimento pedagógico. A escola informou também que orienta alunos e ex-alunos na preparação de currículos para inserção no mercado de trabalho, bem como, presta orientação à órgãos públicos sobre como se comunicar com a pessoa surda inclusive disponibilizando, quando há possibilidade, profissionais fluentes em Libras para o serviços de Interpretação e orientação.

De acordo com informações prestadas a escola mantém parcerias com a UFTM e UNIUBE, na cessão de estagiários de Cursos de Terapia Ocupacional, Nutrição e

Licenciaturas atuando junto aos alunos surdos contando com a contribuição de todos os envolvidos.

3.3. Os participantes da pesquisa

A cidade de Uberaba está localizada na mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, e o início de seu povoamento ocorreu às margens do Córrego das Lajes e quando os bandeirantes aqui chegaram encontraram um rio de águas claras e brilhante o que originou o nome da cidade *Y-beraba* que vem do tronco linguístico Tupi.

Esta cidade tem se desenvolvido em diversos setores econômicos, sociais e também na área da educação, contando com universidades oferecendo oportunidades para os conterrâneos e para os que chegam de outras cidades. É um lugar que tem histórias para contar que ficam gravadas nas mentes e corações de seus habitantes. Conforme define Ana Fani

O lugar é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela tríade *habitante - identidade - lugar*. A cidade, por exemplo, produz-se e revela-se no plano da vida e do indivíduo. Este plano é aquele do local. As relações que os indivíduos mantêm com os espaços habitados se exprimem todos os dias nos modos do uso, nas condições mais banais, no secundário, no acidental. É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo. (CARLOS, 2007, P. 17)

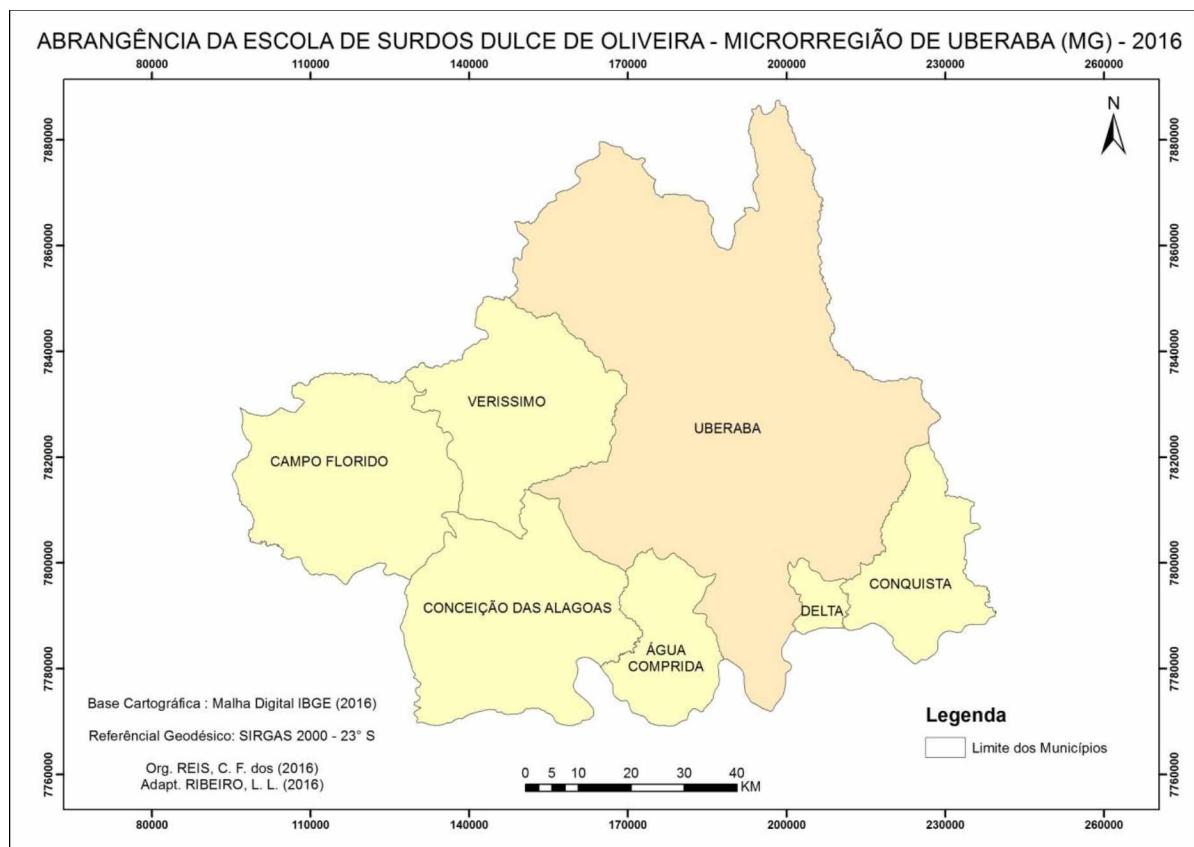
Por conseguinte, a presente pesquisa focou a interação dos alunos surdos tendo a Escola para Surdos Dulce de Oliveira como o lugar que possibilitou acompanhar a vivência e a inter-relação dos surdos e sua aprendizagem. Estar neste lugar é o encontrar-se no outro, no espaço da representação do cotidiano escolar e seus acontecimentos.

Participaram da pesquisa seis alunos matriculados na Educação Infantil, porém estes apenas foram observados não preenchendo os questionários. Sete alunos surdos do Ensino fundamental (anos iniciais) e quatro alunos que ainda permanecem na escola cursando o Ensino Fundamental (anos finais). Além de três professores que aceitaram prontamente em

participar da pesquisa colaborando com suas concepções acerca do ensino de Geografia e suas experiências com alunos surdos.

A população atendida pela instituição, pertence a diferentes extratos sociais de Uberaba e região, são filhos de pais surdos e ouvintes que chegam até a escola com idades variadas, sem ter ainda uma língua definida e uma forma de comunicação adequada, ocorrendo principalmente com os surdos filhos de pais ouvintes que são acolhidos e encaminhados ao AEE. Abaixo Mapa 2 apresentando o setor de abrangência da Escola para Surdos Dulce de Oliveira na microrregião de Uberaba:

Mapa 2: Abrangência da Escola para Surdos Dulce de Oliveira na Microrregião de Uberaba



Fonte: Adaptado Malha Digital IBGE (2016). RIBEIRO, L.L.
Org.: REIS, C.F., 2016

Além atender as cidades da microrregião de Uberaba conforme consta no Mapa 2 a escola também atende alunos da cidade de Igarapava, que está circunscrita na microrregião de

Ituverava, localizada na mesorregião de Ribeirão Preto – SP, demonstrando assim o importante papel e colaboração da Escola Para Surdos Dulce de Oliveira na educação de crianças e jovens que procuram esta instituição para se alfabetizarem.

Os alunos atendidos na Escola para Surdos Dulce de Oliveira utilizam transporte cedido pela prefeitura de Uberaba, e recebem quatro refeições diárias para aqueles que permanecem na escola nos dias que irão realizar atendimentos ou atividades no contra turno. Estes alunos também estão cadastrados em programas de auxílio como: bolsa escola ou benefícios cedidos pelo INSS, como forma de melhor atendê-los. O quadro 6 apresenta a relação de alunos matriculados no matutino e que participaram da pesquisa:

Quadro 6: Estudantes surdos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016 que participaram da pesquisa

EDUCAÇÃO INFANTIL	GÊNERO DO ESTUDANTE	IDADE	RESIDENTE	UTILIZA TRANSPORTE
	Feminino	5 anos	Uberaba	Sim
	Feminino	9 anos	Igarapava	Sim
	Masculino	3 anos	Uberaba	Sim
	Masculino	5 anos	Igarapava	Sim
	Masculino	5 anos	Uberaba	Sim
	Masculino	6 anos	Uberaba	Sim
ENSINO FUNDAMENTAL	GÊNERO DO ESTUDANTE	IDADE	RESIDENTE	UTILIZA TRANSPORTE
1º Ano I	Masculino	6 anos	Uberaba	Sim
3º Ano I	Feminino	10 anos	Uberaba	Sim
	Masculino	9 anos	Uberaba	Sim
4º Ano I	Masculino	11 anos	Uberaba	Sim
5º Ano I	Masculino	10 anos	Uberaba	Sim
	Masculino	10 anos	Uberaba	Sim
	Masculino	13 anos	Uberaba	Sim
ENSINO FUNDAMENTAL	GÊNERO DO ESTUDANTE	IDADE	RESIDENTE	UTILIZA TRANSPORTE
6º Ano II	Masculino	15 anos	Uberaba	Não
	Masculino	15 anos	Conceição das Alagoas	Sim
7º Ano II	Masculino	44 anos	Uberaba	Não
9º Ano II	Feminino	27 anos	Delta	Sim

Fonte: Secretaria da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016
Org.: REIS, C. F., 2016

A diretora da Escola informou que a disponibilidade de transporte a estes alunos é de suma importância para a permanência deles na escola, principalmente os que não são de Uberaba, visto que a maioria dos pais não teriam condições de se descolarem em função de trabalho e a falta de tempo.

Serão apresentados no capítulo IV abaixo as discussões e resultados alcançados na pesquisa por meio da análise dos questionários e as observações em sala de aula, refletindo sobre a contribuição dos mesmos para o ensino de Geografia no contexto do aluno surdo.

CAPÍTULO IV

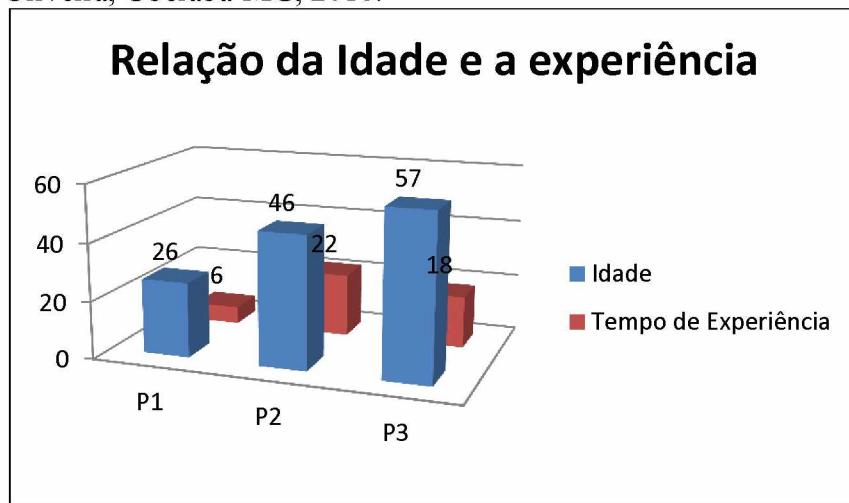
RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Considerações dos professores sobre o ensino de Geografia para os alunos surdos

Neste capítulo serão analisados os questionários que foram respondidos por parte dos docentes e alunos surdos. Sendo abordadas as considerações dos professores sobre sua formação, o contato com a Libras, as dificuldades apresentadas pelos alunos, bem como, os procedimentos metodológicos utilizados em sala de aula como forma de mediar o ensino e aprendizagem dos conteúdos.

Participaram da pesquisa três professoras com idade entre 26 a 57 anos, com experiência profissional entre 06 a 22 anos na docência. As professoras foram citadas ao longo da pesquisa por siglas a fim de preservar suas identidades compreendendo da seguinte forma: (P1; P2; P3) respectivamente. Segue abaixo gráfico 1 apresentando a relação idade e experiência profissionais.

Gráfico 1: Idade e tempo de experiência profissional – Professoras da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Docentes da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016
Org.: REIS, C. F., 2017

A análise dos questionários teve por base a sequência em que foi aplicado a fim de compreender como as profissionais constituíram sua formação e o contato com os alunos surdos. As questões de 1 a 3 compuseram a apresentação das professoras seguindo a transcrição do questionário a partir da questão 4.

A docente P1. possui 26 anos e lecionou na turma de 0 a 3 anos até o primeiro semestre de 2016, sendo transferida para a turma do 6º ao 9º posteriormente. Formou-se na rede privada em Educação Especial desde 2010, possui proficiência em Libras e atualmente cursa Pós-Graduação em Psicopedagogia, relata que teve contato com os surdos antes de ser designada para a escola Dulce de oliveira.

Já a docente P2. lecionava do 1º ao 5º ano, tinha 46 anos, formou-se na rede privada em Pedagogia desde 2004, possuía cursos de Libras. Seu primeiro contato com os surdos foi na escola Dulce de Oliveira.

A docente P3. lecionou do 6º ao 9º até o primeiro semestre de 2016, sendo transferida para o AEE no período vespertino. Tem 57 anos é formada na rede privada desde 1982. Possui Pós-Graduação EJA, Gestão da Matemática, Licenciatura em Física, Mestrado em Psicanálise da Educação. Seu ingresso na escola ocorreu por meio de designação e na época não exigiram domínio na Libras embora a mesma tivesse o curso concluído.

Serão apresentadas abaixo as respostas dos questionários de acordo com a ordem de apresentação das professoras.

Ao serem perguntadas sobre como foi o ingresso na Escola para Surdos Dulce de Oliveira, as professoras responderam que:

“Fui designada para trabalhar como PEB I e se pudesse desenvolver meu trabalho com alunos surdos e me encaminharam para a Dulce de Oliveira.” (P1., 2016)

“Substituição de uma professora de licença” (P2., 2016)

“Processo seletivo” (P3., 2016)

Sobre quando iniciou a docência teve dificuldade de ensinar alunos surdos, responderam que:

“Não”. “A única dificuldade foi o aluno autista.” (P1., 2016)

“Não”. “Foi uma troca com os alunos surdos, me ensinaram e eu os ensinei.” (P2., 2016)

“Sim”. “Havia feito o curso em 2006 estava desatualizada, porém busco capacitar sempre que preciso, estou cursando Libras no CAS.” (P3., 2016)

As Professoras responderam como foi seu contato com a Libras da seguinte forma:

“Na faculdade, me interessei depois procurei outras instituições para mais capacitação.” (P1., 2016)

“Na escola Dulce de Oliveira, na qual me apaixonei e comecei a fazer o curso de Libras.” (P2., 2016):

“Para trabalhar com alunos surdos.” (P3., 2016):

Em relação a Libras as professoras afirmaram que:

“Domina razoavelmente” (P1., 2016)

“Domina razoavelmente” (P2., 2016)

“Domina razoavelmente” (P3., 2016)

Em relação aos métodos de ensino adotados em suas aulas responderam que utilizam:

“Imagens, jogos, brinquedos, giz de quadro, mesa pedagógica.” (P1., 2016)

“Trabalho sempre utilizando a LI e a L2.” (P2., 2016)

“Aulas práticas com materiais concretos.” (P3., 2016)

Sobre a dificuldade de compreensão por parte dos alunos surdos em relação aos conteúdos ministrados em Geografia responderam seguinte forma:

“Os não tem noções de localização, lateralidade e espaçamento”. A professora também relatou que o aluno autista, possuiu dificuldades de aprendizagem dos conteúdos de modo geral em função da falta de interação. (P1., 2016)

“Alguns alunos apresentam dificuldades em função de não dominarem a Libras”. (P2., 2016):

“Quando trabalhei o relevo. Pretendo retomar, construindo os tipos com argila ou massa de modelar formando os relevos quando possíveis”. (P3., 2016):

Sobre as intervenções realizadas para que alcance a aprendizagem caso tenham dificuldades responderam que:

“Eles se interessam por brinquedos, então busquei quebra-cabeças, mesa pedagógica com bastante imagem e cores para despertar sua atenção”. (P1., 2016):

“Trabalho o lúdico, sempre através de jogos, brincadeiras ou utilizo a informática que é mais visual”. (P2., 2016)

“Buscando trabalhar no mais real possível, com materiais concretos, uso o quadro ou laboratório de informática”. (P3., 2016)

Sobre haver sinais suficientes para os conteúdos trabalhados na disciplina de Geografia responderam da seguinte maneira:

“Não. Existem lugares e ambientes que não possui sinal”. (P1., 2016)

“Sim. Todas as aulas são preparadas com antecedência, se tiver algum sinal complicado, busco outras estratégias”. (P2., 2016)

“Acredito que sim. Não tenho domínio e nem conheço todos”. (P3., 2016)

Sobre como supriam a falta de sinais responderam que:

“Sim. Por meio de imagens”. (P1., 2016)

“Procuro outras palavras com o mesmo significado”. (P2., 2016)

“Usando o alfabeto – datilologia.” (P3., 2016)

4.1.2 Análise dos questionários dos docentes

De acordo com a análise dos questionários as professoras em sua maioria estão em constante capacitação e o aperfeiçoamento para trabalhar junto aos alunos surdos. Alguns já tiveram contato com pessoas surdas antes de ingressarem na escola, com isso já conheciam

um pouco da cultura e a Libras, embora esta última seja uma língua complexa e que exige muito treino, pois constantemente surgem novos sinais e modificam outros, com isso o professor bilíngue também precisa acompanhar as mudanças da língua.

Em relação aos métodos utilizados nas aulas as professoras citaram a L1 e L2, imagens, jogos, aulas práticas e sala de informática, etc. O ensino bilíngue é sem dúvida a principal forma de instrução dos alunos surdos, tendo um bom aproveitamento por parte dos alunos, evidenciando assim o importante papel do professor como mediador.

As principais dificuldades apontadas pelas docentes em relação ao aprendizado reside principalmente na falta de domínio da Libras por parte de alguns alunos, pois muitos deles não frequentavam nenhuma escola e não dominavam ainda nenhuma língua. Ocasionando assim um atraso no aprendizado em relação às demais crianças que já tinham contato com a Libras, além de dificultar a aquisição da L2.

De acordo com o questionário, as aulas são planejadas com antecedência por parte dos docentes e as possíveis dificuldades que vão surgindo no decorrer das atividades, geralmente são resolvidas por meio de explicações, adaptações de conteúdos, e se por ventura, não se encontre os sinais para um determinado objeto ou assunto que está sendo abordado, o docente faz uso da datilologia, que é soletrar a palavra por meio do alfabeto manual.

A docente do 6º ao 9º esclareceu que observou dificuldades por parte dos alunos em relação ao estudo do relevo, visto que os mesmos não conseguiram associar as formas aos seus respectivos nomes, apresentando confusão nas atividades realizadas. Ficando inclusive de retomar o conteúdo desenvolvendo atividades práticas, modelando o relevo com massinha ou argila.

Por se tratar de uma língua espaço-visual, o aluno surdo concentra mais sua atenção e percepção no campo visual, com isso é bastante valorizado o uso de imagens, objetos, como recursos pedagógicos.

A partir dos questionários e observações foi possível perceber que uma das condições para a aprendizagem das crianças surdas, está diretamente ligada a aquisição da língua e o ambiente sociocultural em que ela está inserida. O desenvolvimento da abstração e a capacidade de expressar sua subjetividade não estão necessariamente ligados a uma aprendizagem somente por meio de objetos concretos.

Esta questão precisa ser bem entendida, visto que a criança surda possui uma especificidade linguística que precisa ser valorizada e respeitada. E não se pode confundir que o aluno surdo só aprende por meio do concreto. Vigotski (2007, p.102) esclarece que: “[...] o concreto serve como apoio a fim de se alcançar o pensamento abstrato não podendo ser entendido como um fim em si mesmo”.

À medida que a criança surda domina a Libras, ocorre uma ampliação na interação e no vocabulário, bem como no aprendizado cultural da criança, valorizando sempre suas características linguísticas.

O brinquedo e os jogos também foram mencionados como forma de aprendizagem e interação dos alunos com os conteúdos apresentados. Assim, os professores planejaram atividades que utilizavam jogos trabalhando a concentração, memória e a percepção.

Vigotski (2007) apresenta algumas considerações acerca do brinquedo como sendo um fator de grande importância no desenvolvimento da criança, por agir na esfera cognitiva criando regras e comportamentos mediante situações imaginárias, colaborando assim para desenvolver o pensamento abstrato. De acordo com Vigotski o brinquedo possibilita a criança ir além de seu comportamento habitual, sendo uma grande fonte de desenvolvimento.

4.2 Apontamentos dos alunos surdos sobre a Geografia

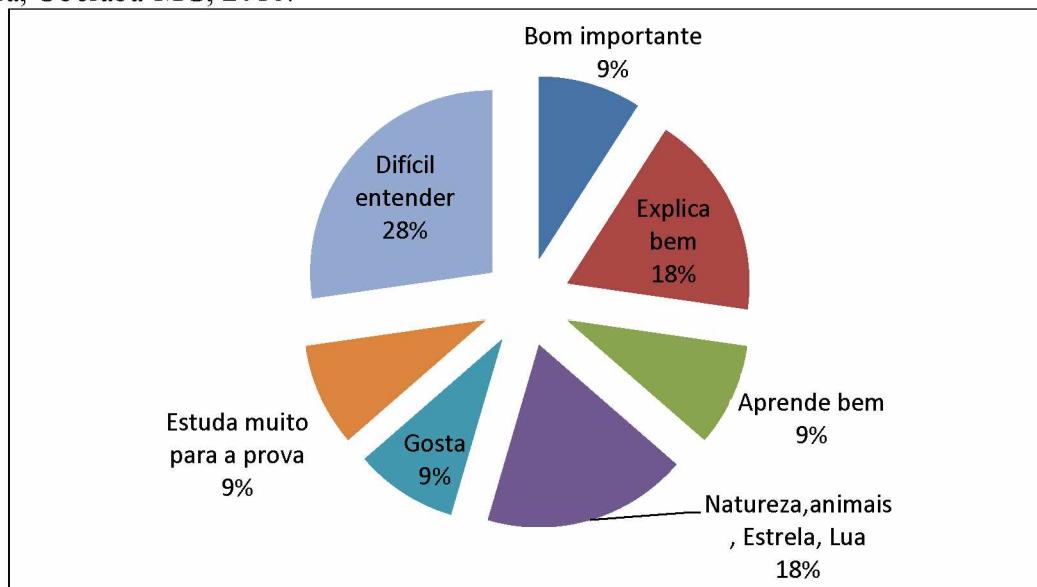
Apresenta-se abaixo a análise dos questionários aplicados às turmas do 1º ao 5º e do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, totalizando 11 questionários respondidos por parte dos alunos surdos. A turma do 1º ao 5º ano compreendia sete alunos, sendo seis meninos e uma menina. Já a turma do 6º ao 9º ano possuía quatro alunos sendo uma menina e três meninos.

O questionário teve como objetivo conhecer um pouco mais do perfil dos alunos, qual a visão deles acerca da Geografia, a relação que se estabelecia na escola e suas pertenças, bem como, perceber em que medida o professor e o ensino bilíngue possibilitava a aprendizagem.

Os resultados são apresentados por meio de tabulações gráficas partindo da análise da questão um até a questão dez respectivamente, elencando alguns exemplos de atividades que foram produzidas. Os alunos participantes da pesquisa foram identificados com siglas partindo de A1 até A13, com o intuito de preservar assim suas identidades.

Ao serem perguntados se gostavam de estudar Geografia os alunos responderam da seguinte forma: Oito alunos assinalaram que sim e três não, sendo que as principais explicações estão relacionadas ao fato de a professora “*Explicar bom*”(Explica bem), e “*Aprende bom*” (Aprende bem); que é “*Bom importante*” e por tratar-se de “*Animais*”, “*Natureza*”, “*Estrelas*”, e “*Terra*”. Já os três alunos que responderam não gostar da Geografia, explicaram que é “*Difícil*” e “*Não entende*”. Conforme gráfico 2 abaixo:

Gráfico 2: Por que gostam de Geografia - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

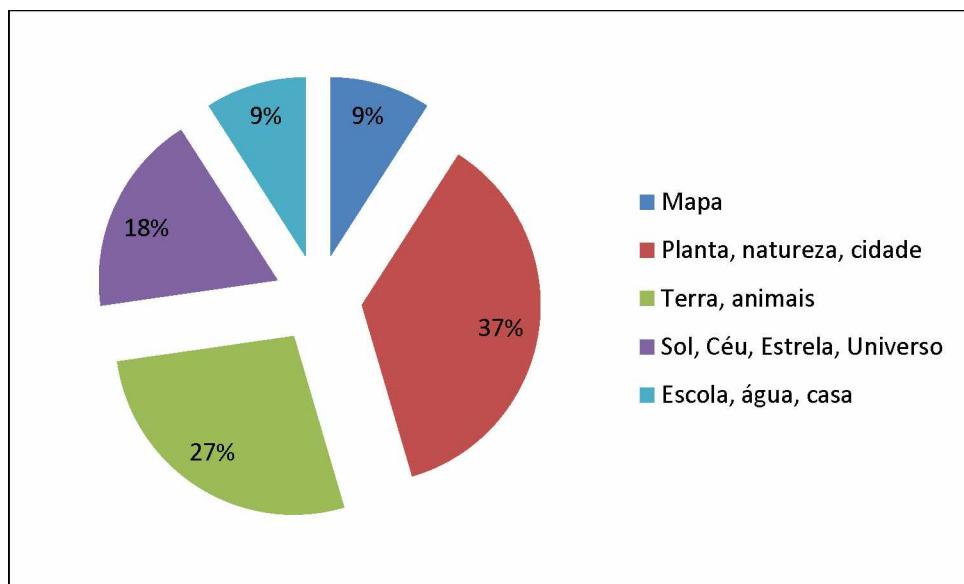
Org.: REIS, C. F., 2017

As respostas evidenciam a importância do professor bilíngue, pois a partir da interação com o professor e o conteúdo os alunos responderam que aprendem bem. Por meio da análise ficou claro que a rejeição do aluno pela disciplina está relacionada à dificuldade quanto ao entendimento dos conteúdos.

E ao serem perguntados sobre o que eles entendem por Geografia, demonstraram suas concepções respondendo que ela está relacionada à “mapa”, “natureza”, “animais”, “cidade” e “universo”.

De acordo com o Gráfico três, 37% dos alunos entende que a Geografia está ligada à natureza e 27% que ela está voltada ao estudo do planeta “Terra”, podendo observar os resultados no gráfico abaixo:

Gráfico 3: Entendimento acerca da Geografia - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Vale ressaltar que a partir dos dados obtidos, os alunos surdos conseguiram relacionar o estudo da Geografia com os fatores naturais e humanos. Ficando evidente a forma como eles a concebem, visto que, buscaram responder as questões inter-relacionando o conteúdo aprendido em sala de aula ao questionário, já que não tiveram acesso às respostas uns dos outros. Neste sentido podemos comparar a resposta dada pela aluna A7. de 10 anos e o aluno A10. de 15 anos.

Quadro 7: O que entendem por Geografia – Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba - MG, 2016 .

2) O que você entende por geografia? Explique <i>natureza, cidade, terra, agua</i>
(Natureza, Cidade, Terra, Água)
Resposta da aluna: A7. (3º ano)

2) O que você entende por geografia? Explique

Escola agua casa.

(Escola, Água, Casa)

Resposta do aluno: A10. (6º ano)

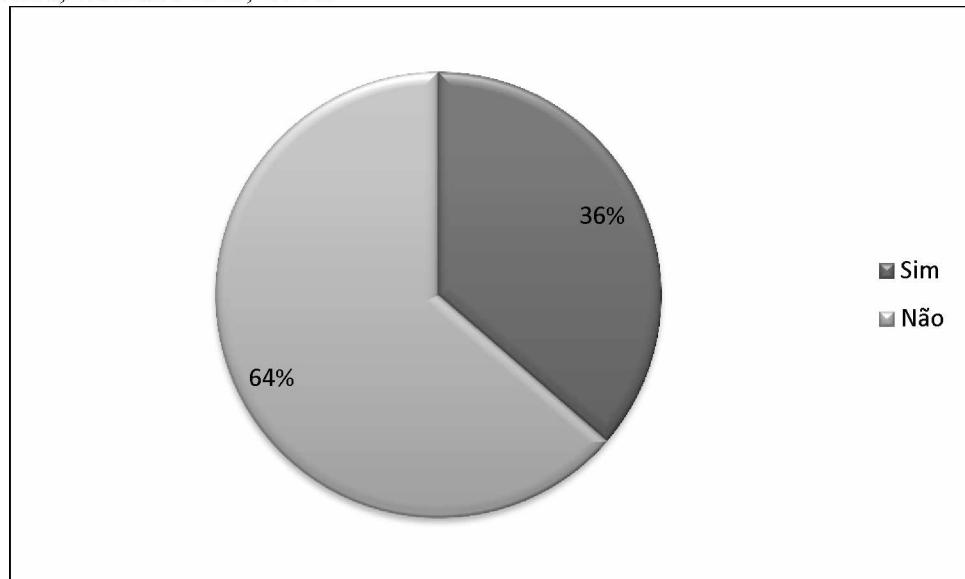
Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Foi possível perceber que ocorreu a predominância dos elementos naturais nas respostas dos alunos do 1º ao 5º e dos elementos humanizados nas respostas do 6º ao 9º, evidenciando assim, como os conteúdos estão sendo internalizados pelos alunos mostrando a maturação no pensamento dos participantes da pesquisa.

À medida que vão sendo ampliados os conteúdos, os alunos conseguem correlacioná-los às esferas geográficas. Até mesmo o nível da escrita vai modificando ao longo dos anos a que se refere o determinado aluno, cometendo menos erros de grafia. Deve-se levar em consideração que a escrita em Português não configura tarefa fácil para a criança surda, justamente por não se tratar da língua natural e sim a segunda língua.

Em relação à dificuldade de aprender Geografia os resultados obtidos por meio do questionário demonstraram que 64% dos alunos participantes da pesquisa afirmaram não apresentar dificuldades na aprendizagem, conforme demonstra o gráfico 4:

Gráfico 4: Dificuldade de aprender Geografia - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Os alunos justificaram suas respostas explicando “*Ser fácil*” a disciplina, que o “*Professor ajuda*”, “*Estudar bom importante*”(Estudar é bom e importante), que “*Sabe tudo*” (*Sabe tudo*); conforme a resposta do aluno (A1.) de 06 anos abaixo.

Quadro 8: Dificuldade de aprender Geografia - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

3) Você tem dificuldade de aprender geografia? () Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não Explique: SEI TUDO
(Sei Tudo) Resposta do aluno: A1. (1º ano do Ens. Fundamental)

Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Já os alunos que apresentaram dificuldade somam 36% dos participantes, embora um deles tenha assinalado que “sim”, escreveu ser nas disciplinas de Matemática e Português, dessa forma não configurou como sendo da Geografia. Entre as justificativas dos alunos

estavam: “*Difícil ler texto*”; “*Difícil mapas cidades*”; “*Mapa – montanha*” ; “*E dificio Eatende*” (É difícil de entender).

Foi possível perceber entre os alunos que manifestaram dificuldades de aprender Geografia, constavam tanto os do 1º ao 5º, quanto do 6º ao 9º. A exemplo do aluno A2. de 9 anos, estudava no 3º ano do Ensino Fundamental ainda estava aprendendo a Libras, pois o mesmo frequentava as classes comuns, o que dificultou sua aprendizagem em relação aos alunos que já estudavam na escola Dulce de Oliveira.

A docente que o acompanhava explicou que esta dificuldade também se apresentava nas demais disciplinas. Já o aluno A11. (44 anos) estava no 7º ano, teve dificuldades em representar o relevo e associar as formas ao respectivo nome, citado no questionário respondido pelas docentes.

É perceptível que as dificuldades apresentadas por estes alunos não estavam ligadas necessariamente à suas capacidades de assimilação ou associação e mesmo a outros fatores cognitivos, embora estes também possam influenciar, mas ao fato de terem demorado a adquirir a Libras e não frequentar a escola em tempo hábil, ou seja, em idade escolar como é o caso do aluno A11.

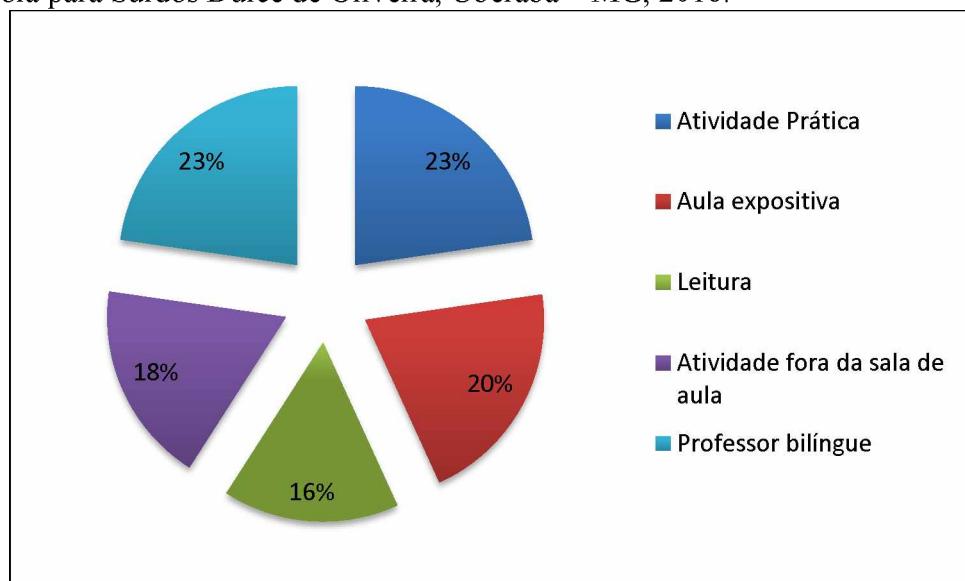
Skliar (2001) reiteradas vezes relata o fato de as crianças surdas não terem acesso a LS e que muitas vezes as condições que as envolvem não proporcionam o devido aprendizado. O aluno A11., por exemplo, é jardineiro e trabalha com o pai, somente agora está tendo a oportunidade de frequentar a escola.

A questão sobre o que poderia ser feito para melhor a aprendizagem dos alunos, caso tivessem dificuldades não foi bem compreendida, já que alguns deles assinalaram que não possuíam dificuldades, porém marcaram as opções quanto aos recursos que os ajudariam. O que se percebe é que os alunos isolaram a questão da dificuldade e focaram nos recursos. Já

que esta questão somente deveria ser respondida caso tivessem dificuldades para aprender Geografia.

Alguns alunos não sabiam exatamente o que significava “aula expositiva”, porém marcaram como uma das opções. No entanto, 23% dos alunos participantes concordaram que a presença do professor bilíngue é importante e que ajuda no processo de aprendizagem da disciplina. Segue abaixo os resultados presentes no Gráfico 5:

Gráfico 5: Recursos utilizados que melhoram a aprendizagem da Geografia – Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba – MG, 2016.



Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

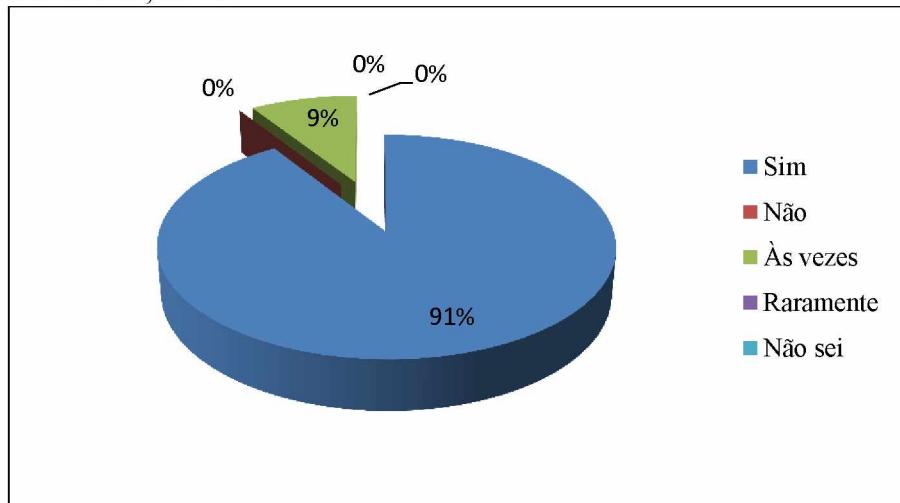
De acordo com os dados do gráfico entre as cinco as opções, as mais assinaladas pelos alunos estavam relacionadas a “Atividade prática”, o “Professor bilíngue” seguida da “Aula expositiva”, sendo que a leitura foi a opção menos assinalada em função de ser difícil a leitura de textos longos. Importante ressaltar que a Libras não é a tradução literal de um texto em Português palavra por palavra. Ela é contextualizada e leva em consideração as configurações de mão e pontos de articulação que combinados dão sentido as frases.

Com isso, para o aluno surdo é difícil ler um texto longo em Português e fazer mentalmente essa transcrição no pensamento para a Libras, o que ocorre muitas vezes é que o aluno surdo acaba traduzindo o texto ao contrário de interpretar o que está sendo dito no texto.

Outras vezes se deparam com palavras que não conhecem o significado em Libras, dificultando os sentidos da leitura.

Quanto a se sentir bem na escola onde estuda 91% dos alunos marcaram que “sim” de acordo com o gráfico:

Gráfico 6: Sentem-se bem na Escola - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Os alunos justificaram suas respostas afirmando que: “*Aprende, amigo*” (Aprende e faz amizades); “*Escola, amigo*”(Na escola tem amigo); “*Tarde bom*” (À tarde é bom) , “*Pinta, desenha*” (Pinta e desenha); “*Muito pouco aluno aprende bem*” (A escola tem pouco aluno e aprende bem); “*Amigo, brinca jogo bola*”(Tem amigos, brinca e joga bola); “*PolaPoca (Pula Pula)*”; “*Comida, estuda, bola*” (Tem comida, estuda e joga bola).

Foi possível verificar os laços de amizade presente nas respostas dos alunos, constituídos a partir da interação e socialização das atividades em sala, das brincadeiras e da aprendizagem sendo a Libras o fator principal da interação entre eles, possibilitando assim, não só a comunicação, mas a expressão dos sentimentos, do gosto de estar entre pessoas com os mesmos traços culturais, revelando um sentimento de pertencimento.

A resposta da aluna A9. ilustra bem a questão de ter um amigo e como a Libras possibilita esse contato e aprendizagem.

Quadro 9: Sentem-se bem na Escola - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

	<input type="checkbox"/> As vezes <input type="checkbox"/> Raramente <input checked="" type="checkbox"/> Não sei
	<u>amigo, libras Bem.</u>

(Tem amigo, o ensino em Libras é bom)

Resposta da aluna: A9. – 27 anos – 9º ano.

	<input checked="" type="checkbox"/> As vezes <input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> Não sei
	<u>As vezes a Iá na outra escola a professora fica Brava.</u>

(Às vezes na outra escola a professora fica brava)

Resposta do aluno: A4. – 10 anos – 5º ano.

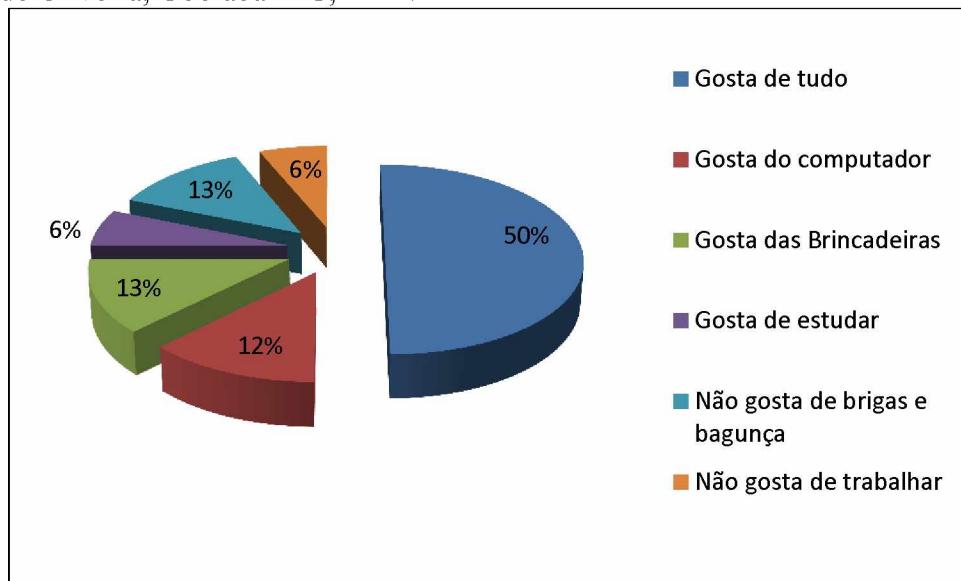
Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

O aluno A4. possuía 10 anos e frequentava no contra turno somente a escola de classes comuns, no entanto, o aluno apresentava dificuldades de acompanhar os conteúdos. Dessa forma, os pais então decidiram matricular a criança na escola Dulce de Oliveira com o intuito de auxiliá-lo na aprendizagem da Libras e os demais conteúdos. Ele responde que às vezes se sente bem, mas se refere à outra escola, quanto à atitude da professora.

Em função de atender um número menor de alunos as professoras da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, buscavam diversificar bastante as aulas e conseguia por meio do ensino bilíngue interagir com as crianças mediando o ensino e a aprendizagem, o que muitas vezes não ocorria nas classes comuns visto que grande maioria dos professores não dominavam a Libras. O ensino bilíngue defende o ensino de duas línguas, possibilitando ao aluno ter acesso tanto a cultura surda como a ouvinte.

Em relação ao que gostavam ou não na escola Dulce de Oliveira as principais respostas foram que: “Gosto tudo” (Gosto de tudo); “Brincadeira, computador”, conforme demonstra o gráfico 7:

Gráfico 7: Do que gostam ou não gostam na Escola - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

A escola para os alunos não significa somente aprendizado, é também o lugar do convívio social, da amizade, do lazer e do encontro surdo-surdo, constituindo ações afirmativas na construção de uma identidade. As relações sociais que se afirmam neste espaço escolar são construídas a partir de um despertar da criança surda, por meio do contato com suas pertenças.

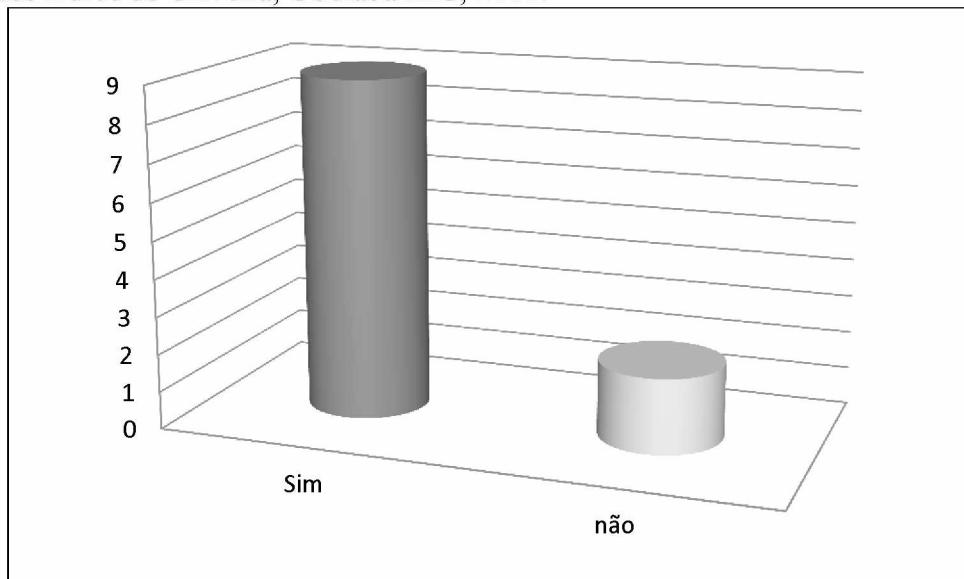
O professor bilíngue também colabora para esta construção, ao mediar o ensino, utilizando recursos que contemplam as especificidades linguísticas dos alunos, elaborando atividades que valorizam a cultura e LS, que desafiem seus conhecimentos e que os vejam não com os olhos da surdez como deficiência, mas como outra forma de ver e ouvir o mundo.

Quando o professor consegue captar as potencialidades de cada aluno, trabalha inspirando o aluno a ir sempre além. No decorrer da pesquisa os professores não ajudavam

diretamente os alunos, davam pistas, dicas, como forma de desafiar o aluno a pôr o pensamento em prática mostrando que todos eram capazes se tiver persistência.

O gráfico abaixo apresenta as respostas dos alunos acerca da presença do professor bilíngue em sala de aula:

Gráfico 8: Importância do Professor Bilíngue em Sala de Aula - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Para os alunos a presença do professor que conheça a Libras se tornou de grande importância na mediação do aprendizado, visto que todos responderam de maneira afirmativamente a relevância deste profissional, em diferentes momentos do questionário. É ele quem irá criar situação de aprendizagem, adaptando os conteúdos de acordo com a aprendizagem espaço-visual do aluno surdo. Serão exemplificadas abaixo algumas respostas que evidenciaram a importância deste profissional para os alunos:

Quadro 10: Se a presença do professor que conhece Libras em sala de aula é importante - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

7) A presença do professor que conhece LIBRAS em sala de aula é importante? () Sim () Não.

Explique?

ajuda muito na Paciencia

(O professor ajuda muito e tem paciência)

Resposta aluna: A7. – 10 anos – 3º ano do Ens. Fundamental

7) A presença do professor que conhece LIBRAS em sala de aula é importante? () Sim () Não.

Explique?

ALUNO APRENDE MELHO

(O aluno aprende melhor)

Resposta aluno: A1. – 06 anos – 1º ano do Ens. Fundamental

7) A presença do professor que conhece LIBRAS em sala de aula é importante? () Sim () Não.

Explique?

Libras é bom e ajuda a aprender

(Libras é bom e ajuda a aprender)

Resposta do aluno A6. – 13 anos – 5º ano

Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

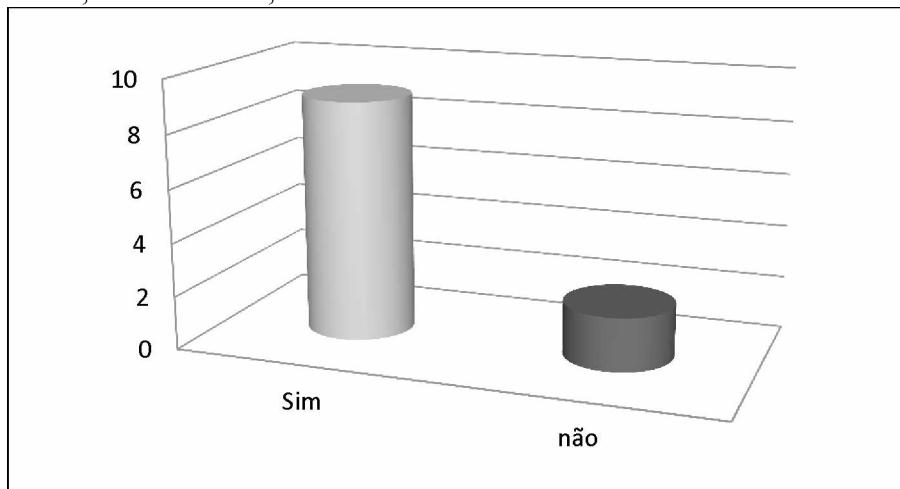
Org.: REIS, C. F., 2017

Entre as principais explicações dos alunos constata-se a importância da Libras, auxiliando na comunicação e a aprender melhor os conteúdos. Conforme as seguintes explicações dos alunos: “Libras importante” (Libras é importante); “Aprende bem” (Aprende bem) de “Ajuda melho” (Ajuda é melhor), “Comunica-bem” (Auxilia na comunicação). O fato de o professor trabalhar os conteúdos diretamente na língua de instrução do surdo auxilia no processo de assimilação, visto que a língua exerce grande papel na organização dos pensamentos.

Ao analisar as respostas dos alunos percebe-se também o aprendizado da escrita em Português, visto que, os alunos expressam-se de maneira coerente de acordo com o contexto da pesquisa.

Em relação a estrutura e se eles possuíam tudo que precisavam na escola os alunos responderam que “Sim”, conforme demonstra gráfico nove abaixo:

Gráfico 09: Possuem tudo que precisam na Escola - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



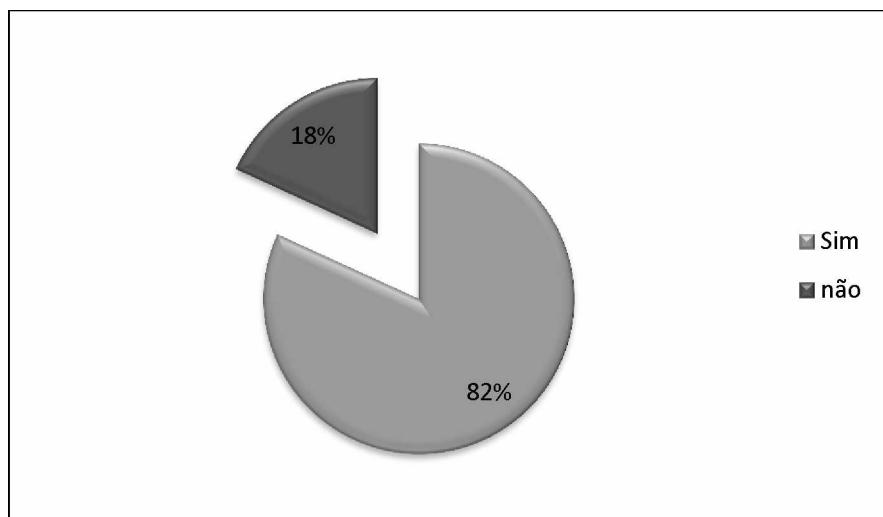
Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Entre os recursos mais citados pelos alunos estão: “*Computador*”; *Professor bom*”; “*Atividade Filme*”; “*Computador*”; “*Pula-pula*”; “*Comer*”. O uso da informática tem sido grande aliado das professoras, por ser um recurso visual, auxilia e estimula a percepção. O campo visual do aluno surdo é a principal base para o aprendizado, dessa forma o professor pode explorar esta ferramenta em diversas situações e contextos proporcionando ao aluno aulas dinâmicas e prazerosas.

Os alunos também citaram o brinquedo como forma de entretenimento, mas também de aprendizado já que ao elaborar brincadeiras levam o aluno a pensar de maneira lógica a fim de alcançar um determinado resultado. O brinquedo estava colaborando para o desenvolvimento da criança.

Conforme dados obtidos quanto ao livro didático ajudar a compreender a disciplina de Geografia, 82 % dos alunos responderam que “Sim” e 18% não.

Gráfico 10: Livro Didático de Geografia ajuda a entender a disciplina - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba – MG, 2016.

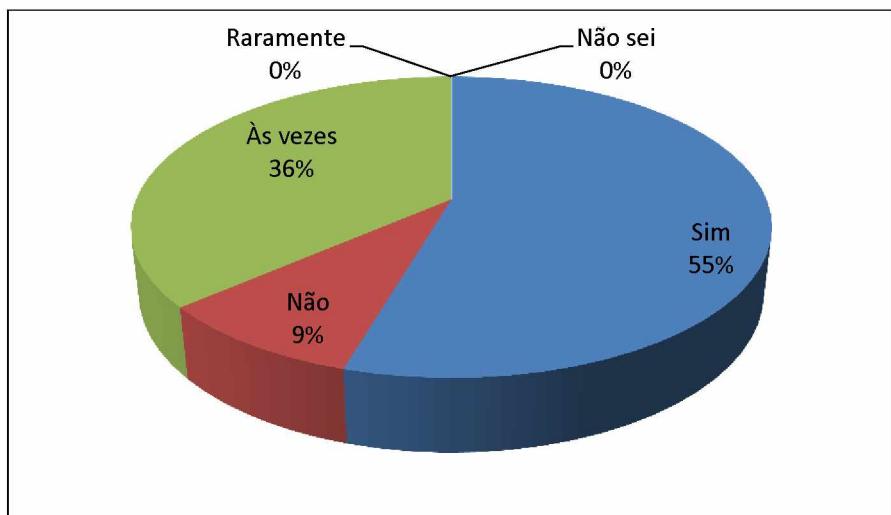


Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Embora a maioria dos alunos tenha respondido que ajuda, o uso do livro se restringe apenas ao exercício de algumas atividades e leitura de mapas, gráficos e tabela, sendo a aula expositiva – dialogada, o principal recurso didático utilizado pelas professoras bilíngues. Além de photocópias, filmes, slides, mapas e outras fontes que possibilitavam explorar os recursos visuais.

Ao serem perguntados se há sinais suficientes para a compreensão do conteúdo de Geografia 55% dos alunos responderam que “Sim”, 36% “Às vezes” e 9% assinalaram “Não” ter sinais suficientes conforme demonstra os dados obtidos por meio do gráfico 11.

Gráfico 11: Sinais suficientes em Libras para a compreensão da Geografia - Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Os dados alcançados demonstraram que o ensino em Libras era satisfatório e que mesmo em alguns contextos em que não se tinha um determinado sinal, a docente utilizava o recurso da datilologia, o que permitia esclarecer melhor o conteúdo. Além disso, também fazia parte do quadro docente a professora surda que ensina Libras, prestando mais esclarecimento sempre que necessário não só aos alunos, mas a todos os agentes escolares à medida que surgiam alguma dúvida.

4.3 Observação e análise das atividades realizadas em sala de aula

As observações ocorreram de acordo com os horários das docentes, acompanhando inicialmente os alunos da Educação Infantil em suas rotinas e atividades externas e em sala de aula. Em seguida a observação teve continuidade na turma do 1º ao 5º ano, composta por sete alunos, sendo uma menina e seis meninos, que compõem uma sala de aula multisseriada.

A turma do 6º ao 9º também apresenta perfil multisseriado, composta de por quatro alunos, sendo uma menina e três meninos. A fim de resguardar a identidade dos alunos, os mesmos foram identificados por siglas e suas idades, sendo apresentadas por amostragem as atividades realizadas em sala de acordo com alguns conteúdos que foram demonstrados na Matriz Curricular de Geografia dos respectivos anos escolares.

4.3.1. Turma da Educação Infantil – Crianças de 0 a 5 anos

De acordo com as observações ocorridas em sala e a análise do perfil de entrada dos alunos a turma da Educação infantil, é multisseriado sendo que os conteúdos são trabalhados de maneira comum mudando apenas o grau da atividade entre eles. Os conteúdos mais específicos são abordados em separado para os alunos que compõe o mesmo ano de ensino.

A turma é composta por seis alunos sendo duas meninas com cinco e nove anos de idade e quatro meninos, apresentando um aluno com três anos, dois com cinco anos e um com seis anos de idade respectivamente, este aluno apesar da idade ainda permanece na Educação Infantil por não ter condições de ser enturmado no Ensino Fundamental anos iniciais, pois trata-se de uma criança autista.

A Turma erra bastante diversificada, sendo que os alunos em sua maioria ainda não aprenderam os conceitos, alguns não frequentavam escola, sendo o primeiro ano na escola Dulce de Oliveira. O que levou a uma variação na idade dos alunos surdos e o nível de aprendizagem alcançado, alguns apresentavam comportamentos dispersos, sendo que um deles era autista, fazendo uso de medicação.

As atividades planejadas aos alunos de 0 a 3 anos consistia em trabalhar com ambiente de aprendizagem (Mesa Pedagógica), estimulação da coordenação motora, noção de espacialidade, jogos, quebra-cabeça. Além de apresentação de filmes e contação de histórias,

estimulando os alunos a explicarem o que entenderam das histórias a fim de auxiliar na percepção, atenção e a memória, organizando os pensamentos desenvolvendo a coerência em suas respostas.

Geralmente quando o aluno surdo sinaliza uma resposta descontextualizada, significa em sua maioria falta de entendimento ao que foi explicado. Para que o aluno aprenda bem sinalizar é preciso que ele organize primeiro as ideias, para então colocá-las em forma de sinais dando assim sentido à comunicação. Apesar de ser um processo que ocorre mentalmente em frações de segundos é muito complexo, mas essencial ao desenvolvimento da criança por isso, o seu estímulo torna-se importante principalmente na infância. Segue abaixo figura 14 com a imagem da sala.

Figura 14: Imagem da sala de aula de 0 a 3 anos e Mesa Pedagógica da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba – MG, 2016.



Fonte: REIS, C. F., 2016

A docente também criava situações de aprendizagem por meio de objetos diferenciados, ensinando o sinal das cores, levando o aluno a perceber as formas, as texturas, a organização do ambiente como, por exemplo, os móveis que o compunham, a diferença entre a mesa do professor e do aluno. Além disso, eles aprendiam a compartilhar os

brinquedos bem como a se comportarem no espaço da sala de aula e fora dela.

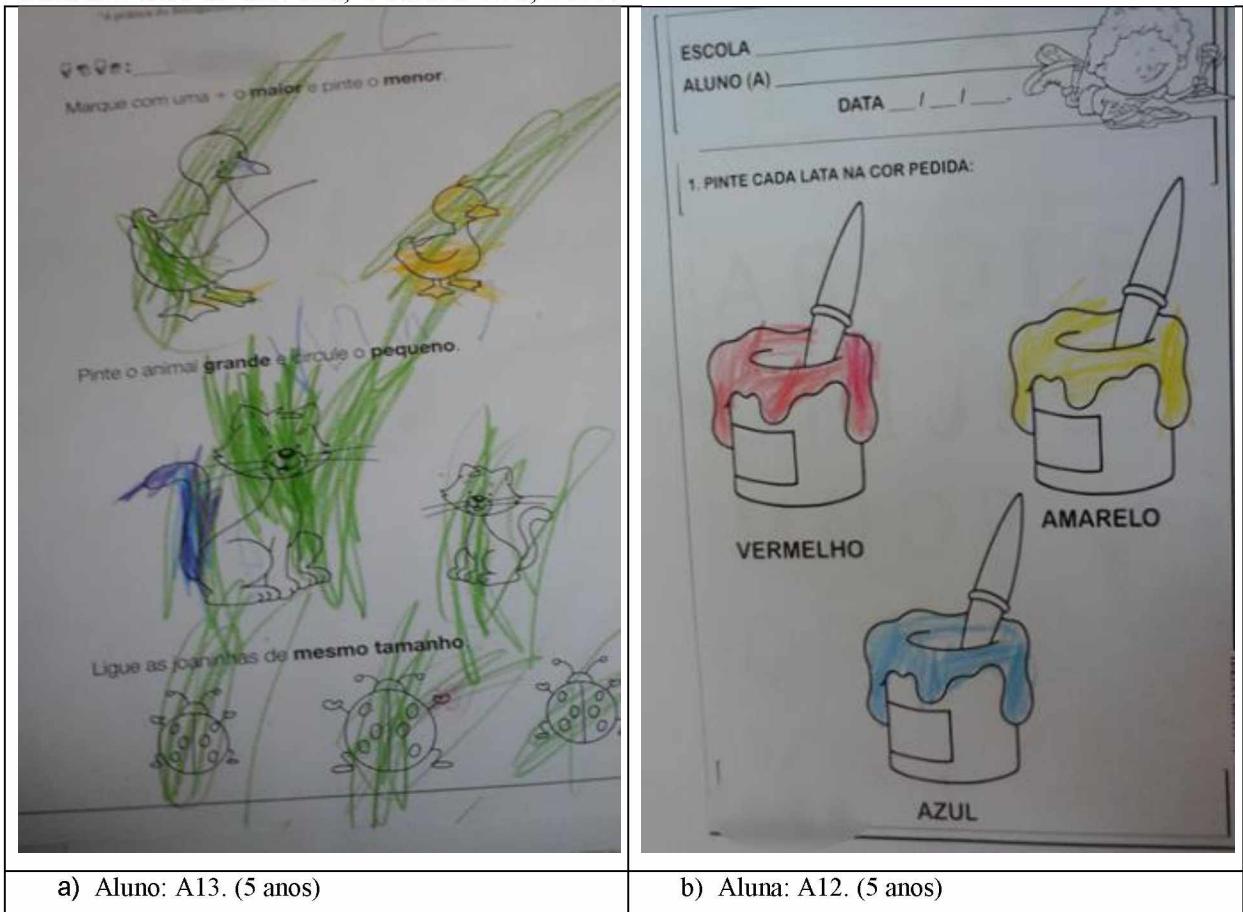
Ela explica que alguns alunos chegavam à escola com pouquíssimas orientações por parte dos pais ouvintes e com isso, era preciso trabalhar questões comportamentais. Desenvolvendo com eles atividades rotineiras como, por exemplo, tomar o café da manhã, almoço, o lanche, dessa forma o aluno começavam a relacionar as atividades com a noção de tempo e posteriormente desenvolver autonomia.

Cabe ressaltar o importante papel da aprendizagem da Libras como a língua de instrução e o professor bilíngue ciente dessa especificidade linguística, interage diretamente com a criança, tornando o aprendizado natural e espontâneo.

Entre os alunos que estavam enturados na Educação Infantil compreendendo a faixa etária entre 4 a 5 anos a aprendizagem era bem diversificada de acordo com o desenvolvimento cognitivo de cada aluno surdo, sendo possível perceber a forma como cada um reagia de ante da atividade proposta, visto que alguns ainda possuíam dificuldade de concentração e ainda precisavam desenvolver o comportamento devido a alguns desentendimentos que surgiam em sala.

Desta forma alguns conseguiam realizar todas as etapas da atividade proposta pela docente outros não a completavam, o que seria natural de acordo com faixa etária e o próprio desenvolvimento das atividades mentais e cognitivas da criança, lembrando que também poderia haver fatores biológicos e sociais que interfeririam neste desenvolvimento. Segue abaixo exemplo de atividades realizadas por duas crianças surdas com faixa etária de 5 anos.

Figura 15: Imagem de atividades propostas aos alunos entre 4 a 5 anos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Atividades realizadas, pelo aluno A.13. (5 anos) e Aluna A12. (5 anos) da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

Org.: REIS, C. F., 2017

É interessante notar que cada aluno trás consigo suas impressões de mundo, o convívio familiar e a bagagem do senso comum, ou seja, o conhecimento cotidiano. Ao adentrar à escola a criança passa por uma momento de adaptação e de reorganização em sua estrutura psíquica e social, tendo que agregar novos conhecimentos aos pré-existentes.

As imagens acima representam as atividades de duas crianças surdas que estão na mesma faixa etária, porém foi possível perceber por meio da observação em sala de aula que o aluno “A13”, tinha outro foco em mente, ignorando parte dos comandos das questões, já que inicialmente ele tentou realizar. A fim de terminar logo a atividade, o mesmo a coloriu de maneira bastante rápida, pois sua atenção não era a aprendizagem propriamente dita, mas a

interação com os colegas em sala de aula. Já a aluna “A12” demonstrou mais interesse ao realizar as atividades se empenhando em colori-las de acordo com o comando.

A análise em questão não se trata de comparar as atividades, mas de perceber que o amadurecimento e desenvolvimento das funções mentais ocorrem a seu tempo, podendo variar de pessoa para pessoa em função de fatores internos e externos. O que possivelmente pode explicar a falta de interesse do aluno ao que está sendo solicitado a ele. Naquele momento, talvez o aluno ainda não tenha compreendido a necessidade de se realizar tais atividades. Além disso, é importante salientar que o incentivo familiar também contribui para o desempenho escolar.

De modo geral foi possível perceber o esforço de alguns alunos se empenhando para ir além com muito capricho, atenção e vontade de participar, interagindo uns com os outros e colaborando com os colegas. Gostavam sempre de compartilhar o que estavam fazendo como o caso da aluna A12 (5anos), que após terminar as atividades pediu a professora se poderia brincar com os jogos, montando um “Quebra-cabeça” com a imagem de uma princesa, houve o convite para ver o que ela havia conseguido fazer sozinha. Segue imagem abaixo:

Figura 16: Quebra-cabeça.



Fonte: Atividade realizada pela aluna A12. (5 anos) da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Ao realizar a atividade a aluna demonstrou que já superou esta fase da aprendizagem e que a mesma memorizou e domina o processo de montagem do brinquedo, avançando assim no número de peças e o grau de dificuldades exigidas em outras fases.

Em relação à escrita os professores etiquetam as carteiras com o nome do aluno em Libras e em Português, além disso, colam uma foto do aluno com o sinal que ele recebe de uma pessoa surda. Este sinal irá acompanhá-lo para a vida toda, pois sempre que um surdo se refere a uma determinada pessoa ele o faz por meio do sinal que ela recebera.

Assim, não só os alunos, mas também todos os integrantes da escola possuem os seus sinais. Para que os alunos novatos memorizem os integrantes da escola, os docentes elaboraram um painel com a foto, nome e o sinal de cada um. Possibilitando assim, a familiarização entre todos.

4.3.2. Turma do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental anos iniciais

A turma do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental é composta por sete alunos, sendo uma menina e seis meninos, trata-se de uma sala de aula multisseriada apresentando um aluno de seis anos no 1º ano, um aluno de dez anos e uma aluna de 12 anos de idade no 3º ano, um aluno de 12 anos de idade no 4º ano e dois alunos de dez anos e um de 13 anos de idade no 5º ano do Ensino Fundamental anos iniciais. No que diz respeito ao aprendizado alguns alunos apresentam mais dificuldades na aprendizagem que outros com isso, a docente optava por trabalhar os conteúdos de maneira integrada a fim de contemplar todos os alunos da turma, porém destinando atenção especial, elaborando atividade de reforço aos que demonstraram não ter compreendido bem o conteúdo e apresentarem necessidades de complementação. A docente também elaborava atividades específicas de acordo com o ano em que o aluno está cursando, com isso trabalhava o reforço para os que precisavam e novos conteúdos para os

demais alunos, dividindo a sala em fileiras alinhadas de acordo com os respectivos anos. Por ser uma turma com poucos alunos, o procedimento adotado pela docente, pareceu não apresentar problemas para a aprendizagem dos alunos surdos, pois a maioria interagia naturalmente.

À medida que os alunos surdos eram matriculados na escola Dulce de Oliveira, os professores procuravam estabelecer as regras de convivência nos diferentes espaços da escola como: a sala de aula, refeitório, o pátio entre outros. Esse primeiro momento era muito importante para que fosse estabelecido junto aos alunos o que eles poderiam ou não realizar nestes espaços, conforme cartaz produzido pela professora P2. da turma do 1º ao 5º ano.

Figura 17: Cartaz apresentando os combinados da turma do 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: REIS, C. F., 2016

Por ser uma escola bilíngue havia a valorização das línguas e da cultura, com isso as docentes sempre que possível organizavam as atividades e o ambiente da sala de aula valorizando a Libras e o Português. Segue abaixo imagens da sala e atividades planejadas pela docente P2. professora do 1º ao 5º ano.

Figura 18: Apresentação da sala de aula do 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



a) Alfabeto Manual (Libras) e em Português

ZERO	0
UM	1
DOIS	2
TRES	3
QUATRO	4
CINCO	5
SEIS	6
SETE	7
OITO	8
NOVE	9
DEZ	10
ONZE	11
DOZE	12
TREZE	13
QUATORZE	14
QUINZE	15

b) Números cardinais em Libras e Português



c) Calendário apresentando os dias da semana, meses e ano em sinais.

Ao considerar o modo de aprendizagem espaço-visual do aluno, permitia que ele interagisse melhor com os conteúdos, sendo possível tirar dúvidas e consultar os painéis a qualquer momento o que torna as aulas dinâmicas. Além disso, havia a presença do professor bilíngue que estava sempre mediando o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com as observações a docente trabalhava os conteúdos de Geografia como, por exemplo: A formação do planeta Terra, demonstrando a importância da água como um componente essencial à manutenção da vida. A partir das explicações da professora diretamente na Libras, os alunos fizeram desenhos representando o planeta Terra, evidenciando assim o que cada um entendeu do que foi explicado, conforme desenhos apresentados na figura 19.

Figura 19: Representação do planeta Terra – 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Desenhos do Aluno A6. (13 anos) e Aluno A1. (6 anos) da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
 Org.: REIS, C. F., 2017

Os alunos A6. (5º ano) e o aluno A1. (1º ano) fizeram desenhos demonstrando a Terra em proporções, com detalhes para os continentes enfatizando a cobertura vegetal (pintada de verde), a abundância hídrica sendo que este tema foi abordado como um dos projetos para se comemorar o “Dia Mundial da água”. Ambos os alunos demonstraram por meio do desenho ter compreendido claramente a importância da água para a sobrevivência dos seres vivos. Evidenciando assim, as possibilidades de aprendizagem por meio do bilinguismo, pois os alunos receberam as informações em Libras, sendo assimilado e posteriormente as representaram por meio do desenho e a escrita em Português.

Em relação ao estudo do lugar a docente procurou estabelecer uma relação de proximidade para a compreensão desta categoria, explorando a própria sala de aula e como ela era vista pelos alunos surdos. Convidando-os a representá-la por meio de uma maquete. Os alunos interagiram muito bem, compreendo e surpreendendo com a riqueza de detalhes que alguns deles produziram em suas maquetes. Segue abaixo a imagem da sala de aula, juntamente com uma das maquetes produzidas pelos alunos.

Figura 20: Imagem da sala de aula do 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira utilizada como modelo para a maquete sobre o estudo do lugar.



Fonte: REIS, C. F., 2016

Figura 21: Maquete da sala de aula do 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, representação do estudo do lugar.



Fonte: Maquete construída pelo aluno A2. (9 anos) da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

Org.: REIS, C. F., 2017

Foi possível perceber por meio da atividade a interação entre o professor bilíngue e os alunos surdos, pois os mesmos conseguiram completar a atividade, proporcionando um momento de socialização e ajuda mútua, pois além de realizar a atividade, os alunos trocavam ideias e ajudavam uns aos outros na execução das maquetes. Este momento torna-se importante para os alunos, pois a interação também promoveu a aprendizagem, visto que, à medida que um colega apresentava dificuldades em confeccionar um objeto o outro com mais facilidade para tal o ajudava.

Vigotski ressalta que a ZDP é desenvolvida na criança a partir destas interações e de situações problemáticas em que a criança juntamente com a colaboração de outras conseguem ir além do que fariam se estivessem sozinhas. O aprendizado por meio do desafio de construir a

maquete da sala de aula tornou-se o estímulo, para que a partir daí ocorressem vários processos complexos na mente da criança contribuindo para o desenvolvimento.

Os alunos representaram a sala de aula como a concebem, demonstrando a disposição entre os espaços e objetos nela dispostos. O modo como fora construída na perspectiva vertical, indica os critérios que o aluno adotou para a representação da sala de aula na maquete, expressando sua relação com este lugar e os colegas. Ao concluir a atividade os alunos demonstraram a inter-relação entre o ensino-aprendizagem expondo de forma prática os conteúdos aprendidos.

Em relação ao aprendizado, um fato interessante ocorreu durante as aulas de ciências na turma do 1º ao 5º ano, foi quando a professora P2. procurava ensinar aos alunos a diferença existente entre animais selvagens e animais domésticos. A docente primeiramente ensinou aos alunos os sinais de cada animal que fora utilizado como exemplo para se trabalhar os dois conceitos. Em seguida, ofereceu atividades impressas para colorir e identificar quais eram animais domésticos ou selvagens e por fim, a professora de Libras (sorda), mostrou aos alunos vídeo sobre estes animais e ensinou os sinais de outros ampliando assim o vocabulário dos alunos surdos.

No entanto, ao convidar o aluno A3. (10 anos) para participar da atividade com fichas, em que o aluno teria que responder qual era o animal que estava representado na ficha sinalizando se era selvagem ou doméstico, o aluno sinalizou que a imagem do animal contida na ficha era um “Pato”, recebendo os parabéns, em seguida explicou que ele era um animal selvagem, “Porque bica”.

A professora tentou esclarecer que o fato de ele bicar não confere ao “pato” a categoria de animal selvagem, pois nos ambientes urbanos o pato já fora domesticado. Entretanto, o aluno explicou que na casa do avô tem um pato e bica, é perigoso, por isso, é selvagem. E ninguém o fez mudar de ideia quanto à selvageria do pato.

Vigostki afirma sobre o processo de formação de conceitos que:

[...] um conceito é mais do que a soma de certas conexões associativas formadas pela memória, é mais do que simples hábito mental; é um ato real e complexo de pensamento que não pode ser ensinado por meio de treinamento, só podendo ser realizado quando o próprio desenvolvimento mental da criança já tiver atingido o nível necessário. (VIGOSTKI, 2008, p. 104).

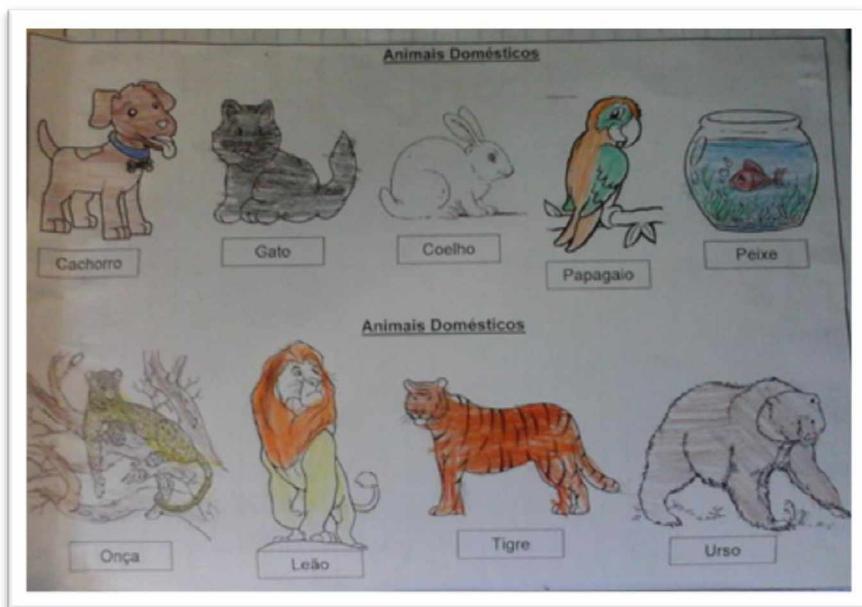
A explicação do aluno A3. (5º ano) deixa claro como era o entendimento para ele acerca de um animal selvagem e quais as associações ele fez na construção deste conceito, ou seja, o fato de ser um animal agressivo o tornava selvagem, nada tendo a ver com a questão do ambiente onde se encontra determinado animal. Segue abaixo figura 22 com as imagens dos animais e atividades trabalhadas em sala de aula.

Figura 22: Imagens de animais selvagens trabalhados em sala de aula do 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Painel organizado pela professora P2. da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Figura 23: Atividades sobre animais selvagens e domésticos realizadas em sala de aula do 1º ao 5º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Atividade do aluno A3. (10 anos) da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

É natural que a princípio, a criança faça uma generalização que todo animal agressivo seja selvagem. À medida que suas funções mentais vão se desenvolvendo a percepção da criança fica mais aguçada e ela passa então ser consciente. De acordo com Vigotski o aprendizado escolar:

[...] induz o tipo de percepção generalizante desempenhando assim um papel decisivo na conscientização da criança dos seus próprios processos mentais. Os conceitos científicos, com o seu sistema hierárquico de inter-relações, parecem constituir o meio no qual a consciência e o domínio se desenvolvem, sendo mais tarde transferidos a outros conceitos e a outras áreas do pensamento. A consciência reflexiva chega à criança através dos portais dos conhecimentos científicos. (VIGOTSKI, 2008, p. 115).

É possível inferir a partir das explicações do aluno A3. como a formação de conceitos foram se processando na mente da criança, entendendo que suas concepções acerca de um determinado assunto foram assumindo características a partir de seu contato com os diferentes ambientes e conhecimentos, ou seja, o aprendizado.

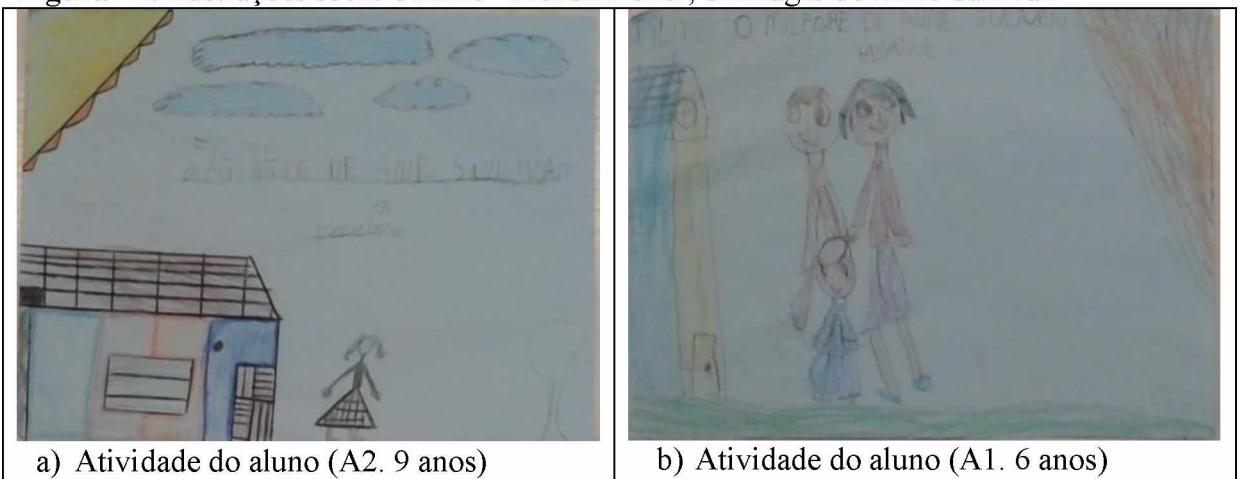
Entende-se que o ensino bilíngue cria então as possibilidades de aprendizagem destes conhecimentos, estimulando a criança surda a partir de seu ambiente cultural. O docente ao

ensinar por meio da Libras, utilizando o alfabeto manual, cartazes, vídeos, maquetes e outros recursos pedagógicos estimula o aluno a participação ativa no decorrer das aulas.

O ambiente cultural é importante para que a criança possa se sentir parte deste lugar, construindo sua identidade a partir de traços familiares, conhecendo a história, cultura, língua e comportamentos que definem os surdos. Para tanto os professores trabalham com os alunos histórias, teatros, filmes como “Hellen Keller, o Milagre de Anne Sullivan”, que é baseado em fatos reais. O filme mostra a história de uma menina que fica surda e cega ainda na infância, narrando o trabalho de uma professora ao conseguir alfabetizar a criança.

O filme foi apresentado às turmas da escola como forma de interação cultural, além de mostrar a questão da educação de surdos e a contribuição da família e dos educadores, que ao longo da história defenderam o direito de a pessoa surda ser ensinada por meio da LS. Em seguida os alunos foram convidados a fazer um desenho representando o que entenderam sobre o filme, sendo compartilhado no mural da escola, segue figura 24 com alguns exemplos dos desenhos produzidos.

Figura 24: Ilustrações sobre o filme “ Hellen Keller, o milagre de Anne Sullivan”





c) Atividade do aluno (A3. 10 anos)

d) Atividade do aluno (A11. 44 anos)

Fonte: Atividades realizadas pelos Alunos do 1º ao 5º e do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

Org.: REIS, C. F., 2017

Os principais elementos presentes nos desenhos analisados foram: a família, que esteve em quase todos os desenhos, em seguida a casa, sendo possível inferir como o lugar onde se passa a educação da criança e seu espaço de vivência, e por fim o isolamento de Hellen Keller ocorrido durante a sua história de vida, a falta do convívio social em função da perda da audição e visão, o que pode explicar o fato de o aluno A2. tê-la desenhado solitária junto à casa.

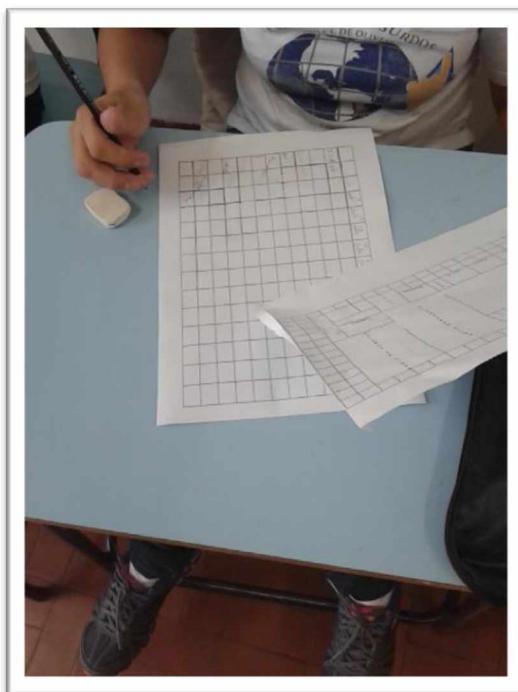
4.3.3. Turma do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental anos finais

Composta por quatro alunos, sendo dois alunos de 15 anos de idade cursando o 6º ano, um aluno com 44 anos de idade cursando o 7º ano e uma aluna de 27 anos cursando o 9º ano do Ensino Fundamental anos finais. É uma multisseriada e tranquila, há uma discrepância na questão da idade variando entre 15 a 44 anos. Em relação à aprendizagem apresentaram maiores dificuldades que a turma do 1º ao 5º em especial nos conteúdos de Matemática, Português e a maioria não gostava de Geografia. São mais reservados interagindo pouco uns com os outros em sala de aula o que possivelmente dificultava a troca de informação entre eles.

Observou-se que o ensino de Geografia ocorria por meio da Libras, além de atividades elaboradas pela docente, a fim de que os alunos participassem ativamente. Por ser uma turma multisseriada, a docente preparava atividades que contemplavam o aprendizado de todos e em determinados temas, ocorria a elaboração de exercícios específicos.

Ao se trabalhar o estudo do lugar, por exemplo, a professora P3. elaborou uma sequência de atividades composta por três etapas, sendo que a primeira o aluno representava a escola na perspectiva vertical, para tanto os alunos foram ao pátio da escola para perceber a disposição das salas e ambientes que a compunham, conforme demonstrada na figura 25:

Figura 25: Sequência didática aplicada à turma do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira.



Fonte: Representação da escola – Atividade da aluna A9. (9º ano) da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba- MG, 2016.

Org.: REIS, C. F., 2017.

Para a realização da segunda etapa os alunos foram conduzidos à sala de informática a fim de visualizar o trajeto que faziam de suas casas até chegar à escola. Receberam um tutorial com o passo a passo de como acessar o *Software* para a realização da atividade

ficando bastante interessados, porém em alguns momentos apresentaram dificuldades em manusear o “*Google Maps*”, necessitando de orientação por parte da docente e da pesquisadora que no momento também auxiliava nesta etapa da sequência didática. Segue abaixo a figura 26 com imagens da atividade no laboratório de informática.

Figura 26: Atividade utilizando o *Google Maps* como recurso visual para elaboração do trajeto Casa-Escola, aplicado aos alunos do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Atividade realizada pelo aluno A10. (6º ano) da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

Org.: REIS, C. F., 2017

A última etapa da sequência didática elaborada pela professora P3. envolvia a montagem de um mapa setorial de Uberaba-MG, utilizando as imagens disponíveis no “Guia Sei”. Primeiramente os alunos destacavam os setores e montavam os quadrantes para em seguida realizar a colagem formado um grande mapa. Foram momentos de descontração, e aprendizado ocorrendo à interação entre os alunos e a docente que os auxiliava a encontrar

em que setor se localizava a Escola para Surdos Dulce de Oliveira, sendo bastante produtiva a realização desta sequência didática. Segue abaixo a imagem com o mapa setorial em fase de montagem.

Figura 27: Montagem do Mapa Setorial de Uberaba a partir de imagens disponíveis no “Guia Sei”, realizado pelos alunos do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



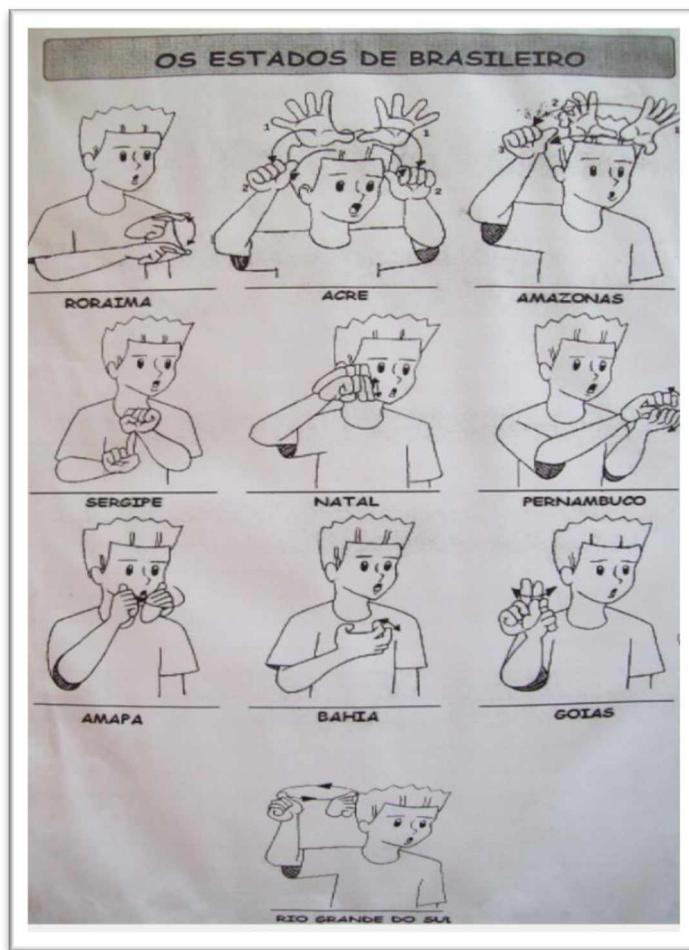
Fonte: Mapa setorial de Uberaba – Atividade realizada pela turma do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

Org.: REIS, C. F., 2017

Em relação à sequência didática os alunos apresentaram maiores dificuldades em representar a escola no papel quadriculado oferecido pela docente. Já o trajeto foi algo que lhes causaram espanto ver suas casas aparecendo na tela do computador, pois se tratava de algo novo e diferente. O aluno A10. do 6º ano sinalizou “*Se aquela era a casa dele*”, com certo estranhamento.

Ao se trabalhar o território brasileiro a docente P1. inicialmente ofereceu atividades impressa com os sinais dos estados realizando o treinamento em Libras. Segue abaixo figura 28 com os estados brasileiros e seus sinais.

Figura 28: Atividade com os estados brasileiros e seus respectivos sinais, aplicada à turma do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Atividade elaborada pela professora P1. da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Em sequência a professora elaborou um mapa do Brasil em EVA, disposto em forma de “Quebra-cabeça”, sendo proposto que cada aluno teria que colar aleatoriamente um estado até formar o território brasileiro, colocando seu respectivo sinal em Libras ao lado, a professora conseguiu ensinar a localização, as siglas dos estados e seus sinais, sendo que os alunos participaram de maneira dinâmica e colaborativa, pois quando um aluno não

encontrava a localização de um determinado estado consultavam o livro didático e faziam a correção até concluir o mapa, conforme figura 29 abaixo:

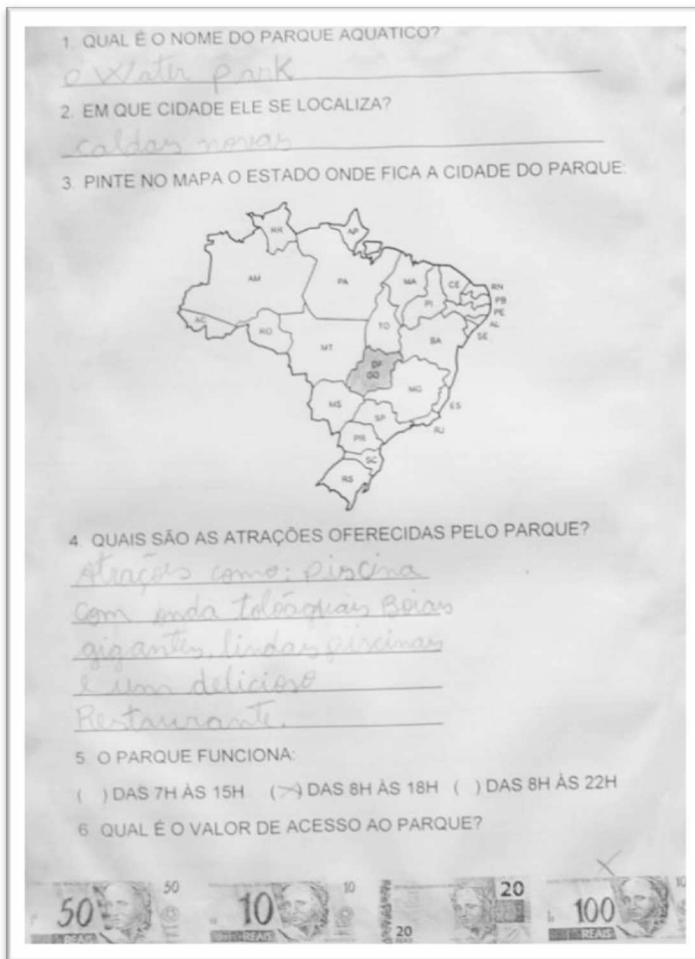
Figura 29: “Quebra-cabeça do território brasileiro em “EVA” aplicado aos alunos do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Atividade elaborada pela professora P1. da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Depois da montagem do mapa a professora P1. distribuiu uma atividade impressa que envolvia o conteúdo trabalhado anteriormente sobre os estados e o território brasileiro. Os alunos apresentaram bastante envolvimento na realização dos exercícios propostos, sendo que a atividade exigia um pouco mais do aluno, necessitando a leitura de um texto em Português para que fosse possível responder às questões, envolvendo o conhecimento de horas, localização, valores monetários, etc. Conforme apresenta a figura 30:

Figura 30: Atividade envolvendo os conteúdos sobre os estados e o território brasileiro, aplicada à turma do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



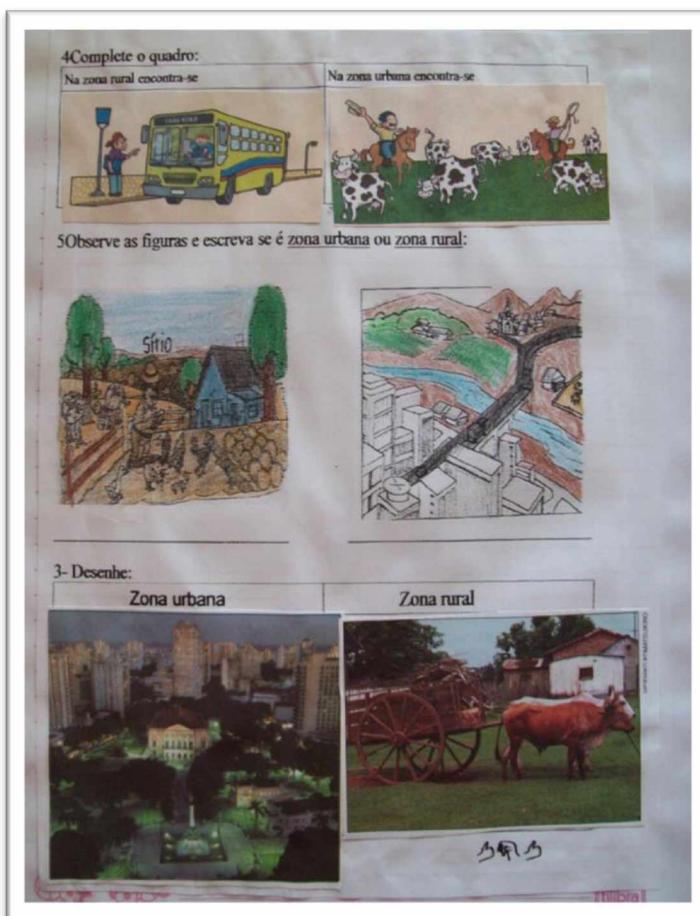
Fonte: Atividade elaborada pela professora P1. aplicada aos alunos do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

Org.: REIS, C. F., 2017

A atividade solicitava do aluno não só o que aprendeu na disciplina de Geografia, mas a inter-relação com outras áreas de conhecimento como a Matemática e o Português. De acordo com Vigotski (2008, p. 128): “[...] todas as matérias escolares básicas atuam como uma disciplina formal cada uma facilitando o aprendizado das outras.” A atividade elaborada pela professora demonstrou haver uma inter-relação, entre as disciplinas visto que a partir da leitura, o aluno fez uma associação com os conceitos aprendidos em busca de solucionar os problemas propostos.

Outro exemplo que vale ressaltar, foi explorado pela docente P3. trabalhando a relação campo e cidade, ensinando aos alunos esta interação e o quanto importante é a função do campo para a cidade. Inicialmente a docente explicou por meio da Libras sobre os elementos que os constituíam, e por esta razão ocupavam lugares diferentes em função dos tipos de atividades econômicas que eram desenvolvidas, em seguida ela aplicou atividade impressa, conforme figura 31:

Figura 31: Atividade impressa sobre a relação Campo – Cidade aplicada à turma do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Atividade realizada pela aluna A9. (9º ano) da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.
Org.: REIS, C. F., 2017

Como forma de interação solicitou aos alunos que criassem dois cartazes com os elementos que compõem o campo figura 32.

Figura 32: Cartaz sobre os elementos que compõem o Campo, realizado pelos alunos da turma do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Atividade elaborada pela professora P3, aplicada aos alunos do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

Org.: REIS, C. F., 2017

Os alunos aprenderam a importância do campo e sua interação com a cidade, mostrando que socialmente ambos possuem funções diferentes, e que as atividades do campo precisavam ser valorizadas tanto quanto as da cidade, segue abaixo figura 33 com o cartaz produzido sobre a cidade.

Figura 33: Cartaz sobre os elementos que compõem a Cidade. Realizado pelos alunos da turma do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.



Fonte: Atividade elaborada pela professora P3, aplicada aos alunos do 6º ao 9º ano da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Uberaba-MG, 2016.

Org.: REIS, C. F., 2017

Nesse ínterim o aluno A11. do 7º ano explicou que: “*Em sua casa também possui uma horta e que não é só no campo que se planta*”. A professora de fato concordou, mas explicou que essa diferença se dá em função da quantidade que se produz e a finalidade desta, pois no campo há mais espaço para plantar o que não ocorre na cidade, por isso o campo se torna a fonte de abastecimento das cidades.

O comentário do aluno evidenciou sua concepção acerca dos conceitos campo e cidade. Que o fato de plantar pode ocorrer em qualquer lugar não necessariamente só no campo, porém ele deixou de analisar outros fatores decorrentes desta relação e que não eram propriamente dito a produção de gêneros alimentícios. Há também o turismo, trilhas ecológicas, onde o campo se torna o refúgio para as pessoas que vivem cotidianamente em grandes centros urbanos.

Pode se inferir que o aluno compreendeu a função do campo em abastecer, mas precisou da ajuda da docente para compreender as outras relações que o campo pode estabelecer com a cidade, sendo necessário a professora mediar as explicações. O comentário do aluno demonstrou o desenvolvimento intelectual em formação, pois o aluno o fez de modo consciente e deliberado.

Não se trata de analisar o que o aluno acertou ou errou, mas o quê o fez pensar e formular tais questionamentos. Percebe-se que o crescimento e o aprendizado de cada aluno é gradativo, e que o professor bilíngue desempenhou um papel significativo neste aprendizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O momento das considerações finais permitiu uma reflexão geral sobre o trabalho realizado conduzindo a possíveis respostas, que nos impulsionaram ao desenvolvimento desta pesquisa e outras tantas indagações que servirão de inspirações futuras. Ao escolher o título imaginou-se qual seria o desafio de ensinar Geografia no contexto do aluno surdo, e as perspectivas para esta aprendizagem, visto que ao longo da História, a educação destas crianças trilhou caminhos que resultaram em avanços e retrocessos, ocorridos por meio de lutas e resistências.

Os surdos defendiam um ensino que valorizasse sua singularidade e ao mesmo tempo reivindicavam o reconhecimento de uma língua e de uma cultura que se fortalecia por meio da identidade surda, fomentada nas tradições, crenças e valores de um povo que se autodetermina “Povo Surdo”, é na resistência que aos poucos vem conquistando seus espaços e direitos, mas acima de tudo a liberdade de escolhas.

Entre estas escolhas encontra-se o direito de adquirir uma língua natural que não só possibilita o ato de comunicar-se, mas também estabelece a manutenção de uma identidade linguística entre a comunidade interagindo por meio do contato surdo-surdo. Este contato é de grande relevância, principalmente para as crianças surdas, pois vão aprendendo desde cedo com os adultos a se identificarem pouco a pouco com esta cultura.

No que se refere à questão da aprendizagem os alunos da Escola para Surdos Dulce de Oliveira demonstraram por meio de suas atitudes que são capazes, que aprendiam e tinham vontade de ir além. E que a surdez apenas os limitavam quanto a audição, mas não os impediam de interagir em seu ambiente sociocultural e também fora dele na comunidade ouvinte. Desenvolveram respostas coerentes e contextualizadas, assim como a realização das atividades propostas pelos docentes.

As observações ocorridas junto ao grupo de alunos participantes da pesquisa evidenciaram que o processo de interação ensino-aprendizagem ocorria de maneira natural e espontânea por meio do bilinguismo, configurando uma das principais perspectivas para que a criança surda aprenda de maneira significativa.

O bilinguismo tornou-se a possibilidade de as culturas e as línguas (Português e a Libras), estarem juntas em um mesmo espaço educacional, em uma nova forma de pensar a educação de surdos para além dos muros da sala de aula, desafiando educadores, pais e alunos nesta caminhada.

O ensino bilíngue pode oferecer ao aluno surdo condições de se prepararem para ingressar em faculdades e continuar seus estudos, criando novas leituras de mundo com olhares críticos, e conscientes de sua trajetória histórica, porém com novas perspectivas para o futuro a partir da construção de sua bagagem escolar realizada com prazer e alegria de estudar.

A Escola para Surdos Dulce de Oliveira ao longo de sua história inspirou uma filosofia de ensino que mostra a criança surda, a valorização de suas raízes culturais. É na diferença que o surdo se afirma como um ser social, politizado e esclarecido quanto aos seus direitos, deveres e lutas. Esta escola tornou-se o lugar de aprendizado, de saberes, e de encontro de suas pertenças. É o lugar da amizade, do diálogo, das manifestações singulares destas crianças, bem como de realizações de sonhos e desejos, expressos na alegria de estar imerso em uma cultura e uma identidade, construída por um modo de ser surdo.

Aceitar a pessoa surda e vê-la em sua diferença, é um dos desafios enfrentados atualmente na questão educacional e sociocultural. Conhecer um pouco mais sobre o ensino e aprendizagem do aluno surdo, torna-se condição primordial para que seja possível desenvolver recursos pedagógicos e melhores estratégias, criando novas formas de perceber o aluno e suas potencialidades ensinando e aprendendo juntos.

Foi possível perceber em grande medida que o problema não é a criança ser surda, mas um conjunto de fatores que envolvem esta especificidade. Podendo citar a escolarização da criança surda iniciando tarde, ou seja, fora da idade escolar, a exemplos de alguns alunos que se encontravam matriculados na Escola para Surdos Dulce de Oliveira.

Este fator pode impedir em alguns casos que a criança desenvolva plenamente suas funções cognitivas acarretando assim, problemas em sua fase adulta, como, por exemplo, dificuldades na leitura, escrita, interpretação de texto e até mesmo para socializar e expressar seus pensamentos.

A presença da família também pode ser um diferencial na educação das crianças surdas, visto que ao proporcionar o contato com outras crianças como é o caso da Escola para Surdos Dulce de Oliveira, estimula o desenvolvimento sensorial, social e afetivo, melhorando a qualidade das interações entre os alunos, inclusive o desempenho na fase escolar, por conseguinte refletindo na fase adulta, criando oportunidades de vivenciar diferentes situações de aprendizagem e convívio social.

O apoio familiar é de grande importância para que a criança surda aprenda a lidar com as regras instituídas socialmente, com as frustrações diárias e a superar os limites. É por meio das interações sociais que a criança se identifica com o outro surdo construindo assim, sua alteridade compreendendo que fazem parte de um povo. Contribuindo para a aprendizagem o desenvolvimento cognitivo e o domínio de outras funções, fundamentais para a fase escolar.

Foi possível perceber por meio das respostas dos alunos a importância desse contato e como o ambiente escolar contribuiu para o desenvolvimento afetivo destas crianças. Os alunos demonstraram que a Escola para Surdos Dulce de Oliveira representa o lugar de lazer, de conquistas e crescimento. Possibilitando a construção de uma identidade consciente do que é ser surdo, é o momento de estarem juntos interagindo e socializando, se comunicando e criando laços fraternos de fortalecimento mútuo.

A aquisição da língua, fundamental entre todos os seres humanos configura um diferencial para a criança surda não só pelo fato de se comunicarem, mas pelo valor histórico-cultural que ela exerce para o surdo. Dominar a Libras é estar entre os “seus”, estabelecendo assim as suas pertenças, porém estas vão muito além de simplesmente estar, é fazer parte.

A falta de domínio da Libras por parte da sociedade em geral e de alguns docentes, também tem sido um desafio, principalmente os que atuam em classes comuns que muitas vezes, só entram em contato com esta língua quando acaba se deparando com um aluno surdo em sua sala de aula. É preciso dar mais apoio a formação continuada dos professores como forma de incentivo e valorização do empenho de muitos docentes que também se esforçam para ter o mínimo de conhecimento da Libras e se prepararam melhor para receber estes alunos.

Percebe-se então o quanto é relevante a presença do professor bilíngue em sala de aula, tornando-se o elo entre os conteúdos de Geografia e não somente desta disciplina, mas o mediador no processo de ensino e aprendizagem. Os professores participantes da pesquisa elaboravam materiais em Libras e adaptavam os conteúdos de forma que o aluno desenvolvia seu conhecimento de maneira natural e espontânea.

As atividades elaboradas levavam os alunos surdos a pensarem em possíveis soluções para as situações problemas que envolviam: o raciocínio, a cooperação mútua, a leitura e interpretação de textos, esclarecendo questionamentos que surgiam a partir de reflexões, possibilitando o diálogo direto entre o professor e o aluno. Ficou claro por meio dos resultados que o professor bilíngue promove melhor interação entre os conteúdos trabalhados e o aluno surdo, pois além de se comunicar de maneira direta, criavam possibilidades de ensino-aprendizagem dos conteúdos de Geografia, confirmando a hipótese da pesquisa.

Foi possível observar que os recursos visuais foram bem aproveitados nas aulas, sendo elas bastante diversificadas, apresentando a Libras como a língua de instrução, trabalhando

com imagens, vídeos, slides, filmes, mapas, gráficos, entre outros. A informática tem sido um grande aliado do professor bilíngue, buscando sempre acompanhar as novas tendências, fazendo uso de tecnologias de aprendizagem sempre que possível, criando sequências didáticas que levavam o aluno a desafiar seus limites e conhecimentos.

Nas classes comuns a maioria dos alunos e professores ouvintes não dominam a Libras, com isso, o ensino fica dificultado em função da falta de compreensão do docente e do aluno surdo dependendo exclusivamente da presença do intérprete, o que leva a uma perda da interação e da qualidade linguística devido ao número restrito de sinalizantes na sala de aula. Dessa forma o professor também deixa de aproveitar as potencialidades dos alunos surdos por falta de uma metodologia adequada e um olhar mais atento às necessidades destes alunos.

Cabe então ao professor encontrar melhores recursos pedagógicos a fim de explorar as capacidades da criança surda, permitindo-lhes não só a aprendizagem, mas também a socialização de sua cultura, seus conhecimentos e saberes compartilhando com os demais ouvintes, sem a prepotência de achar que uma língua é melhor que a outra, mas criando possibilidades deste elemento cultural permear os ouvintes tanto quanto os surdos, respeitando assim suas singularidades.

Os resultados evidenciaram claramente como os alunos percebem a Geografia e que ela está permeada de elementos naturais (sol, água, animais) e culturais (cidade, casa, mapas,) sendo que os alunos do 6º ao 9º percebem mais a Geografia e sua interação com a sociedade, enquanto os alunos do 1º ao 5º a veem como parte da natureza, sendo que os elementos descritos por eles remetem a ideia de paisagens naturais o que caracteriza o estágio de amadurecimento mental que estes últimos alunos se encontram o que demonstra esta separação nítida entre os conceitos já internalizados por estes alunos.

Ao analisar as respostas comprehende-se que os conteúdos estão sendo trabalhados de maneira dinâmica, e que as ações em sala de aula não se restringem a isso, os alunos são

envolvidos em questões ambientais, descobrem a importância de se preservar a natureza e água como fonte primordial para sobrevivência dos seres vivos e que esses temas estão na Geografia do cotidiano.

Os docentes da Escola para Surdos Dulce de Oliveira trabalhavam os conteúdos incentivando os alunos a compartilhar os conhecimentos aprendidos em sala de aula com a família, mobilizando para os cuidados com o quintal, evitando a proliferação de mosquitos e insetos de modo geral, estimulando o aluno surdo a exercer também um papel fundamental como colaborador ativo, tanto na escola como em seu ambiente familiar.

Percebe-se que ainda faltam estudos mais profundos quanto à prática do ensino bilíngue, de que forma é possível utilizar-se melhor desta filosofia de ensino, a fim de proporcionar ao aluno melhores compreensões. O contato com outras pesquisas e resultados, possibilita repensar a prática docente em todos os seus aspectos, reavaliando os pontos positivos e negativos em sala de aula.

Permitindo ao docente a oportunidade de aperfeiçoar seus conhecimentos por meios de cursos que tenham financiamentos governamentais, difundindo também o ensino da Libras nas escolas públicas em todo país como uma atitude afirmativa no sentido de quebrar as barreiras existente na cultura ouvinte. Dar aos surdos oportunidades de também questionar a forma de ensino que lhes são oferecidos contribuindo com novas visões acerca desta prática.

A questão não é privilegiar uma cultura em detrimento da outra, é permitir que a Libras e o Português caminhasse juntos e que tanto ouvintes quanto os surdos possam compartilhar destas culturas, se sentindo também parte delas e não grupos segregados que buscam a todo tempo defender seu espaço e reafirmar suas identidades.

Pretende-se com a pesquisa compartilhar o trabalho que vem sendo desenvolvido na Escola para Surdos Dulce de Oliveira na cidade de Uberaba-MG e em tantas outras instituições que ainda estão no anonimato, mas que nos servem de inspiração para trabalhar

em busca de oferecer a criança surda, novos horizontes educacionais, e práticas de ensino que viabilizem a aprendizagem e que ela possa ser preparada para ingressar nas universidades, no mercado de trabalho da mesma forma que a criança ouvinte, com dignidade.

REFERÊNCIAS:

AZEVEDO Fernando, et al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de (1932) e dos Educadores de 1959**. Recife: Massangana, 2010. (coleção Educadores) 122p.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Humanistas- UFMG, 1998

BRABANT, Jean Michel. Crise da Geografia, Crise da Escola. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino (Org.) , et al . **Para onde vai o ensino de geografia?** 8. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

BRASIL. Decreto N° 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 20 de setembro de 2015.

_____. **Lei nº 8.213**, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.normaslegais.com.br/legislacao/trabalhista/lei8213.htm>>. Acesso em: 10 de dezembro de 2015.

_____. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 12 dezembro de 2015.

_____. **Lei nº 13.005** de 25 de junho de 2014 aprova o novo Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 12 de janeiro de 2016.

_____. **Lei nº 13.146** de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 08 de setembro de 2015.

_____. Ministério da Educação- MEC. **Lei Nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases Nacionais. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm#art92>. Acesso em: 03 de dezembro de 2015.

_____. Ministério da Educação- MEC. **Lei Nº 10. 845** de 05 de março de 2004. Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência. Diário Oficial da União. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10845.pdf>> Acesso em: 21 de abr. de 2015.

_____. **Portaria nº 3.284**, de 7 de novembro de 2003. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port3284.pdf>>. Acesso em: 12 de janeiro de 2016.

CALLAI, H. C. A Geografia e a Escola: muda a Geografia? Muda o ensino? In: **Paradigmas da Geografia**: Parte I. São Paulo: Terra Livre, n. 16, 2001. p.133-152.

CHALHOUB, Sidney. **Precariedade estrutural**: o problema da liberdade no Brasil escravista (século XIX). Revista História Social, n. 19, segundo semestre de 2010. p.33-62.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A cidade**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

DULCE DE OLIVEIRA, Escola para Surdos. **Projeto Político Pedagógico – PPP**. Uberaba, 2015.

FERNANDES, Eulalia (Org.), QUADROS, Ronice Muller de, *et al.* **Surdez e bilinguismo**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. 104 p.

FONSECA, Selva Guimarães. Ser professor no Brasil: história oral de vida. Campinas, SP: Papirus, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009a.

_____. **Estudo de caso**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2009b.

GOLDFELD, Marcia. **A criança Surda**: Linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 2.ed. São Paulo: Plexus, 2002.

HARVEY, David. **Diecisiete contradicciones y el fin del capitalismo**. 1.ed. Quito: Editorial IAEN, 2014.

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/default.aspx>>. Acesso em: 08 de janeiro de 2016

IVIC, Ivan; COELHO, Edgar Pereira (Org.). **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Massangana, 2010. Coleção Educadores.

JANNUZZI, Gilberta S. de M. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas - São Paulo: Autores Associados, 2004.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário de filosofia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor. 2001.

JUNIOR, João Cleps; PESSÔA, Vera Lúcia Salazar. **Manual informativo**: Pós-Graduação em Geografia. Mestrado e Doutorado, 2005.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração e interpretação, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARX, Karl. **O Capital. Livro I. Capítulo VI (Inédito).** 1^a ed. São Paulo: Ciências Humanas, 1978.

OLIVEIRA Ariovaldo Umbelino de. Educação e ensino de Geografia na realidade brasileira. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org.), *et al.* **Para onde vai o ensino de geografia?** 9. ed. São Paulo: Contexto, 2009. P. 135-144.

PENA, Fernanda Santos. **Ensino de geografia para estudantes surdos:** concepções e práticas pedagógicas. Dissertação (mestrado). 185 p. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

PERLIN, Gladis T. T. **O ser e estar sendo surdo:** alteridade, diferença e identidade. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

_____. **Educação de surdos:** a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Armed, 2008. ed. Reimpressa.

_____. O ‘BI’ em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, Eulalia (Org.); SILVA, Ângela Carrancho da, *et al.* **Surdez e bilinguismo.** 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

REIS, C. F. **A Cartografia na visão no aluno surdo:** percepções de uma realidade escolar. Trabalho de Conclusão de Curso Graduação em Geografia 144 p. Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM. Uberaba, 2013.

_____. **Os desafios da inclusão de professores surdos na rede de ensino da cidade de Uberaba-MG.** Monografia de conclusão do Curso de Especialização em Inclusão Escolar. 84 p. Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Uberlândia, 2016.

REIS, Flaviane. Professor surdo: **A política e a poética da transgressão pedagógica.** Dissertação (mestrado). Florianópolis – SC. Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, 2006.

RIBEIRO, L.L. **Mapa de localização da Escola Para Surdos Dulce de Oliveira.** Uberaba, 2015.

_____. **Mapa de Abrangência da Escola Para Surdos Dulce de Oliveira - Microrregião de Uberaba/MG – 2016.**

SÁ, Nídia de (Org.), *et al.* **Surdos**: qual escola? 22. ed. Manaus: Valer e Edua, 2011.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem**: aspectos e implicações neurolinguísticas. 1. ed. São Paulo: Plexus, 2007.

SANTOS, Rosselvelt José; COSTA, Cláudia Lícia da; KINN, Marli Graniel. Ensino de geografia e novas linguagens. In: **Geografia: ensino fundamental**. Ministério da Educação. Brasília, Coleção Explorando o Ensino. v. 22, p. 43-60. 2010.

Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMEC. Matriz Curricular do Município de Uberaba-MG. **UBERABA**, 2014.

SILVA, Lázara Cristina da; DECHICHI, Claudia; MOURÃO, Maísa Pinheiro (Orgs.), *et al.* **Professor e surdez**: cruzando caminhos produzindo novos olhares. Uberlândia: Edufu, 2009.

SKLIAR, Carlos (Org.), *et al.* **Educação & exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

_____. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas – SP: Autores Associados. EDUSF, 1999.

STIELER, Pedro. **Cognição, desenvolvimento e aprendizagem**. Uníntese Virtual, 2012. Disponível em:< <https://ensino.digital/curso/desenvolvimento-cognitivo-e-aprendizagem-na-perspectiva-historico-cultural-de-vygotsky>> Acesso em: 03 de agosto de 2016.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: Planejamento e método. Trad. Daniel Grassi. 2. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

VESENTINI, José William. **Repensando a geografia escolar para o século XXI**. São Paulo: Plêiade, 2009. 161p.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Pensamento e linguagem**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

APÊNDICE “A”: QUESTIONÁRIO PARA O DOCENTE

Ano que leciona: () 1º ao 5º Ano do Ens. Fund. () 6º ao 9º Ano do Ens. Fund. () 1º ao 3º Ano do Ensino Médio. () Ens. Superior

Sexo: () Masculino () Feminino. Idade (anos): _____. Há quanto tempo leciona? _____

1) Você se formou em Faculdade Pública ou Privada?

Em que ano? _____

2) Houve orientação para trabalhar com alunos surdos? () Sim () Não

Explique: _____

3) Possui outras formações? () Sim () Não

Quais? _____

3) Como foi seu ingresso na escola Dulce de Oliveira? Explique:

() Concurso () Designação () Contrato () outros

4) Quando iniciou a docência teve dificuldades em ensinar alunos surdos?

() Sim () Não Explique:

5) Como foi o seu contato com a LIBRAS? Explique:

6) Em relação a LIBRAS você :

() Domina bem () Domina razoavelmente () Tem conhecimento () Não tem conhecimento.

7) Quais os métodos de ensino são adotados em suas aulas? Explique:

8) Entre os conteúdos ministrados em geografia quais os alunos apresentam dificuldades de compreensão? Explique:

9) Caso o aluno tenha dificuldades quais as intervenções realizadas para que alcance a aprendizagem? Explique:

10) Há sinais suficiente para os conteúdos trabalhados na disciplina de geografia? () Sim () Não Explique:

Caso contrário como você supri a falta de sinais?

APÊNDICE “B”: QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS SURDOS

Série/ Ano: _____ Ensino Fundamental
 Sexo: () Masculino () Feminino. Idade (anos): _____.

- 1) Você gosta de estudar Geografia? () Sim () Não Explique:
- 2) O que você entende por geografia? Explique
- 3) Você tem dificuldade de aprender geografia? () Sim () Não Explique:
- 4) Caso você tenha dificuldade, o que poderia ser feito para melhorar sua aprendizagem?
 Explique:
 () Atividades Práticas
 () Aula Expositiva
 () Leituras
 () Atividades fora da sala de aula
 () Não Sei
 () Professor Bilíngue
- 5) Você se sente bem na escola onde estuda? Por quê?
 () Sim
 () Não
 () As vezes
 () Raramente
 () Não sei
- 6) Explique o que você gosta e o que não gosta na escola onde estuda?
- 7) A presença do professor que conhece LIBRAS em sala de aula é importante?
 Sim () Não (). Explique?
- 8) Você tem tudo que precisa na escola? () Sim () Não. Explique:
- 9) O livro didático de geografia ajuda você a entender a disciplina?
 () Sim
 () Não.
 () Às vezes
 () Raramente
 () Não sei
- 10) Há sinais suficiente em LIBRAS para compreensão dos conteúdos de Geografia?
 () Sim
 () Não
 () Às vezes
 () Raramente
 () Não sei

**APÊNDICE “C”: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A SOBRINHA DA PROFESSORA
DULCE DE OLIVEIRA**

- 1) Qual o seu parentesco com a professora Dulce?
- 2) Onde a Professora Dulce de Oliveira Nasceu e em que data?
- 3) Como foi a infância da professora Dulce? Onde morou?
- 4) Quantos irmãos ela teve? São todos vivos?
- 5) Como era o relacionamento da professora com os pais e os irmãos?
- 6) Você saberia informar qual escola a professora Dulce estudou?
- 7) Se concluiu curso superior e onde cursou?
- 8) O que a motivou aprender LIBRAS
- 9) O que a levou fundar uma escola para surdos?
- 10) Você saberia dizer quais eram os métodos de ensinos por ela adotados na escola para surdos
- 11) Saberia descrever como eram as aulas da Professora Dulce?
- 12) Quantos alunos a professora Dulce tinha quando começou a lecionar para surdo?
- 13) Você tem algum documento da professora Dulce que esteja relacionado a este período que queira compartilhar?
- 14) Poderia nos descrever algum fato que tenha ocorrido com a Professora Dulce que marcou muito sua vida ou a de outras pessoas?
- 15) Por quanto tempo ela ficou lecionando na escola?
- 16) O que ela fez após?
- 17) Ela publicou ou deixou registros ou anotações que estejam relacionados a escola ou o seu método de ensino?
- 18) Em sua opinião qual a contribuição a professora Dulce de Oliveira teve para o ensino de crianças surdas em Uberaba/MG?
- 19) Você saberia dizer se houve outras escolas para surdos em Uberaba/MG nesse período?
- 20) Em sua opinião qual a importância da Escola para Surdos Dulce de Oliveira para a cidade de Uberaba e região?