



## POSSIBILIDADES DIDÁTICAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ESTUDANTES SURDOS

Bruno Luiz Cruz Lisbôa  
brunofubuias@hotmail.com

Graduado e Especialista em Ensino de Geografia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Professor do Ensino Médio no Colégio Contato.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4865-6693>

Gabrielle Leite Pacheco Lisbôa  
gabizinha\_lcpacheco@hotmail.com

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação Associado em Enfermagem da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e do Programa Associado de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade de Pernambuco e Universidade Estadual de Pernambuco. Professora do Centro Universitário Tiradentes (UNIT).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7585-1086>

Gilcildei Rodrigues da Silva  
gilsilvaxxi@yahoo.com.br

Doutora em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). Professora da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4626-8689>

### RESUMO

O ensino de Geografia para estudantes surdos apresenta-se como um desafio para professores, família e Estado no cenário atual da educação brasileira. Enquanto não houver o despertar docente para o aprendizado da língua brasileira de sinais, é necessário recorrer a estratégias que possibilitem essa realização. Este artigo propõe, portanto, uma reflexão acerca das possibilidades metodológicas do ensino de Geografia para estudantes surdos com enfoque na experiência visual, discutindo estratégias didáticas como o uso de cartografia inclusiva, maquetes, filmes, jogos, charges, tiras, quadrinhos e visitas de campo, uma vez que somente uma didática engajada com a aprendizagem efetiva pode colaborar para a formação de sujeitos pensantes e críticos, capazes de argumentar e resolver problemas que se apresentam no cotidiano, objetivos sobre os quais a Geografia tem se debruçado.

### PALAVRAS-CHAVE

Ensino de Geografia, Surdez, Surdo, Aprendizagem.

## POSIBILIDADES DIDÁTICAS PARA ESTUDIANTES SORDOS EN LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA

### RESUMEN

La enseñanza de geografía para estudiantes sordos se presenta como un reto para los profesores, familia y el gobierno en el escenario actual de la educación brasileña. Mientras no haya un despertar docente para el aprendizaje de la lengua brasileña de señas, es necesario recurrir a estrategias didácticas que permitan esa realización. Este artículo propone, por lo tanto, una reflexión sobre las posibilidades metodológicas de la enseñanza de Geografía para estudiantes sordos con foco en la experiencia visual, discutiendo estrategias didácticas como el uso de cartografía inclusiva, maquetas, películas, juegos, caricaturas, tiras cómicas, viñetas y visitas de campo, ya que solamente una didáctica comprometida con el aprendizaje efectivo puede colaborar para la formación de sujetos pensantes y críticos, capaces de argumentar y solucionar problemas que se presenten en el día a día, objetivos sobre los cuales la geografía se ha volcado.

### PALABRAS CLAVE

Enseñanza de geografía, Sordera, Sordo, Aprendizaje.

### Introdução

A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), reconhecendo-a como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira. Estabelece ainda que os sistemas educacionais em âmbito federal, estadual e municipal devem garantir a inclusão da disciplina Libras nos cursos de formação de Educação Especial, Fonoaudiologia e Magistério, em seus níveis médio e superior, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 2002).

Essa Lei foi regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), o que representou um ganho inestimável para a educação da população surda no Brasil, justo porque a partir de então, os cursos voltados para formação de professores passaram a incluir Libras em seus currículos de maneira obrigatória. Isso possibilitou aos futuros professores um pouco mais de compreensão do universo da pessoa surda, sua forma de se comunicar e compreender o mundo.

Apesar disso, muitos professores de Geografia com formação anterior à regulamentação da Lei e em exercício nos dias atuais não tiveram a oportunidade de tal aprendizado. Por isso, enfrentam obstáculos maiores ao exercer a docência quando há estudantes surdos em suas salas de aula, além da dificuldade natural em aprender um

idioma visual/espacial com estrutura gramatical totalmente distinta da sua língua oral/auditiva, que é a língua portuguesa.

Ministrar aulas de Geografia torna-se, então, um grande desafio, pois é necessário recorrer a estratégias didáticas que privilegiem o uso da 1ª língua (Libras) dos estudantes surdos, visto que, por meio dela, o aprendizado mostra-se mais efetivo, possibilitando o alcance de maiores níveis de conhecimento e o desenvolvimento de potencial crítico-reflexivo desses alunos (DARSIE et al., 2016).

A maneira proposta para que se efetive o aprendizado, aqui compreendida como didática, deve estar comprometida com a busca da qualidade cognitiva dos alunos, bem como deve colaborar para a formação de sujeitos pensantes e críticos, capazes de argumentar e resolver problemas que se apresentam no cotidiano (PEREIRA; FERREIRA; SANTOS, 2014). Conhecer pressupõe desenvolver o pensamento, que por sua vez, exige metodologia e procedimentos sistemáticos do pensar (LIBÂNEO, 2004).

Este artigo, portanto, propõe uma reflexão acerca das possibilidades metodológicas do ensino de Geografia para estudantes surdos, não pretendendo, contudo, engessar o pensamento, mas provocar inquietamentos no fazer docente.

Dessa maneira, o texto apresenta-se organizado em seções: a primeira traz um histórico da Libras e a sua importância para o aprendizado da Geografia; a segunda trata das possibilidades em si. Por fim, apresentam-se algumas considerações.

## LIBRAS: História e o aprendizado de Geografia

No Brasil, o mérito pela difusão e ensino da Língua de Sinais é atribuído a Huet, professor surdo solicitado por D. Pedro II ao ministro da República Francesa e trazido ao Brasil para auxiliar na escolarização das pessoas surdas. A Libras, portanto, é resultado da fusão da língua de sinais francesa com a língua de sinais utilizada pelos surdos brasileiros à época (PEREIRA et al., 2001).

A Libras, é considerada uma língua natural, porque as línguas de sinais

[...] como as línguas orais surgiram espontaneamente da interação entre pessoas e porque devido à sua estrutura permitem a expressão de qualquer conceito - descritivo, emotivo, racional, literal, metafórico, concreto, abstrato - enfim, permitem a expressão de qualquer significado decorrente da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano (BRITO, 1998, p. 19).

Além disso é considerada também uma língua de herança, ou seja, uma língua utilizada por um grupo de pessoas – uma comunidade – em um local onde há a utilização de uma outra língua de forma mais abrangente (QUADROS, 2017).

Diferentemente do que é expresso pelo senso comum, as línguas de sinais não são línguas universais, incluindo a Libras, que se trata, portanto, da língua de sinais praticada pela comunidade surda do Brasil. A universalidade dos sinais implicaria numa língua não influenciada pelos aspectos culturais e geográficos. Dessa forma, cada país apresenta sua própria língua de sinais. A americana é diferente da francesa, da britânica, e da brasileira, por exemplo (QUADROS; KARNOPP, 2004).

Há ainda, como em toda língua, a exemplo das línguas orais-auditivas, dialetos e variações que comprovam a influência dos aspectos culturais e geográficos. Os sinais que, em determinada região do país, podem ser realizados de uma maneira, em outra região, podem ser feitos de outra totalmente diferente.

Social e culturalmente, a língua de sinais configura-se como um poderoso símbolo da identidade para os surdos, principalmente por representar a resistência ao mundo ouvinte que tradicionalmente nega sua língua e cultura. A identidade surda é, portanto, construída e fundamentada numa diferença linguística, formando então uma comunidade linguística minoritária (LOPES; AGRELLO, 2017).

Entretanto, a língua de sinais mostra-se indispensável para que a pessoa surda tenha acesso à informação e ao conhecimento (PERLIN; STROBEL, 2014). Quanto ao ensino de Geografia, ela deve proporcionar aos alunos a percepção de que são sujeitos de uma sociedade e, inseridos nessa realidade, são capazes de construir conhecimentos e, por meio deles, transformar suas vidas.

Tal como outras disciplinas, a Geografia possui uma linguagem própria e os alunos necessitam conhecê-la para organizar sua leitura de mundo. Dessa maneira, quando há estudantes surdos, é preciso que se planeje e execute o ensino de Geografia em Libras, pois para a pessoa surda, sua primeira língua – Libras – é capaz de propiciar o desenvolvimento integral, de modo a viabilizá-lo em diversas dimensões: linguística, cognitiva, psicológica e social. Esse fator oportuniza a comunicação, socialização, a formação de conceitos e a aprendizagem de forma mais ampla, o que não ocorre quando a aprendizagem proposta se dá em língua portuguesa (GRANEMANN, 2017).

Nesse cenário, então, faz-se veemente necessário o despertar docente para o aprendizado da Libras. Enquanto isso não acontecer, a presença do tradutor/intérprete de língua de sinais (TILS) é imprescindível em sala de aula, uma vez que, por meio desse profissional, será feita a comunicação entre o estudante e o professor. Salienta-se,

entretanto, que o intérprete não possui a obrigação de aprender o conteúdo da disciplina para ensiná-la ao estudante. Sua atuação se restringe a mediar a comunicação e interpretar o que é dito para a língua de sinais, viabilizando, dessa forma, o acesso ao conteúdo, mas não garantindo o aprendizado, pois

[...] a responsabilidade pela aprendizagem/construção do conhecimento de todos os alunos e das relações demandadas dessas interações, dentro da sala de aula, é do professor. Cabe ao intérprete de Libras na escola ser o mediador na comunicação entre surdos e ouvintes em situações de interação social. (SILVA; MACEDO JUNIOR; LIMA, 2009, p. 19).

Outra questão importante no ensino de Geografia para surdos é que muitos termos específicos da disciplina não existem na Libras, os chamados sinais-termos, ou seja, palavras criadas para, em Libras, expressar conceitos contidos nas palavras simples, compostas, símbolos ou fórmulas usados nas áreas especializadas do conhecimento e do saber (FAULSTICH, 2014).

A ausência desses sinais dificulta ainda mais a aprendizagem já tão difícil quando existem barreiras na comunicação (docente que não domina a língua de sinais), uma vez que o intérprete necessitará lançar mão do uso da datilologia. Esta corresponde à soletração da palavra por meio do alfabeto manual quando não há um sinal correspondente em Libras. No entanto, a sua utilização só traz a correspondência direta com os significados das palavras quando o surdo está familiarizado com esses significados (CARDOSO, 2018), o que não ocorre com a maioria dos termos em Geografia.

Outra dificuldade diz respeito à ausência de material didático disponível para comercialização em Libras, sendo necessário a criatividade docente para empreender, produzindo materiais funcionais e passíveis de utilização em sala de aula. Contudo, atitudes como essa ainda esbarram nos processos de trabalho difíceis que se vivenciam na educação brasileira, a exemplo da carga horária exaustiva, da falta de valorização docente, na ausência de tempo disponível para inovação e qualificação do professor, entre outros.

## Possibilidade didáticas do ensino de Geografia para surdos

De acordo com Libâneo (2004), uma didática que esteja empenhada em formar sujeitos pensantes e críticos deverá incluir, em suas investigações, estratégias pelas quais

os estudantes internalizam conceitos, competências e habilidades do pensar, modos de ação que se constituem como instrumentos para lidar com a realidade.

Além disso, uma política educacional inclusiva deve estar fundamentada na ideia de que a atividade central da escola é a aprendizagem e deverá estar associada aos motivos dos alunos, de forma que, do contrário, as escolas deixam de ser verdadeiramente inclusivas. Para Fernandes (2016, p.108),

O ensino de geografia para alunos surdos deve valorizar a construção do conhecimento a partir de interações entre professor – conteúdo – aluno, valorizando o conhecimento prévio que o aluno traz consigo, sobretudo aquele relacionado a seu espaço de vivência, capacitando-o para ir além do senso comum, promovendo efetivamente a construção e aquisição do conhecimento. Assim, não há como continuar com práticas que privilegiam somente a memorização e as repetições.

Assim, pensar a Geografia para estudantes surdos inclui trazer para a sala de aula o cotidiano do estudante e, principalmente, o aprendizado, não por meio da audição, mas por meio dos demais sentidos, em especial a visão.

Ao discutir a experiência visual na surdez, Skliar (2012, p. 28) aponta que

[...] as potencialidades e capacidades visuais dos surdos não podem ser entendidas somente em relação ao sistema linguístico próprio da língua de sinais. A surdez é uma experiência visual [...] e isso significa que todos os mecanismos de processamento da informação, e todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem como experiência visual.

Portanto, a construção do conhecimento geográfico pelos estudantes surdos necessita trilhar pela sensibilidade visual que, elaborada mentalmente, chegará ao nível da percepção. Desta maneira, o ensino de Geografia, além de mediado pela língua de sinais, precisará primar pela visualidade que a própria disciplina resguarda em seu objeto de estudo (OLIVEIRA; KELMAN; MAIA, 2018), o que se apresenta como um ponto positivo para estudantes e professores.

A seguir, apresentaremos algumas possibilidades didáticas passíveis de serem aplicadas em sala de aula por professores de Geografia.

#### **a) Cartografia inclusiva**

Para Passini (2012, p.36),

A habilidade de ler um mapa e um gráfico, decodificar os símbolos e a competência para extrair as informações nelas contidas são imprescindíveis para a conquista da autonomia. A capacidade de visualizar a organização espacial é um conhecimento significativo para a participação responsável e consciente na resolução de problemas do sujeito pensante. Aquele que observa o espaço, representa-o e tem capacidade para ler as representações em diferentes escalas geográficas será um sujeito cognoscitivo, que terá contribuições significativas na tomada de decisões.

No entanto, antes mesmo do aprendizado cartográfico, é necessário que sejam disponibilizados mapas com condições de leitura para esses sujeitos. Se isso não ocorre, os estudantes estarão impossibilitados de analisar e refletir sobre as espacialidades apresentadas por meio dos mapas. Pensando nisso, Santos Neto e Bueno (2019) apresentam uma possibilidade de cartografia inclusiva, a partir da qual se produziram mapas em que o título, as legendas e outros elementos foram disponibilizados em Libras, por meio da imagem de pessoa executando o sinal, ou ainda da escrita dos sinais por meio da Visografia (escrita dos sinais desenvolvida por Cláudio Alves Benassi).

Para os autores, este novo mapa possibilita a leitura e análise dos estudantes sem que os mesmos necessitem do TILS e do professor de Geografia, proporcionando maior autonomia no aprendizado, uma vez que a ferramenta foi elaborada na sua língua.

## **b) Maquetes**

A representação tridimensional reduzida de um determinado espaço ou objeto, comumente conhecida como maquete, pode representar uma excelente possibilidade para o estudante surdo, pois além da questão visual, é possível incentivá-lo a usar a criatividade por meio da utilização de materiais diversificados.

Por meio da maquete, é possível que o estudante surdo use a imaginação, projete sua visão de mundo acerca da temática proposta pelo professor, utilizando seu raciocínio crítico para a confecção de diversas estruturas representativas do conteúdo e ainda interaja com os demais estudantes conhecendo outras formas de apresentar o mesmo conteúdo.

Para Fonseca e Torres (2014), é necessário que o professor permita ao aluno criar o espaço de forma espontânea na maquete para posterior discussão, de forma que os estudantes sintam prazer ao construir o trabalho. Além disso, o estudo aponta que os estudantes surdos se preocupam com o destino final da maquete construída e sugere aos professores que aproveitem a oportunidade para incentivar os estudantes a entregar a maquete para coleta seletiva do lixo caso não queiram guardá-la. Dessa forma, é possível

discutir aspectos ambientais como o destino do lixo, a responsabilidade social sobre a produção e separação, entre outros aspectos.

### **c) Charges, tiras e quadrinhos**

As revistas em quadrinhos fazem parte da leitura das crianças mesmo antes de aprenderem a ler e perduram aparecendo no seu cotidiano por toda a vida. No contexto educacional, as charges, tiras e quadrinhos têm sido utilizados com muita frequência, inclusive em avaliações, por se mostrarem um recurso capaz de promover a criticidade do estudante.

Acredita-se que por se tratar de uma leitura prazerosa e leve para a maioria dos alunos, esses recursos se constituem como facilitadores para a organização de uma discussão a partir de componentes do cotidiano sem perder o rigor científico da disciplina (FONSECA; TORRES, 2014).

Quando utilizados com estudantes surdos, sugere-se que sejam selecionados aqueles que possuam uma quantidade reduzida de palavras ou que tenham frases curtas e de impacto, possibilitando a compreensão rápida dos estudantes, principalmente por meio das imagens e não das palavras em português.

### **d) Visita de campo**

Outra possibilidade que se abre para a Geografia são as visitas de campo. Visitar diferentes pontos da cidade/estado pode proporcionar o conhecimento, de modo a complementar o que já foi exposto pelo professor em sala de aula. Nesse contexto, além da possibilidade de trabalhar diversas temáticas, os alunos poderão facilmente observar, descrever, comparar e construir sua interpretação sobre o mundo e o espaço (OLIVEIRA; KELMAN; MAIA, 2018).

Uma barreira, contudo, à esta possibilidade didática são os recursos disponíveis para esta visita, como o meio de transporte, nem sempre disponibilizado pela instituição de ensino. Outros fatores também podem influenciar positiva ou negativamente a atividade, como a escolha do local ou roteiro proposto, além da intencionalidade de visitar determinado local, que deve ser antecipadamente expressa pelo professor aos estudantes, evitando desvios do objetivo da atividade.

### **e) Jogos e ludicidade**

Aqui, a ferramenta pode se valer muito mais da experiência visual. Além disso, pode-se construir jogos em que a realidade socioespacial dos estudantes seja o alvo da atividade, possibilitando que eles elaborem a relação de pertencimento a determinado espaço e isso favoreça suas interpretações e leituras.

Para tanto, Oliveira, Kelman e Maia (2018) propõem um jogo em que seriam utilizadas fotos antigas e atuais de áreas consideradas importantes da cidade e dos bairros de residência dos estudantes. Neste jogo, os estudantes deveriam reconhecer as modificações ocorridas na paisagem e, dessa forma, seriam trabalhados os processos ocorridos no espaço geográfico, levantando-se questionamentos como a modificação da paisagem ao longo do tempo, a influência da organização econômica, social e cultural nas paisagens, entre outros aspectos.

Outro exemplo de utilização de jogo para aprendizagem, mas com enfoque em Libras, é o Librário, um recurso didático e imagético no qual, por meio de dinâmica de jogos com cartas, a aprendizagem da língua de sinais é estimulada (ENGLER et al, 2018). O recurso foi desenvolvido por pesquisadores da Universidade do Estado de Minas Gerais e atualmente pode ser adquirida a versão física ou utilizada a versão digital gratuitamente<sup>1</sup>.

Apesar do Librário atualmente só possuir duas categorias, o Librário geral, com sinais do cotidiano e o Librário de Artes, os pesquisadores estimulam a criação de novas categorias de Librários! Quem sabe algum professor de Geografia não se habilita?! Seria uma excelente oportunidade para difundir os sinais-terminos da disciplina.

### **f) Filmes**

O cinema e seus produtos diretos, os filmes, são fonte de informação e documentação geográfica. Desde sempre, são relevantes recursos utilizados no ensino de Geografia. No entanto, assistir aos filmes propostos não é suficiente para criar nos alunos a visão crítica esperada pelo professor (FIORAVANTE; FERREIRA, 2016).

Nesse sentido, um dos desafios impostos para a utilização de filmes nas aulas de Geografia está relacionado a suscitar nos estudantes a habilidade de refletir criticamente. Isso implica em desmistificar a ideia de que os filmes são representações fiéis da

---

<sup>1</sup> Para conhecer melhor o Librário, basta acessar <https://jogolibrario.wixsite.com/librario>

realidade, além de compreender que sempre há um posicionamento ideológico que sustenta a produção cinematográfica.

Mais ainda, é importante lembrar que os filmes a serem utilizados com os estudantes surdos devem possuir janela de libras, ou seja, espaço delimitado no vídeo onde as informações são interpretadas na Língua Brasileira de Sinais, conforme determina a Portaria nº 310/2006 do Ministério das Comunicações (BRASIL, 2006). Este seria o contexto ideal na utilização de filmes. No entanto, ainda não é uma realidade na produção cinematográfica brasileira, onde conta-se na maioria das vezes apenas com as legendas em português, quando estas estão presentes, e que na sua maioria das vezes alcança somente os surdos que possuem a língua portuguesa como sua segunda língua.

Como pontos favoráveis a essa possibilidade didática, encontramos o baixo custo, pois, atualmente, inúmeros filmes estão disponíveis gratuitamente na internet e, com recurso de projeção já comumente utilizado em sala de aula, pode-se, a baixo ou nenhum custo, ofertá-los aos alunos, embora haja os obstáculos já mencionados.

## Considerações finais

O ensino de Geografia para estudantes surdos é mais um desafio que se apresenta aos professores no cenário atual da educação. Aprender a Língua Brasileira de Sinais é condição *sine qua non* para que a verdadeira inclusão aconteça, afinal, a comunicação não deve se configurar como uma barreira ao aprendizado dos estudantes.

Enquanto este despertar para o aprendizado da língua de sinais não ocorrer entre os docentes, é necessário, além da participação dos TILS em sala de aula como mediadores da comunicação, que sejam utilizadas metodologias facilitadoras do aprendizado dos estudantes surdos.

Essas metodologias devem primar pelo aprendizado visual, por se tratar do sentido mais aguçado das pessoas surdas. Dessa forma, podem ser utilizadas maquetes, cartografias inclusivas, charges, tiras, quadrinhos, filmes, visita de campo, jogos, entre outros recursos que estejam elaborados com foco na visão.

Ademais, é necessário que haja o incentivo do Estado proporcionando formações continuadas em Libras para os professores e além das possibilidades didáticas elencadas para uso em sala de aula, uma porção de empatia para que o aprendizado efetivamente aconteça e para que, juntos, educadores e educandos visualizem caminhos possíveis.

## Referências Bibliográficas

BRASIL. **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. Brasília: Presidência da República, 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm) Acesso em: 23/11/2019

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2002. Brasília: Presidência da República, 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm) Acesso em: 23/11/2019

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 310 de 27 de junho de 2006 / MC - Ministério das Comunicações**. Aprova a Norma Complementar nº 01/2006 - Recursos de acessibilidade, para pessoas com deficiência, na programação veiculada nos serviços de radiodifusão de sons e imagens e de retransmissão de televisão. Diário Oficial da União, Brasília, 2006. Brasília: Presidência da República, 2006. Disponível em: <https://www.diariodasleis.com.br/busca/exibelinck.php?numlink=1-78-29-2006-06-27-310> Acesso em: 07/11/2020

BRITO, L. F. et. al. Língua Brasileira de Sinais-Libras. In: BRASIL. **Educação Especial Língua Brasileira de Sinais**. Vol. III. BRITO, L.F. et al (org.) Série Atualidades Pedagógicas. Brasília: SEESP, 1997.

CARDOSO, Vilma Rodrigues. Vocabulário da língua brasileira de sinais: contribuições no contexto nutricional. **Revista Sinalizar**, v. 3, n. 1, p. 20-39, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revsinal/article/view/51200> Acesso em: 23/11/2019

DARSIE, Camilo; WEBER, Douglas Luís; SCHROEDER, Daniel Felipe, [et al]. Ensino de geografia para surdos: uma questão de língua e linguagem. **Ágora**. Santa Cruz do Sul, v.17, n. 2, p. 44-52, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/8304/5680> Acesso em: 25/12/2019

ENGLER, Rita de Castro; MOURÃO, Nadja Maria; CASTRO, Flávia Neves de Oliveira, [et al]. Comunicação imagética do Librário: uma proposta de tecnologia social para ensino. **Brazilian Journal of Technology, Communication, and Cognitive Science**. v.6, n.1, jul. 2018. Disponível em: [http://www.revista.teccog.net/index.php/revista\\_teccog/article/view/132/98](http://www.revista.teccog.net/index.php/revista_teccog/article/view/132/98) Acesso em: 25/12/2019

FAULSTICH, Enilde. **Sinal-Termo**. Nota lexical. Centro Lexterm, 2014.

FERNANDES, Jean Volnei. Inclusão: ensino de Geografia para alunos surdos, com um olhar sobre a paisagem a partir de uma visão freireana. **Geografia, Ensino & Pesquisa**, Vol. 20 (2016), n.3, p. 107-114. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/21068> Acesso em: 25/12/2019

FIORAVANTE, Karina Eugenia; FERREIRA, LohanneFernanda Gonçalves. Ensino de geografia e cinema: perspectivas teóricas, metodológicas e temáticas. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 6, n. 12, p. 209-233, jul./dez., 2016. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/360> Acesso em: 25/12/2019.

FONSECA, Ricardo Lopes; TORRES, Eloiza Cristiane. Adaptações na Prática do Ensino de Geografia para Alunos Surdos. **Geografia** (Londrina) v. 23, n.2. p. 05-25, jul/dez, 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/viewFile/14353/16849> Acesso em: 25/12/2019.

GRANEMANN, Jussara Linhares. Língua Brasileira de Sinais – Libras como L1 para estudantes surdos nos anos iniciais do ensino fundamental. **REVELLI** v.9 n.2. Junho/2017. p. 270-282. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/5894> Acesso em: 24/12/2019

LIBÂNEO, José Carlos. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria historicocultural da atividade e a contribuição de VasiliDavydov. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n.27, p. 5-24, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a01.pdf>

LOPES, Gérison Kézio Fernandes; AGRELLO, Marisa Pascarelli. A representação histórico-cultural da língua de sinais: opressão e repressão linguística versus pedagogia visual. **Rev. FSA**, Teresina, v. 14, n. 2, p. 86–111, 2017. Disponível em: <http://www4.fsanet.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/1296/1172> Acesso em: 23/11/2019

OLIVEIRA, Thabata Fonseca de; KELMAN, Celeste Azulay; MAIA, Maria Vitória Campos Mamede. Criatividade no ensino de geografia para surdos: propostas para uma aprendizagem melhor. **Cad. Pesq.**, São Luís, v. 25, n. 1, jan./mar. 2018. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/8870> Acesso em: 25/12/2019.

PASSINI, Elza Yasuko. **Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de Geografia**. 1. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

PEREIRA, Eduardo Rafael de Moura; FERREIRA, Gustavo Henrique de Almeida; SANTOS, Anderson Oramísio. Didática e ensino de geografia hoje: possibilidades e desafios. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 5, n. 9, p. 43-62, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/N.9/Art%203%20REG%20v5n9.pdf>

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha; CHOI, Daniel; VIEIRA, Maria Inês; GASPAS, Priscilla; NAKASATO, Ricardo. **Libras Conhecimento além dos sinais**. 1 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educ. rev.**, n.esp-2, p. 17–31, 2014. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602014000600003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602014000600003&script=sci_abstract&tlng=pt) Acesso em: 23/11/2019

QUADROS, Ronice Müller de. **Língua de herança: língua brasileira de sinais** [recurso eletrônico] /Porto Alegre: Penso, 2017.

SANTOS NETO, Pedro Moreira dos; BUENO, Míriam Aparecida. Cartografia escolar e inclusiva para alunos surdos. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 9, n. 17, p. 215-231, jan./jun., 2019. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/620> Acesso em: 19/07/2020

SILVA, Anderson Tavares Correia da; MACEDO JÚNIOR, Márcio Ribeiro; LIMA Francisco José de. **O intérprete de Língua Brasileira de Sinais no ensino fundamental e seu papel na escola comum**. Recife, Universidade Federal de Pernambuco, 2009, 24 p. Disponível em: <http://docplayer.com.br/4058665-O-interprete-de-lingua-brasileira-de-sinais-no-ensino-fundamental-e-seu-papel-na-escola-comum.html> Acesso em: 24/12/2019.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

Recebido em 23 de julho de 2020.

Aceito para publicação em 08 de novembro de 2020.