

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA  
INFORMAÇÃO**

Karla Viviane Garcia Moraes

**SELEÇÃO DE FONTES DE INFORMAÇÃO PARA EDUCAÇÃO  
DE SURDOS**

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Santa Catarina, para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação área de concentração Gestão da Informação, linha de pesquisa Fluxos de Informação, sob a orientação da Professora Doutora Ursula Blattmann.

Florianópolis  
2011

Catálogo na fonte elaborada por  
Karla Viviane Garcia Moraes – CRB14/1002

M827s Moraes, Karla Viviane Garcia

Seleção de fontes de informação para educação de surdos  
[dissertação] / Karla Viviane Garcia Mores; orientadora Ursula  
Blattmann. – Florianópolis, SC, 2011.

105 p.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa  
Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-  
Graduação em Ciência da Informação.

Inclui bibliografia

1. Fontes de informação. 2. Professores. 3. Alunos surdos. 4.  
Ensino médio bilíngue Língua Brasileira de Sinais/Português. I.  
Blattmann, Ursula. II. Universidade Federal de Santa Catarina.  
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. III. Título.

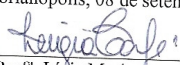
CDU 025.5

Karla Viviane Garcia Moraes

## SELEÇÃO DE FONTES DE INFORMAÇÃO PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de "Mestre", e aprovada em sua forma final pelo Programa Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

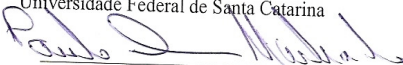
Florianópolis, 08 de setembro de 2011.

  
Prof.<sup>a</sup>. Ligia Maria Arruda Café, Dr.  
Coordenadora do Curso

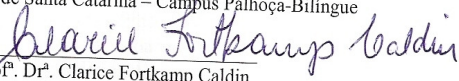
### Banca Examinadora:

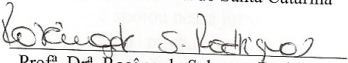
  
Prof.<sup>a</sup>, Dr.<sup>a</sup> Ursula Blattmann  
Orientadora

Universidade Federal de Santa Catarina

  
Prof. Dr. Paulo César Machado

Instituto Federal de Santa Catarina – Câmpus Palhoça-Bilíngue

  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Clarice Fortkamp Caldin  
Universidade Federal de Santa Catarina

  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Rosângela Schwarz Rodrigues  
Universidade Federal de Santa Catarina



Para meus pais, Angela e Carlos, que me ensinaram valores fundamentais para a vida.  
Para meu filho, Gustavo, que nesses poucos meses de vida me ensinou o que é o amor incondicional.

Para Gabriel, meu esposo, que me incentivou e apoiou nessa jornada de estudo.

Para minha irmã, Larissa, que apesar da distância, sempre está disponível nos momentos que preciso de um colo fraterno.



## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida.

Aos meus pais, Angela e Carlos, por me ensinaram a valorizar a educação e sempre me apoiarem nas minhas escolhas.

Ao meu marido, Gabriel, por me apoiar nesta jornada e compreender a minha ausência. A ajuda dele foi essencial para a finalização deste trabalho.

Ao meu filho, Gustavo, o presente mais lindo que ganhei, que me alegra com seus sorrisos e balbucios.

À minha irmã Larissa, que está sempre ao meu lado.

A Hellen, pela amizade, apoio, contribuições e paciência em me escutar e trocar ideias.

À Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e ao Programa de Pós- Graduação (PGCIN) em Ciência da Informação, pela oportunidade de realizar este Mestrado gratuito e de qualidade.

Ao Instituto Federal de Santa Catarina, que me concedeu o afastamento parcial de minhas atividades, possibilitando, desta forma, que eu tivesse mais tempo para me dedicar aos estudos, e por ter permitido a realização da pesquisa na instituição.

Aos colegas do NEPES que sempre me incentivaram no desenvolvimento deste trabalho e me ajudaram a conhecer um pouco mais sobre o universo dos surdos.

À equipe da Biblioteca onde eu trabalho, pela amizade e pelo apoio recebido durante todo este processo.

À Professora Ursula Blattmann, minha orientadora, que não desistiu de mim e me direcionou nesta caminhada.

Aos meus colegas do mestrado Ana Claudia, Ana Paula, Elisangela, Daniela, Rodrigo, Dilva, Romário, Amanda, Claudia, Vagner, Rochele, Karyn e Augiza, pelo companheirismo e troca de ideias.

Aos Professores do PGCIN, pelos ensinamentos repassados.





Cada comunidade guarda em sua língua a memória, o passado [...]. Se um povo muda de língua ele deixa de ser ele mesmo, já que sofre diversas transformações culturais. Seu passado corre o risco de desaparecer, suas crenças e costumes modificam-se.

(Márcia Goldfeld, 2002, p. 163)



## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender como ocorre a seleção de fontes de informação por professores do ensino médio bilíngue Língua Brasileira de Sinais/Português do Instituto Federal de Santa Catarina, Campus São José. Seus objetivos específicos são: caracterizar os professores do ensino médio bilíngue segundo sua formação acadêmica, experiência e prática profissional; identificar as fontes de informação utilizadas pelos professores no processo ensino-aprendizagem; compreender os motivos que levam à escolha das fontes de informação; e identificar os critérios utilizados pelos professores para seleção de fontes de informação na educação bilíngue. Apresenta revisão de literatura sobre história da educação de surdos; educação de surdos no Brasil; modalidades de educação de surdos; língua de sinais; acesso, seleção e qualidade de fontes de informação. Utiliza, para a realização do estudo, uma metodologia com abordagem qualitativa, que consiste em um estudo de caso descritivo o qual tem como suporte a pesquisa bibliográfica para o alcance dos objetivos. O universo da pesquisa abrange os professores que lecionaram para o ensino médio bilíngue no segundo semestre de 2010. O instrumento de coleta de dados é o roteiro de entrevista. Para a análise dos dados, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo de Bardin. Os resultados da pesquisa apontam que as fontes mais utilizadas pelos professores no processo ensino-aprendizagem são: experimentação; apostila; comida; brinquedos; viagens de estudo; e material didático elaborado pelo professor. Os motivos para a utilização das fontes de informação são: a presença de recursos visuais nas fontes de informação e a motivação dos alunos com relação ao aprendizado. Quanto aos critérios para escolha das fontes, os classificados como muito relevantes são: atualidade da fonte; texto bem elaborado e de fácil entendimento; possuir gravuras e/ou ilustrações; adequação à faixa etária e nível de informação. Conclui-se que os professores do ensino médio bilíngue precisam adaptar os materiais informacionais à realidade dos surdos que utilizam um canal visuoespacial para comunicação, representado pela língua de sinais. Os recursos visuais são de extrema importância para a compreensão das informações disponibilizadas pelas fontes. Os professores do ensino médio bilíngue seguem a lógica de adequação ao usuário para eleger fontes de informação e se mostram preocupados com a qualidade e a conveniência das fontes utilizadas no processo ensino-aprendizagem.

**Palavras-chaves:** Fontes de informação. Professores. Alunos surdos. Ensino médio bilíngue Língua Brasileira de Sinais/Português.

## ABSTRACT

The general aim of this research is to understand how the selection of information sources by bilingual Brazilian Sign Language/Portuguese high school teachers from Instituto Federal de Santa Catarina, Campus São José happens. The specific objectives are: to characterize the bilingual school teachers according to their academic background, experience and professional practice, to identify the information sources used by teachers in the teaching-learning process, to understand the reasons leading to the choice of the information sources and to identify the criteria used by teachers for selecting the information sources in bilingual education. It presents a review on the literature about the history of deaf education; deaf education in Brazil; modalities of deaf education; sign language; access, selection and quality of information sources. For the study, a methodology with a qualitative approach will be used, which consists of the study of a descriptive case study that is supported by literature to achieve the goals. The research includes the teachers who taught at a bilingual high school in the second half of 2010. The instrument of the data collection is the interview script. For the data analysis, the technique of content analysis of Bardin was used. The survey results indicate that the sources that are most used by teachers in the teaching-learning process are: experimentation, book, food, toys, study trips, and teaching materials prepared by the teacher. The reasons for the use of information sources are: the presence of visual information sources and motivation of students in learning. Considering the criteria for the selection of sources, the selected as very important are: a source that is current; a well prepared and easy to understand text, pictures and / or illustrations; level of information that is appropriate for the age group. It was concluded that high school teachers need to adapt the bilingual informative materials to the reality of the deaf using a visuospatial channel for communication, represented by the sign language. The visual resources are extremely important for the understanding of the information provided by the sources. The bilingual school teachers follow the logic of adjustment to the user to choose information sources and are concerned about the quality and convenience of the sources used in the teaching-learning process.

**Keywords:** Information sources. Teachers. Deaf students. High school bilingual Brazilian Sign Language/Portuguese.



## RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo general comprender como ocurre la selección de fuentes de información por profesores de la enseñanza media bilingüe Lengua Brasileña de Señas/Portugués del Instituto Federal de Santa Catarina, Campus São José. Sus objetivos específicos son: caracterizar a los profesores de la enseñanza media bilingüe según su formación académica, experiencia y práctica profesional, identificar las fuentes de información utilizadas por los profesores en el proceso enseñanza-aprendizaje, comprender los motivos que llevan a la elección de las fuentes de información e identificar los criterios utilizados por los profesores para la selección de fuentes de información en la educación bilingüe. Presenta una revisión de literatura sobre la historia de la educación de sordos, educación de sordos en Brasil, modalidades de educación de sordos, lengua de señas, acceso, selección y calidad de fuentes de información. Para la realización de este estudio, se utiliza una metodología con enfoque cualitativo y consiste en un estudio descriptivo de casos que tiene como soporte la investigación bibliográfica para lograr los objetivos. El universo de la investigación abarca los profesores que dictaron clases en la enseñanza media bilingüe durante el segundo semestre de 2010. La herramienta utilizada para la recopilación de datos fue la guía de entrevista. Para el análisis de los datos se utiliza la técnica de análisis de contenido de Bardin. Los resultados de la investigación muestran que las fuentes más utilizadas por los profesores en el proceso enseñanza-aprendizaje son: experimentación, material didáctico, comida, juguetes, viajes de estudio y otros materiales didácticos elaborados por el profesor. Las razones que llevan a la utilización de las fuentes de información son: la presencia de recursos visuales en las fuentes de información y la motivación de los alumnos con relación al aprendizaje. Respecto a los criterios para la elección de las fuentes, los que fueron clasificados como muy relevantes son: actualidad de la fuente, texto bien elaborado y de fácil entendimiento, poseer fotos y/o ilustraciones, otros: franja etaria y nivel de información. Se concluye que los profesores de la enseñanza media bilingüe necesitan adaptar los materiales informacionales a la realidad de los sordos que utilizan un canal visuoespacial para la comunicación, representado por la lengua de señas. Los recursos visuales son de extrema importancia para la comprensión de las informaciones ofrecidas por las fuentes. Los profesores de la enseñanza media bilingüe siguen la lógica de adaptación al usuario para elegir las fuentes de información y se

muestran preocupados con la calidad y conveniencia de las fuentes utilizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje.

**Palabras claves:** Fuentes de información. Profesores. Alumnos sordos. Enseñanza media bilingüe Lengua Brasileña de Señas/Portugués.



## LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura1 – Parâmetros da língua de sinais.....	42
Quadro 1 – Diferenças entre os canais formais e informais....	43
da comunicação da informação .....	43
Quadro 2 – Abordagens de qualidade da informação .....	46
Quadro 3 – Dimensões do conceito de qualidade .....	48
Quadro 4 – Critérios para seleção de materiais de informação .....	49
Quadro 5 – Características de avaliação da qualidade da informação.....	50
Quadro 6 – Matriz curricular do curso do ensino médio bilíngue.....	59
Quadro 7 – Vantagens e limitações da coleta de dados .....	61
por meio de entrevista .....	61
Quadro 8 – Tempo de atuação na docência.....	69
Quadro 9 – Tempo de atuação na educação de surdos.....	70
Quadro 10 – Tempo de atuação no IF-SC/SJ .....	71
Quadro 11 – Qualificação profissional.....	72
Quadro 12 – Utilização das fontes de informação .....	73
Quadro 13 – Critérios de seleção de fontes de informação.....	82



## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

CEFET-SC – Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina  
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos  
ETF-SC – Escola Técnica Federal de Santa Catarina  
IF-SC/SJ – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, Campus São José  
INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais  
NEPES – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos  
PGCIN – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação  
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura



## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	23
1.2 JUSTIFICATIVA CIENTÍFICA.....	25
1.3 JUSTIFICATIVA PESSOAL.....	27
1.4 OBJETIVOS.....	28
<b>1.4.1 Objetivo geral.....</b>	<b>28</b>
<b>1.4.2 Objetivos específicos.....</b>	<b>28</b>
1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO.....	28
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	31
2.1 A EDUCAÇÃO DE SURDOS.....	31
2.2 A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL.....	35
2.3 MODALIDADES DE EDUCAÇÃO DE SURDOS.....	37
<b>2.3.1 Oralismo.....</b>	<b>37</b>
<b>2.3.2 Comunicação total.....</b>	<b>39</b>
<b>2.3.3 Bilinguismo.....</b>	<b>40</b>
2.4 A LÍNGUA DE SINAIS.....	41
2.5 ACESSO À INFORMAÇÃO E SUAS FONTES.....	43
2.6 SELEÇÃO E QUALIDADE DE FONTES DE INFORMAÇÃO.....	45
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	57
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	57
3.2 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA.....	58
3.3 UNIVERSO DA PESQUISA.....	60
3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	60
3.5 PRÉ-TESTE DO INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	62
3.6 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	62
3.7 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS.....	63
3.8 CARACTERIZAÇÃO DO AMBIENTE DE PESQUISA.....	64
<b>3.8.1 O Instituto Federal de Santa Catarina.....</b>	<b>64</b>
<b>3.8.2 O Campus São José.....</b>	<b>66</b>
4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	69
4.1 PERFIL DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO BILÍNGUE LIBRAS/PORTUGUÊS.....	69
4.2 FONTES DE INFORMAÇÃO UTILIZADAS NAS ATIVIDADES DE ENSINO.....	73

4.3 MOTIVOS PARA UTILIZAÇÃO DAS FONTES DE INFORMAÇÃO.....	79
4.4 CRITÉRIOS UTILIZADOS PELOS PROFESSORES PARA A SELEÇÃO DE FONTES DE INFORMAÇÃO.....	82
5 CONCLUSÕES.....	85
REFERÊNCIAS.....	89
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e Declaração de Consentimento Individual.....	101
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista.....	103
ANEXO A – Declaração de aceite da instituição.....	104
ANEXO B – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.....	105

## 1 INTRODUÇÃO

Com a emergência da Sociedade da Informação e a evolução de suas tecnologias, surgem a cada momento diferentes suportes e recursos para as fontes de informação. Esses recursos tornam as fontes cada vez mais interativas e facilitam o acesso à informação.

No cotidiano escolar, a utilização das fontes de informação proporciona ao usuário o contato com diversos conhecimentos que contribuem para a formulação de suas ideias. Os recursos disponíveis pelas fontes podem beneficiar os alunos na busca da informação desejada, por exemplo, os recursos visuais que auxiliam na compreensão das informações pelos alunos surdos.

Neste contexto, observa-se que os professores são os principais incentivadores da utilização de fontes de informação na escola. Cada professor seleciona as fontes de acordo com o objetivo da disciplina ministrada e a indica aos alunos. No processo de seleção, acredita-se que o professor estabeleça critérios para a escolha de materiais informacionais, levando em consideração as especificidades dos alunos. Dessa forma, cabe questionar a maneira como ocorre a seleção dos materiais informacionais pelos professores na educação de surdos.

Assim, esta pesquisa visa compreender o processo de seleção de fontes de informação por professores do ensino médio bilíngue Língua Brasileira de Sinais/Português do Instituto Federal de Santa Catarina, Campus São José. Além da identificação das fontes mais utilizadas no processo ensino-aprendizagem, este estudo aponta os motivos que levam os professores a utilizá-las e os critérios de seleção usados na escolha dos materiais informacionais.

Espera-se que com este trabalho o conhecimento das fontes de informação e suas características mais adequadas, na visão dos professores, para a educação de surdos na instituição pesquisada.

### 1.1 JUSTIFICATIVA SOCIAL

A Sociedade da Informação é caracterizada por um grande número de recursos informacionais. Essa realidade permite que cada vez mais as pessoas consigam obter a informação desejada com maior rapidez e facilidade. Porém uma parte da sociedade encontra dificuldades em acessar a informação devido a barreiras encontradas nos ambientes disseminadores de informação.

A biblioteca é um desses ambientes e ela precisa estar preparada para diminuir as barreiras encontradas pelos diferentes usuários.

Carvalho e Kaniski (2000) enfatizam que as bibliotecas devem mudar sua postura de armazenadoras de informações para assumir uma postura centrada no processo de comunicação e, dessa forma, rever e repensar seus processos e a dimensão dos serviços e produtos desenvolvidos. É somente dessa maneira que a biblioteca participará do movimento de inclusão<sup>1</sup>.

Segundo Coneglian e Silva (2006, p. 3)

possibilitar o acesso livre à informação às pessoas com necessidades especiais deve ser uma meta a ser perseguida, não por estar em consonância com as políticas públicas (leis, decretos e normas que embasam tais políticas públicas), como também e principalmente por respeitar a dignidade humana das pessoas com deficiência, dignidade expressa pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Entendendo a biblioteca como promotora e difusora do conhecimento acumulado na história, qualquer caráter e/ou ação de exclusão devem ser eliminados e/ou minimizados.

Desse modo, a biblioteca precisa estar preparada para atender aos diferentes usuários de informação, selecionando materiais que realmente sirvam à demanda informacional de seu público, eliminando as barreiras do acesso à informação.

No caso de uma biblioteca escolar, a seleção de fontes de informação necessita ser realizada em parceria com os professores. São eles que indicam os materiais informacionais aos alunos. A experiência da sala de aula proporciona conhecimento sobre as fontes mais utilizadas por seus alunos e que características esses materiais devem ter para a melhor transmissão da informação no processo ensino-aprendizagem.

---

<sup>1</sup> O movimento de inclusão social começou na segunda metade dos anos 1980 nos países desenvolvidos, nos anos 1990 evidenciou-se nos países em desenvolvimento ganhado força nos primeiros 10 anos do século 21 envolvendo todos os países. A inclusão social é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, nos ambientes físicos e na mentalidade de todas as pessoas. A constituição da sociedade inclusiva leva em consideração as diferenças que as pessoas possuem umas em relação às outras. A prática da inclusão se baseia na aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa e aprendizagem por meio de cooperação. (MACHADO, 2002; SASSAKI, 1997)



Estabelecendo a parceria entre biblioteca e professores no ambiente escolar, será possível organizar serviços e produtos de informação que satisfaçam os usuários surdos atendidos numa instituição de ensino.

Assim, dá-se um passo rumo à inclusão no ensino, possibilitando que as pessoas, independentemente de suas características, tenham acesso à informação, e principalmente contribuindo para a construção da cidadania dos indivíduos, pois com a organização de produtos e serviços de informação, os usuários terão maior facilidade de encontrar a informação desejada, satisfazendo suas necessidades informacionais.

O entendimento da relação professores X fontes de informação para surdos contribui para uma sociedade da informação mais inclusiva, ajudando no conhecimento de fontes adequadas para esse público.

## 1.2 JUSTIFICATIVA CIENTÍFICA

A sociedade globalizada apresenta situações de desenvolvimento humano e até mesmo privilégios que as gerações passadas nem imaginavam. O progresso técnico-científico transformou e continua transformando vários aspectos da sociedade no sentido de facilitar o acesso às informações por meio das tecnologias da informação e comunicação.

A informação passou cada vez mais a ser valorizada e, de acordo com Ferreira (2003), é um elemento que assume finalidades específicas, por exemplo, no âmbito do mercado, a informação visa à geração de vantagem competitiva sobre a concorrência. A partir dela é possível descobrir novos nichos de consumidores, bem como desenvolver novos produtos e serviços e monitorar o ambiente externo, a fim de identificar ameaças e oportunidades de negócios. No campo do Estado, esse recurso é utilizado para coordenar a complexidade social no que se refere à ordem, por intermédio de suas instituições legislativas, executivas e judiciárias. E por fim, o acesso à informação na sociedade civil tem o propósito de entreter, desenvolver o potencial criativo e intelectual dos indivíduos, dar sentido às ações dos homens no cotidiano, tornar públicas as proposições políticas e decisões tomadas pelo Estado, ou seja, de um modo geral, permitir o exercício da cidadania.

Essa valorização da informação despertou o interesse no meio científico em compreender como se dá o fluxo das informações; de que forma ocorre o acesso, a busca, a seleção, o uso e a disseminação. Desse modo, a Ciência da Informação se desenvolveu a fim de compreender os

problemas informacionais causados pela explosão da informação e avanço das tecnologias da informação (SARACEVIC, 1996).

A partir da década de 1970 um novo paradigma surgiu: o paradigma tecnológico organizado com base na tecnologia da informação.

Logo que se propagaram e foram apropriadas por diferentes países, várias culturas, organizações diversas e diferentes objetivos, as novas tecnologias da informação explodiram em todos os tipos de aplicações e usos que por sua vez, produziram inovações tecnológicas, acelerando a velocidade e ampliando o escopo das transformações tecnológicas bem como diversificando suas fontes. (CASTELLS, 2009, p. 44)

A criação e a expansão da internet causaram uma grande revolução na comunicação. Por meio dela foi possível extinguir as barreiras geográficas da comunicação.

Devido à facilidade e à rapidez da comunicação que a internet proporciona, essa tecnologia passou a ser aplicada em diversos campos da sociedade, e aos poucos foi incorporada na educação como um instrumento que possibilita pesquisas, simulações e comunicação.

Na perspectiva da surdez, a internet facilitou a comunicação dos indivíduos surdos por meio de seus recursos. Por utilizar recursos visuais, tem-se procurado desenvolver materiais no meio digital que contribuam para o processo ensino-aprendizagem dos surdos tendo em vista as vantagens oferecidas pelas tecnologias da informação e comunicação (TICs) na educação.

Mídias como *e-books* e DVDs oferecem recursos interativos que também podem contribuir de forma significativa no acesso à informação e na educação de surdos. E as fontes de informações tradicionais, como livros e periódicos, quando adaptados permitem que qualquer pessoa possa encontrar a informação desejada.

Se a sociedade possui diversos suportes e fontes de informação à sua disposição, de que maneira ocorre a seleção dos materiais informacionais para a educação de surdos?

Essa questão é respondida pela presente pesquisa na área da Ciência da Informação devido ao seu caráter interdisciplinar permitir as diversas discussões sobre informação nas mais diferentes disciplinas.

Considera-se esta pesquisa significativa para a Ciência da Informação, tendo em vista que foram encontrados, até o momento, os seguintes estudos na área que abordam a temática da surdez: *Análise do comportamento informacional de pós-graduandos surdos*, de autoria de André Coneglian (2008); e *Ambientes informacionais digitais e usuários surdos*, de Juliane Corradi (2007).

### 1.3 JUSTIFICATIVA PESSOAL

A motivação em realizar pesquisa com tal temática deve-se ao fato da pesquisadora almejar contribuir para o desenvolvimento mais justo da sociedade no que diz respeito ao acesso à informação.

O interesse pelo tema apresentado neste projeto surgiu devido ao contato da pesquisadora com alunos surdos em seu ambiente de trabalho, o Instituto Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, Campus São José (IF-SC/SJ). Esse Campus iniciou suas atividades em 1988, e desde 1991 desenvolve trabalhos voltados para a educação de surdos. Até 2010 contou com o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos (NEPES), que era responsável por coordenar os cursos voltados para a educação desse público.

Segundo Moraes (2007), o NEPES foi institucionalizado em 1998, porém sua origem remonta a 1992, com a criação do Projeto Experiencial sobre o Desenvolvimento Cognitivo da Linguagem.

Apesar dos 19 anos de existência da educação de surdos na instituição, foi possível observar, durante os últimos quatro anos (período que a pesquisadora atua no IF-SC/SJ), que raramente os alunos surdos frequentavam a biblioteca. Imaginava-se que esse fato ocorria por não haver na biblioteca alguém que conhecesse a língua brasileira de sinais (Libras). Com essa observação, a bibliotecária da instituição, que é a pesquisadora responsável por este estudo, teve a iniciativa de participar do curso de Libras que o próprio IF-SC oferece e, a partir daí, surgiu um esclarecimento maior sobre o mundo dos surdos, sua história, sua cultura e sua língua.

Sendo assim, a vontade de se aprofundar nesse universo foi aumentando o interesse de compreender a relação do surdo com a informação, focando os professores como o indicador nas escolas de fontes de informação para esses indivíduos.

## 1.4 OBJETIVOS

O objetivo é o norte da pesquisa pretendida. Segundo Marconi e Lakatos (2004), toda pesquisa deve ter um objetivo determinado, assim é possível saber o que se vai procurar e o que se pretende alcançar. O objetivo torna o problema explícito e pode definir a natureza do trabalho, o tipo de problema, o material a coletar.

Sendo assim, este projeto tem os seguintes objetivos.

### 1.4.1 Objetivo geral

Compreender como ocorre a seleção de fontes de informação por professores do ensino médio bilíngue Língua Brasileira de Sinais/Português.

### 1.4.2 Objetivos específicos

- a) Caracterizar os professores do ensino médio bilíngue segundo sua formação acadêmica, experiência e prática profissional;
- b) Identificar as fontes de informação utilizadas pelos professores no processo ensino-aprendizagem;
- c) Compreender os motivos que levam à escolha das fontes de informação;
- d) Identificar os critérios para seleção de fontes de informação na educação bilíngue Língua Brasileira de Sinais/Português, utilizados pelos professores.

## 1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO

A presente dissertação está estruturada em cinco seções. A primeira seção apresenta uma introdução geral do tema da pesquisa, a relevância do trabalho, seus objetivos e a estruturação da pesquisa. A segunda consiste em uma revisão de literatura sobre a educação de surdos e suas modalidades de ensino, a língua de sinais, o acesso, a qualidade e a seleção de fontes de informação. Em seguida, expõe-se a descrição dos procedimentos metodológicos utilizados neste trabalho. A seção quatro apresenta os resultados da pesquisa. As conclusões são expostas na quinta seção. E por fim, para complementar a pesquisa, apresentam-se as referências bibliográficas, os apêndices e os anexos.





## 2 REVISÃO DE LITERATURA

Para o entendimento da problemática e o desenvolvimento da pesquisa, será apresentada uma revisão de literatura sobre a educação de surdos, acesso, seleção e qualidade de fontes de informação.

### 2.1 A EDUCAÇÃO DE SURDOS

Para entender um pouco sobre a educação de surdos, é necessário conhecer sua história através do tempo.

Strobel (2006) ressalta que os surdos não desenvolveram o seu potencial devido ao poder dos ouvintes que queriam impor a eles o oralismo<sup>2</sup> e o treinamento auditivo, não respeitando a sua identidade cultural, ou seja, em virtude do historicismo<sup>3</sup>.

A partir de Strobel, percebe-se que a vida dos surdos nunca foi fácil, pois eram obrigados a desenvolver a audição e a oralidade de qualquer maneira para poderem se inserir na sociedade e serem considerados capazes de pensar.

Segundo Moura (2000), na Antiguidade considerava-se que o pensamento não se desenvolvia sem a linguagem e que esta não se desenvolvia sem a fala. Dessa forma, o surdo seria incapaz de pensar.

Soares (2005, p. 13) ressalta que Aristóteles “era da opinião que todos os conteúdos da consciência deviam ser recolhidos por um órgão sensorial e considerava o ouvido como o órgão mais importante para a educação.” Assim, considerava-se que o surdo era um indivíduo difícil de ser educado.

Somente a partir do século XVI, pedagogos e filósofos passaram a debater a inclusão do surdo na sociedade. Nesse período surgiram relatos sobre a prática pedagógica com surdos, a qual tinha o objetivo de ensinar os surdos a falar e compreender a língua falada para permitir a comunicação com o mundo ouvinte (LACERDA, 1998; STROBEL, 2006).

Apesar dos relatos sobre a prática pedagógica com surdos, era frequente na época manter em segredo o modo como se conduzia a

---

<sup>2</sup> Oralismo é a filosofia educacional para surdos, que, na sua forma mais pura, propõe o ensino somente de técnicas oralistas, como leitura labial, vocalização e aproveitamento dos resíduos auditivos, visando ao desenvolvimento da linguagem oral. (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2008, p. 982)

<sup>3</sup> Historicismo, em Estudos Surdos, é definido como a história concebida na visão do ouvintismo. (STROBEL, 2006, p.246)

educação desses indivíduos. Não era comum a troca de experiências entre os pedagogos, muitos queriam manter seus métodos em segredo, pois dessa forma poderiam obter vantagens financeiras com a educação de surdos. Famílias nobres que tinham filhos surdos contratavam professores para que eles aprendessem a falar, assegurando assim seus direitos legais, que eram subtraídos daqueles que não falavam (LACERDA, 1998; MOURA, 2000).

Lacerda (1998), Moura (2000), Goldfeld (2002) e Soares (2005) são alguns dos autores que abordam em suas obras o trabalho desenvolvido por personalidades e eventos que marcaram a educação de surdos. A partir desses estudos serão apresentados fatos e pessoas que se destacaram nessa área.

Pedro Ponce de León (1520-1584), monge que viveu num Monastério Beneditino em San Salvador, em Oña na Espanha, dedicou-se à educação de crianças surdas filhas de membros da corte espanhola. Ele as ensinou a falar, escrever, ler, além das doutrinas do Cristianismo. Algumas crianças aprenderam latim, italiano, grego, filosofia natural e astrologia. Ponce de León demonstrou que os surdos não tinham lesões cerebrais que os impediam de aprender, como afirmavam os argumentos médicos até então. Não se tem conhecimento detalhado de sua metodologia nem existem evidências de que ele tenha transmitido seu método para alguém, mas seu trabalho foi aproveitado por outros educadores de surdos que tiveram contato com seu método por meio dos ex-alunos do monge (MOURA, 2000; SOARES, 2005).

Juan Pablo Bonet (1579-1629) também trabalhou com a educação de surdos na corte espanhola. Pelas leituras, deduz-se que Bonet teve acesso às técnicas de trabalho de Ponce de León por meio da família Velasco, que contava com histórico de surdez, e que teve alguns de seus integrantes educados por Ponce de León. Em 1620 Bonet publicou o livro intitulado *Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos*. O método de ensino de Bonet iniciava-se pela escrita e posteriormente fazia-se a correspondência da palavra com o alfabeto manual<sup>4</sup>; então se passava para a leitura orofacial<sup>5</sup>, que dependia da habilidade de cada aluno, e para o treinamento da fala com a manipulação dos órgãos fonoarticulatórios.

---

<sup>4</sup> A dactilologia, ou alfabeto manual, é um sistema de representação, quer simbólica, quer icônica, das letras dos alfabetos das línguas orais escritas, por meio das mãos. É útil para se entender melhor a comunidade surda, faz parte da sua cultura e surge da necessidade de contacto com os cidadãos ouvintes. (PORTAL DO SURDO, 2011)

<sup>5</sup>A leitura orofacial é a capacidade de “ler” a posição dos lábios e captar os sons que alguém está fazendo. (COMPLEMENTAÇÃO..., 1997)



Apesar do livro de Bonet não ter sido considerado original, pois foi baseado no trabalho de Ponce de León e Melchior Yebra<sup>6</sup>, ele chamou atenção dos educadores de surdos da Europa e serviu como base para a educação oralista pela sociedade daquela época (MOURA, 2000; SOARES, 2005).

Johann Conrad Amman foi o principal defensor do movimento oralista na Alemanha. Deixou uma obra publicada em 1704 a qual serviu como base para a educação de surdos em nível institucional, que foi iniciado por Samuel Heineck. Segundo Lane (1992, p. 105), Amman considerava que

a respiração da vida está na voz. A voz é a intérprete dos nossos corações e expressa o seu afecto e desejos... A voz é a emanação viva daquele espírito que Deus insuflou no homem quando lhe criou a alma [...] Que estupidez encontramos na maior parte dos surdos. Quão pouco eles diferem dos animais.

No trecho anterior, percebe-se claramente a importância que Amman dá à fala, desprezando qualquer outro tipo de comunicação que não seja por meio da voz (LANE, 1992; MOURA, 2000; SOARES, 2005). Para ele, o surdo poderia ser comparado a um animal se não dominasse o ato da fala. Por isso foi um expoente do movimento oralista.

Por volta do ano de 1750, surgiu na Alemanha a primeira escola pública baseada no método oral de educação de surdos, fundada por Samuel Heinicke. A filosofia oralista defende que a melhor maneira de integrar o surdo à sociedade é o ensino da língua oral para esses indivíduos rejeitando a língua de sinais, pois é por meio da língua oral que o pensamento se desenvolve (GOLDFELD, 2002; LACERDA, 1998).

Charles Michel de L'Épée iniciou seu trabalho com surdos por razões religiosas. Ele aprendeu a língua de sinais com surdos que viviam nas ruas de Paris. Responsável pela criação da primeira escola pública para surdos no mundo, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris, L'Épée criou um sistema de ensino chamado Sinais Metódicos, que consistia numa combinação de língua de sinais com a gramática sinalizada francesa. Diferentemente de outros educadores de surdos, ele

---

<sup>6</sup> Monge Franciscano que publicou o alfabeto manual num livro de orações por volta do ano de 1746. (MOURA, 2000)

não manteve seu método em segredo, e o divulgou em 1776 na obra intitulada *Institution des Sourds-Muets par la des Signes Méthodics* (GOLDFELD, 2002; LACERDA, 1998; MOURA, 2000; SOARES, 2005).

Sua importância na educação de surdos se dá principalmente por ser o primeiro a considerar a língua de sinais como veículo adequado para desenvolver o pensamento e a comunicação desses indivíduos e por ter tido a humildade de aprendê-la para montar seu próprio sistema de educação (GOLDFELD, 2002; LACERDA, 1998; MOURA, 2000; SOARES, 2005).

Thomas Hopkins Gallaudet, professor americano, fez uma viagem em 1885 até a Europa a fim de conhecer os diferentes métodos de educação de surdos. Interessou-se pela surdez quando conheceu a filha surda de um vizinho, Alice Cogswell. Na Europa, procurou por Braidwood<sup>7</sup> para conhecer a metodologia que este utilizava e que se tornou famosa nos Estados Unidos, porém Braidwood não quis revelar seu sistema de educação, que utilizava apenas a língua oral. Por essa razão, em 1816, Gallaudet foi para a França conhecer o método desenvolvido por L'Épée. No Instituto Nacional para Surdos-Mudos conheceu Laurent Clerc, professor surdo, e o contratou para ajudá-lo a implantar a primeira escola para surdos nos Estados Unidos. Em abril de 1817, a escola passou a funcionar em Hartford Connecticut e recebeu o nome de *The Connecticut Asylum for the Education and Instruction of Deaf and Dumb Persons*. Posteriormente passou a se chamar *Hartford School*. O ensino em *Hartford School* era realizado de acordo com o sistema utilizado por Clerc, com a utilização da Língua de Sinais Francesa, sinais metódicos adaptados para o inglês e o alfabeto digital francês. Com o passar do tempo, a Língua de Sinais Francesa foi sendo modificada pelos alunos e logo começou a se formar a Língua de Sinais Americana, que passou a ser utilizada nas aulas juntamente com o alfabeto digital e o inglês escrito (GOLDFELD, 2002; MOURA, 2000).

Em 1872 foi realizado em Veneza o VII Congresso da Sociedade Pedagógica Italiana e o I Congresso de Professores Italianos de Surdos. Lima (2004) ressalta que esses eventos levantaram propostas que consideravam a substituição dos sinais pelo oralismo.

O I Congresso de Professores Italianos de Surdos, realizado em Siena, em setembro de 1873, fortaleceu a discussão acerca do oralismo e

---

<sup>7</sup> Thomas Braidwood foi o fundador de uma escola para educação de surdos em Edimburgo, Inglaterra. Seus alunos utilizavam o alfabeto manual, aprendiam palavras escritas – seus significados e pronúncias – e leitura orofacial (MOURA, 2000).

representou um passo importante em direção ao Congresso de Milão de 1880 (LIMA, 2004).

O II Congresso Internacional de Surdos-Mudos foi realizado em Milão, em 1880. Esse evento é considerado um marco histórico por ter modificado os rumos da educação de surdos. O congresso, preparado por uma maioria oralista, consistia na votação de qual método deveria ser utilizado na educação de surdos. O método oralista alemão estava ganhando cada vez mais espaço e adeptos na maioria dos países europeus, e seus resultados foram apresentados nesse evento, levando a maioria dos participantes a votar no oralismo como método de educação de surdos.

Com a adoção do oralismo como método de ensino, a comunicação por meio da língua de sinais foi praticamente banida, e as decisões tomadas no Congresso de Milão tornaram-se referencial para o mundo no que diz respeito ao trabalho educacional com surdos (GOLDFELD, 2002; LACERDA, 1998; MOURA, 2000).

Observa-se, nessa breve retrospectiva, que surgiram dois grupos com abordagens diferentes na educação de surdos. Um grupo defendia a oralização dos surdos enquanto outro reconhecia a importância da língua de sinais e a utilizava no processo ensino-aprendizagem.

Ponce de Leon, Bonet, Amman, L'Epée, são apenas alguns nomes que participaram do desenvolvimento da educação de surdos. Foi a partir das questões levantadas por essas e outras personalidades que a educação de surdos passou a ser uma preocupação o que culminou no desenvolvimento das modalidades de educação de surdos.

Após essa pincelada na história da educação de surdos, serão apresentados os acontecimentos que levaram ao início da educação de surdos no Brasil.

## 2.2 A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

A educação de surdos no Brasil iniciou-se por volta de 1855 com o professor surdo francês H Ernest Huet. Ele foi trazido ao Brasil por Dom Pedro II, com intuito de iniciar um trabalho de educação de duas crianças surdas que ganharam uma bolsa de estudos do governo (GOLDFELD, 2002).

Perlin (2002, p. 71) ressalta que

naquele tempo, no Brasil, não havia uma ideia pública acerca da educação dos surdos e, inclusive, as famílias relutavam em educá-los,

dificultando a Huet concretizar seu propósito. Por ter trazido uma carta de recomendação do Ministro de Instrução Pública da França, no entanto, ele foi apresentado ao Reitor do Imperial Colégio Pedro II, que lhe abriu as portas para criar a primeira escola de surdos no país, porém também não podemos nos esquecer de que, para desenvolver o seu trabalho, o professor Huet contava com o auxílio da nobreza ligada ao governo.

Em 26 de setembro de 1857 foi inaugurado o Imperial Instituto de Surdos Mudos, que em 1956 passou a ser denominado de Instituto Nacional de Surdos-Mudos; e em 1957, de Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES) (GOLDFELD, 2002; MOURA, 2000).

Moura (2000) ressalta que não foram encontrados dados que estabelecessem que o trabalho proposto e realizado por Huet seguisse a Língua de Sinais, mas Perlin (2002, p.72) ressalta que sua forma de ensinar surdos era a “didática especial dos surdos-mudos, como era chamado naquela ocasião essa modalidade de ensino. Tratava-se do mesmo processo utilizado por L’Epée no Instituto de Surdos de Paris.”

Seguindo a tendência mundial, a partir de 1911, o INES estabeleceu o oralismo puro no ensino de todas as disciplinas. Apesar da adoção dessa filosofia, a língua de sinais foi utilizada em sala de aula até 1957, quando foi proibida oficialmente de ser utilizada. Mesmo assim, a língua de sinais sobreviveu, sendo utilizada nos corredores da escola (GOLDFELD, 2002).

De acordo com Albres (2005, p. 26)

com a institucionalização e o modelo educativo buscado na Europa, o professor de surdos é considerado um aplicador de exercícios para fortalecimento de músculos da língua e bochecha e modelo para imitação de fonemas, sem ter uma consciência da base epistemológica que desenvolve. Pois, está implícita, nesse trabalho, uma visão ortopédica e corretiva.

Segundo Quadros (1997), a educação de surdos no Brasil pode ser dividida em três fases: a primeira é da educação oralista baseada na “recuperação” da pessoa surda, chamada de deficiente auditivo. A segunda fase é a utilização do português sinalizado ou bimodalismo, que

constitui no uso dos sinais e da fala simultaneamente. A terceira é a da proposta bilíngue que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita.

Com a visualização das fases por que passou a educação de surdos no Brasil, é possível observar a grande influência do oralismo.

No final da década de 1970, chega ao Brasil uma filosofia denominada comunicação total, que tem como preocupação principal os processos comunicativos entre surdos e surdos e entre ouvintes e surdos. Além de se preocupar com a aprendizagem da língua oral, os aspectos cognitivos, emocionais e sociais não devem ser deixados de lado em prol do aprendizado exclusivo da língua oral (GOLDFELD, 2002).

A mesma autora ressalta que na década de 1980 iniciou-se a utilização do bilinguismo, que considera a língua de sinais como língua natural dos surdos, e a língua oficial do país como segunda língua. Percebe-se que somente há 30 anos, com a adoção dessa filosofia, o surdo pôde aceitar e assumir sua surdez, sua cultura e sua língua sem precisar almejar uma vida semelhante à dos ouvintes no que diz respeito à sua educação.

No Brasil, as três modalidades de educação de surdos são aplicadas. Os profissionais que trabalham com essas abordagens convivem com divergências sobre qual delas seria a mais adequada. Essas divergências não são novas; no decorrer da história da educação de surdos, é possível observar em alguns momentos, como no Congresso de Milão, a discussão sobre qual a melhor metodologia a ser adotada (GOLDFELD, 2002).

Para o entendimento dessas modalidades, a seção seguinte apresentará uma descrição sobre elas.

## 2.3 MODALIDADES DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

A seguir será apresentada explanação sobre as três principais modalidades de educação de surdos: oralismo, comunicação total e bilinguismo.

### 2.3.1 Oralismo

O oralismo baseia-se no desenvolvimento da língua oral pelo aluno surdo e na tentativa de ignorar a língua de sinais.

De acordo com Perlin e Strobel (2006, p. 19)

essa concepção de educação enquadra-se no modelo clínico, esta visão afirma a importância da

integração dos sujeitos surdos na comunidade de ouvintes e que para isto possa ocorrer-se o sujeito surdo deve oralizar bem fazendo uma reabilitação de fala em direção à “normalidade” exigida pela sociedade.

Quadros (1997) ressalta que o oralismo é considerado uma imposição social de uma maioria linguística sobre uma minoria linguística. “Muito além de um problema educacional, nos encontramos diante de um problema social entre maioria e minoria, análogo aos problemas sociais enfrentados pelas comunidades indígenas no Brasil” (QUADROS, 1997, p.26).

Essa abordagem educacional compreende uma adaptação do surdo ao mundo ouvinte. Questões que abrangem a cultura surda, como a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo, são desconsideradas, e o surdo precisa se comportar como um ouvinte (LIMA, 2004; STROBEL, 2008).

Para atingir o objetivo dessa modalidade, Dorziat (1997) ressalta que são utilizadas basicamente as seguintes técnicas :

a) o treinamento auditivo, que consiste na estimulação auditiva para reconhecimento e discriminação de ruídos, sons ambientais e sons da fala;

b) o desenvolvimento da fala por meio de exercícios para a mobilidade e a tonicidade dos órgãos envolvidos na fonação, e exercícios de respiração e relaxamento, que também podem ser chamados de mecânica de fala;

c) a leitura labial, que é o treinamento de decodificação dos movimentos orais do emissor para a identificação da palavra falada.

A autora ainda ressalta que atualmente o oralismo tem como princípio a indicação de prótese individual para o máximo aproveitamento auditivo.

O oralismo defende que a aplicação dessas técnicas estimula o aprendizado da língua oral. Lima (2004, p. 30) enfatiza que

a premissa básica do oralismo é fazer uma reabilitação do surdo em direção à "não surdez" e aos padrões de normalidade preconizados pela sociedade industrial contemporânea em que ele vive. Neste sentido, o oralismo almeja que, dominando a língua oral, o surdo esteja apto para se integrar aos utentes da língua majoritária.

Observa-se que o oralismo é uma modalidade intolerante, tendo em vista que a cultura surda não é levada em consideração. Técnicas são utilizadas para estimular o aprendizado da língua oral e ignorar completamente a utilização da língua de sinais na comunicação. Dessa forma, os surdos precisam se encaixar no padrão ouvinte, que é considerado o normal por essa abordagem.

### **2.3.2 Comunicação total**

O ensino desenvolvido por meio do oralismo não apresentou resultados atraentes.

Sacks (1998, p. 41) ressalta que “oralismo e a supressão da língua de sinais acarretaram uma deterioração marcante no aproveitamento educacional de crianças surdas e na instrução dos surdos em geral”.

Dessa forma, para superar o descontentamento com o método oral de educação de surdos, foi desenvolvida a comunicação total em meados de 1960, início de 1970 (PERLIN; STROBEL 2006; SANTANA, 2007).

A comunicação total é a metodologia que permite utilizar qualquer recurso linguístico para comunicação.

Coneglian (2008, p. 91) comenta que o objetivo dessa modalidade

é a integração social do indivíduo surdo; para tanto, permitiu uma flexibilidade das técnicas e procedimentos que pudessem garantir uma comunicação mais satisfatória entre surdos e ouvintes. Essa flexibilidade, porém, ganhou características de uma “panacéia”, um “vale tudo” para estabelecer a comunicação. Substituiu-se a preocupação com os aspectos e estruturas formais da língua pela utilização de múltiplos meios (lingüísticos e não lingüísticos) como a oralidade, gestos, desenhos, sinais (da língua de sinais), leitura orofacial, datilologia, pantomima, leitura e escrita, entre outros.

Como essa metodologia permite a utilização de diversos recursos para a comunicação permitindo a utilização da língua de sinais e língua oral simultaneamente, observou-se uma “eficácia maior em relação ao oralismo, já que leva em consideração aspectos importantes do desenvolvimento infantil e ressalta o papel fundamental dos pais

ouvintes na educação de seus filhos surdos” (GOLDFELD, 2002, p. 42).

Porém, a desvantagem da utilização da comunicação total é que ela não utiliza a língua de sinais de forma plena e não leva em conta o fato dessa língua carregar uma cultura própria e ser natural. Sendo assim, criaram-se recursos artificiais, que em vez de facilitar a comunicação podem dificultá-la quando houver interação entre surdos que dominam códigos diferentes da língua de sinais (GOLDFELD, 2002).

### **2.3.3 Bilinguismo**

O bilinguismo é a modalidade que leva em consideração a língua de sinais como a língua natural dos surdos. Ela é o caminho para o ensino da escrita.

Essa abordagem surgiu na década de 1980 e baseia-se no acesso pelo surdo, o mais precocemente possível, à língua de sinais e à língua oral. Porém, essas línguas não devem ser assimiladas simultaneamente devido à diferença estrutural entre elas (SANTANA, 2007).

Quadros (1997) ressalta que sendo a língua de sinais a língua materna adquirida de forma espontânea, e a língua oral adquirida de forma sistematizada, nada mais justo do que esses indivíduos serem educados por meio de sua língua natural.

Karnopp (2005, p.106) enfatiza que

ser surdo e usuário da língua de sinais é enfrentar “também” uma situação bilíngue, pois o surdo está exposto à língua portuguesa tanto na modalidade oral quanto na escrita. Assim, utilizar tanto a língua de sinais quanto a língua portuguesa na escola e possibilitar o estudo dessas línguas pode significar o acesso à expressão, à compreensão e à explicitação de como as pessoas (tanto surdas quanto ouvintes) se comportam quando pretendem comunicar-se de forma mais eficaz e obter o êxito nas interações e nas intervenções que empreendem. Aqui o acesso à palavra (em sinais e na escrita) é traduzido como uma forma de acesso das pessoas ao mundo social e lingüístico, sendo condição mínima e necessária para que o aluno possa participar efetivamente da aula, entendendo e fazendo entender-se.



Sendo assim, o conceito mais importante que a proposta bilíngue transmite é que os surdos formam uma comunidade com língua e cultura próprias. É por isso que essa filosofia rejeita a oralização a qualquer custo. O bilinguismo não despreza a importância da aprendizagem da língua oral, porém entende que esta não é a única maneira de minimizar as diferenças causadas pela surdez (GOLDFELD, 2002).

Essa proposta de educação de surdos parece ser a mais inclusiva, tendo em vista que leva em consideração a língua de sinais para o desenvolvimento cognitivo do indivíduo surdo.

Nota-se que as mudanças das abordagens na educação de surdos refletem a mudança de visão que a sociedade tem acerca dos surdos. Em um momento da história, eles eram considerados pessoas incapazes de pensar, depois percebeu-se que essa afirmação é falsa, e a partir daí modalidades de ensino foram desenvolvidas para a educação desses indivíduos.

## 2.4 A LÍNGUA DE SINAIS

O indivíduo surdo caracteriza-se por ser privado do sentido da audição. Sendo assim, ele realiza sua comunicação por meio da língua de sinais.

A língua de sinais é a língua materna do povo surdo<sup>8</sup>, e, segundo Strobél (2008), é expressa na modalidade espacial-visual e tem uma gramática própria.

Segundo Santana (2007, p. 94), “a língua de sinais teve seu estatuto lingüístico estabelecido por Stokoe (1972) apenas recentemente quando foi realizada, pelo autor, a análise dos aspectos fonológicos, semânticos e sintáticos da língua de sinais”.

A partir dos estudos de Stokoe, outros linguistas aprofundaram-se cada vez mais nos estudos da gramática da língua de sinais e verificaram que, dependendo do parâmetro em que o sinal está sendo realizado, ele pode mudar de significado.

De acordo com Gesser (2009), Stokoe apontou três parâmetros para realização do sinal: a configuração de mão, ponto de articulação ou locação e movimento. Robin Battison, Edward S. Kilma e Ursulla

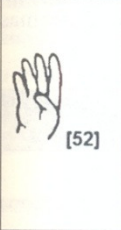


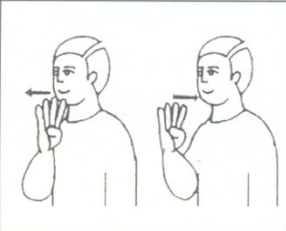
---

<sup>8</sup> Povo surdo é o conjunto de sujeitos surdos que não habitam o mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independentemente do grau de evolução linguística, tais como sinais, cultura surda e quaisquer outros laços (STROBEL, 2008, p. 31).

Bellugi estabeleceram mais um parâmetro, a orientação da palma da mão (GESSER, 2009).

Gesser (2009) explica ainda que a configuração de mão diz respeito à forma da mão. A orientação da palma da mão indica que os sinais têm direção e que sua inversão pode alterar o significado do sinal. A locação refere-se ao lugar onde o sinal é realizado, por exemplo, no rosto ou em alguma outra parte do corpo. O movimento pode estar presente ou não nos sinais.

**Figura1 - Parâmetros da língua de sinais**

Configuração da mão (CM)	Orientação da palma da mão (O)	Locação (L)	Movimento/ (M)
 [52]	 PARA O LADO [CONTRALATERAL]		

Desenho adaptado com base em Capovilla & Raphael (2004: 194).

Fonte: Gesser (2009, p. 17)

“A língua de sinais não é universal, atualmente existem centenas de diferentes línguas de sinais, como a Língua de Sinais Britânica, Francesa, Austríaca e também os dialetos” (MÖBUS, 2010, p. 570, tradução nossa). Quadros e Karnopp (2004) ressaltam que a concepção da língua de sinais como uma língua universal é de senso comum e que existem pessoas que questionam esse fato como sendo óbvio. Porém, assim como as línguas faladas possuem diversidades, as línguas de sinais também são diversas.

Em 2002 a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida pelo governo federal como meio legal de comunicação e expressão, e em 2005 entrou em vigor o decreto 5.626, de 22 de dezembro, que dispõe sobre Libras e que aborda aspectos como: a inclusão dessa língua como disciplina curricular, o uso e a difusão da Libras e da língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação, a garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, entre outros aspectos.

Basso e Masutti (2009) enfatizam que o reconhecimento legal da língua portuguesa como segunda língua para os surdos, implica no reconhecimento de que a aprendizagem desses indivíduos utilizem metodologias diferenciadas e com referências de culturas visuais.

As autoras defendem, ainda, que a língua de sinais, assim como a cultura surda, deve ser priorizada na educação de surdos, e o português deve assumir o *status* de segunda língua e ser traduzido para as modalidades de línguas visuais.

Sendo a língua de sinais a língua natural do surdo, é necessário refletir se ela está sendo utilizada, juntamente com outros recursos visuais, para facilitar o acesso à informação do indivíduo surdo.

## 2.5 ACESSO À INFORMAÇÃO E SUAS FONTES

No século XXI a informação se tornou um bem público, mas essa situação não garante a acessibilidade para toda a população. Em meio à consolidação de uma nova sociedade na qual a informação se torna um recurso, as consequências entre ter e não ter acesso às fontes informacionais são desastrosas e representam sintomas e condição de exclusão.

O acesso é um fator de grande repercussão na sociedade. Para o entendimento do seu real significado torna-se fundamental a compreensão desse processo. Sendo assim, a seguir será descrito o processo de acesso à informação.

O acesso à informação se dá por dois canais: o formal, constituído de informações científicas, expostas em veículos reconhecidos e legitimados por determinado grupo; e o informal, que envolve os contatos interpessoais, os telefonemas, as cartas trocadas entre cientistas, as visitas interinstitucionais, as reuniões científicas (desde os congressos internacionais até pequenas reuniões de grupos locais) etc. (CRISTOVÃO, 1979, p. 4).

De acordo com Le Coadic (2004), os canais informais e formais se diferenciam da seguinte maneira:

**Quadro 1 - Diferenças entre os canais formais e informais da comunicação da informação**

<b>Canais Formais</b>	<b>Canais Informais</b>
Informação pública (audiência potencial importante)	Informação privada (audiência restrita)

(Continua)

(Continuação)

<b>Canais Formais</b>	<b>Canais Informais</b>
Informação armazenada de forma permanente, recuperável	Informação não armazenada, não recuperável
Informação relativamente velha	Informação recente
Informação comprovada	Informação não comprovada
Disseminação uniforme	Direção de fluxo escolhida pelo produtor
Redundância moderada	Redundância às vezes muito importante
Ausência de interação direta	Interação direta

Fonte: Adaptado de Le Coadic (2004).

Esses canais desempenham a função de exposição e comunicação da informação, mas para Freire (1991), independente deles, a mensagem sofre alterações do seu sentido entre os momentos de emissão e recepção. Para a derrocada dessas barreiras, o estudo dos usuários e os mecanismos de comunicação precisam ser adaptados para as necessidades de seus usuários.

Segundo Freire (2006), o desenvolvimento tecnológico das últimas décadas não garante o acesso e, conseqüentemente, a diminuição das desigualdades, mas sim uma melhora significativa nas políticas de acesso. Essas políticas, segundo Lazarte (2000), devem contemplar e incluir o contexto dos indivíduos, valorizando aspectos territoriais, envolvendo instituições e práticas organizacionais locais. Além disso, é necessário entender como a informação é utilizada ou mesmo direcionada por esses receptores, a fim de compreender suas necessidades informacionais e posteriormente promover melhoras na acessibilidade.

Um dos passos para a melhoria da acessibilidade da informação é conhecer que tipos de fontes de informação estão sendo utilizadas por determinado público ou usuário.

Segundo Machado (2009, p. 64), “fonte de informação pode ser considerada qualquer recurso que responda a uma demanda de informação por parte dos usuários, incluindo produtos e serviços de informação, pessoas ou rede de pessoas, programas de computador, etc.”.

As fontes de informação podem ser divididas em categorias. Campello e Campos (1993) e Mueller (2007) apresentam as seguintes divisões:

a) Fontes primárias: são aquelas que contêm informações originais e inéditas, novas interpretações de ideias conhecidas. Da natureza de produção, divulgação e controle, elas são desorganizadas, dessa forma, são difíceis de serem localizadas. Como exemplos de fontes primárias podemos citar os artigos de periódicos, trabalhos apresentados em eventos, relatórios técnicos, teses e dissertações, patentes, normas técnicas, entre outras.

b) Fontes secundárias: são as fontes que têm a função de facilitar a utilização das fontes primárias. Seu arranjo apresenta a informação filtrada e organizada. Dicionários, enciclopédias, catálogos, revisões de literatura, tabelas, manuais, etc., são fontes secundárias.

c) Fontes terciárias: sua finalidade é remeter o usuário às fontes primárias e secundárias. São exemplos, as bibliografias, os catálogos coletivos, os diretórios, entre outros materiais.

Saber localizar e utilizar diferentes fontes de informação é considerado um diferencial de qualidade no desenvolvimento das atividades de ensino (FAQUETTI; VANIN; BLATTMANN, 2005).

O contato com diversas fontes na pesquisa fará com que os usuários tenham maior capacidade de selecionar o material de acordo com suas necessidades, tendo em vista que estarão familiarizados com os diferentes arranjos das fontes (KUHLETHAU, 2004).

Segundo Hillesheim e Fachin (2000) e Bueno (2007), dentre as fontes de informação utilizadas na educação, podemos destacar: obras de referência, literatura, multimeios, periódicos, acervo técnico, internet, gibis, folhetos, gravuras e os jogos educativos.

Existindo essa gama de fontes de informação, é importante selecioná-las de acordo com as necessidades informacionais de um determinado público.

## 2.6 SELEÇÃO E QUALIDADE DE FONTES DE INFORMAÇÃO

Além de saber localizar e utilizar as fontes de informação, é necessário que o usuário saiba selecionar as que contenham informação de qualidade. Mas de que forma determina-se que uma fonte apresenta informação de qualidade ou não?

Antes de definir o que é qualidade da informação, é importante entender o conceito do termo qualidade:

De acordo com Houaiss e Villar (2001, p.2344-2345), a qualidade pode ser:

- a) propriedade que determina a essência ou a natureza de um ser ou coisa;

- b) característica superior ou atributo distintivo positivo que faz alguém ou algo sobressair;
- c) qualquer aspecto sensível de percepção que não possa ser mensurado ou geometrizado.

Como a própria definição do termo qualidade é composta por diversos conceitos, é possível que a definição de qualidade da informação seja complexa.

Paim, Nehmy e Guimarães (1996, p. 112) apontam que:

não há consenso na literatura sobre definições teóricas e operacionais da qualidade da informação. Há uma alusão recorrente entre autores interessados no tema de que as definições de qualidade de informação são ambíguas, vagas ou subjetivas.

Se não há uma definição para a qualidade da informação, procurou-se entender de que maneira esse assunto está sendo tratado na literatura. Desse modo chegou-se à análise de Marchand<sup>9</sup> sobre a qualidade da informação. Nehmy e Paim (1998) apresentaram em um artigo uma explicação sobre as abordagens que Marchand utilizou para tentar chegar a um conceito de qualidade da informação.

Conforme as autoras, Marchand apresenta cinco abordagens de qualidade da informação:

**Quadro 2 – Abordagens de qualidade da informação**

Abordagens	Descrição
Transcendente	Tende a perceber o valor da informação como absoluta e universalmente reconhecida. A qualidade nesse sentido é sinônimo de excelência, é extratemporal e permanente, com características que se mantêm apesar da mudança de gostos e estilos.

(Continua)

---

<sup>9</sup> O tema qualidade da informação começou a ser discutido no Seminário *do Nordic Council for Scientific Information and Research Libraries – Nordinfo* –, realizado em 1989, em Copenhague, Dinamarca. Autores, como Donald Marchand, começaram a discutir e propor dimensões para esse conceito. Marchand explorou a gestão da informação como um importante aspecto no gerenciamento de negócios e identificou cinco abordagens na definição do conceito de qualidade da informação (CALAZANS, 2008).

(Continuação)

Abordagens	Descrição
Baseada no usuário	Entram no julgamento da excelência as particularidades individuais. Sendo assim, os tipos e as fontes de informação que mais satisfizessem o usuário seriam as consideradas de melhor qualidade.
Baseada no produto	Tende a ver a qualidade da informação em termos precisos e identificáveis, sendo seus atributos passíveis de serem mensurados e quantificados. Caracteriza a informação enquanto coisa.
Baseada na produção	Tende a ver quase sempre a qualidade como adequação a padrões estabelecidos de necessidade de informação do consumidor. Desvios em relação aos padrões significariam redução da qualidade da informação.
Da qualidade como um dos aspectos do valor	Quando trata da abordagem da qualidade enquanto um dos atributos do valor, Marchand não a exemplifica. Esse fato se dá devido à dificuldade de sua aplicação, porque trata de dois conceitos – qualidade e valor – que, embora correlacionados, teriam natureza distinta.

Fonte: Adaptado de Nehmy e Paim (1998).

Nehmy, Paim e Guimarães (1996, p. 114) ressaltam que a abordagem transcendente é questionável como categoria analítica, pois

a idéia de excelência, inerente à qualidade, é intangível e só adquire pertinência quando relacionada ao usuário da informação, pois o valor está sempre na dependência de sua utilização por usuários particulares em ocasiões particulares. Sendo assim, o valor transcendente não pode ser atingido em si, mas é dependente do ponto de vista do usuário.

Na abordagem baseada no usuário, as necessidades de informação dos indivíduos são levadas em consideração, dessa forma as fontes de informação consideradas com qualidade são as que sanam as necessidades informacionais dos usuários (PAIM, NEHMY, 1998).

A terceira abordagem, baseada no produto, utiliza o termo informação como atributo de objetos, como textos, dados e documentos.

Atribui-se valor a coisas que tornam as pessoas informadas (PAIM, NEHMY, 1998).

A proposta da qualidade da informação pelo lado da produção apresenta o traço da ideologia da qualidade total como um modo novo de organizar o processo de trabalho das empresas, substituindo o taylorismo e o fordismo (PAIM, NEHMY, 1998).

A última abordagem, qualidade da informação como um aspecto do valor, é difícil de ser aplicada porque trata de dois conceitos, a qualidade e o valor, que têm naturezas distintas apesar de serem relacionados. Destaca-se que nessa vertente, o valor é pensado como a categoria mais abrangente e a qualidade como um de seus atributos, isso reforça a percepção da ambiguidade do uso dos dois termos na literatura (PAIM, NEHMY, 1998).

O autor, após tentar analisar a qualidade da informação por meio dessas abordagens, desagregou em oito dimensões o conceito de qualidade:

### Quadro 3 – Dimensões do conceito de qualidade

Dimensões do Conceito de Qualidade	Descrição
Valor real	Faz alusão à variabilidade da percepção do valor do produto (informação ou serviço), dependente de estilos individuais de tomada de decisão.
Características suplementares	Faz alusão à utilidade básica de um produto ou serviço de informação, faz um alerta sobre os diferentes pesos que as características da informação podem ter em contextos diversos de tomadas de decisão.
Confiança	Lembra a existência de atitudes contraditórias de confiança em relação às fontes.
Significado no tempo	Faz alusão à variabilidade da atualidade da informação em diferentes contextos de tomadas de decisão.
Relevância	Invoca as diferenças na percepção da relevância da informação entre projetistas de sistemas e agentes da tomada de decisão.

(Continua)



(Continuação)

<b>Dimensões do Conceito de Qualidade</b>	<b>Descrição</b>
Validade	Comenta sobre a variação da percepção da validade da informação, dependente de quem a fornece e de como é apresentada.
Estética	Menciona a subjetividade do aspecto estético da informação.
Valor percebido	Aponta a irracionalidade da atribuição de reputação pelo usuário a sistemas de informação.

Fonte: Adaptado de Nehmy e Paim, (1998).

Essa divisão do conceito de qualidade mostra o quão complexo é tentar definir um elemento como a informação.

Apesar de Marchand não ter chegado a um conceito de qualidade da informação, o seu estudo pode auxiliar pesquisadores como na definição de critérios para seleção de materiais informacionais.

É possível observar uma semelhança entre as dimensões de Marchand e os critérios utilizados por diferentes autores para selecionar materiais de informação, visando à escolha de um material de boa qualidade.

Para ilustrar essa suposição, apresentam-se a seguir os critérios para seleção de materiais, utilizados por Vergueiro (1995).

#### **Quadro 4 - Critérios para seleção de materiais de informação**

<b>Critérios que abordam o conteúdo do documento</b>	<b>Critérios que abordam a adequação ao usuário</b>	<b>Critérios que abordam aspectos adicionais do documento</b>
Autoridade	Conveniência	Características físicas
Precisão	Idioma	Aspectos especiais
Imparcialidade	Relevância/Interesse	Contribuição potencial
Atualidade	Estilo	Custo
Cobertura/Tratamento	-----	-----

Fonte: Adaptado de Vergueiro, 1995.

Vergueiro (1995) classifica os critérios de seleção em três abordagens: critérios que abordam o conteúdo do documento, critérios que abordam a adequação ao usuário, critérios que abordam aspectos adicionais.

Os critérios que abordam o conteúdo do documento são responsáveis por definir a qualidade por meio da análise da reputação do autor; da precisão; da imparcialidade e da atualidade da informação veiculada pelo documento; e pela maneira como o conteúdo foi tratado, se de forma mais aprofundada ou superficial.

Critérios que abordam a adequação ao usuário analisam se a fonte é conveniente para determinado público; se o idioma do documento é acessível aos usuários; se o estilo como foi escrito é apropriado ao objetivo do texto; se o documento é realmente relevante e sanará as necessidades de informação do usuário.

Critérios que abordam aspectos adicionais do documento analisam se a fonte de informação tem um custo acessível ou não; se realmente o material irá contribuir para a formação do acervo, existindo demanda para ele; as características físicas do documento, por exemplo, se a encadernação é resistente; se as obras possuem aspectos especiais que contribuam para a melhor utilização do material, como índices, gravuras, notas, entre outros.

Tomaél (2009) apresenta, no quadro 5, um comparativo de critérios de seleção de fontes de informação na internet, adotados pelos seguintes autores: Wang e Strong, Lee *et al.*, Tomaél *et al.*, Barnes e Vidgen, Lopes e Simeão .

**Quadro 5 – Características de avaliação da qualidade da informação**

<b>Autores</b>	<b>Atributos de Qualidade</b>	<b>Detalhamento</b>
<b>Wang e Strong</b>	Categoria intrínseca	Precisão, objetividade, capacidade de compreensão, autoridade.
	Categoria de acessibilidade	Acessibilidade e segurança.
	Categoria contextual	Relevância, valor agregado, integridade, conveniência, quantidade apropriada.

(Continua)

(Continuação)

Autores	Atributos de Qualidade	Detalhamento
Wrang e Strong	Categoria de representação	Passível de interpretação, fácil entendimento, representação concisa e consistente.
Lee et al.	Acessibilidade	Informação facilmente recuperável, acessível e viável.
	Quantidade apropriada	Em quantidade suficiente e apropriada às necessidades.
	Capacidade de compreensão	Informação de fácil compreensão ou de credibilidade duvidosa; Informação confiável e verossímil.
	Integridade	A informação inclui todos os méritos necessários e é suficientemente completa? Atende às necessidades? É ampla e profunda?
	Representação consistente	Formato e apresentação consistentes.
	Fácil manuseio	Uso fácil perante uma necessidade específica; Facilidade de integração.
	Livre de erros	Correta, precisa e confiável.
	Interpretação	Unidades de mensuração são claras; Facilidade de compreensão.
	Objetividade	Baseada em fatos, objetiva, visão imparcial.
	Relevância	Útil apropriada, aplicável.
Credibilidade	Origina-se de fontes com qualidade.	

(Continua)

(Continuação)

Autores	Atributos de Qualidade	Detalhamento
Lee <i>et al.</i>	Segurança	Proteção contra acessos não autorizados; Acesso restrito à informação e por pessoas autorizadas.
	Conveniência	Suficientemente atualizada e oportuna.
	Compreensão	Facilidade de entendimento.
Tomaél <i>et al.</i>	Informações de identificação	Dados da pessoa jurídica ou física responsável pela fonte.
	Consistência das informações	Detalhamento e completeza das informações.
	Confiabilidade das informações	Autoridade ou responsabilidade.
	Adequação da fonte	Tipo de linguagem adotada e coerência com os objetivos.
	<i>Links</i>	Internos e externos.
	Facilidade de uso	Navegação na fonte.
	<i>Layout</i> da fonte	Mídias utilizadas.
	Restrições percebidas	Situações que podem restringir ou desestimular o uso da fonte.
	Suporte ao usuário	Auxílios aos usuários.
Barnes e Vigden	Usabilidade	Facilidade de uso e de navegação; <i>design</i> apropriado ao propósito da fonte de informação; imagem atrativa; competência e possibilidade de experiência positiva no usuário.

(Continua)

(Continuação)

Autores	Atributos de Qualidade	Detalhamento
Barnes e Vigden	Qualidade das informações	Conveniência da informação para os propósitos do usuário, por exemplo: precisão, confiabilidade, pertinência, fácil entendimento, formato apropriado, e profundidade da informação.
	Qualidade da interação	Segurança no uso, sensação de personalização, confiança no uso dos recursos da fonte de informação e facilidade nas formas de contato com o responsável pela fonte.
Lopes	Credibilidade	Fonte, contexto, atualização, pertinência/utilidade e processo de revisão editorial.
	Conteúdo	Acurácia, hierarquia de evidência, precisão das fontes, avisos institucionais e completeza.
	Apresentação forma do <i>site</i>	Objetivo e perfil do <i>site</i> .
	<i>Links</i>	Seleção, arquitetura, conteúdo, <i>links</i> de retorno.
	<i>Design</i>	Acessibilidade, navegabilidade e mecanismo de busca interno.
	Interatividade	Mecanismo de retorno da informação, fórum de discussão e explicitação de algoritmos.
	Anúncios	Alertas

(Continua)

(Continuação)

Autores	Atributos de Qualidade	Detalhamento
Simeão	Interatividade	Ação recíproca que possibilita a interação entre o sistema e o usuário, assim como de grupos de usuários por meio do sistema. A interação é viabilizada por intermédio de ferramentas de tecnologia da informação.
	Hipertextualidade	Conexão entre dois ou mais recursos textuais (conteúdos), que por meio de tópicos significantes reestrutura conteúdos dispersos na <i>web</i> .
	Hipermediação	Interação da informação e recursos diversos disponibilizados em distintos formatos – texto, áudio, imagem estática e em movimento – que possibilitam a criação do conteúdo.

Fonte: Adaptação de Tomaél (2009).

Observa-se que os autores utilizam os critérios de Vergueiro adaptados para análise de fontes no meio virtual e acrescentaram alguns que levam em conta as características e recursos dessas fontes, como: facilidade de uso, *links*, interatividade, hipertextualidade, hipermediação, entre outros.

À medida que as fontes de informação modificam seus suportes, novos critérios para avaliação de sua qualidade podem surgir. Sendo assim, pode-se supor que não é possível chegar a um conceito global de qualidade da informação usando exclusivamente o critério suporte, já que estes estão sempre evoluindo. Outros elementos que entram no processo de avaliação também se alteram no tempo e no espaço e estarão sempre condicionados a particularidades dos usuários envolvidos e ao direcionamento ou aplicabilidade da informação. No

caso dos alunos surdos, os critérios de seleção de fontes de informação utilizados pelos professores para educação desses indivíduos leva em consideração, além das necessidades informacionais dos alunos, o seu canal de comunicação visuoespacial, que é representado pela língua de sinais, com a finalidade de facilitar a compreensão das informações transmitidas no processo ensino-aprendizagem.

A seção a seguir apresenta os procedimentos metodológicos utilizados para compreender de que forma ocorre a seleção de materiais de informação por professores do ensino médio bilíngue.





### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção serão apresentadas as etapas metodológicas utilizadas nesta pesquisa. Esses procedimentos contribuíram para atingir os objetivos propostos no estudo.

Conforme Marconi e Lakatos (2002, p. 15), “a pesquisa é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. As mesmas autoras enfatizam que o ponto de partida da pesquisa é um problema. Sendo assim, ela pretenderá responder às necessidades de conhecimento de certo problema ou fenômeno. Diversas hipóteses serão levantadas, e a pesquisa poderá invalidá-las ou confirmá-las por meio dos métodos científicos utilizados.

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, a metodologia utilizada foi com abordagem qualitativa. Trata-se de um estudo de caso do tipo descritivo que apresentou como suporte a pesquisa bibliográfica.

Segundo Marconi e Lakatos (2004, p.269), “a metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano.”

Flick (2009) ressalta que a pesquisa qualitativa leva em consideração a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento. A subjetividade do pesquisador e dos participantes da pesquisa faz parte do processo do estudo. Todas as impressões, irritações, sentimentos relevantes são documentados em diários de pesquisa e tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação.

De acordo com Gil (2010, p. 37), o estudo de caso consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos. Yin (2003, p.32) diz que esse tipo de pesquisa “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”.

Os estudos descritivos têm como foco a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou então o

estabelecimento de relações entre variáveis, e pretendem descrever os fatos de determinada realidade (GIL, 2010; TRIVIÑOS, 1987).

As pesquisas necessitam de fundamentação e suporte teórico para o desenvolvimento do estudo e a análise dos dados. Dessa forma, o primeiro passo para a uma pesquisa científica é a pesquisa bibliográfica.

Severino (2007, p. 122) enfatiza que “a pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos como livros, artigos, teses, etc.”. Dessa forma, a leitura de artigos, livros, dissertações e teses serviram como base para fundamentar este estudo e para melhor descrever o tema aqui explorado.

### 3.2 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

O universo da presente pesquisa foi delimitado para uma análise mais detalhada do processo de seleção de fontes de informação para educação de surdos.

O curso escolhido para a aplicação da pesquisa foi o ensino médio bilíngue Libras/Português do IF-SC/SJ.

Em 2003 iniciaram as atividades do curso de ensino médio bilíngue, que surgiu da necessidade de atender um público que muitas vezes se encontra excluído do processo educacional. O projeto curricular do ensino médio bilíngue (2003?, p.7) enfatiza que

uma Turma Piloto de Ensino Médio para Surdos é uma urgência frente a realidade e a escassez de perspectivas de educação que se apresentam para esse grupo social. Segundo os dados do IBGE de 2000, há 178.000 surdos em Santa Catarina, e em 2001, de acordo com o senso do MEC, apenas 1658 deles foram atendidos no sistema escolar, torna-se, portanto, incontestável que há uma exclusão social alarmante de pessoas surdas do processo de cidadania. Além disso, essa estatística também evidencia que o ensino oferecido na rede regular não converge para as necessidades epistemológicas, metodológicas e culturais específicas desses educandos que possuem diferenças na elaboração e sistematização e percepção do conhecimento. Portanto, se há uma determinação política de transformar essa realidade, a proposta desta turma deve

necessariamente centrar-se nas especificidades desses educandos.

Percebe-se que o curso foi criado a fim de disponibilizar aos surdos uma modalidade de educação que levasse em consideração a cultura surda.

Assim, elaborou-se um currículo que está estruturado em duas partes: a primeira é denominada Base Nacional Comum, e a segunda é a Parte Diversificada, a qual “tem por objetivo problematizar e articular as questões referentes a Língua Brasileira de Sinais, as políticas de integração/inclusão, a história dos surdos, as identidades surdas, as culturas surdas, as artes surdas etc., com os demais conhecimentos” (PROJETO CURRICULAR..., 2003?).

No quadro 6 observa-se a estruturação curricular do curso de ensino médio bilíngue.

**Quadro 6 - Matriz curricular do curso do ensino médio bilíngue**

Áreas do Conhecimento	Eixos Temáticos		Carga Horária Semanal						Total de créditos
	Base Nacional Comum	Parte Diversificada	Fases						
			1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Português		2	4	4	4	2	2	18
		Inglês					2	2	4
		Língua Brasileira de Sinais	3	2	2	2	2	2	13
		Artes			2	2			4
		Educação Física	3	3	2	2	3	3	16
		Informática	3						3
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática		2	3	3	3	2	4	17
	Física		3	3	2	2	2	2	14
	Química		3	3	2	2	2		12
	Biologia			2	2	2	2	2	10
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História		2	2	2	2	2		10
	Geografia			3	2	2	2	2	11
		Políticas de Integração e Inclusão e a Aprendizagem dos Surdos	2						2
	Filosofia				2	2			4
		História dos Surdos					2		2
	Sociologia						2	2	4
		Cultura, Identidades e Artes Surdas						2	2
	Relações Humanas		2					2	4
	Total (horas-aula semanais)			25	25	25	25	25	25
Carga Horária Total (horas aula)			2.400						

Fonte: Projeto curricular do ensino médio bilíngue (2003?, p.59)

A matriz curricular apresentada anteriormente descreve as disciplinas lecionadas, o número de aulas despendido por elas e as fases em que elas são lecionadas. O curso é dividido em seis fases e cada fase corresponde a um semestre.

Diante do entendimento sobre a estruturação do curso, decidiu-se que os participantes da pesquisa seriam os professores do IF-SC/SJ que lecionaram para o curso de ensino médio bilíngue no segundo semestre de 2010.

Como havia somente uma turma desse curso, o segundo semestre de 2010 correspondeu à sexta fase do ensino médio bilíngue e à última turma do curso no Campus São José. A partir de 2011, as atividades relacionadas à educação de surdos foram transferidas para o Campus Avançado Palhoça-Bilíngue<sup>10</sup>.

### 3.3 UNIVERSO DA PESQUISA

O universo da pesquisa se constituiu de 11 professores, porém somente seis aceitaram participar deste estudo.

Os professores são importantes atores do processo ensino-aprendizagem e influenciam na escolha e na utilização das fontes de informação.

Foi escolhido esse grupo de participantes pelo fato de, no processo ensino-aprendizagem, os professores serem os principais responsáveis pela indicação de fontes de informações para os alunos.

### 3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

O instrumento de coleta de dados escolhido para a realização desta pesquisa foi o roteiro de entrevista (APÊNDICE B).

Severino (2007) e Marconi e Lakatos (2004) explicam que a entrevista é uma técnica de pesquisa que consiste em coletar informações e compreender as perspectivas e experiências das pessoas entrevistadas por meio da conversação.

---

<sup>10</sup> O Campus Avançado Palhoça-Bilíngue é a primeira unidade de educação tecnológica bilíngue – Libras/Português do Brasil e da América Latina e tem por objetivo a formação no ensino presencial e à distância de profissionais surdos e ouvintes na modalidade bilíngue (INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2011).

O tipo de entrevista pode variar de acordo com seu propósito, nesta foi utilizada a entrevista estruturada, que é aquela na qual o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido. (MARCONI; LAKATOS, 2002).

A utilização da entrevista apresenta vantagens e limitações que são apresentadas no quadro a seguir.

**Quadro 7 - Vantagens e limitações da coleta de dados por meio de entrevista**

VANTAGENS	LIMITAÇÕES
a) Pode ser utilizada com todos os segmentos da população: analfabetos ou alfabetizados.	a) Dificuldade de expressão e comunicação de ambas as partes.
b) Fornece uma amostragem muito melhor da população geral: o entrevistado não precisa saber ler ou escrever.	b) Incompreensão, por parte do informante, do significado das perguntas da pesquisa, que pode levar a uma falsa interpretação.
c) Há maior flexibilidade, podendo o entrevistador repetir ou esclarecer perguntas, formular de maneira diferente; especificar algum significado, como garantia de estar sendo compreendido.	c) Possibilidade de o entrevistado ser influenciado, consciente ou inconscientemente, pelo questionador, pelo seu aspecto físico, suas atitudes, ideias, opiniões etc.
d) Oferece maior oportunidade para avaliar atitudes, condutas, podendo o entrevistado ser observado naquilo que diz e como se diz: registro de reações, gestos etc.	d) Disposição do entrevistado em dar informações necessárias.
e) Dá oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos.	e) Retenção de alguns dados importantes, receando que sua identidade seja revelada.
f) Há possibilidade de conseguir informações mais precisas, podendo ser comprovadas, de imediato, as discordâncias.	f) Pequeno grau de controle sobre uma situação de coleta de dados.

(Continua)

(Continuação)

VANTAGENS	LIMITAÇÕES
g) Permite que os dados sejam quantificados e submetidos a tratamento estatístico.	g) Ocupa muito tempo e é difícil de ser realizada.

Fonte: Adaptado de Marconi e Lakatos (2002, p. 95)

A entrevista aplicada aos professores do ensino médio bilíngue teve a finalidade de coletar informações pertinentes ao desenvolvimento deste estudo. Desse modo, foram elaboradas perguntas que abordaram os seguintes aspectos:

- a) Caracterização do perfil dos professores: Questões relacionadas ao tempo de profissão, tempo de atuação no ambiente de pesquisa e grau de escolaridade;
- b) Identificação das fontes de informação utilizadas pelos professores no processo ensino-aprendizagem: Com o objetivo de investigar os tipos de fontes de informação mais utilizados.
- c) Compreensão dos motivos que levam a escolha das fontes de informação;
- d) Investigação dos critérios para seleção de fontes de informação.

### 3.5 PRÉ-TESTE DO INSTRUMENTO DE PESQUISA

Antes da coleta de dados efetiva, é necessário realizar um pré-teste para verificar possíveis falhas na elaboração do instrumento de pesquisa. Gil (2010) ressalta que é interessante a aplicação do pré-teste em populações semelhantes a que se pretende investigar.

No caso da entrevista, o pré-teste verificará se o entrevistado terá dificuldade para responder aos questionamentos, se as perguntas causarão algum constrangimento ou cansaço, se a ordem das perguntas é conveniente, qual a melhor forma de aplicação do instrumento (GIL, 2010).

O pré-teste foi realizado com uma professora que atua no Ensino Médio Integrado do curso de Telecomunicações e no Curso Superior de Tecnologia em Sistema de Telecomunicações do IF-SC /SJ, e o roteiro de entrevista foi adaptado de acordo com as sugestões encaminhadas.

### 3.6 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A proposta da pesquisa foi comunicada ao Diretor do IF-SC/SJ em uma reunião com a pesquisadora no ano de 2010; no mês de novembro foi solicitada uma Declaração de Aceite da Instituição (ANEXO A). Esse material foi encaminhado juntamente com o projeto de pesquisa para avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Após a aprovação (ANEXO B) da pesquisa pelo CEP, em 30 de maio de 2011, a pesquisadora entrou em contato por *e-mail* com os professores para o agendamento de um horário para a realização da entrevista e para explicar seus objetivos.

As entrevistas foram realizadas de acordo com a disponibilidade dos entrevistados no período de 14 de junho a 5 de julho de 2011 e tiveram a duração variada entre 4 e 19 minutos.

Para cada entrevistado foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A) para ser assinado por eles.

A fim de manter o sigilo sobre a identidade dos participantes, foi atribuída a eles uma identificação alfanumérica. Eles foram identificados com a letra “P” (de professor), seguido do número de identificação da entrevista.

Após a coleta de dados, as entrevistas foram transcritas e enviadas a cada um dos participantes.

### 3.7 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

A técnica escolhida para a análise de dados desta pesquisa foi a análise de conteúdo.

Bardin (2010, p. 44), ressalta que a análise de conteúdo é o

conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A análise de conteúdo é organizada em três partes que serão descritas brevemente a seguir.

a) Pré-análise: É a fase da organização das ideias iniciais a fim de elaborar um plano de análise para o desenvolvimento das operações (BARDIN, 2010). Nessa fase foi realizada a aproximação da pesquisadora com o texto das entrevistas à medida que as transcrições foram realizadas.

b) Exploração do material: Considerada a mais longa, é a fase da análise propriamente dita, que “consiste em operações de codificação, decomposição ou enumeração em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 2010, p. 127). Com a finalidade de se extrair elementos essenciais para o tratamento dos resultados, a leitura das entrevistas foi aprofundada nessa fase.

c) Tratamento dos resultados, inferência, interpretação e revelação do conteúdo: Os resultados brutos são tratados com intuito de se tornarem significativos e válidos, propiciando ao analista propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos ou a descobertas inesperadas (BARDIN, 2010). Dessa forma, os resultados foram tratados com o suporte da revisão de literatura a fim de inferir sobre a seleção de fontes de informação para educação de surdos.

Essa técnica possibilita explicitar, sistematizar e expressar o conteúdo das mensagens permitindo efetuar as inferências e deduções lógicas e justificadas. O objetivo das inferências é a construção das variáveis analisadas de acordo com o contexto da pesquisa, ou seja, possibilita a interpretação controlada do seu conteúdo (BARDIN, 2010). Sendo assim, essa técnica se mostrou adequada a esta pesquisa.

### 3.8 CARACTERIZAÇÃO DO AMBIENTE DE PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida no Campus São José do Instituto Federal de Santa Catarina.

#### 3.8.1 O Instituto Federal de Santa Catarina

De acordo com Almeida (2010), o decreto n. 7.566, assinado pelo Presidente Nilo Peçanha em 23 de setembro de 1909, criou em todas as capitais dos Estados brasileiros, uma Escola de Aprendizes Artífices. Essas instituições tinham por objetivo proporcionar formação profissional aos jovens de classes sócio-econômicas menos favorecidas. As Escolas de Aprendizes Artífices passaram por diversas transformações e são conhecidas como Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Em Santa Catarina, pode-se conhecer essas



transformações por meio da linha do tempo apresentada seguir, feita a partir da obra de Almeida (2010):

a) 1910 – A primeira sede da Escola de Aprendizizes e Artífices foi instalada em 1º de setembro de 1910, em um prédio cedido pelo Governo do Estado e situado na rua Almirante Alvim, no Centro de Florianópolis. Oferecia formação em desenho, oficinas de tipografia, encadernação e pautação, cursos de carpintaria da ribeira, escultura e mecânica (ferraria e serralheria) (ALMEIDA, 2010).

b) 1937 – Primeira mudança de nome e *status*. A instituição passou a ser denominada Liceu Industrial de Florianópolis (ALMEIDA, 2010).

c) 1942 – Outra mudança de nome para Escola Industrial de Florianópolis. Começou a oferecer cursos industriais básicos com duração de quatro anos aos alunos que vinham do ensino primário, e cursos de mestría aos candidatos à profissão de mestre (ALMEIDA, 2010).

d) 1962 – A Escola transferiu sua sede para a Avenida Mauro Ramos, local onde funciona o Campus Florianópolis, seu maior e mais antigo campus (ALMEIDA, 2010) (ALMEIDA, 2010).

e) 1965 – Passou a ser denominada Escola Industrial Federal de Santa Catarina (ALMEIDA, 2010).

f) 1968 – A instituição tornou-se Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETF-SC). Nessa época começou o processo de extinção gradativa do curso ginásial (ensino fundamental), por meio da supressão de matrícula de novos alunos na primeira série. O objetivo era especializar a escola em cursos técnicos de segundo grau (ensino médio). Depois da edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971), a LDB, e da reforma do ensino de primeiro e segundo graus introduzida por ela, a então ETF-SC passou a funcionar somente com o ensino de segundo grau (ALMEIDA, 2010).

g) 1988 – Criação da Unidade de Ensino Descentralizada em São José (ALMEIDA, 2010).

h) 1994 – Criação da Unidade de Ensino Descentralizada Jaraguá do Sul (ALMEIDA, 2010).

i) 2002 – Mudança de nome e *status* para Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (CEFET-SC). A instituição passou a oferecer cursos superiores de tecnologia e de pós-graduação *Lato Sensu* (ALMEIDA, 2010).

j) 2006 – Criação e implantação das Unidades Joinville, Chapecó e Florianópolis-Continente (ALMEIDA, 2010).

l) 2008 – Criação e implantação da Unidade Araranguá e transformação em Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC), com *status* de universidade e autonomia na criação e extinção de cursos de acordo com a realidade do Estado. A mudança foi aprovada por meio de consulta pública à comunidade acadêmica e regulamentada pela Lei nº 11.892, sancionada pelo Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva (ALMEIDA, 2010).

m) 2010 – Implantação dos Campi: Canoinhas, Criciúma, Gaspar, Itajaí, Lages, Palhoça-Bilíngue, São Miguel do Oeste, Caçador, Urupema. E implantação do núcleo avançado Xanxerê (ALMEIDA, 2010).

### 3.8.2 O Campus São José

O Campus São José do Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC/SJ) foi fundado em 1988 e oferece os seguintes cursos: ensino médio; cursos técnicos em refrigeração e ar condicionado e em telecomunicações, integrados com o ensino médio e subsequentes; ensino médio bilíngue; curso superior de tecnologia em telecomunicações; licenciatura em química; educação de jovens e adultos; e pós-graduação *lato sensu* em educação profissional integrada, tradutor e intérprete de libras.

Segundo informações obtidas nas Coordenadorias de Gestão de Pessoas e Registro Acadêmico, a comunidade acadêmica, em setembro de 2011, é composta por aproximadamente 1611 alunos, 101 professores e 92 técnicos-administrativos.

O IF-SC /SJ desenvolveu trabalhos voltados para a educação de surdos desde 1991 e contava com o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos (NEPES), institucionalizado em 1998 e formado por professores da Área de Cultura Geral.

A Coordenação de Cultura Geral (COGER), por meio do NEPES, coordenou os cursos de Educação Bilíngue de Jovens e Adultos com Profissionalização, Ensino Médio Bilíngue e Pós-Graduação *Lato Sensu*: Tradutor e Intérprete de Libras.

Dos 70 docentes da instituição, apenas 11 lecionavam para o Ensino Médio Bilíngue no segundo semestre de 2010, pois como já foi comentado anteriormente, havia nesse período somente uma turma desse curso, a qual se encontrava em sua última fase. Após a formatura desses alunos, o Campus São José não ofereceu mais esse curso, devido à transferência do NEPES para o Campus Avançado Palhoça-Bilíngue, que atua especificamente na área de educação de surdos.

Na próxima seção, serão apresentadas a análise e a interpretação dos resultados desta pesquisa.



## 4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Para a compreensão do processo de seleção de fontes de informação por professores do ensino médio bilíngue Libras/Português do IF-SC/SJ, os dados a seguir foram analisados de modo que identificassem as fontes de informação utilizadas pelos professores no processo ensino-aprendizagem, a motivação pela escolha das fontes de informação utilizadas e os critérios para seleção de fontes de informação na educação bilíngue Libras/Português utilizados pelos professores.

### 4.1 PERFIL DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO BILÍNGUE LIBRAS/PORTUGUÊS

A pesquisa realizada na cidade de São José, Santa Catarina, abrangeu seis professores do ensino médio bilíngue e revelou os dados apresentados no quadro a seguir.

**Quadro 8 - Tempo de atuação na docência**

Participantes	Tempo de Atuação na Docência (Anos)
P1	13
P2	20
P3	30
P4	29
P5	10
P6	24

Fonte: Elaboração do autor

Observa-se que a experiência profissional dos professores do ensino médio bilíngue varia entre 10 e 30 anos. Esses números apontam a larga vivência profissional dos participantes da pesquisa.

Segundo UNESCO (2004), o início da carreira docente é iniciada até mesmo antes da formatura.

[...] 53% dos professores conseguiram seu primeiro emprego antes de concluir seus cursos de habilitação, o que pode ser decorrência da obrigatoriedade do estágio como prática docente. Outros 20,5% ingressaram no mercado de trabalho no máximo seis

meses após serem habilitados. (UNESCO, 2004, p. 82)

A citação anterior é reforçada pelos dados do quadro 8, tendo em vista que os professores declararam uma experiência profissional superior a dez anos.

Castro (2007) ressalta que o tempo de experiência profissional do docente favorece o processo ensino-aprendizagem, pois o professor detém maior número de subsídios para implementação de suas práticas de ensino.

Dessa maneira, nota-se que curso de ensino médio bilíngue encontra-se bem amparado pelo corpo docente, que conta com uma experiência superior a dez anos.

Apesar do considerável tempo de experiência, verifica-se no quadro 9 que somente dois professores atuam na educação de surdos há mais de 10 anos (P4 e P6).

**Quadro 9 - Tempo de atuação na educação de surdos**

<b>Participantes</b>	<b>Tempo de Atuação na Educação de Surdos (Anos)</b>
P1	2
P2	3
P3	1
P4	20
P5	7
P6	19

Fonte: Elaboração do autor

O tempo de experiência reduzido dos professores P1, P2, P3 e P5 na educação de surdos talvez seja ocorrência da falta de oportunidade de atuação nessa modalidade de ensino. Por muito tempo a educação de surdos era responsabilidade de instituições especializadas. Até havia a presença de surdos no ensino regular, mas não havia um trabalho diferenciado com esses indivíduos, eles deveriam se adaptar ao sistema educacional de ensino. Essa situação passou a ser revista a partir da década de 1990, quando propostas que objetivavam a inclusão dos surdos no ensino regular passaram a ser reformuladas, reconhecendo as especificidades desses indivíduos na elaboração de seus projetos pedagógicos (GUARINELLO ET AL. 2006).

A partir do ano 2001, a educação inclusiva no Brasil passou a ser discutida mais avidamente. O Plano Nacional de Educação, publicado em 2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (BRASIL, 2001, p.86). Nos anos seguintes, foram realizadas diversas reflexões a respeito da educação inclusiva até chegar ao documento que compreende a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2007. Essa política serve de diretriz para a construção da educação inclusiva nas instituições de ensino.

A criação do curso de ensino médio bilíngue no IF-SC/SJ no ano de 2003 coincide com a ampliação das discussões acerca da educação inclusiva no Brasil. A oferta desse curso na instituição proporcionou aos docentes a oportunidade de atuação na educação de surdos.

O quadro a seguir evidencia o tempo de atuação dos participantes da pesquisa na instituição.

**Quadro 10 - Tempo de atuação no IF-SC/SJ**

<b>Participantes</b>	<b>Tempo de Atuação no IF-SC/SJ (Anos)</b>
P1	3
P2	28
P3	18
P4	22
P5	7
P6	21

Fonte: Elaboração do autor

Quanto ao tempo de atuação na instituição, cinco professores trabalham há mais de sete anos no IF-SC/SJ e apenas um há menos de quatro anos. Gatti e Barreto (2009) ressaltam que existe uma tendência em encontrar professores com mais tempo de casa no setor público do que no privado. A explicação para este fato se dá porque

o setor público traz vantagens de estabilidade no emprego, aposentadoria integral, atendimento de saúde e carreiras estruturadas, benefícios que costumam ser valorizados pelos trabalhadores. E isso se reflete em maior estabilidade no emprego, sobretudo para os professores da educação infantil e

do ensino fundamental com formação de nível superior (oito anos no primeiro caso e entre 10 e 11 anos no segundo), assim como para os professores do ensino médio (11 anos) (GATTI; BARRETO, 2009, p. 31).

A instituição de ensino pesquisada é beneficiada com um quadro estável de professores, pois uma situação de rotatividade prejudica o desenvolvimento do projeto político-pedagógico da escola. O projeto é construído pela escola e pela comunidade escolar e passa por avaliações periódicas a fim de garantir a que suas metas sejam alcançadas (PADILHA, 2007). Tendo em vista que o professor tem um papel fundamental na construção do projeto porque ele está ligado à definição dos planos de currículo, de curso, de ensino e de aula, a sua rotatividade prejudicaria o alcance dos objetivos propostos nesse documento.

No que tange à qualificação profissional observou-se a situação descrita no quadro 11.

**Quadro 11 - Qualificação profissional**

<b>Participantes</b>	<b>Grau de Escolaridade</b>	<b>Área da Pós-Graduação</b>
P1	Mestrado	Educação
P2	Mestrado	Química
P3	Mestrado	Psicopedagogia
P4	Doutorado	Educação de Surdos
P5	Doutorado	História
P6	Doutorado	Teoria Literária com enfoque em tradução e interpretação em Libras

Fonte: Elaboração do autor

Os professores P1, P2 e P3 possuem mestrado nas seguintes áreas respectivamente: educação, química e psicopedagogia. Os professores P4, P5 e P6 possuem doutorado em educação de surdos, história e teoria literária com enfoque em tradução e interpretação em Libras respectivamente.

Acredita-se que um dos motivos de todos os participantes da pesquisa terem continuado a sua formação se dá pelo fato de existir um plano de carreira na instituição que incentiva a educação continuada, possibilitando que eles se afastem de suas atividades, com direito à



remuneração, para fins de formação, além de receberem uma retribuição por titulação (BRASIL, 1990; BRASIL, 2008).

A formação continuada do professor traz benefícios para a instituição onde eles estão inseridos. Seu desempenho em sala de aula é favorecido pela educação continuada e isso reflete no bom desempenho dos estudantes (BRUM, 2011).

O fato de somente dois professores (P4 e P6) possuírem pós-graduação com enfoque na área de educação de surdos explica-se por eles serem engajados nesse tipo de educação, tendo em vista que são os dois profissionais com mais tempo de atuação nessa modalidade de ensino (um com 19 e outro com 20 anos de experiência na área).

Outro fator que justifica essa situação é que os professores que atuam no ensino médio bilíngue são ligados à área de Cultura Geral do Campus São José que é responsável pela coordenação dos cursos de ensino médio e o ensino médio bilíngue. Dados obtidos no Setor de Registro Escolar da instituição mostram que no segundo semestre de 2010 o ensino médio contava com 14 turmas e o ensino médio bilíngue contava somente com uma. Sendo assim, deduz-se que o foco principal da área que coordena os dois cursos é o ensino médio, por isso acredita-se que não há exigência que os professores sejam pós-graduados na educação de surdos.

Apesar de somente dois professores serem especialistas na educação de surdos, infere-se que os alunos do ensino médio bilíngue estão amparados por um corpo docente qualificado que possui considerável tempo de experiência profissional e que é preocupado com a sua formação continuada.

#### 4.2 FONTES DE INFORMAÇÃO UTILIZADAS NAS ATIVIDADES DE ENSINO

No que diz respeito a fontes de informação utilizadas nas atividades de ensino, apresenta-se no quadro abaixo o *ranking* de utilização:

**Quadro 12 - Utilização das fontes de informação**

Colocação	Fontes de informação
1º lugar	Experimentação, apostila, comida, brinquedos, viagens de estudo e material didático elaborado pelo professor
2º lugar	Jornais, revistas, internet, dicionários e filmes educativos
3º lugar	Livros didáticos e gravuras/imagens

Fonte: Elaboração do autor

Observa-se no quadro 12 que as fontes de informação mais utilizadas são: experimentação, apostila, comida, brinquedos, viagens de estudo e material didático elaborado pelo professor. Em segundo lugar aparecem os jornais, revistas, dicionários e filmes; e em terceiro lugar, os livros didáticos e as gravuras/imagens.

Feltrini (2009) ressalta que o ato de ensinar envolve diferentes modos de comunicação. A autora cita como exemplo o ensino de ciências, que pode utilizar como meio de comunicação a fala, a escrita, as representações visuais – imagens, diagramas, tabelas, modelos concretos e gráficos, movimento e animação em modelos físicos –, trabalhos práticos (que incluem tocar, sentir, cheirar e ouvir) e os símbolos matemáticos e equações. Esses diferentes modos de comunicação servirão para diferentes alunos e funcionarão melhor para alguns alunos e para outros, não. Nos depoimento a seguir nota-se a preocupação do professor em encontrar materiais de informação voltados para os alunos surdos:

*[...] logo que eu comecei com a turma fui atrás de material, sabia que os que eu utilizava nas outras quintas fases e sextas fases poderiam não dar conta, e as primeiras aulas já demonstraram isso. Então fui atrás de material. Fiquei sabendo que uma professora de filosofia da PUC de Minas Gerais produziu um CD sobre os principais conceitos da filosofia e ela apresentava esses conceitos em Libras. Foi resultado da pesquisa de mestrado dela. Entrei em contato com ela. Ela falou que quando estivesse pronto, inclusive o MEC ia divulgar para as escolas, mas terminou meu trabalho com a turma e eu não tive acesso a esse material. (P1)*

Na fala anterior é possível notar o interesse do professor em encontrar materiais em língua de sinais, o que leva em consideração a comunicação dos alunos surdos. Ele tentou trazer para a sala de aula um material em Libras para o ensino de filosofia, porém não teve acesso a ele. Feltrini (2009) enfatiza a necessidade de adaptar materiais de ensino, técnicas e recursos didáticos à realidade desse público, já que os surdos utilizam um canal visuoespacial para comunicação, representado pela língua de sinais. A adaptação de materiais de acordo com a necessidade dos alunos é identificada nas narrativas a seguir:

*A apostila [era utilizada] porque a gente [sic] preparava de acordo com a necessidade e o tipo de clientela que ia trabalhando. (P3)*

*Eu não sei se é jogo, material elaborado que tem uma dinâmica bem lúdica mesmo, não é um jogo específico, montado. [...] Para dar um exemplo, quando nós estávamos trabalhando a transmissão dos caracteres hereditários, dos genes, como é que passa de pai para filho, pode ser recessivo, pode ser dominante, nós usamos aquele papel celofane colorido e ele é transparente, então uma cor forte e transparente fica escondido dava a ideia de que tem mas não aparece. No genótipo é assim, mas no fenótipo não se manifesta, então foi bem legal. (P4)*

*Usei também comida, por exemplo, em uma aula que era sobre as especiarias, as grandes navegações, daí eu trouxe bala de canela para eles perceberem como era importante disfarçar o gosto. Trouxe cristal de gengibre, como aquilo altera o paladar. Trouxe brinquedos que já tinham no laboratório de história, barco das navegações, bonequinhos dos indígenas [...]. (P5)*

A busca dos professores por fontes de informação alternativas para a educação de surdos mostra a dificuldade em encontrar materiais informacionais focados para esse público. Os professores ressaltam a necessidade de produzir e adaptar material para os surdos, conforme é observado nas falas anteriores sobre a utilização da apostila, que é preparada de acordo com a necessidade dos alunos, e a utilização de materiais lúdicos, comida, brinquedos para melhor transmissão dos conteúdos das disciplinas.

Os jornais, revistas, internet, dicionários e filmes educativos aparecem em segundo lugar no *ranking* das fontes mais utilizadas.

Jornais e revistas são denominadas publicações periódicas. Bueno (2007, p. 36) ressalta que esse tipo de publicação traz “informações atualizadas sobre acontecimentos do mundo, diversificam as atividades em sala de aula, na interpretação de textos informativos (entrevista, relato histórico, explicação científica).” O relato a seguir aponta a importância da utilização dessas fontes para encontrar informações atualizadas sobre a região em que a escola se insere:

*O jornal procurava porque tratava de assunto voltado para a realidade aqui de São José, da Grande Florianópolis. (P3)*

A internet, que aparece no *ranking* juntamente com os jornais e as revistas, é considerada uma fonte de informação interessante pelo fato de os alunos terem bastante habilidade em navegar no universo *on line*. Esse fato pode ser observado nas falas dos entrevistados a seguir:

*A internet foi utilizada também em pesquisa. Utilizamos o kit multimídia para apresentar trabalho. Os alunos eram bons, muito eficientes no uso do computador e da internet. Um aluno tinha um pouco mais de dificuldade na turma toda. Então foi uma forma que a gente [sic] encontrou para tornar as aulas mais interessantes, mais produtivas. (P1)*

*A internet, utilizamos bastante, inclusive é uma das fontes que eles mais usam, têm mais animação para procurar. (P4)*

Ao analisar a resposta dos entrevistados, percebe-se que há um interesse grande dos alunos pela utilização da internet. Essa fonte é considerada uma importante ferramenta de recuperação da informação. Santos (2010, p. 23) ressalta que

quase todas as fontes de informação estão presentes na Internet: seja uma enciclopédia, livros, revistas, periódicos, sons, vídeos etc. A Internet une em seu ambiente online diversas mídias conectadas em uma grande rede de hipertexto e hiper mídias que ligam textos, sons e imagens ao mesmo tempo e no mesmo espaço, quebrando barreiras físicas e encadeando o conhecimento.

Observando essa característica da internet, acredita-se que os alunos interessam-se por essa fonte pelo fato de ter à disposição, em um único local, uma imensidão de informações que são divulgadas por meio de textos, imagens, sons, entre outros. Além disso, Sánchez-Navarro e Aranda (2011) enfatizam que as crianças e os adolescentes têm uma capacidade maior que os adultos em apropriar-se e utilizar as tecnologias digitais,

sendo assim, os alunos podem encontrar com maior facilidade as informações desejadas que estejam disponíveis no meio virtual.

Apesar de todos os recursos oferecidos pela internet, ela não está totalmente acessível para os usuários surdos devido à presença tímida da língua de sinais nesse ambiente. A língua de sinais na *web* é importante para permitir que os surdos tenham acesso a todo o conteúdo disponível *on line*. Möbus (2010) acredita que a solução ideal para esse espaço se tornar realmente acessível para os surdos seria a tradução automática e espontânea dos textos para língua de sinais. Porém, ela enfatiza que hoje isso ainda não é possível, mas existem outros recursos disponíveis que facilitam a navegação dos surdos na internet; são os seguintes:

a) Vídeos em língua de sinais com intérpretes humanos – o conteúdo *web* é pré-selecionado e traduzido para língua de sinais por um intérprete humano.

b) Tradução para língua de sinais por meio de Avatar – o Avatar é um personagem artificial que imita os movimentos e expressões faciais de um intérprete humano e trabalha com um banco de dados linguísticos. Os avatares de língua de sinais ainda estão longe de uma tradução automática. Os exemplos disponíveis na *web* apresentam conteúdos pré-selecionados e a produção deste recurso é demorada.

Com a adoção dos recursos de vídeos em língua de sinais e tradução por meio de Avatar, a *web* se tornará um ambiente mais acessível aos surdos, facilitando a recuperação das informações por esses usuários.

Os dicionários são conhecidos como obras de referências. Campello e Campos (1993) definem obras de referência como fontes secundárias que estão estruturadas de acordo com um plano determinado e apresentando a informação na forma mais conveniente para o uso. Esse material é utilizado quando surge a necessidade de conhecer um dado específico e preciso para a solução de um problema. Pereira e Bufrem (2002) ressaltam que essas fontes apresentam uma visão geral do assunto pesquisado, mas, devido à sua natureza sintética, não traz informação suficiente para o estudo aprofundado de um determinado tema.

Dessa forma, considera-se esse material importante para o processo ensino-aprendizagem, pois ele permite ao aluno surdo uma compreensão geral do tema pesquisado facilitando a pesquisa escolar.

Nas falas seguintes identifica-se a grande utilização dos dicionários:

*[Dicionários] envolve sim, porque a filosofia envolve muitos conceitos novos, até lembro que a gente [sic] tinha que criar sempre um sinal para os filósofos e alguns conceitos também, porque a intérprete não*

*conhecia o sinal, então eles combinavam com a turma um sinal daquelas palavrinhas que eram as mais chaves e a gente [sic] trabalhava, então fazia a pesquisa sobre a palavra em dicionário. (P1)*

*[Dicionários] bastante, inclusive glossários mais específicos, alguns até ilustrados a gente [sic] encontra bastante na área de ciências, tem bastante material assim, dicionário que é glossário e que é ilustrado. (P4)*

Nota-se a utilização de dicionários específicos das disciplinas que são ministradas aos alunos surdos. Essas fontes são utilizadas para conhecimento de conceitos e acabam ajudando na criação de sinais em LIBRAS para palavras e personalidades de determinada área do conhecimento. Além disso, alguns desses materiais podem ser ilustrados.

A pesquisadora, que trabalha na biblioteca da instituição, observou uma grande procura dos alunos surdos pelo Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira de autoria de Fernando César Capovilla e Walkiria Duarte Raphael. Essa obra conta com aproximadamente 9500 verbetes em português, inglês e Libras e apresenta ilustrações da articulação dos sinais que permitem a compreensão do significado de cada sinal sem a mediação da escrita. Este exemplo reforça a importância da utilização dos dicionários e das imagens como fonte de informação indicadas aos alunos surdos do ensino médio bilíngue.

Para o surdo, a imagem é muito importante, pois como já foi dito esse indivíduo utiliza o canal visuoespacial para comunicação, por isso, os filmes educativos também são frequentemente utilizados.

*A gente [sic] trabalhou com filmes, buscando mais o aspecto da imagem mesmo nas questões da filosofia. Então vídeos, coisas do Youtube que a gente [sic] encontra eram bastante utilizadas com essa intenção mesmo que tivessem mais imagem [...]. (P1)*

O depoimento anterior ressalta mais uma vez a importância da internet na educação de surdos. Por meio dela o aluno tem acesso aos filmes, às imagens e às gravuras utilizadas pelo professor nas atividades em sala de aula, e esse fato é reforçado no depoimento seguir.

*[Utilizamos] gravuras e imagens sim, mas são imagens virtuais, coisas que a gente [sic] encontra na internet.[...] P1*

Além das fontes de informação visuais, os livros didáticos são materiais utilizados na educação de surdos. No depoimento a seguir notamos a utilização do livro didático como um norteador das atividades de ensino:

*O livro didático porque tem um conteúdo mínimo que tem que ser trabalhado no ensino médio. Querendo ou não, é um norte, tem que seguir no mínimo algumas diretrizes, alguns conhecimentos que têm que ser trabalhados. (P3)*

Lajolo (1996) enfatiza que além de apresentar os conteúdos organizados a ser ministrados, o livro didático também indica o planejamento das aulas para o professor. Tal fato pode ser confirmado na narrativa anteriormente apresentada.

*Livro didático, normalmente eu uso como base, consulto. Engraçado que é só com surdos. Geralmente o critério é a ilustração, tem livro que é muito bom e que se diferencia bastante pela ilustração. (P4)*

Nota-se no depoimento acima a importância da imagem nessa fonte de informação. O professor entrevistado seleciona o livro didático a ser utilizado pelos alunos usando a imagem como critério.

#### 4.3 MOTIVOS PARA UTILIZAÇÃO DAS FONTES DE INFORMAÇÃO

Entre os professores entrevistados, os motivos que levam à utilização das fontes de informação citadas são:

- a) a presença de recursos visuais nas fontes de informação;
- b) a motivação dos alunos com relação ao aprendizado.

Nos depoimentos a seguir percebe-se o interesse de utilizar fontes que apresentem recursos visuais:

*A intenção é trabalhar mais com imagens mesmo. [...] (P1)*

*Sempre procurei trabalhar mais com experimentação que é o caso visual. [...] (P2)*

*O motivo principal seria o recurso visual mesmo. [...] (P4)*

*As referidas fontes possibilitam uma abordagem do cotidiano e da atualidade aliados às perspectivas teóricas que envolvem os conteúdos da disciplina. Além disso, é necessário, no trabalho com os surdos, materiais visuais que aproximem esses educandos de experiências que não ocorreram em suas faixas etárias correspondentes, uma vez que não foi ofertada uma educação bilíngue libras/português. (P6)*

Reily (2003) afirma que a imagem é um instrumento importante na mediação da aprendizagem do aluno surdo. A escola e os educadores precisam refletir sobre o papel da imagem e considerar a sua leitura como parte da leitura do texto. Somente dessa forma o educador passará a compreender e ampliar seu conceito sobre a imagem como constituinte e veiculadora de informações. Os participantes da pesquisa compreendem a importância da imagem na educação de surdos tendo em vista a preocupação com a utilização de fontes de informação contendo recursos visuais.

Porém, somente a utilização do recurso visual não é suficiente para o entendimento do conteúdo passado em sala de aula, como nota-se na fala a seguir:

*[...] O recurso visual por si só não dá conta do que se pretende. É um pouco fantasiosa essa ideia. Ela tem que ser bastante mediada pela linguagem, pela língua de sinais para fazê-los processar e pensar. Porque conceitualmente não vai se alcançar a ilustração para aquilo que se quer, ela pode ser completamente inútil nesse sentido. Como também na observação deles, eu observando eles, eles pegavam desenhos e ilustrações que acabavam sendo inapropriados para aquilo que eu estava explicando, nem correspondia com aquilo que eu estava explicando por falta de elementos para entender aquele conceito visual. Então o critério acaba sendo esse mesmo, como*



*aquela situação visual pode favorecer, se apropriar do conceito. Então tem coisa que a gente [sic] precisa bolar mesmo, mas contribui bastante, para o surdo, acho que é o que acaba motivando ele para aprender. (P4)*

Além da escolha de fontes, considerando os recursos visuais oferecidas por elas, os professores salientaram que as fontes escolhidas trabalham a motivação nos alunos e prendem sua atenção na aula.

*A intenção é trabalhar mais com imagens mesmo. No filme você tem o movimento, então a gente [sic] assistiu bastante filme relacionado à filosofia; filme sobre Sócrates, eu lembro que a gente [sic] assistiu. Eu tentava trabalhar muita questão da motivação deles. É muito emocional a coisa com os surdos, a gente [sic] tem que ser próximo deles. Eu até lembro que houve a troca de intérprete e foram difíceis as primeiras três semanas com a nova intérprete, foi difícil por causa desta questão da afinidade. Então você tem que ser muito próximo deles, muito amigo deles. Então eu levei um pouco para este lado, eu tentava animar a turma, falar pra eles da importância que é estudar e como eles podem vencer esses obstáculos. Inclusive trabalhei com eles um filme “Céu de Outubro”, que fala de estudantes que encontraram nos estudos uma forma de superação, e eles gostaram desse filme, acharam que tinha tudo a ver com a vida deles. Até porque eles se formando no ensino médio aqui, onde eles vão estudar? É complicado eles terem a continuidade no estudo. [...] (P1)*

A preocupação do professor em utilizar recursos visuais vai além de promover o incentivo com relação ao aprendizado da disciplina, eles também são utilizados a fim de motivar a superação de barreiras que esses alunos possam encontrar na vida escolar e na vida pessoal.

Outro professor escolheu fontes de informação diversificadas para prender a atenção do aluno na aula:

*Eu já trabalho com uma diversidade de material com todas as turmas, independente de ser surdo ou não.*

*Agora com eles era muito mais difícil porque não tinha nada pronto. Não tem livro didático de história, os livros didáticos de história do ensino médio convencional são difíceis de adaptar para eles e era preciso diversificar. Um outro fator também além da questão cognitiva e do entendimento do assunto é muito difícil fazer com que os surdos fiquem atentos à aula, principalmente aula expositiva. O ouvinte a gente [sic] chama a atenção, a gente [sic] fala mais alto, muda a tonalidade e eles param o que estão fazendo ou olham para o professor, olham para a parede, não se perdem, e o surdo é muito fácil dele se perder na aula, eles olham pro lado, acabou a aula. Então o fato de eu levar um barco era fazer com que todos se reunissem olhando aquele objeto. Mais do que um instrumento da aula, como as imagens, que são muito importantes pra eles como narrativa, também era um fator de tentar agregá-los para aula em si. (P5)*

Percebe-se o esforço do docente em tornar as aulas mais atrativas com a utilização de fontes de informação. Essa narrativa vai ao encontro de Corsi, Basso e Fecchio (2004, p. 173), que salientam a importância do professor utilizar a criatividade ao “transmitir as informações de forma mais claras em suas aulas. Usando essa estratégia, os alunos deixam de ser apenas espectadores e passam a ser participantes nas atividades.”

#### 4.4 CRITÉRIOS UTILIZADOS PELOS PROFESSORES PARA A SELEÇÃO DE FONTES DE INFORMAÇÃO

Os critérios de seleção de fontes de informação utilizados pelos professores do ensino médio bilíngue são analisados nesta subseção. Pediu-se aos professores que classificassem os critérios por grau de relevância. Os dados são apresentados no quadro 13:

**Quadro 13 - Critérios de seleção de fontes de informação**

Relevância	Critérios
Muito relevante	Atualidade da fonte; texto bem elaborado e de fácil entendimento; possuir gravuras e/ou ilustrações; outros: faixa etária; e outros: nível de informação, tipo de conteúdo.

Relevante	Diversidade de assuntos; possuir atividades pré-elaboradas e autor conhecido; tipo de conteúdo.
Pouco relevante	Que contemple em uma única fonte todo o assunto a ser trabalhado em sala de aula.
Não se aplica	Que contemple em uma única fonte todo o assunto a ser trabalhado em sala de aula.

Fonte: Elaboração do autor

A análise do quadro 13 aponta que os critérios classificados na categoria Muito Relevante foram: atualidade da fonte; texto bem elaborado e de fácil entendimento; possuir gravuras e/ou ilustrações; outros: faixa etária; e outros: nível de informação. Na categoria relevante estão: diversidade de assuntos; possuir atividades pré-elaboradas e autor conhecido. Os critérios tipo de conteúdo e que contemple em uma única fonte todo o assunto a ser trabalhado em sala de aula foram classificados em duas categorias cada um: o primeiro foi considerado muito relevante e relevante, e o segundo, como pouco relevante e não se aplica.

Vergueiro (1995) ressalta que os critérios de seleção de fontes de informação podem ser classificados em critérios que abordam o conteúdo do documento; os que tratam da adequação ao usuário; e critérios que abordam aspectos adicionais do documento. Nota-se nas respostas que os três tipos de classificação de critérios propostos por Vergueiro (1995) são levados em consideração pelos professores. Percebe-se uma preocupação especial com o grau de conveniência, o estilo, a relevância, a atualidade e os aspectos especiais das fontes. A conveniência, o estilo e a relevância são critérios que abordam a adequação aos usuários e são utilizados pelos professores quando selecionam as fontes pela faixa etária, nível de informação e pela qualidade do texto. Vergueiro (1995) ressalta a importância de verificar se a fonte de informação irá atender as necessidades de seus usuários; que será prejudicado em sua busca pela informação se não forem levadas em conta características como idade, nível de informação, idioma, entre outros.

A preocupação com a atualidade das fontes pode ser notada na escolha de materiais como periódicos, que trazem informações novas a respeito de determinado local, como apresenta o relato a seguir:

*O jornal procurava porque tratava de assunto voltado para a realidade aqui de São José, da Grande Florianópolis. (P3)*

Os aspectos especiais das fontes contribuem para a melhor utilização do documento (VERGUEIRO, 1995). Nesse caso, as gravuras e as imagens e as atividades pré-elaboradas são critérios importantes levados em consideração na seleção das fontes dado ao canal visuoespacial utilizado pelos alunos surdos para a comunicação e pela complementação do conteúdo apresentado na fonte.

A autoridade, a diversidade de assuntos e o tipo de conteúdo também são critérios relevantes. Vergueiro (1995) ressalta que a reputação de um autor é um indicador importante para definir a qualidade de um material de informação. Quando os professores utilizam a diversidade de assuntos e o tipo de conteúdo para a escolha da fonte de informação estão aplicando o critério de cobertura/tratamento que diz respeito à forma como o assunto é tratado, se todos os aspectos do assunto foram cobertos ou não, se a abordagem do texto é profunda ou superficial (VERGUEIRO, 1995).

Portanto, observou-se que os professores do ensino médio bilíngue Libras/Português do IF-SC/SJ, apesar de utilizarem diversos critérios para a seleção de fontes de informação, seguem a lógica de adequação aos usuários e se mostram preocupados com a qualidade e a conveniência das fontes de informação que utilizam no processo ensino/ aprendizagem.

Na seção seguinte serão apresentadas as conclusões e sugestões da pesquisa.

## 5 CONCLUSÕES

A pesquisa realizada no Instituto Federal de Santa Catarina – Campus São José teve como objetivo principal compreender como ocorre a seleção de fontes de informação por professores do ensino médio bilíngue Português/Libras. O objetivo geral foi alcançado e possibilitou a análise do comportamento dos professores em relação à seleção de fontes de informação.

A pesquisa bibliográfica foi utilizada como suporte para o embasamento teórico da revisão de literatura, dos procedimentos metodológicos, da análise de dados e dos resultados.

A pesquisa qualitativa descritiva e a técnica de análise de conteúdo possibilitaram atingir o objetivo geral e os específicos, além de concluir que:

a) Quanto ao perfil dos professores do ensino médio bilíngue, no que diz respeito ao tempo de atuação na docência, considera-se que os professores têm uma vivência profissional significativa já que atuam no ensino há mais de dez anos. Dos seis professores entrevistados, observa-se que três atuam menos de quatro anos na educação de surdos e três atuam um tempo superior a sete anos. Na instituição, esses docentes trabalham há mais de sete anos e apenas um há menos de quatro. Acredita-se que esse fato ocorre devido aos benefícios oferecidos pelo serviço público, como a estabilidade empregatícia, o plano de carreira e o incentivo à capacitação. No que tange à qualificação profissional, observou-se que três professores possuem mestrado, três têm doutorado, e somente dois professores focaram sua pós-graduação na educação de surdos. Acredita-se que um dos motivos de todos os participantes da pesquisa terem continuado a sua formação se dá pelo fato de existir um plano de carreira na instituição que incentiva a educação continuada possibilitando que eles se afastem de suas atividades, com direito a remuneração, para fins de formação, e ainda recebam uma retribuição por titulação;

b) Com relação às fontes de informação mais utilizadas nas atividades de ensino, nota-se que os professores saem à procura de materiais que despertem a atenção dos alunos surdos adequando-se às necessidades da turma, como: experimentação, apostila, comida, brinquedos, viagens de estudo e material didático elaborado pelo professor. Em seguida, ocupando o segundo lugar de utilização vêm as seguintes fontes: jornais, revistas, internet, dicionários e filmes educativos. Destaca-se a internet pelo fato de oferecer recursos visuais que são importantes para

o aprendizado do aluno surdo, tendo em vista a sua comunicação, que se dá pelo canal visuoespacial. E em terceiro lugar encontram-se os livros didáticos e as gravuras/imagens.

c) Em se tratando da motivação para a utilização das fontes de informação, percebem-se dois motivos principais: a presença de recursos visuais nas fontes de informação e a motivação dos alunos com relação ao aprendizado. A imagem é de extrema importância na mediação da aprendizagem do aluno, a partir dela este pode entender melhor os conceitos que os professores transmitem nas aulas. Outro ponto destacado pelos professores é que as fontes de informação podem ser utilizadas para promover a motivação com relação ao aprendizado. A utilização da criatividade na utilização de fontes diversificadas torna as aulas mais atrativas.

d) Quanto aos critérios de seleção de fontes de informação, nota-se uma preocupação especial com o grau de conveniência, o estilo, a relevância, a atualidade e os aspectos especiais das fontes. A conveniência, o estilo e a relevância são critérios que abordam a adequação aos usuários e são utilizados pelos professores quando selecionam as fontes pela faixa etária, nível de informação e pela qualidade do texto. Outros critérios considerados relevantes são a atualidade, as gravuras e imagens, as atividades pré-elaboradas, a autoridade, a diversidade de assuntos e o tipo de conteúdo.

Dessa forma é possível afirmar que os professores do ensino médio bilíngue precisam adaptar os materiais informacionais à realidade dos surdos, já que estes utilizam um canal visuoespacial para comunicação, representado pela língua de sinais. Os recursos visuais são de extrema importância para a compreensão das informações disponibilizadas pelas fontes. Os professores do ensino médio bilíngue seguem a lógica de adequação aos usuários para eleger fontes de informação e se mostram preocupados com a qualidade e conveniência das fontes utilizadas no processo ensino-aprendizagem.

Pretendeu-se com esse trabalho compreender o processo de seleção de fontes de informação para educação de surdos. Observou-se, com os resultados, que há uma lacuna no que diz respeito a fontes de informação voltadas para os alunos surdos. Esses indivíduos contam com uma língua própria, e neste estudo verificou-se a inexistência de fontes de informação que levem em consideração a língua de sinais para a transmissão da informação. Esse fato é preocupante numa sociedade em que a inclusão social tem sido bastante discutida. É necessário que ações sejam realizadas

com intuito de possibilitar aos surdos o maior acesso à informação levando em consideração o seu canal de comunicação visuoespacial.

Assim, sugere-se a realização de dos seguintes estudos, visando à democratização da informação para os usuários surdos:

- a) Efetuar pesquisas sobre uso, acesso e navegabilidade nos ambientes interativos;
- b) Verificar os recursos da internet utilizados pelos professores no processo ensino-aprendizagem dos alunos surdos;
- c) Analisar as obras mais consultadas pelos surdos nas bibliotecas;
- d) Realizar estudo de usuário com surdos;
- e) Efetuar pesquisas internacionais sobre a seleção de fontes de informação para usuários surdos;
- f) Realizar estudo sobre o contexto da política de inclusão e suas relações com a Ciência da Informação.





## REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **A educação de surdos no Brasil do final da década de 1970 a 2005: análise dos documentos referenciadores**. 2005. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2005.

ALMEIDA, Alcides Vieira de. **Dos aprendizes artífices ao Instituto Federal de Santa Catarina**. Florianópolis: Publicações do IF-SC, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BASSO, Idavania Maria de Souza; MASUTTI, Mara Lúcia. A mediação do ensino de português na aprendizagem escolar do surdo por meio do SES. In: RAMIREZ, Alejandro Rafael Garcia; MASUTTI, Mara Lúcia. **A educação de surdos em uma perspectiva bilíngue: uma experiência da elaboração de softwares e suas implicações pedagógicas**. Florianópolis: Edufsc, 2009. cap. 1, p. 21-36.

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, 2005. Legislação Federal. 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: 15 set. 2008

BRASIL. Lei 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília, 1990. Legislação Federal. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18112cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18112cons.htm)>. Acesso em: 15 jul. 2011.

BRASIL. Lei 11.784, de 22 de setembro de 2008. Dispõe sobre a reestruturação do Plano Geral de Cargos do Poder Executivo [...] e dá outras providências. Brasília, 2008. Legislação Federal. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111784.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111784.htm)>. Acesso em: 15 jul. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação: PNE**. Brasília: Inep, 2001.

BUENO, Silvana Beatriz. **Fontes de informação utilizadas por professores do ensino fundamental**. 2007. 120 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Disponível em: < <http://www.cin.ufsc.br/pgcin/SilvanaBueno.pdf>>. Acesso em: 1º maio 2009.

BRUM, Isis. Estudante aprende 68% mais com bom professor. **O Estadão**, São Paulo, 18 jul. 2011. Notícias. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/vidae,estudante-aprende-68-mais-com-bom-professor,746352,0.htm>>. Acesso em 18 jul. 2011.

CALAZANS, Angélica Toffano Seidel. Qualidade da informação: conceitos e aplicações. **TransInformação**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 29-45, jan./abr., 2008. Disponível em: < <http://revistas.puc-campinas.edu.br/transinfo/viewarticle.php?id=175>>. Acesso em: 30 set. 2011.

CAMPELLO, Bernadete Santos; CAMPOS, Carlita Maria. **Fontes de informação especializada: características e utilização**. 2 ed. Belo Horizonte: UFMG, 1993.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileira: volume II: sinais de M a Z**. 3 ed. São Paulo: Edusp, 2008.

CARVALHO, Isabel Cristina Louzada; KANISKI, Ana Lúcia. A sociedade do conhecimento e o acesso à informação: para que e para quem? **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 3, p. 33-39, set./dez. 2000. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n3/a04v29n3.pdf>>. Acesso em: 1º maio 2009.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede: volume 1**. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

CASTRO, Julia Soares Rosa. **Criatividade escolar**: relação entre tempo de experiência docente e tipo de escola. 2007. 94 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <[http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/2704/1/2007\\_JuliaSoaresRosadeCastro.pdf](http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/2704/1/2007_JuliaSoaresRosadeCastro.pdf)>. Acesso em: 20 jul. 2011.

COMPLEMENTAÇÃO curricular específica para alunos com deficiência auditiva. In: Ministério da Educação e do Desporto. **Educação especial**: deficiência auditiva. Brasília: SEESP, 1997. Disponível em: <[http://www.ines.gov.br/ines\\_livros/18/18\\_006.HTM](http://www.ines.gov.br/ines_livros/18/18_006.HTM)>. Acessado em: 15 jul. 2011.

CONEGLIAN, André Luís Onório; SILVA, Helen de Castro Silva. Biblioteca inclusiva: perspectivas internacionais para o atendimento a usuários com surdez. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 7., 2006, São Paulo. **Trabalhos científicos...** São Paulo: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação, 2006. Disponível em: <<http://www.portalppgc.marilia.unesp.br/enancib/viewpaper.php?id=305>>. Acesso em: 1º maio 2009.

CONEGLIAN, André Luís Onório. **Análise do comportamento informacional de pós-graduandos surdos**: subsídios teórico-práticos para a organização e representação do conhecimento 2008. 167 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008. Disponível em: <[http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/coneglian\\_alo\\_me\\_mar.pdf](http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/coneglian_alo_me_mar.pdf)>. Acesso em: 1º maio 2009.

CORRADI, Juliane Adne Mesa. **Ambientes informacionais digitais e usuários surdos**: questões de acessibilidade. 2007. 214f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007. Disponível em: <[http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/corradi\\_jam\\_me\\_mar.pdf](http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/corradi_jam_me_mar.pdf)>. Acesso em: 1º maio 2009.

CORSI, Sueli Etiene; BASSO, Patrícia Dias; FECCHIO, Miguel. Motivação em sala de aula. **Akrópolis**, Umuarama, v.12, n.3, jul./set., p. 172-175, 2004. Disponível em: <<http://revistas.unipar.br/akropolis/article/view/415>>. Acesso em: 15 jul. 2011.

CRISTOVÃO, Heloísa Tardin. Da comunicação informal à comunicação formal: identificação da frente de pesquisa através de filtros de qualidade. **Ciência da Informação**, Brasília, v.8, n.1, p. 3-36, 1979. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/viewArticle/1533>>. Acesso em: 20 ago. 2009.

DORZIAT, Ana. Metodologias específicas ao ensino de surdos: análise crítica. In: Ministério da Educação e do Desporto. **Educação especial: deficiência auditiva**. Brasília: SEESP, 1997. Disponível em: <[http://www.ines.gov.br/ines\\_livros/13/13\\_PRINCIPAL.HTM](http://www.ines.gov.br/ines_livros/13/13_PRINCIPAL.HTM)>. Acesso em: 15 nov. 2010.

FAQUETTI, Marouva Fallgatter; VANIN, Mariléia; BLATTMANN, Ursula. Apresentação de trabalhos escolares: a biblioteca no processo de aprendizagem. In: Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, 21., **Anais...2005**, Curitiba, 2005.

FELTRINI, Gisele Morisson. **Aplicação de modelos qualitativos à educação científica de surdos**. 2009. 221 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência, Universidade de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em: <<http://repositorio.bce.unb.br/handle/10482/6204>>. Acesso em: 15 jul. 2011.

FERREIRA, Rubens da Silva. A sociedade da informação no Brasil: um ensaio sobre os desafios do Estado. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 36-41, jan./abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v32n1/15971.pdf>>. Acesso em: 1º maio 2009.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 3 ed. São Paulo: Bookman, 2009.

FREIRE, Isa Maria. Acesso à informação e identidade cultural: entre global e local. **Ciência da Informação**, Brasília, v.35, n.2, p. 58-67, mai/ago. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v35n2/a07v35n2.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2009.

FREIRE, Isa Maria. Barreiras na comunicação da informação tecnológica. **Ciência da Informação**, Brasília, v.20, n.1, p. 51-54, jan/jun. 1991. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/viewArticle/1230>>. Acesso em: 20 ago. 2009.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

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

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2 ed. São Paulo: Plexus, 2002.

GUARINELLO, Ana Cristina et al. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. **Revista brasileira de educação especial**, Marília, v.12, n. 3, set./dez. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382006000300003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382006000300003&script=sci_arttext)>. Acesso em: 15 jul. 2011.

HILLESHEIM, Araci Isaltina de Andrade; FACHIN, Gleisy Regina Bories. Biblioteca escolar: relato de experiência. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 5, n. 5, p. 90-103, jan./dez. 2000. Disponível em: <<http://revista.acbsc.org.br/index.php/racb/article/view/349/413>>. Acesso em: 30 out. 2010.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Campus Palhoça-Bilíngue**. Disponível em:

<[http://www.ifsc.edu.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=511&Itemid=125](http://www.ifsc.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=511&Itemid=125)>. Acesso em: 1º ago. 2011.

KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de sinais na educação de surdos. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (Org.). **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2005. p. 105-113.

KUHLTHAU, Carol. **Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o ensino fundamental**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LACERDA, Cristina B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 19 n.46, Set. 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32621998000300007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300007)>. Acesso em: 18 jul. 2010.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, Brasília, v. 16, n. 69, p. 3-9 jan./mar., 1996. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1033/935>>. Acesso em: 14 jul. 2011.

LANE, Harlan. **A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada**. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LAZARTE, Leonardo. Ecologia cognitiva na sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v.29, n.2, p. 43-51, maio/ago. 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19652000000200006&script=sci\\_arttext&tlang=es](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19652000000200006&script=sci_arttext&tlang=es)>. Acesso em: 19 ago. 2009.

LE COADIC, Yves-François. **A ciência da informação**. 2 ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2004.

LIMA, Maria do Socorro Correia. **Surdez, bilingüismo e inclusão: entre o dito, o pretendido e o feito.** 2004. 261 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

Disponível em:

< <http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000340267>>. Acesso em: 16 jul. 2011.

MACHADO, Marli. **A biblioteca universitária e sua relação com o projeto pedagógico de um curso de graduação.** Florianópolis, 2009.

135f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009. Disponível em:

< <http://www.cin.ufsc.br/pgcin/Machado,Marli.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2010.

MACHADO, Paulo César. **A política de integração/inclusão e a aprendizagem dos surdos: um olhar do egresso surdo sobre a escola regular.** 2002. 118 f. Dissertação (Mestrado em Psicopedagogia) –

Universidade do Sul de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. Disponível em:

<

[http://www.sj.cefetsc.edu.br/%7Enepes/docs/nepes\\_dissertacoes/a\\_politica\\_integracao\\_inclusao.pdf](http://www.sj.cefetsc.edu.br/%7Enepes/docs/nepes_dissertacoes/a_politica_integracao_inclusao.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de**

**pesquisa:** planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MÖBUS, Lisa. Making web content accessible for the deaf via sign language. **Library Hi Tech**, United Kingdom, v. 28 n. 4, p. 569-576, 2010.

MORAIS, Carla Damasceno de. **O reconhecimento da língua de sinais no Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina – Unidade São José.** 2007, 44 f. Monografia (Especialização em Educação de Surdos) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, São José, 2007.

MOURA, Maria Cecília. **O surdo**: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. A ciência, o sistema de comunicação científica e a literatura científica. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CENDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeanette Marguerite (Org.). **Fontes de informação para profissionais e pesquisadores**. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

NEHMY, Rosa Maria Quadros; PAIM, Isis. A desconstrução do conceito de “qualidade da informação”. **Ciência da Informação**, Brasília, v.27, n.1, p. 36-45, jan./abr. 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19651998000100005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19651998000100005)>. Acesso em 19 ago. 2009.

PADILHA, Paulo Roberto. Planejamento dialógico e projeto político-pedagógico da escola. In: \_\_\_\_\_. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político-pedagógico da escola. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2007. cap 4, p.73-93.

PAIM, Isis; NEHMY, Rosa Maria Quadros, GUIMARÃES, César Geraldo. Problematização do conceito “qualidade da informação”. **Perspectiva em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.1, n.1, p. 111-119 jan./jun. 1996. <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/viewFile/8/27>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

PEREIRA, Edmeire Cristina; BUFREM, Leilah Santiago. Fontes de informação especializada: uma prática de ensino-aprendizagem com pesquisa na Universidade Federal do Paraná. **Perspectiva em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 197-206, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/408/220>>. Acesso em: 16 jul. 2011.

PERLIN, Gladis. **História dos surdos**. Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002. Disponível em: <<http://www.cultura-sorda.eu/resources/Curso+de+pedagogia+a+distancia+para+surdos+Hist%C3%B3ria+dos+surdos.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2011.



PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin Lílian. **Fundamentos da educação de surdos**. Florianópolis: [s.n.], 2006. Disponível em: <[http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/adl/fb/logs/Arquivos/textos/fundamentos/Fundamentos%20da%20Educa%E7%E3o%20e%20Surdos\\_Texto-Base.pdf](http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/adl/fb/logs/Arquivos/textos/fundamentos/Fundamentos%20da%20Educa%E7%E3o%20e%20Surdos_Texto-Base.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2010.

PORTAL DO SURDO. Alfabeto manual de Libras. **Dactilologia**.

Disponível em:

<[http://www.portaldosurdo.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=216&Itemid=272](http://www.portaldosurdo.com/index.php?option=com_content&view=article&id=216&Itemid=272)>. Acesso em 26 jul. 2011.

PROJETO curricular do ensino médio bilíngue. São José: Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina. [2003?]. Disponível em:<[http://www.sj.ifsc.edu.br/~nepes/docs/projetos/ensino\\_medio\\_bilingue.pdf](http://www.sj.ifsc.edu.br/~nepes/docs/projetos/ensino_medio_bilingue.pdf)>. Acesso em: 1º ago. 2011.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

REILY, Lucia. H. As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. In: SILVA, Ivani Rodrigues; KAUCHAKJE, Samira; GESUELI, Zilda Maria (Org.). **Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades**. São Paulo: Plexus 2003. cap. 9. p.161-192.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia da Letras, 1998.

SÁNCHEZ-NAVARRO, Jordi; ARANDA, Daniel. Internet como fuente de información para la vida cotidiana de los jóvenes españoles. **El profesional de la información**, Barcelona, v. 20, n. 1, jan./fev., 2011. Disponível em: <<http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2011/enero/04.html>>. Acesso em: 19 jul. 2011.

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

SANTOS, Andréa Pereira dos. Institutos Federais de Educação: fontes de informação e gestão o conhecimento. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v.15, n.1, p. 22-38, jan./jun., 2010.

Disponível em:

< <http://revista.acbsc.org.br/index.php/racb/article/view/685>>. Acesso em: 20 jul. 2011.

SARACEVIC, Tefko. Ciência da informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41-62, jan./jun. 1996. Disponível em: <

<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/viewFile/235/22>>. Acesso em 20 dez. 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA,1997.

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

STROBEL, Karin Lílian. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. **ETD: Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.245-254, jun. 2006. Disponível em : <<http://www.surdo.org.br/estudos/ETD-2008-96.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2010.

STROBEL, Karin Lílian. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

TOMAÉL, Maria Inês (Org.). **Fontes de informação na internet**. Londrina: Eduel, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam**. São Paulo: Moderna, 2004.

VERGUEIRO, Waldomiro. **Seleção de materiais de informação**. Brasília: Briquet de Lemos, 1995.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.



**APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e  
Declaração de Consentimento Individual.**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E  
ESCLARECIDO**

São José (SC), .....de .....2011.

**Prezado (a) Colaborador (a),**

Eu sou *Karla Viviane Garcia Moraes*, Bibliotecária do Instituto Federal de Santa Catarina – Campus São José. Venho por meio deste, solicitar sua colaboração no desenvolvimento de minha pesquisa de mestrado do Curso de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Santa Catarina.

A presente pesquisa visa compreender como ocorre a seleção de fontes de informação por professores do ensino médio bilíngue Libras/Português do Instituto Federal de Santa Catarina – Campus São José. Os procedimentos metodológicos para realização desta pesquisa serão de natureza qualitativa, de caráter descritivo e bibliográfico, utilizando para coleta de dados um roteiro de entrevista. O material coletado só será utilizado com seu consentimento e se garante o anonimato. Assegura-se que nenhuma etapa traz riscos nem desconfortos aos envolvidos. Sua colaboração é muito importante, pois fornece subsídios valiosos no respectivo estudo e poderá desencadear melhorias na oferta de fontes de informação e disponibilização de recursos informacionais para auxiliar na aprendizagem de alunos surdos.

Coloco-me, desde já, à sua disposição através dos telefones (0xx48) 3269-7547, 3381-2833 ou 9602-7217, e/ou pelo correio eletrônico [karlamoraes@gmail.com](mailto:karlamoraes@gmail.com) para eventuais esclarecimentos e agradeço sua atenção e colaboração.

Atenciosamente,  
Karla Viviane Garcia Moraes  
Bibliotecária CRB14/1002  
Mestranda do PGCIN/UFSC

**DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INDIVIDUAL**

Eu, \_\_\_\_\_ fui esclarecido (a) sobre a pesquisa: “Seleção de Fontes de Informação para Educação de Surdos” e concordo que os dados e informações por mim fornecidos sejam utilizados na realização da mesma.

São José, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011.

**Assinatura:** \_\_\_\_\_ **RG:**

\_\_\_\_\_

## APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista

### Roteiro de Entrevista

#### Seleção de Fontes de Informação para Educação de Surdos

**Autora: Karla Viviane Garcia Moraes**

- 1 – Quanto tempo você atua na docência?
- 2 - Quanto tempo você atua na educação de surdos?
- 3 – Quanto tempo você trabalha nesta instituição?
- 4 – Qual é o seu grau de escolaridade?
- 5 – Sua pós-graduação é na área de educação de surdos?
- 6 – Quais fontes de informação são mais utilizadas por você, nas atividades de ensino, com os alunos surdos do curso de ensino médio bilíngue?

Livro didático	Atlas	Gibis
Livro de literatura	Revistas	Filmes educativos
Mapas	Jornais	Jogos educativos
Dicionários	Internet	Gravuras/Imagens
Enciclopédias	Cd's/Dvd's interativos	Outros: Especificar:_____

- 7 - Qual o motivo de utilização dessas fontes?
- 8 - Levando em consideração os alunos surdos do curso de ensino médio bilíngue, classifique como muito relevante, relevante, pouco relevante e não se aplica os critérios de seleção de fontes de informação a seguir?

- a) Atualidade da fonte
- b) Que contemple em uma única fonte todo o assunto a ser trabalhado em sala de aula
- c) Texto bem elaborado e de fácil entendimento
- d) Diversidade de assuntos
- e) Possuir atividades pré-elaboradas
- f) Possuir gravuras e/ou ilustrações
- g) Tipo de conteúdo
- h) Autor conhecido
- i) Outros. Quais?

## ANEXO A – Declaração de aceite da instituição



INSTITUTO FEDERAL  
SANTA CATARINA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA  
CAMPUS SÃO JOSÉ  
GABINETE DA DIREÇÃO

---

### DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender as exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante legal da Instituição, tomei conhecimento do projeto de pesquisa: **SELEÇÃO DE FONTES DE INFORMAÇÃO PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS**, e cumprirei os termos da Resolução CNS 196/96 e suas complementares, e como esta instituição tem condição para o desenvolvimento deste projeto, autorizo a sua execução nos termos propostos.


São José, 12 de novembro de 2010.

Volnei Velleda Rodrigues

Diretor-Geral em exercício do Campus São José - IF-SC



## ANEXO B – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
Pós-Graduação de Pesquisa e Extensão  
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

**CERTIFICADO**    Nº 1956

O Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Pós-Graduação de Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Santa Catarina, instruído pela PORTARIA N.º 383/GR-99 de 04 de novembro de 1999, com base nas normas para a constituição e funcionamento do CEPSH, considerando o conteúdo no Regulamento Interno do CEPSH, **CERTIFICA** que os procedimentos que envolvem seres humanos no projeto de pesquisa abaixo especificado estão de acordo com os princípios éticos estabelecidos pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

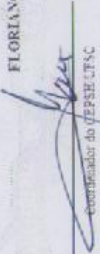
**APROVADO**

**PROCESSO:** 1956    **FR:** 421976

**TÍTULO:** Seleção de Fontes de Informação para Educação de Surdos

**AUTOR:** Ursula Blattmann, Karla Viviane Garcia Moraes

FLORIANÓPOLES, 30 de Maio de 2011.

  
 Coordenador do CEPSH/UFSC  
 Prof. Washington Pereira de Souza