

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, NATURAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA
CURSO LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS-BIOLOGIA

THAYSE MARTINS ALVES

**OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DOS DEFICIENTES AUDITIVOS NO ENSINO DE
BIOLOGIA NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO JOSÉ DE ANCHIETA EM PINHEIRO-
MA**

Pinheiro
2018

THAYSE MARTINS ALVES

**OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DOS DEFICIENTES AUDITIVOS NO ENSINO DE
BIOLOGIA NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO JOSÉ DE ANCHIETA EM PINHEIRO-
MA**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Ciências Naturais da Universidade Federal do Maranhão-UFMA como requisito para obtenção do título de Licenciada em Ciências Naturais com habilitação em Biologia.

Orientador: Prof^o Me. Roure Santos Ribeiro

Pinheiro
2018

Alves, Thayse Martins

Os desafios da inclusão dos deficientes auditivos no ensino de Biologia na escola de Ensino Médio José de Anchieta em Pinheiro- MA/Thayse Martins Alves, Pinheiro-MA, 2018.

62f

Orientador: Profº Me. Roure Santos Ribeiro.

Monografia (Graduação em Ciências naturais-Biologia)
Curso Ciências Naturais, Universidade Federal do Maranhão
2018.

1. Ensino de Biologia. 2. Inclusão. 3. Deficientes Auditivos

CDU:

THAYSE MARTINS ALVES

**OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DOS DEFICIENTES AUDITIVOS NO ENSINO DE
BIOLOGIA NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO JOSÉ DE ANCHIETA EM PINHEIRO-
MA**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Ciências Naturais da Universidade Federal do Maranhão-UFMA como requisito para obtenção do título de Licenciada em Ciências Naturais com habilitação em Biologia.

Orientador: Prof^º Me. Roure Santos Ribeiro

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^º. Me. Roure Santos Ribeiro (Orientador)
Mestre em educação
Universidade Federal do Maranhão

Prof^ª Dr^ª Elisângela Sousa de Araújo
Doutora em Ciências
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof^ª Me Maria de Fátima Sousa Silva
Mestre em desenvolvimento e Meio Ambiente
Universidade Federal do Piauí

Dedico a Deus, grande autor desta tarefa. Seu fôlego de vida me sustentou e deu-me coragem para questionar realidades e propor sempre um mundo de possibilidades, pois Ele, o meu senhor, da sua divindade veio a minha força, e persistência que me fez concluir este trabalho. Aos meus pais Edeuço e Dalvina, por serem meu porto seguro sempre.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor do meu destino, minha guia, socorro presente nas horas de angústia.

A meu pai Edeuço Alves pelo carinho e por estar sempre presente em meus sonhos.

A Minha mãe Dalvina Martins pela dedicação.

Ao meu avô Eduardo Martins e minha avó Rosa Alves pelos conselhos.

Aos meus irmãos e irmãs que torcerem pelo meu sucesso.

E a todos os familiares que diretamente ou indiretamente colaboraram para conclusão deste curso.

E a mim que mantive o meu foco para não desistir do meu ideal.

Aos meus amigos e amigas pelo incentivo nesse curso, em especial a Jorgiena Pimenta pelo apoio desde o início.

Aos professores e em especial a coordenadora e professora Elisangela Sousa de Araújo pelas orientações.

Obrigado a todos que fizeram parte da minha longa e feliz trajetória. Um abraço a todos aqueles que fizeram o meu sonho, realidade. Todos vocês deram-me forças para chegar ao fim, pois obstáculos foram impostos durante esses últimos anos, mas graças a Deus eu venci.

Suba o primeiro degrau com fé. Não é necessário que você veja toda a escada. Apenas dê o primeiro passo.
(MARTIN LUTHER KING JR)

RESUMO

A aprendizagem do Surdo é algo abstrato na sociedade, sua língua natural no Brasil é a LIBRAS e isso dificulta o processo de construção de conhecimentos, para os ouvintes o português é língua natural. A principal barreira encontra-se na compreensão da Língua Portuguesa, que conseqüentemente, também ocasiona dificuldades de aprendizagem em outras áreas do conhecimento, sendo relevante destacar que a comunicação com os ouvintes é comprometida, devido aos mesmos, nem sempre saberem utilizar a LIBRAS. Diante dessa perspectiva, o objetivo principal deste estudo é analisar as condições do ensino de Biologia para alunos deficientes auditivos, do Ensino Médio, na Escola José de Anchieta em Pinheiro-MA, bem como a metodologia aplicada para a transmissão dos conteúdos. Este estudo monográfico foi desenvolvido por meio da revisão bibliográfica, a exploração de campo com cunho quantitativo. A revisão evidenciou a visão de alguns autores acerca da inclusão do surdo e a legislação do ensino aprendizagem de Biologia. E o estudo de campo foi desenvolvido por meio da aplicação de questionários com professores de Biologia que atuam diretamente com alunos deficientes auditivos, professores intérpretes e os alunos surdos inclusos no estabelecimento de ensino. A pesquisa oportunizou concluir que o ensino de Biologia para os deficientes auditivos na Escola José de Anchieta enfrenta diversos desafios, tanto pelo lado pedagógico como pela estrutura e adequação do espaço, visto que a escola não dispõe de todos os recursos necessários para a efetivação de um ensino inclusivo voltado para os deficientes auditivos.

Palavras-chave: Ensino de Biologia. Inclusão. Deficientes Auditivos

ABSTRACT

The learning of the deaf is something abstract in society, its natural language in Brazil is the LIBRAS and this makes difficult the process of building knowledge, for the listeners Portuguese is a natural language. The main barrier is in the understanding of the Portuguese language, which consequently also causes learning difficulties in other areas of knowledge. It is important to highlight that the communication with the listeners is compromised, due to them, not always know how to use LIBRAS. In view of this perspective, the main objective of this study is to analyze the conditions of Biology teaching for hearing impaired students at the José de Anchieta School in Pinheiro-MA, as well as the methodology applied for the transmission of the contents. This monographic study was developed through the bibliographical review, the field exploration with a quantitative character. The review evidenced the view of some authors about the inclusion of the deaf and the legislation of the teaching of biology. In addition, the field study was developed through the application of questionnaires with Biology teachers who work directly with hearing impaired students, teacher's interpreters and deaf students included in the educational establishment. The research made it possible to conclude that the teaching of biology for the hearing impaired at José de Anchieta School faces a number of challenges, both on the pedagogical side and on the structure and adequacy of the space, since the school does not have all the inclusive resources to carry out an inclusive education for the hearing impaired.

Keywords: Biology Teaching. Inclusion. Hearing Impaired

LISTA DE ABREVEATURA E SIGLAS

ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
PCN	Parâmetro Curriculares Nacionais
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia Estatística

LISTA DE FIGURAS

Figura	1	Localização do município de Pinheiro MA.....	-	43
Figura	2	Vista área do Município de Pinheiro MA.....	-	44
Figura	3	Prédio José de Anchieta.....	de	45
Figura	4	Gráfico estrutura física da escola.....	da	47
Figura	5	Gráfico adequação dos conteúdos ao ensino de Biologia.....	de	47
Figura	6	Gráfico instrumento de ensino.....	de	48
Figura	7	Gráfico atuação do interprete.....	do	48
Figura	8	Gráfico desafio no ensino bilíngue.....		49
Figura	9	Gráfico classificação da Escola José de Anchieta.....	de	50
Figura	10	Gráficos aspectos pedagógicos da Escola José de Anchieta.....	de	51
Figura	11	Gráfico referência em inclusão.....	em	51
Figura	12	Gráfico aula de Biologia.....		52
Figura	13	Gráfico o ano letivo de 2018.....	de	52
Figura	14	Gráfico sobre os professores.....		53
Figura	15	Gráfico sobre o interprete na aula de Biologia.....	de	54

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	A SURDEZ E OS DEFICIENTES AUDITIVOS.....	16
2.1	A surdez e os estudos culturais.....	18
2.2	O poder e a dimensão da surdez.....	20
3	A INCLUSÃO DOS DEFICIENTES AUDITIVOS NO ENSINO REGULAR.....	24
3.1	A legislação brasileira e a inclusão dos deficientes auditivos.....	28
3.2	A inclusão e a língua natural dos deficientes auditivos.....	34
3.3	Os deficientes auditivos e o ensino de Biologia.....	37
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	42
4.1	Tipo de estudo.....	42
4.2	Cenário da pesquisa.....	43
4.3	Histórico da escola.....	44
4.4	Demonstração dos resultados.....	45
4.1.1	Entrevista com professores.....	47
4.1.2	Entrevista com os alunos.....	50
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
	REFERÊNCIAS	
	APÊNDICE	

1 INTRODUÇÃO

Atualmente os temas relacionados ao ensino inclusivo são cada vez mais frequentes e isso se deve ao fato de inúmeras exigências oriundas das reivindicações de grupos sociais e a sociedade civil conseguirem se culminar em políticas públicas. Conforme afirma Nunes et al., (2015, p. 02) “ o ensino de alunos deficientes auditivos tornou-se um desafio para os educadores, sobretudo para a escola pública, posto que os conteúdos devam ser ministrados a partir de uma perspectiva bilíngue. ”

O desenvolvimento do ensino inclusivo é objeto de amparo nas diversas discussões sobre o direito dos deficientes. Sá (2012, p. 15) “coloca que a partir da Declaração de Salamanca, difundida no Brasil em 1994 e posteriormente publicada em 1997, o ensino inclusivo passou a ter inserção no âmbito da Educação Especial, desencadeando diversas definições conceituais, e consequentes sinônimos. ”

Acerca dessa asserção Breitenbach, Honnef e Costas (2016, p. 03) destacam que se trata de um documento de natureza orientadora que foi elaborado por autoridades reconhecidas no campo do conhecimento de diferentes países que têm em comum, como conceitos chave e lógica interna, orientações relacionadas ao ensino Inclusivo. ”

De acordo com Brasil (2002, p. 42) um aspecto de extrema relevância diz respeito a esse documento:

À promulgação da Lei nº 10. 436/2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, dando significativa ênfase para a comunidade dos deficientes auditivos e sua inserção no âmbito do ensino das diversas disciplinas necessárias para a qualificação do educando e premente adaptação dos conteúdos ministrados em sala de aula.

Outro importante avanço no que concerne ao ensino de Libras, diz respeito à regulamentação do profissional tradutor dessa língua instituída pela Lei Nº 12.319/2010, representando um marco importante para que este profissional seja inserido no ambiente de formação e comunicação da pessoa surda e muda.

Nessa perspectiva, Uzan et al., (2008, p. 14) relata que a demanda de pessoas surda e mudas tem um número significativo e a importância de serem incluídos no meio social faz parte da dignidade da pessoa humana. ” Compreende-se, no entanto, que o ensino básico é uma fase muito importante no processo de

formação de qualquer indivíduo, sendo o alicerce para a plena convivência social e preparo para o mundo do trabalho. “A respeito do ensino inclusivo é possível perceber as diversas exigências na recepção de pessoas com deficiência e recomendações de sua inserção na educação regular (SEKKEL; MATOS, 2014 p. 30).”

Não obstante, a implantação do ensino da pessoa deficiente na educação regular e a conjugação dos fatores que permitem a concretização de seus direitos, tem objetivos fincados numa educação de qualidade, pautada na superação e na singularidade das limitações de cada aluno (BERETA; VIANA, 2014).

Alguns desafios são impostos à implantação de propostas inclusivas como afirma Silva; Silva (2016, p. 14) “o papel da escola, as concepções dos profissionais sobre o significado da inclusão escolar, as relações entre ensino e aprendizagem, estratégias pedagógicas para a promoção de conhecimentos diferenciados.”

Portanto, o presente estudo ensejará na formulação de análise explicativa acerca dos resultados obtidos no ensino inclusivo de alunos deficientes auditivos do Ensino Médio da escola José de Anchieta, na qual os aspectos a serem abordados visam compreender a dinâmica de atuação dos professores no ensino de Biologia e como procedem na integração com os demais alunos.

Nesse sentido, a problemática abordada nesta pesquisa a ser compreendida e respaldada é como a Escola José de Anchieta trabalha a questão da Educação Especial e a inclusão dos deficientes auditivos no ensino de Biologia?

Assim, justifica-se esse estudo no intuito de estabelecer compreensões importantes sobre as práticas inclusivas desenvolvidas para deficientes auditivos no aprendizado de Biologia a nível médio da referente escola, visando construir subsídios necessários não só para promover estratégias significativas frente aos alunos deficientes auditivos, mas que possa estimular novos estudos a respeito dessa área.

Tendo como objetivo geral realizar um estudo investigativo das práticas metodológicas e seus impactos utilizados pelos professores de Biologia a alunos deficientes auditivos na escola de Ensino Médio José de Anchieta, localizada no Município de Pinheiro-MA.

Enquanto aos específicos foram avaliar como os professores de Biologia utilizam práticas de ensino para a Educação Inclusiva de alunos deficientes auditivos; compreender a dinâmica de atuação da equipe educacional frente às

exigências dos diversos dispositivos legais que protegem e incentivam o ensino inclusivo; identificar os pressupostos da política de inclusão e as dificuldades de alunos deficientes auditivos diante do ensino de Biologia.

Avaliar o ensino inclusivo de Biologia de acordo com as diretrizes da Educação Especial na Escola José de Anchieta através do estudo exploratório da temática abordada.

O estudo será precedido por meio de um confronto dos referenciais teóricos propostos para a elaboração diagnóstica do caso, o qual para (GIL 2002, p. 10) “é fundamental a pesquisa bibliográfica para o levantamento de ideias a respeito da temática abordada.” Além da revisão bibliográfica foi explorado campo de pesquisa, com abordagem quantitativa. Gil (2002, p. 12) afirma que o objetivo desse modelo de estudo é proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses.”

A aplicação dos questionários teve dois momentos distintos, na primeira ocasião a entrevista foi com os professores da disciplina de Biologia, e em momento diverso com educandos deficientes auditivos, visando diagnosticar a interação destes no contexto da eficácia da proposta em Educação Inclusiva.

Portanto, para o desenvolvimento deste estudo foi necessário recorrer a uma revisão bibliográfica quanto, a utilização de mecanismo de observação ou coleta de informações capazes de permitir o alcance do objetivo proposto. De início é discutido a surdez e os deficientes auditivos, analisando as relações entre os ouvintes, professores e alunos.

Foi abordado a surdez e os estudos culturais, compreendendo a produção social de deficientes auditivos aceitáveis para a sociedade dos que ouvem. Colocou-se no estudo, o poder e a dimensão da surdez, onde foi feito uma análise das interfaces que a linguagem tem como elemento que as constituem reciprocamente.

Prosseguindo, foi abordado a inclusão dos deficientes auditivos no ensino regular, confrontando com os pressupostos no sentido das práticas discursivas sobre a surdez e sobre os surdos e mudos, apontando para desejáveis mudanças e diminuindo a exclusão dos mesmos no contexto social majoritário.

Aproveitando o embasamento teórico da inclusão dos deficientes auditivos, se aprofundou na legislação brasileira e a inclusão dos deficientes auditivos, defendendo um ensino libertador, igualitário, cultural, na ampliação do conhecimento sociológico.

Foi aprimorado a inclusão e a língua dos deficientes auditivos, a importância das políticas públicas no âmbito educacional, comunitário, cultural, profissional, social, focando a importância dessa temática para a melhoria do ensino, que diante de alguns casos ainda é desconhecido no Brasil.

Destacou-se também os deficientes auditivos e o ensino de Biologia, onde foi dado enfoque a metodologia que deve ser adotada pelo profissional desta área, e como a mesma deve ser trabalhada com estes alunos que precisam de toda atenção para assim a escola desenvolver o processo de ensino aprendizagem na área de ciências naturais.

Como o estudo permitiu uma abordagem em campo de estudo, acercou-se os procedimentos metodológicos, onde se destacou o cenário da pesquisa, onde foi feito a caracterização do espaço e logo após, a análise dos resultados. Por fim, as considerações finais, na qual se colocou todo conhecimento adquirido com a pesquisa a respeito do ensino dos deficientes auditivos e os seus desafios diante da sua inserção no ensino regular.

2 A SURDEZ E OS DEFICIENTES AUDITIVOS

A sociedade atual atravessa um momento de transformações que ocorreu em uma velocidade tal como jamais aconteceu. Diante de tantas transformações aceleradas e radicais, as pessoas tendem a questionar e a ressignificar o sentido da vida individual e coletiva. Segundo Sá, (2012 p. 27) “surgem novos pensamentos, novas propostas, culturas, poderes, identidades, e isso tem trazido grandes mudanças no rumo histórico dos objetivos e das modalidades de socialização. ”

Sá (2012, p. 28) coloca que “existe um tempo de dúvidas, de desmitificações, de dispersões, um momento histórico e cultural de questionamento e de insatisfação que apresentou mais fortemente no final da década de 80, mas que vinha se delineando há mais tempo. ”

Diante desse desencantamento com as propostas de progresso e evolução que caracterizam a época da chamada modernidade a sociedade pós-moderna também se caracteriza por inúmeras inter-relações culturais geradas pelos meios de comunicação e de transportes.

Para Rodrigues (2003, p. 14) “essas inter-relações geram traços interculturais, possibilitando diferentes formas de significação, trocadas em grande escala de modo presente. As fronteiras, tornam-se instáveis, provocando mais questionamentos sobre o significado da vida social. ”

De acordo com Mello (2010, p. 11) “observa-se que os meios de comunicação fazem desfilarem um contingente enorme de informações, mostrando acontecimentos em qualquer parte do planeta, muitas vezes resulta na grande indiferença diante da procedência da alteridade. ”

Para Sá (2012, p. 30) “as características atuais das pessoas e da sociedade neste novo tempo chamados pós-modernismo, são os novos olhares teóricos que têm suscitado mudanças nas interpretações sobre a ciência a linguagem, a história, a realidade, e a verdade. ”

No entanto, todas estas múltiplas características dos novos tempos, pleno de diferentes versões, poderes e propostas, fazem com que se tornem interessantes

os estudos que debruçam sobre as diferenças e desigualdades, o capitalismo, o poder econômico, e as políticas públicas de inclusão escolar.

Nessa perspectiva histórica da pós-modernidade surge o cenário educativo com outras teorias e práticas de ensino. Silva; Silva (2016, p. 12) “apontam que diferentes concepções de deficiências marcaram a história de pessoas ao longo dos séculos, as quais podem ser comprovadas pelas diversas termologias adotadas para nomeá-las.” Enfim, a pós-modernidade enquanto posição teórica rejeita os sistemas de pensamento que caracterizam os séculos XIX e XX. Porém, muito mais que uma posição teórica, a pós-modernidade deve ser entendida como uma condição histórica.

Para Sá (2012) faz algumas interpretações pós-modernistas, a despeito de trazerem novos olhares a compreensão da vida em sociedade, inclusive optando pela posição ao lado das minorias culturais. Segundo Peter McLaren (1997), “certas tendências de alguns pensadores pós-modernista são limitadas em sua capacidade de transformar regimes de poder opressores social e político.”

O pós-modernismo lúdico enfoca o fabuloso potencial combinatório dos signos na produção de significados e se ocupa com uma realidade que é construída por uma contínua característica da heterogeneidade das diferenças. Segundo o autor, citado anteriormente o perigo pós-modernista lúdico, está em fazer da política uma mera prática textual, pois resume, sua tarefa a interrogação de enunciações específica e locais. Mas falha em analisar tais enunciações em relação as estruturas de denominação maiores e dominantes.

McLaren (1997, p. 6-68) faz uma complementação dizendo que:

Uma tendência do pós-modernismo que não apenas reflete um agnosticismo ontológico, implorado pelo abandono da primazia da transformação social, mas também se refere a um relativismo epistemológico e demanda uma tolerância por gama de significados sem defender nenhum deles.

O autor propõe, então um pós-modernismo crítico, ou de resistência, o qual não está somente embasado em uma teoria textual da diferença, mas, em vez disso em uma teoria que é social e histórica. Desta maneira a crítica pós-moderna pode servir como uma crítica intervencionista e transformadora da cultura.

Sá (2012, p. 43) “ressaltar que a sociedade, independente do espaço e do tempo, sempre manifestou seu caráter excludente em relação a tais pessoas, como,

débil, debiloide, mongoloide, idiota, coxo, manco, aleijado, excepcional, doido, entre outros.”

Ao levantar um estudo sobre o ensino e cultura dos deficientes auditivos no contexto de inclusão escolar, é necessário se fazer uma análise dos fundamentos legais que baseiam as políticas sociais. Onde se possa observar os reflexos dessa concepção excludente na política da Educação Especial dos municípios brasileiros.

2.1 A surdez e os estudos culturais

O assunto deste tópico diz respeito aos repertórios usados na construção social dos deficientes auditivos e à dialogia implícita na produção de sentidos sobre os mesmos. Eles se enquadram perfeitamente nos temas de interesse dos estudos culturais, pois estes analisam e questionam as relações de poder enfatizando que toda relação de poderes e saberes é uma relação discursiva.

Foi na Universidade de Birmingham, Inglaterra no final da década de 1950, que surgiram estudos posteriormente chamados estudos culturais, tendo Richard Hoggart, Stuart Hall e Richard Johnson como seus iniciadores. “Estes estudos, mesmo não sendo campo unificado, surgiram por sua ênfase nas chamadas subculturas urbanas e no método etnográfico, mas seus iniciadores rejeitam uma definição descritiva ou prescritiva do campo (HALL, 1980, *apud* ESTEGUY, 1999 p. 50).”

Os estudos culturais hoje não são mais restritos ao espaço britânico, na sua forma contemporânea, transformaram-se em um fenômeno internacional. Como arenas contestadas na busca da imposição de significados e de hegemonia cultural Gomes (2017, p. 18) afirma que a ênfase está nos textos e nos discursos como elementos constitutivos da realidade, não como mera representação da realidade.”

Diversos trabalhos dos chamados estudos deficientes auditivos baseiam-se nos estudos culturais que buscam um horizonte epistemológico na definição da surdez, no qual ela possa ser reconhecida como uma questão de diferença política (SKLIAR, 1998).

Para Skliar (1998, p. 102) “estes estudos reconhecem que há uma luta entre os modelos e representações sociais sobre a surdez e sobre os deficientes auditivos, para se chegarem a uma confrontação dos sentidos produzidos pelas práticas discursivas presentes na sociedade.” De acordo com Almeida (2015, p. 12) “os ouvintes desenvolveram um conjunto de concepções e princípios do ponto de

vista educativo, linguístico, legislativo e social sobre os deficientes auditivos que precisam ser confrontados. ”

Sá (2012, p. 52) “afirma, reconhecer a diferença dos deficientes auditivos não é no sentido de igualá-la as pessoas normais, é mostrar que os mesmos possuem diferenças apenas no modo de se comunicar, falar/ouvir. ” A distinção de outros grupos, estar na tentativa de acabar com a desigualdade- ou seja, tentando normalizar os deficientes auditivos.

Firma-se um reconhecimento político em ações que considerem os direitos dos deficientes auditivos enquanto cidadãos e o reconhecimento dos múltiplos recortes de sua identidade, linguagem e cognição. Segundo Wrigley (1996, p. 6) “o conhecimento que advém de trabalhos como este, as reflexões levantadas podem suscitar transformações que sejam do interesse da comunidade minoritária. ”

Assim, pontua-se a necessidade da criação de programas de desenvolvimento educacional, cultural, comunitário e social com os deficientes auditivos. Nessa perspectiva de análise, em certo sentido, pode ajudar a lançar luz sobre a questão do ensino para as minorias, e a educação de diversas áreas, principalmente as de ciências naturais e suas tecnologias.

Ao entender que a produção de sentido é uma força poderosa e inevitável da vida em sociedade e ao buscar entender como se dá sentidos aos eventos do cotidiano. “Crê-se em novos horizontes, e novos interessantes e perspectivas passam a ser consideradas (FREZZA; SPINK, 1999 p. 43). ”

Para Coelho; Schubert e Silva (2015 p. 12) “a construção e reconstrução impostergável nas políticas e no ensino para deficientes auditivos, para um redirecionamento rumo à participação plena e significativa dos deficientes auditivos em seu próprio ensino. ”

Ao longo da história, a participação da comunidade surda e muda nos processos educativos para os deficientes auditivos tem sido impedida. Está forçada omissão não se justifica, pois é a eles que se destina o processo socioeducativo (UNESCO, 2017).

A maior parte das polêmicas sobre o ensino de deficientes auditivos e mudos sempre se desenvolveu no âmbito dos ouvintes, ou melhor, dizendo, quando estas se desenvolvem entre os deficientes auditivos, não são difundidas ou consideradas. Somente uma profunda discussão nas escolas, poderá permitir em um futuro próximo, um ensino significativo para as diferenças.

Para Sá (2012, p. 70) “será possível pensar em uma escola que não crie rupturas entre diferentes histórias subjetivas individuais e a heterogeneidade cultural e social que constituem as relações sociais.” Nesse mesmo contexto Frezza, Spink (1999) foca na discussão sobre o uso da língua de sinais e da língua oral, e sobre os métodos de ensino, os mais recentes avanços da audiologia. É preciso ampliar a discussão para as questões das identidades, das culturas, etnias, dos gêneros, e políticas.

Para Moreira (1995 p. 40) “se os deficientes auditivos têm de ser incluídos em algum lugar, diga-se que devem sê-lo no espaço dos debates. Crê-se que os próprios, têm, que começar a reconstruir o seu próprio passado, e questionar seu presente.”

Concorda-se Larossa (1998, p. 16) “toda educação consiste na apropriação de diferente texto em uma ordem comunicativa especializada”. Nesse contexto o tópico seguinte traçará comentários a respeito do poder e a dimensão da surdez.

2.2 O poder e a dimensão da surdez

O Estudo descritivo das diversas raças, e suas características antropológicas, sociais, denominado de etnografia, compreendida aqui, tem a ver com justaposição de pontos de vistas. “A etnografia é uma logística de percepções pelas quais as práticas que apoiam ou mantêm certos grupos de interesse são arranjadas contra outros grupos e seus mecanismos de apoio (WRIGLEY, 1996 p. 32).”

Segundo Vasconcelos (2006, p. 14) “a história dos deficientes auditivos tem sido questionada não para buscar protagonista de sucesso ou mérito, aclamados ou idolatrados, mas para entender as motivações, os embates, as lutas e conquistas.”

A história dos deficientes auditivos é o marco das seleções entre as comunidades surda e as ouvintes. De acordo com Machado (2007, p. 102) “é uma história que expõe uma luta por poderes e saberes.” Corroborando os estudos do autor, há registro na literatura durante a Antiguidade os deficientes- eram mortos, geralmente atirados de penhasco, impedido assim de conviverem na sociedade.

Segundo Sá (2012 p. 73) “o judaísmo e o cristianismo trouxeram uma elevação na significação da surdez e dos deficientes auditivos, ao defenderem a ideia de que eram pessoas como outras quaisquer [...]”. Os deficientes auditivos são mencionados nos mais Antigos Testamentos e também no Novo. De acordo com Sá (2012 p. 73):

O primeiro registro é atribuído a Moisés que por volta de 1450 a.C., escreveu que Deus lhe havia dito que ele mesmo (Deus) é quem cria o mundo, o surdo, o vidente, o cego, enfim, todas as pessoas como lhe apraz. A palavra surda e muda aparece 18 vezes na Bíblia, e 13 vezes no Antigo e 5 vezes no Novo testamento.

A autora complementa em sua tese que o Renascimento usou anões, corcundas e deformados como espetáculo. O Iluminismo, com a visão legitimadora da ciência, defendeu a higienização social e isolou a anormalidade com o fim de reabilitar ou curar. As práticas capacitacionista tiveram ali sua origem.

Sá (2012, p. 80) cita:

Somente a partir do século XVIII surgem as informações sobre os deficientes auditivos em situações educacionais. A história moderna dos deficientes auditivos geralmente começa em Paris, em 1756, quando um padre se interessa por um grupo de crianças surda e mudas e passa a instruí-las em uma pequena escola que veio a crescer, recebeu apoio real e tornou-se uma instituição de fama internacional.

Geralmente essa história é apresentada através de datas e fatos, e destaca-se a luta heroica dos deficientes auditivos pelos direitos à utilização da língua de sinais; conta-se com participação piedosa de alguns educadores, mas nem sempre se questiona demais aspectos das relações sociais.

Owen Wrigley (1996 p. 148) traz uma visão diferente da narrativa comum das origens. Diz ele, “no conto do ABBÉ I’ ÉPÉE (Padre da Espada) há uma tentativa de apresentar um tipo de Papai Noel para os deficientes auditivos, mas que este, na verdade, traz a vigilância e a administração dos deficientes pelos ouvintes.”

Embora o Abbé I’ Épée nunca negasse que os deficientes auditivos estavam se comunicando entre si usando sinais já existentes, as narrativas históricas acham geralmente convenientes marcar o começo da língua dos sinais a partir da data de suas réplicas ou simulacro artificial.

Para o historiador, por trás de uma história na qual se glorifica o Abade I’ Épée e seus sucessores está o início das práticas de agrupamento de deficientes auditivos em instituições, primeiramente chamadas asilos e, depois, escolas. A história da perspectiva dos benfeitores destaca pessoas e feitos, mas esconde a prática social de colocar à margem os diferentes asilá-los.

Ainda comentando Wrigley (1996, p. 149), afirma:

Se pode com ele entender que, quando historicamente a língua se tornou sinônimo de fala, a busca das origens da linguagem se voltou para o corpo

dos deficientes auditivos, e pesquisas médicas buscaram descobrir a fonte neolinguística da linguagem, I Épée, buscava demonstrar teorias populares das origens da linguagem, tanto como ganhar o favor real e a popularidade pública. Imaginava-se, no passado, que o som era único veículo da linguagem e que estava presa ao som. Até mesmo como falar interior.

Caso seja feita uma comparação, chega-se à conclusão de que a linguagem falada é serial e sequencial, constituída de segmentos fonéticos, e a língua de sinais não segue uma sequência como a fala; antes tem a ver com formas visuais e espaciais da gramática.

Embora os sinais tenham um aspecto duracional, “eles não se constituem de segmentos que se seguem, no entanto, os próprios fonemas são feixes simultâneos de características concorrentes (JACOBSON, 1971 *apud* WRIGLEY 1996 p. 150). ”

Logo, tanto a língua falada como a língua de sinais contêm dimensões sequenciais e simultâneas. “Caso seja feita uma comparação, chega-se à conclusão que a linguagem falada é serial e sequencial constituída de segmentos fonéticos e a língua de sinais não segue uma sequência como a da fala, antes tem a ver com formas visuais e espaciais da gramática (WRIGLEY, 1996 p. 151). ”

“Se os sinais disporem um aspecto duracional, eles não se constituem de segmentos que se segue, no entanto, os próprios fonemas são, feixes simultâneos de características concorrentes (JACOBSON, 1971 *apud* WRIGLEY, 1996 p. 152). ” Logo tanto a língua falada como a língua de sinais contêm dimensões sequenciais e simultâneas.

A surdez, como identidade cultural, altera algumas modalidades linguísticas visual, a língua de sinais que os deficientes auditivos utilizam ameaça âncoras de entendimento da linguagem, sua confrontação gera consequências como as imprescindíveis mudanças nos objetivos educacionais.

Para Duarte et al., (2013, p. 12) “o desalojamento de posições de educadores ouvintes é incentivo para a formação e colocação de professores deficientes auditivos e as obrigações estatais decorrentes, a providencia de intérpretes de língua de sinais nos locais públicos. ”

Então, na maioria das vezes, entende-se que é, melhor negar as diferenças ao invés enfrentar suas consequências. Em síntese, a história dos deficientes auditivos, contada pelos não deficientes, é mais ou menos assim:

Primeiramente, os deficientes auditivos foram descobertos, pelos ouvintes, depois foram insulados da sociedade para serem educados, e, afinal, conseguirem ser como ouvintes; quando não mais se pôde isolá-los, porque eles começaram a formar grupos que se fortaleciam, tentou-se dispersá-los, para que não criassem guetos (DINIZ 2003 p. 28).

A história comum dos deficientes auditivos é uma narrativa de caridade, de adversidades, a biografia tradicional enfatiza que os deficientes auditivos passaram por uma acomodação e uma assimilação. “Os resultados apresentados geralmente são pequenos, mas são enobrecidos pelos esforços dispensados para consegui-los (CARVALHO 2008 p. 22).”

O grupo das pessoas deficientes auditivas poderia ser considerado como um grupo étnico. A etnia é definida, geralmente, através de duas dimensões de acordo com Medeiros (2015 p. 16) “no caso das pessoas surdas e mudas, a língua é uma importante categoria definidora.” Esse entendimento do autor, demonstra como as questões médicas são distanciadas da complexidade da questão.

As pessoas surdas e mudas são vistas como um grupo físico diferente, isto é, como se fosse uma raça diferente, ou seja, elas se tornam racionalizadas através da língua de sinais que utilizam. Para Silva (1997 p. 23) “caso essa etnicidade seja considerada, será possível construir uma escola de deficientes que possibilite trocas culturais e o fortalecimento do discurso surdo.”

Diga-se de passagem, a interpretação aqui levantada não está baseada em uma perspectiva que vê más intenções em tudo/todos, significa uma tentativa de desvelamento dos critérios pelos quais enquanto seres sociais. Portanto, nessa perspectiva, é reconhecida a centralidade da linguagem nos processos de objetivação que constituem a base da sociedade, que não existe relações sociais fora do poder e que toda realidade social é entrelaçada de poderes e saberes.

Segundo Medeiros (2015, p. 17) “o atual período mais especificamente no que se refere ao ensino de deficientes auditivos, tem desencadeado a necessidade de discussões/problematizações mais cuidadosas e atentas acerca da intencionalidade das políticas apresentadas.”

Neste contexto, o ensino e inclusão, se pensados de forma associadas permitem diferentes fases epistemológicas, demonstrando a complexidade de tal reflexão e a necessidade de problematizações destas políticas inclusivas. O ensino dos deficientes auditivos no Brasil e no mundo, ainda detém grande força a abordagem educacional moralista.

Aqui, ou ali, as instituições anteriormente comprometidas com uma visão moralista, pressionada por diversos movimentos de resistências começam a abrir oportunidades para a penetração da língua de sinais em seus territórios, dando espaço para debate da inclusão dos deficientes auditivos no ensino regular, tema abordado no capítulo seguinte.

3 A INCLUSÃO DOS DEFICIENTES AUDITIVOS NO ENSINO REGULAR

As práticas inclusivas precisam convergir para a construção de significados e assim contribuir para o desenvolvimento das pessoas com ou sem deficiência auditiva, para o alcance desse intento, compreende-se que a Educação Especial deva ser parceira, e ter políticas que reconheçam a diferença, e as valorize como condição humana.

De acordo com Garcia (2004, p. 22) “as políticas de inclusão para essas pessoas com deficiência foram se expandindo com mais forças no século XX, quando, então se tornaram visíveis, como consequência, a inclusão passou a ocupar espaços nos discursos acadêmicos.”

Nos últimos anos, a realização de estudos na área da Educação Especial tem proporcionado além de maior visibilidade, aprofundar conhecimentos sobre os diversos aspectos que envolvem o ensino de pessoas com deficiências, principalmente no que favorece a escuta desses indivíduos.

Para Garcia (2004) a trajetória da inclusão nos estados brasileiros, em seu contexto histórico demonstra que está não se delineou satisfatoriamente, mostrando-se desarticulada da história do ensino em sua totalidade. Há um complexo de diferentes interpretações sobre inclusão nesses estados, principalmente apesar de existirem documentos normativos para a orientação do trabalho com a Educação Inclusiva.

Garcia (2004 p. 30) coloca que:

As articulações dos movimentos sociais buscaram a garantia da acessibilidade ao ensino para as pessoas que diferem, na sua condição de ser, daquelas com características aceitas pela sociedade, pois a negação desse direito para este segmento da população é mais acentuada. A

implantação do atendimento educacional para as pessoas com deficiência se deu, também, como resultado dos movimentos internacionais de caráter sociopolítico, e as vozes que ressoavam dessas lutas defendiam a eliminação de práticas discriminatórias em defesa dos direitos humanos.

Ao se referir aos direitos educacionais, o movimento de luta em favor das pessoas com deficiência ganhou força, e as políticas educacionais se sustentaram nos princípios constitucionais de ensino para todos, cujo enfoque se direcionava para o processo de democratização do ensino. Conforme Bueno (2002 p. 12) “a cada ano os movimentos foram se intensificando, e o ensino das pessoas com deficiência ampliou-se ocupando espaços de discursão nas políticas estaduais e municipais.”

Desse modo, as pessoas com deficiências ao longo do tempo vêm desenvolvendo uma consciência maior do seu papel, demarcando a cada dia, espaços nos discursos em defesa da inclusão. Esse segmento populacional tenta fazer-se perceber como sujeito social, os quais possuem desejos, sentimentos, expectativas, opiniões e desrespeito políticos sociais.

Consoante Garcia (2014b, p. 36) “os pressupostos que norteia tais premissas deve ser oferecido espaços onde possam fazer ecoar as vozes das pessoas com deficiência em relação à política que está posta em favor da sua inclusão escolar.” Diante disso, acredita-se que se deva dar vez e voz aos excluídos da escola, principalmente os deficientes auditivos.

Francelin, Motti e Morrita, (2010 p. 06), afirmam que:

Normalmente, alguém diz ou decide sobre situações que deveriam ser resolvidas por elas; na maioria das vezes, elaboram-se e definem-se políticas, criam-se atendimentos, organizam-se cursos e outros serviços sem que sejam consultadas sobre a melhor maneira de operacionalizar e, às vezes, nem tomam conhecimento de tais atendimentos e/, ou serviços e acabam não se beneficiando deles.

E as práticas educativas presentes no cotidiano das escolas, muitas vezes, para professores e para os alunos tornam-se complexas, surgindo assim muitos questionamentos. Como a política de educação especial inclusiva está sendo implementadas nas redes públicas municipais de ensino? Qual é o público-alvo da Educação Especial nessas redes? O que esses alunos têm a contar sobre suas vidas, e suas experiências, seus anseios? Nessa conjuntura Garcia (2014b, p. 40) aponta que:

A rotina da escola parece querer obstar o processo de formação desses sujeitos e com isso surgem várias interpretações no que se refere ao ato de

ensinar e aprender. Diferentes interpretações surgiram e surgem no curso da história, algumas difusas, conflituosas e contraditórias, todavia, estas interpretações precisam ser conhecidas e refletidas por parte dos envolvidos no processo educacional, está reflexão é importante ao contribuir para a apreensão do contexto real da escola.

Logo, entende-se que a dinâmica da escola, é compreender os processos de ensino e aprendizagem e para quais fins ela se destina, podendo desbravar novos rumos para as desmistificações e superação das barreiras que colocam a diferença (deficiência) como algo depreciativo, defeituoso, que merece correções. Segundo Barbosa (2007 p. 42) “hoje em dia, observa-se a prática do paradigma de suportes que alimenta a filosofia da prática inclusiva em todos os espaços sociais, inclusive, na escola. ”

Com o intuito de promover a inserção dos alunos com necessidades especiais educacionais no ensino regular, o paradigma educacional vem seguido da proposta de acompanhamento dos alunos deficientes auditivos nas salas de recursos, por professores especializados que possam ajudá-los a resolver suas dúvidas ou dificuldades de aprendizagem.

[...] chama-se escola inclusiva, ao contexto educacional que garante esse processo a cada um de seus alunos, reconhecendo a diversidade que constitui seus educandos, respeitando essa diferença e respondendo a cada um, de acordo, com suas peculiaridade e necessidades (BRASIL, 2000, *apud* BARBOSA 2007 p. 50).

Corroborando aos estudos de Barbosa (2007) a unidade escolar necessita se organizar, com o objetivo de garantir os direitos humanos aos seus agentes, contribuindo para sua efetiva aprendizagem respeitando e adequando-se às suas necessidades educacionais especiais, independentemente de sua etnia, sexo, idade, condição social ou deficiência.

Barbosa (2007, p. 53) “encadea que na escola inclusiva o aluno é sujeito e foco principal de toda ação pedagógica e o professor, este deve auxiliá-lo educacionalmente em todas as suas necessidades. ” Além disso, deve fazer o acompanhamento de seus familiares e da comunidade a qual o sujeito pertence, esse fator é imprescindível para o seu desenvolvimento, cognitivo e social do aluno.

Desse modo, o mesmo acontece com o aluno surdo e mudo, ele precisa de todo aparato pedagógico e social para que possa sentir-se e ser efetivamente

inserido no ensino regular. A esse respeito Barbosa (2007 p. 56), faz a seguinte colocação:

Segundo os dados do IBGE (Censo de 2000) existiam 5,7 milhões de pessoas com deficiência auditiva (equivalente a 8,7% da população total), sendo que mais de 406.000 estão em idade escolar, mas pouco mais de 13% (Censo de 2003) aproximadamente 56.000 pessoas, estavam matriculadas no ensino regular da Educação Básica.

Isso representa o fracasso escolar do ensino dos deficientes auditivos a quase duas décadas atrás e, conseqüentemente, a evasão escolar, por causa da ausência do suporte linguístico condições inadequadas, ou melhor, da presença do instrutor ou intérprete de LIBRAS dependendo do caso na sala de aula permanece até hoje.

A falta destes dificulta o acesso paralelo dos deficientes auditivos no sistema escolar de ensino básico. Compositamente esse número apontado nas pesquisas de Barbosa (2007) já cresceu, pois de 2000 a 2018 são 17 anos, durante esse percurso já houve várias mudanças no sistema político assim como no ensino, já ocorreu diversos avanços, mas ainda é perceptível alguns atrasos principalmente por parte dos municípios brasileiros.

Barbosa (2007 p.58) ressalta:

Sem a LIBRAS o aluno tem que se concentrar apenas na leitura de lábios e 50% da mensagem se perde. No entanto, com o apoio do instrutor de LIBRAS o aluno que ainda não a adquiriu poderá aprendê-la e para aqueles que já a dominam, a importância do intérprete será ainda mais eficaz, pois possibilitará ao aluno surdo compreender o conteúdo disciplinar que o professor estiver aplicando ou explicando para toda a classe.

A história educacional dos deficientes auditivos foi permeada por muita luta no que diz respeito, à oficialização da Língua de Sinais, tanto no âmbito internacional quanto no nacional. No caso do Brasil, a Língua de Sinais sofreu algumas mudanças quanto à sua nomenclatura e é atualmente denominada por Língua Brasileira de Sinais. Ela foi reconhecida como língua, por meio da Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que a oficializou com esse status.

No entanto, é direito do surdo que esta seja implantada e admitida como tal. “[...] o ensino dos deficientes auditivos pode ser definido, ao menos em nosso continente, como uma história de impossibilidade (SKLIAR, 1998, *apud* BARBOSA 2007 p. 60).”

De acordo com Brasil (2005) o Decreto de Lei nº. 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que implanta o uso da LIBRAS, em todas as unidades escolares e a inclusão desta como disciplina curricular nos cursos de licenciatura que envolvam o ensino pedagógico na grade curricular do Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio.

Com o objetivo de formar os alunos graduandos numa perspectiva mais inclusiva, para que eles possam atuar ou conviver futuramente com sujeitos com Necessidades Educacionais Especiais e saber como trabalhar com estes (BRASIL, 2005). O ensino possibilitou inúmeros avanços, tanto por parte das tecnologias educacionais como nas ferramentas pedagógicas.

Este avanço possibilitou assim a universalização dando oportunidade para o Negro, o Índio, o Surdo, o deficiente visual, e outros. A escola se encarregou de um formalismo e uma racionalidade, onde cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviços, grades curriculares, burocracia.

Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam.

A inclusão do surdo no Ensino Básico, implica numa mudança no Paradigma de Serviços e a implementação do Paradigma de Suportes, a inclusão. Entretanto, há uma grande confusão entre os vocábulos integração e inclusão, os quais têm significados semelhantes, mas são empregados em situações de inserção diferentes no contexto sócio-educacional (MANTOAN, 2003 *apud* BARBOSA 2007 p. 65).

Na integração, o educando tem acesso às escolas independentemente de sua deficiência e recursos disponíveis para sua inserção, tanto em sala de aula quanto fora desta e, especificamente, nas escolas especiais, onde encontram suporte necessário às suas necessidades educacionais e menos apoio nas escolas de ensino regular, porque tal paradigma ainda não foi implementado com eficiência.

Com base nessa premissa, a comunidade escolar não está preparada para receber um aluno surdo. O que ocasiona insegurança ao recebê-lo, pois o corpo escolar não sabe como atender às suas necessidades educacionais especiais. Porém, a inclusão oferece de forma radical subsídios para incluir o aluno com necessidades educacionais sem exceção e sem discriminar as diferenças, ou melhor, à diversidade.

Enfim, para que a inclusão do surdo seja efetiva, serão necessários muitos ajustamentos nas políticas públicas. Em relação ao indivíduo surdo, é possível afirmar que tanto na esfera federal, como na estadual e na municipal, a inclusão se faz presente na realidade sócio - educacional.

3.1 A legislação brasileira e a inclusão dos deficientes auditivos

O Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA, criado em 13 de julho de 1990 é referência mundial como legislação e proposta a resguardar a juventude e seus direitos. Resultado de um formidável processo de mobilização social e político, que abarcou representantes do legislativo, do meio jurídico e dos movimentos sociais este, ordenamento legal adota a chamada doutrina da proteção integral (BRASIL, 1990).

A Lei 8.069 de 1990 do Estatuto da Criança e do Adolescente foi criada e dispõe sobre a proteção dos mesmos, refere-se em seu IV capítulo a Educação Especial, e o Artigo 54 dispõe:

Art.54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
III-Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências na rede regular de ensino;
IV- Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade.

Esse artigo faz referência ao Estado assegurar à criança e ao adolescente tais direitos como são explicitados nos incisos III e IV, ambos têm propostas inovadoras, como afirma o terceiro inciso, sobre o atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais, de serem atendidos na rede regular de ensino. E no quarto inciso, esse atendimento pode ser iniciado ainda na Educação Infantil, o que permite sua inclusão desde sua mais tenra idade na escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB 9.394/96 no capítulo V da Educação Especial, seus Art. 58, 59 e 60 estabelecem as diretrizes para o ensino especial (BRASIL 1996, p. 53-54):

Art.58. Entende-se por Educação Especial, para os efeitos dessa Lei, a modalidade de ensino escolar ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1-haverá, quando necessário, serviços especializados, na escola regular, para as peculiaridades da clientela da Educação Especial.

§2-o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre em função das condições específicas dos alunos, se não for possível a sua integração nas classes comuns da educação regular.

Segundo esse artigo, a Educação Especial é uma modalidade de ensino que integra os educandos com necessidades educacionais na rede regular de ensino. Desse modo, todos os alunos que dispõem de alguma deficiência poderão matricular-se na rede pública, e no ensino regular.

Portanto, caso não seja possível à inclusão imediata desse aluno, o parágrafo primeiro comenta que há apoio dos serviços especializados em ensino especial na própria rede.

O parágrafo segundo complementa que esses atendimentos poderão ser feitos em classes especiais ou escolas especiais, dando o livre arbítrio sobre qual a melhor escolha a ser feita pelos familiares desse aluno com necessidades especiais.

Finalmente o parágrafo terceiro que mediante aos outros, permite à inclusão do aluno com necessidades educacionais desde a Educação Infantil, e compreende a idade de zero a seis anos. Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais (BRASIL 1996, p. 55-56):

I-Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização para atender às suas necessidades;

II-Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do Ensino Fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

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

IV-Ensino especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive, condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo [...];

V-acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

O Art. 59 incisos I trata dos mais diversos recursos para atender as necessidades dos sujeitos. O inciso II implementa uma terminalidade específica para aqueles alunos que não conseguem terminar o Ensino Fundamental em tempo hábil. O terceiro inciso é muito relevante, pois faz referência aos professores

do ensino regular que ainda não são especializados para o ensino dos educandos com necessidades educacionais especiais.

No inciso IV é feita uma referência a Educação Especial na inserção do sujeito com deficiência no mercado de trabalho, sobre o seu papel de prepará-lo para a inclusão, não apenas educacional, mas também na sociedade trabalhista, inclusive, para aqueles alunos que não tem condições de serem inseridos no mercado, mas precisam dessa oportunidade para mostrar seus talentos e habilidades. E o inciso V confere o direito aos alunos matriculados no ensino regular de usufruírem todos os projetos sociais existentes na rede pública de ensino.

Art.60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em ensino especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público (BRASIL 1996, p. 60):

Parágrafo Único: O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente, do apoio às instituições previstas neste artigo.

O Art.60 explicita que o poder público delibera e caracteriza outras instituições de ensino, particulares, filantrópicas para oferecer à comunidade serviços de ensino especial, independente de qual seja a deficiência de seus alunos, além do apoio técnico e financeiro. O parágrafo único desse artigo frisa que apesar de deliberar e indicar as escolas especiais como meio para ensino dos sujeitos com necessidades educacionais, regulamenta, à inclusão desses educandos no ensino regular, independentemente do apoio que essas instituições proporcionam aos mesmos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999) estabelecem estratégias para o ensino de alunos com necessidade educacionais especiais. Este documento foi formulado para esse fim, ou seja, para a inclusão dos alunos com necessidades educacionais, supostamente, para adequar os conteúdos curriculares relacionados à série correspondente em que o aluno esteja, de acordo, com sua necessidade.

Esse documento oferece aos sujeitos estratégias inovadoras que os ajudam em sua inserção escolar, como a adaptação curricular, conforme, as necessidades do aluno com surdez devido ao grau e a perda de sua deficiência auditiva, que pode

comprometer substancialmente à sua aprendizagem, pela ausência de uma língua que seja à base de sua comunicação entre surdo-ouvinte.

A relação professor/aluno considera as dificuldades de comunicação do educando, inclusive a necessidade que alguns têm de utilizar sistemas alternativos língua de sinais, sistemas braile, sistema bliss ou similares, e outros.

As metodologias, as atividades e procedimentos de ensino são organizados e realizados levando-se em conta o nível de compreensão e a motivação dos alunos, os sistemas de comunicação que utilizam, favorecendo a experiência, a participação e o estímulo à expressão (BRASIL 1999).

A primeira adaptação faz referência à dificuldade de comunicação existente entre o aluno surdo e o professor, além de estabelecer a necessidade de usar a LIBRAS. Já a segunda diz respeito, à metodologia de ensino a ser adotada, mas, de acordo, com o grau de compreensão do aluno e da comunicação que ele utiliza, no caso, a LIBRAS.

As adaptações de acesso ao currículo adotam os sistemas de comunicação alternativos para alunos impedidos de comunicação oral no processo de ensino - aprendizagem e na avaliação (BRASIL, 1999). Nesse sistema de comunicação alternativa, o aluno com surdez está incluído, pois às vezes, ele é impedido de comunicar-se oralmente por não dominar a Língua Portuguesa na modalidade oral, a não ser pelo uso da LIBRAS.

Adaptações de recursos de acesso específico ao aluno com surdez, materiais e equipamentos específicos, prótese auditiva, treinadores de fala, tablado, softwares educativos e específicos, textos escritos complementados com elementos que favoreçam a sua compreensão, linguagem gestual, língua de sinais e outros.

De acordo com Barbosa (2007 p. 69):

O sistema alternativo de comunicação adaptado às possibilidades do aluno, leitura orofacial, linguagem gestual e de sinais, salas-ambientes para treinamento auditivo, de fala, rítmico, etc. posicionamento do aluno na sala de aula de tal modo que possa ver os movimentos orofaciais do professor e dos colegas, material visual e outros de apoio, para favorecer a apreensão das informações expostas verbalmente.

Essa acomodação curricular tem como intuito, minimizar os efeitos ou as consequências da deficiência auditiva, por meio de materiais fotoacústicos, de textos escritos com a intermediação de LIBRAS, do sistema alternativo que compreende a

Filosofia do Bilinguismo, do apoio das escolas, que deveriam ter salas- ambiente de posicionamento do aluno surdo para a compreensão.

Em contextura com Barbosa (2007, p. 70) o professor precisa sempre lembrar que há um aluno surdo na classe, para adaptar os recursos necessários para sua efetiva e significativa aprendizagem, como os materiais de apoio visual, a fim de melhorar a aquisição dos conceitos. ”

Portanto, deve haver a purificação curricular com os sistemas de apoio para uma criteriosa avaliação do aluno surdo. Esse suporte favorece a eficácia no ensino desse respectivo educando e deve ser assim precedido com familiares, amigos, profissionais, colegas, monitores, orientadores, professores, itinerantes, de sala de recursos, e apoio.

Nessa ótica, sem o apoio dos profissionais preparados para o exercício de sua função, dos familiares do aluno com surdez, dos recursos adaptados ao seu currículo, da política educacional, do apoio a Educação Especial e de recursos tecnológicos, é impossível haver a inclusão desse aluno, e nem à sua aprendizagem efetivada mesmo a longo prazo.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação básica, através da Resolução do CNE/CEB N°2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para o ensino especial na educação básica, coloca em seus artigos (5º, 7º, 8º 9º e 12º).

Art.5º. Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

II - Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis

(BRASIL, 2001, p. 116).

O inciso II desse artigo versa sobre as dificuldades de comunicação em seus diversos tipos, pois trata da LIBRAS que é a base de sua comunicação. Porém, o aluno surdo não sofre nenhuma dificuldade de aprendizagem tão grave devido à sua comunicação. Esta é apenas um meio e uma condição para se comunicar e não implica em defasagem no seu desenvolvimento cognitivo e em suas atividades curriculares.

Art.7º. O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da educação básica (BRASIL, 2001, p. 117).

Esse artigo tem um olhar inovador e totalmente inclusivo, pois faz referência ao atendimento dos alunos com necessidades especiais no ensino regular da educação

básica, não importando qual etapa ele esteja cursando, seja do Ensino Fundamental I, II ou Ensino Médio.

Art.8º. As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

IV- Serviços de apoio pedagógico especializado, realizado nas classes comuns, mediante: (b) atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis; (c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente (BRASIL, 2001, p. 118).

De acordo, com esse artigo, é dever das escolas do ensino regular, ou melhor, da rede de ensino que as regulamenta, garantir o apoio pedagógico especializado nas classes comuns, como estabelecido em seu inciso IV, e no mesmo inciso na alínea (b) esse apoio se dará por meio da atuação de professores-intérpretes de LIBRAS e na alínea (c) pela atuação de outros profissionais, como instrutores e intérpretes de LIBRAS contratados pela União.

Art.9º. As escolas podem criar, extraordinariamente, classes especiais, cuja organização fundamente-se no Capítulo II da LDBN, nas diretrizes curriculares nacionais para a Educação Básica, bem como nos Referenciais e Parâmetros Curriculares Nacionais, para atendimento, em caráter transitório, a alunos que apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos e demandem ajudas e apoios intensos e contínuos (BRASIL, 2001, p. 119). § 1º Nas classes especiais, o professor deve desenvolver o currículo, mediante as adaptações, e, quando necessário, atividades da vida autônoma e social no turno inverso (BRASIL, 2001, p. 119).

Nesse artigo, as escolas regulares podem criar classes especiais para o atendimento de alunos com dificuldades de aprendizagem, alunos com surdez, que necessitam de apoio de outros profissionais. E no parágrafo primeiro, no caso do aluno surdo, o professor especializado em deficiência auditiva deverá fazer adequações curriculares para a deficiência de seu aluno e quando necessário outros tipos de atividades que os preparem para sua inclusão social.

Art.12º. Os sistemas de ensino, nos termos da Lei 10.098/2000 e da Lei 10.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas [...].

§2º Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentem dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de sinais [...] (BRASIL, 2001, p. 120).

De acordo com esse artigo é dever dos sistemas de ensino assegurar a acessibilidade do educando com necessidades especiais, inclusive, para o aluno com surdez que utiliza a LIBRAS como meio de comunicação. Dessa forma, o parágrafo segundo do mesmo artigo, institui que deve haver uma adaptação curricular que favoreça o aprendizado da Língua Portuguesa, independentemente de qual abordagem adotada pelos pais desse aluno, como por exemplo, o Bilinguismo, que usa a LIBRAS e a Língua Oral, citado nesse texto.

3.2 A inclusão e a língua natural dos deficientes auditivos

Mesmo considerando que o aspecto linguístico não é único nem o principal na construção das identidades dos deficientes auditivos, frisa-se que a identidade de um indivíduo se constrói por meio da linguagem. A respeito disso envolve-se uma cultura de experiências da surdez, baseia-se em uma exigência de lugar, mais certamente, o uso da língua de sinais que é uma evidência que pertença à comunidade surda e muda.

Atribui-se importância do uso da língua de sinais na construção da identidade do surdo pelo valor que a língua tem como instrumento de comunicação, de troca de reflexão, de crítica, de posicionamento. “Como imaginar uma significativa e natural interação entre deficientes auditivos que utilizassem uma língua oral ou uma língua sinalizada (ALMEIDA 2015 p. 12).”

Não há como negar que o uso da língua de sinais seja um dos principais elementos aglutinantes das comunidades surda e mudas, sendo assim, um elemento importantíssimo nos processos de desenvolvimento da identidade surda e muda/ de surdo e nos de identificação dos deficientes auditivos entre si. “Alguns se referem aos deficientes auditivos como uma minoria linguística, baseando-se no fato de que a língua de sinais é utilizada por um grupo restrito de usuários, assim, enfatizam a questão quantitativa (VARGAS; COBARAR, 2014 p. 12).”

Outros entendem que o uso da língua de sinais é um fator de exclusão da sociedade majoritária, pois os deficientes auditivos vivem em uma situação de desvantagem social e participam limitadamente da sociedade justamente por não conseguirem utilizar a língua da comunidade majoritária tal como ouvintes. “Assim enfatizam a questão qualitativa (BARDIN 2009, p. 19).”

As línguas de sinais, portanto, não são melhores nem piores que as demais línguas, são diferentes. Segundo a linguística Felipe (2012, p. 10) “todas as línguas possuem os mesmos universais linguísticos, preconceito e ingenuidade, já que elas independem dos fatores econômicos e tecnológicos, não podendo ser classificadas como desenvolvidas, subdesenvolvidas ou, ainda primitivas.”

Ora, língua de sinais e a língua na modalidade oral não constituem oposições, são na verdade, língua que se utilizam de canais diferentes para a recepção e transmissão da capacidade humana mental da linguagem. Os estudos científicos realizados na área da linguística já determinaram que a língua de sinais não cumpre todas as funções de uma língua natural.

De acordo com Brasil (2002, p. 42), a Lei nº 10.436 estabelece em seus artigos:

Art.1º- é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS a forma de expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem fatos, oriundos de comunidades de pessoas surda e mudas do Brasil.

O artigo primeiro, reconhece a LIBRAS como meio de comunicação ou de expressão a ser utilizado pelas pessoas surda e mudas, mas somente no parágrafo único do mesmo artigo, que lhe é conferida o status de uma língua, com recursos e estrutura gramatical própria. E a comunidade surda e muda a qual pertence à maioria dos deficientes auditivos que usam a LIBRAS, por preservarem uma cultura peculiar.

Art.2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surda e mudas do Brasil (BRASIL, 2002, p. 45).

Esse artigo, garante a acessibilidade do uso da LIBRAS e de sua divulgação em todos os lugares públicos, como língua oficial das comunidades surda e mudas do Brasil, permitindo ao aluno com surdez o seu uso frequente no ensino regular ou em qualquer escola que estude, seja especial ou não, conforme assegura referido o artigo.

Art.3º. As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor (BRASIL 2002 p. 46).

Nesse artigo, é conferido ao aluno com surdez, o direito de ser atendido pelos órgãos públicos de saúde recebendo o devido tratamento para as consequências de sua surdez, pelos devidos profissionais como otorrinolaringologistas, fonoaudiólogos, psicólogos, neurologistas dentre outros.

Art.4º. O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Ensino Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, conforme a legislação vigente. Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa (BRASIL 2002, P. 437).

O artigo indica a inclusão da disciplina de LIBRAS nos cursos superiores da educação e da saúde, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais. O parágrafo único, afirma que a língua portuguesa é insubstituível em relação à sua escrita pela Língua Brasileira de Sinais.

A língua de sinais tem sido desprestigiada desde muito tempo. “Geralmente, supõe-se que ela surgiu como decorrência paliativa de uma deficiência, de uma impossibilidade de acesso a algo melhor e até mais humano – a oralidade -, e que o uso de sinais é coisa feia, coisa de macaco (ALMEIDA 2015, p.14). ”

Não se enfatiza que os deficientes auditivos criaram, desenvolveram e transmitiram, de geração em geração uma língua natural, complexa, abstrata, em uma modalidade de produção diferente. A língua natural deve ser entendida como uma língua que foi empregada por uma comunidade específica de usuários, transmitidas em gerações ao longo do tempo. Ela muda, tanto estrutural como funcional com o passar do tempo. Ora, qualquer língua pode ser considerada natural independentemente da modalidade que utilize.

Considerando que a Língua de Sinais Brasileira foi oficialmente oficializada no Brasil através da Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, convém destacar, a importância da referida Lei por diversos motivos, reconhecimento da mesma no artigo I, e bilinguismo como abordagem educacional no artigo IV. Além de perfilhar os deficientes auditivos como uma comunidade minoritária no Brasil, e que os mesmos precisam de uma atenção especial e um ensino de qualidade.

3.3 Os deficientes auditivos e o ensino de Biologia

Em relação ao indivíduo surdo, é possível afirmar que tanto na esfera federal, como na estadual e na municipal, a inclusão se faz presente na realidade sócio - educacional. O referencial teórico deste tópico reconhece a extrema importância da LIBRAS para o surdo e, principalmente, para o aluno com surdez, que necessita de uma língua para comunicar-se com seus pares e também com os ouvintes.

Portanto, em consenso com (Quadros, 1995 p. 45).

Conhecer a história dos deficientes auditivos é uma das formas para compreender a deficiência biológica, as limitações que está pode apresentar. Sendo importante perceber que o biológico não pode ser visto como único, mas ele é o sujeito social que se apresenta na sociedade e tem necessidades de relacionar-se, levando-nos a interagir com eles e assim tomar conhecimento dos acontecimentos relacionados ao ensino de várias épocas.

No que confere o ensino de Biologia, considera-se a existência de um campo de estudos, de pesquisas e de práticas sustentado por uma comunidade de educadores e de pesquisadores cuja atividade de cunho didático, confere sentido a esse campo. “Surgem novas formas e estratégias de ensino onde as observações e experiências tentam prever o comportamento dos estudantes e assim ajudar nas atividades dos docentes (MARANDINO et al., 2009, p.21).”

De acordo com Krasilchik (2008, p 23) “em qualquer campo há controvérsias sobre as diferentes teorias que admitem várias concepções de aprendizado. ” Para o autor estas adversidades não só culturais, mas como também as diferentes construções de conhecimento de cada um, o professor é o mediador responsável por este processo de cognição.

Segundo Krasilchik (2008 p. 24) “um conceito cada vez mais presente nas discussões dos educadores é o da alfabetização biológica, um processo contínuo de construção de reconhecimentos necessários a todos os indivíduos que convive na sociedade contemporânea. ” No entanto, tomando como base as peculiaridades cognitivas de alunos deficientes auditivos, deve-se repensar, as práticas escolares atualmente desenvolvidas, uma vez que são dirigidas aos alunos ouvintes.

Para Marinho (2007 p. 37).

Devido aos atrasos de linguagem, a capacidade de contextualização e abstração dos alunos deficientes auditivos fica comprometida, dificultando a formação de uma base conceitual que permita a aprendizagem de novos conceitos. Ao analisar que, a compreensão de muitos conteúdos exige dos alunos um resgate de informações e conhecimentos já construídos, o aluno surdo ficará em defasagem, caberá ao professor proceder a um resgate dos

conteúdos já construídos por esses alunos, para que, a partir daí, possa desenvolver sua prática.

Tendo em vista as perspectivas de um ensino de Ciências exatamente descontextualizado e constituído apenas pela transmissão de definições e conceitos científicos, a aprendizagem dos alunos deficientes auditivos será limitada e qualitativamente pobre.

“Valendo-se apenas dos recursos tradicionalmente utilizados quadro-negro, giz, livro didático, o professor não estará colaborando para a efetivação do processo de aprendizagem em Ciências e Biologia (KRASILCHIK, 2008 p. 15).”

Considerando a importância do desenvolvimento das competências e habilidades sugeridas pelos PCN no ensino de Biologia e da alfabetização científica, para a participação efetiva do aluno em sua sociedade, de modo a permitir com que o aluno saiba argumentar criticamente perante informações e usá-las em prol do bem-estar e da melhoria de vida.

Marinho (2007 p. 18) “reconhece a necessidade do ensino em termos e conceitos biológicos em LIBRAS do aluno Surdo, para que este adquira o conhecimento significativo em sua língua materna e utilizá-lo em seu dia a dia.”

Segundo Feltrini (2009 p. 12):

A habilidade de reconhecer símbolos e códigos das Ciências Biológicas nos diferentes meios midiáticos e em produtos contribui para o letramento científico, desempenha uma função social, permitindo ao aluno a compreensão de textos e expressar suas opiniões sobre certos conhecimentos, podendo assim tomar decisões diante de problemas científicos da atualidade.

No entanto, segundo o dicionário online português- LIBRAS, não existem sinais para termos como transgênicos, células-tronco e sustentabilidade. “Sendo assim, a falta de termos específicos na área científica em LIBRAS pode prejudicar a construção de conceitos e a compreensão de produções que utilizem a linguagem científica (MARANDINO et al., 2009 p. 20).”

Portanto, uma vez que o aprendizado primeiramente em LIBRAS de certos termos é mais significativo do que o aprendizado em português digitado por meio do alfabeto manual o que tem sido averiguado é que o profissional de Libras está tomando para si as funções que não são impostas a ele.

Em consenso com uma pesquisa realizada em 2011 por Vargas, o autor relatou a maneira que estava acontecendo a inclusão, observou que os intérpretes estão

desempenhando o papel do professor, isso porque o professor não estava preparado para comunicar-se com o aluno com surdez. “Portanto, os comentários que os professores teceram em sala de aula foi que o intérprete deveria adequar-se ao cotidiano do aluno (VARGAS, 2014 p. 10).”

Cabe ressaltar que a escassez de sinais para termos científicos é decorrente do histórico do ensino de Deficientes auditivos. Durante muitos anos a LIBRAS foi proibida, o que dificultou a criação e documentação de sinais específicos. Sendo assim, Feltrini, (2009 p. 15) destaca-se a necessidade:

Da criação de novos sinais específicos na área de Biologia e sua respectiva incorporação na Língua de Sinais. No entanto, salienta-se que a criação do sinal deverá ocorrer após a atribuição de significado por parte dos alunos deficientes auditivos a determinado conceito, quando a comunidade surda e muda sentir a necessidade de incorporá-lo para utilizar em suas discussões.

Para isso, o ensino pode provocar a necessidade, não só na modalidade formal, mas como também o ensino não formal como congressos, palestras. Outro problema enfrentado pelos professores de Ciências e Biologia é a realização de aulas práticas, as carências de materiais adequados, de espaço físico, de verbas e de acesso à bibliografia específica limitam essas aulas. Onde se poderiam trabalhar com plantas e animais vivos.

“O ensino de ciência deve proporcionar aos estudantes a inquietação diante do desconhecido, buscando explicações lógicas e razoáveis, amparadas em elementos tangíveis (BIZZO, 2002 p. 23).” Possibilitando que o estudante questione e torne-se um sujeito crítico.

Segundo Almeida (2015 p. 05) “a concepção de educadores dos deficientes auditivos, é um tema forte nas rodas de debates em diferentes momentos tanto num bom boteco quanto num curso de capacitação.”

De acordo com Machado e Lunardi-Lazzarin (2010 p. 10), “a concepção de educadores de surdos no palco da inclusão é um dispositivo de governamentalidade dos sujeitos-docentes, já que produz efeitos concreto e específicos nas falas.” No atual cenário a capacitação docente vem com estratégia concisas na constituição de um corpo de sujeitos-educadores interessados e sensibilizados nessa política.

Foucault (2006 p.30) assinala que:

O complexo constituído pelas organizações, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e estratégias que permitem exercer esta forma bastante inclusiva, e complexa de poder, que tem por alvo a população, por configurar o principal saber da economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança.

O Bilinguismo é o uso das duas línguas. “Sim, é claro que o surdo pode aprender uma língua oral, no caso do Brasil, o Português, mas precisa ser educado na sua língua natural, e este é um direito que a ele assiste (ALMEIDA, 2015 p. 07). ”

Bilinguismo é mais do que o comando puro e simples de uma outra língua como mera ferramenta de diálogo. “E neste contexto, apenas os usuários dessa comunidade, como surdos, podem colaborar, de modo efetivo, para a educação de crianças surdas (FERNANDES, 2003, p. 55). ”

A sala de aula deve ser respeitada como ambiente que concerne ao educador e o educando, sendo o preparo do processo de conhecimento exercida pelo professor e o aluno sua responsabilidade. Para Lima, (2013 p. 08) “geralmente essas funções são confundidas, pois ao interprete são relacionadas as dúvidas da sala e o professor coloca o mesmo o planejamento pedagógico dos conteúdos, principalmente para a aula do aluno com surdez. ”

O autor ainda complementa que:

São raros os professores habilitados para trabalharem com alunos com deficiência auditiva. Os cursos de capacitação de professores não apresentavam subsídios para atuar nessa área, após a Lei Nº. 10.436 de 24 de abril de 2002, regulamentada pelo Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, fortalecendo a real precisão da inclusão da LIBRAS como disciplina curricular em cursos de habilitação de professores para a prática do magistério (LIMA, 2013 p. 10).

A Língua de Sinais na escola tem como objetivo oportunizar a ampliação intelectual do deficiente auditivo, proporcionando um elo de comunicação, e uma aprendizagem desenvolvida pela humanidade. Por isso, não basta apenas a escola colocar duas línguas nas classes, é preciso que haja a adaptação curricular precisa, apoio aos profissionais especializados para beneficiar o surdos e ouvintes, a fim de volver o ensino apropriado à característica de cada aluno.

Para Lacerda (2006 p. 19) “quando se escolhe inserir o aluno surdo na escola regular, está precisa ser feita com atenção que visem garantir sua probabilidade de acesso aos conteúdos que estão sendo trabalhados, com a supervisão de um intérprete. ”

Os Parâmetros Curriculares Nacionais –PCNs, contribuem como referencial para ensino em todo o país na busca de melhoria na qualidade do ensino, tendo em sua função socializar discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores.

A educação de surdos não tem que ser pensada a partir das exigências que estão na moda de integração, de multiculturalismo de tecnologias etc. O processo deve ser em direção a compreensão das estratégias que visam ao alcance e à crítica dos saberes para a vida na sociedade do conhecimento, para o relacionamento com o outro e com o mundo.

4 PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

4.1 Tipo de estudo

O presente estudo se construiu acerca da pesquisa de campo, a qual permitiu um conhecimento detalhado do espaço educativo e inclusivo da Escola José de

Anchieta, preservando seu caráter unitário. Utilizou-se instrumentos quantitativos para o desenvolvimento de análises por intermédio da abordagem qualitativa. De acordo com Dalfovo; Lana e Silveira (2008 p. 04) “o enfoque quantitativo e qualitativo é um método muito importantes para a realização de uma pesquisa científica.”

A primeira etapa da pesquisa constituiu em uma revisão bibliográfica sobre o conceito de deficientes auditivos e suas peculiaridades, a história do ensino dos surdos, as políticas públicas para a inclusão dos deficientes auditivos. A revisão bibliográfica também abarcou as produções do campo de ensino dos deficientes auditivos, em especial o ensino de Biologia e os desafios dos docentes ouvintes e intérpretes de LIBRAS.

Pizanni et al., (2012 p. 02) afirma que “a revisão bibliográfica é classificada como um estudo literário narrativo, indispensável em qualquer investigação, é entendida como levantamento de fontes consistentes, e a reavaliação de autores a respeito das principais teorias que norteiam o trabalho científico.” Esse método de pesquisa chama-se de levantamento bibliográfico ou acerto da literatura, o qual pode ser realizado em livros, periódicos, artigo de jornais e revistas, sites da Internet entre outras fontes.

A segunda fase do estudo foi a aplicação dos questionários em campo, de acordo com Amaro; Póvoa e Macedo (2005 p. 14) “o questionário é um instrumento de avaliação de dados, o mesmo é muito importante na pesquisa científica, especialmente nas ciências da educação.”

Durante a aplicação do questionário houve o momento de diálogo com os professores e alunos envolvidos no estudo, entretanto, pode-se se aproveitar desse diálogo os aspectos qualitativos da pesquisa, pois houve uma interação entre a pesquisadora e os sujeitos envolvidos, permitindo uma flexibilização do processo de inclusão dos deficientes auditivos. Além disso, a aplicação dos questionários permitiu a percepção da comunicação não verbal, onde várias informações foram acatadas sendo úteis para obtenção dos resultados desejados ao termino do estudo.

4.2 Cenário da pesquisa

Pinheiro é uma cidade do Estado do Maranhão, localizada na microrregião ocidental da Baixada Maranhense, e a mesorregião do Norte do Maranhão, estima-se uma população de 81.924 habitantes, segundo estimativa do IBGE em (2017), e

área de 1.559 km² (IBGE, 2017). A figura abaixo, mostra a localização do município de Pinheiro.

Figura. 1-Localização do município de Pinheiro - MA.



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia Estatística, Censo demográfico, 2016.

Em relação a educação do Município de Pinheiro, destaca-se a escola José de Anchieta, a qual foi palco para este estudo, a referida escola é uma instituição pública e pertence a rede estadual de ensino. No ensino básico privado também possui o tradicional Colégio Pinheirense, a filantrópica Fundação Bradesco e no âmbito público tecnológico Federal e Estadual destaca-se o Instituto Federal do Maranhão- IFMA.

No ensino superior, o campus da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, e a Universidade Federal do Maranhão-UFMA oferecendo diversos cursos como Ciências Naturais, Medicina, Enfermagem e Pedagogia. O município limita-se ao norte, com os municípios de Santa Helena e Central, ao Sul com Pedro do Rosário e Presidente Sarney, ao leste com Bequimão, Peri Mirim, Palmeirândia e São Bento e, a oeste, com Presidente Sarney e Santa Helena.

Apresenta topografia variável, com campos altos e baixos e cobertura vegetal de matas, cerrados, chapadas e cocais. O clima de Pinheiro é tropical, quente e úmido, sendo que a zona da chapada oferece clima mais ameno.

As estações do ano são apenas duas – inverno- vai de janeiro a junho e o verão – de julho a dezembro. Sua principal fonte hídrica é o rio Pericumã suas águas são utilizadas para o abastecimento da população após serem tratadas pela CAEMA, e delas são retirados os pescados, fonte principal de alimentação pinheirense.

A figura abaixo mostra a vista área do município de Pinheiro.

Figura. 2-Vista área do Município de Pinheiro - MA.



Fonte: Foto de Samuel Filho (2016).

4.3 Histórico da escola

O Colégio Estadual José de Anchieta está localizado na cidade de Pinheiro-MA, iniciou suas atividades desde 1974 na rua Tiradentes, S/N, no Centro de Pinheiro-MA. A escola faz parte da história educacional da cidade, já são 44 anos de trabalho pedagógico prestado a comunidade pinheirense ofertando o Ensino Médio Público.

A instituição possui prédio próprio com boa estrutura, para acolhimento dos seus alunos e profissionais da educação, sendo, que sua zona de localização é residencial e comercial, a entidade é de responsabilidade do governo do Estado, com um único pavimento, salas de aulas amplas, banheiro, sala de professores. Possui vários tipos de equipamento, mais, no entanto seria necessário um número bem maior, assim, supriria as reais necessidades de todos os usuários da instituição, principalmente os alunos com necessidades educacionais especiais.

Ressalta-se que a mesma funciona nos três turnos. Durante todos esses anos o prédio escolar passou por várias reformas, encontrando-se atualmente em bom estado de conservação. Quanto ao seu espaço físico a escola dispõe de (01) uma sala de direção (01) uma sala de professores, (01) uma biblioteca, 01(uma) sala de vídeo, 01 (um) laboratório de informática, 01(um) refeitório, 01(uma) cantina, 01(uma) cozinha 01(uma) despensa (15) quinze banheiros, sendo cada um com (05) cinco cômodos adaptados para os alunos com necessidades especiais, e 12 (dose) salas de aulas.

Conta ainda com depósitos, almoxarifado e pátio para recreação. O quadro de funcionários é composto por 55 (cinquenta e cinco) profissionais que possuem matrículas e contratos. O total de alunos no Ensino Médio corresponde a 965, distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno.

A figura a seguir mostra a vista do prédio C. E. José de Anchieta.

Figura. 3-Prédio José de Anchieta.



Fonte: Própria da pesquisadora

4.4 Demonstração dos resultados

O primeiro contato com campo de pesquisa ocorreu por meio do Estágio Supervisionado desenvolvido no 6º período do curso Ciências Naturais, a partir de então surgiu a necessidade de se trabalhar um projeto que viesse dar resposta a seguinte problemática: como está ocorrendo o processo de ensino e aprendizagem de alunos surdos na disciplina de Biologia no tocante à Educação Inclusiva da Escola José de Anchieta no Município de Pinheiro-MA?

A proposta da Educação inclusiva é um desafio para as redes de ensino em suas diversas modalidades, sobretudo nas escolas públicas. As atividades que permeiam a consolidação desse direito fazem parte da proposta da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Não obstante, a implantação da educação da pessoa deficiente no ensino regular e a conjugação dos fatores que permitem a concretização de seus direitos, com objetivos fincados numa educação de qualidade, pauta-se na superação e na singularidade das limitações de cada aluno.

Diante disso, a pesquisa procedeu a propósito da realização de um estudo sobre os desafios da inclusão dos deficientes auditivos no Ensino de Biologia na Escola de Ensino Médio José de Anchieta em Pinheiro- MA.

O estudo consistiu em identificar as práticas de ensino utilizadas por educadores no âmbito do ensino de Biologia na perspectiva da educação inclusiva de alunos surdos, bem como as dificuldades enfrentadas, tanto na questão estrutural quanto no próprio exercício de suas atividades diárias.

Postergou avaliar como os professores de Biologia utilizam práticas de ensino para educação inclusiva de alunos surdos, além da compreensão da dinâmica de atuação da equipe educacional frente às exigências dos diversos dispositivos legais que protegem e incentivam a educação inclusiva de deficientes no âmbito do ensino regular.

E analisou-se os pressupostos da política de inclusão e as dificuldades de alunos surdos diante do ensino de Biologia da escola José de Anchieta. E aferiu também o ensino inclusivo de Biologia de acordo com as diretrizes da Educação Especial na Escola José de Anchieta através do estudo exploratório da temática abordada.

Após a coleta de informações no campo de pesquisa foram necessários confrontos de ideias a respeito da temática abordada com os referenciais teóricos propostos para a elaboração diagnóstica do caso, onde foi possível a obtenção de uma gama de informações a respeito dos desafios do ensino de Biologia ao deficiente auditivo.

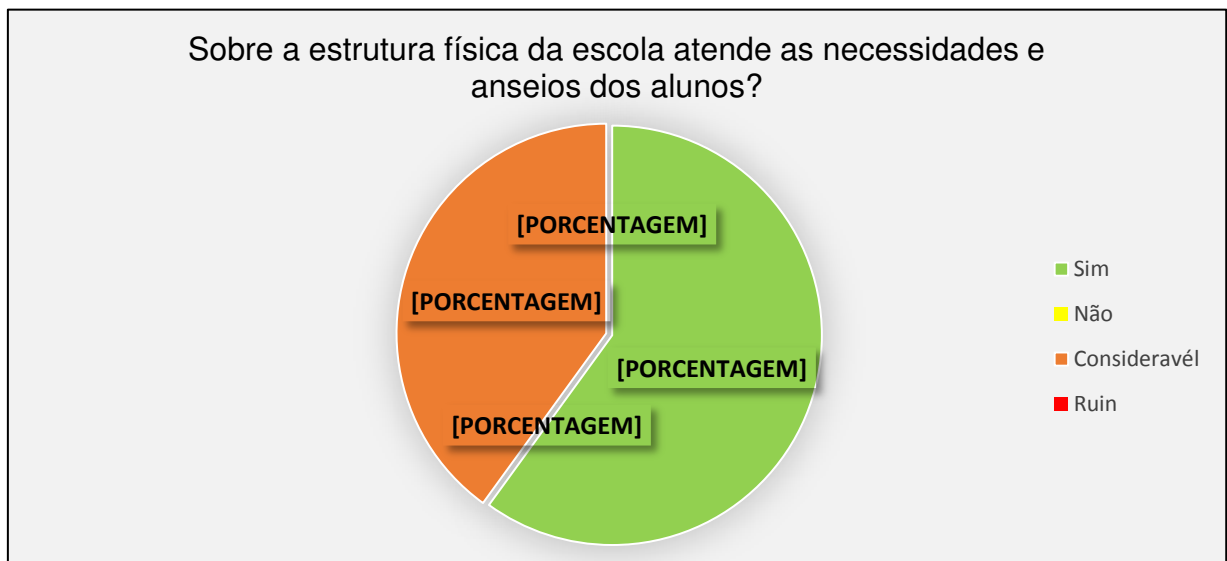
Diante disso, faz-se necessário demonstrar através de gráficos os resultados dos questionários para melhor esclarecimento da temática abordada, afim de dar respaldo aos problemas levantados no decorrer do trabalho, e posteriormente compreender como é trabalhado a inclusão dos deficientes auditivos e opinião dos

professores e alunos acerca do ensino inclusivo em Biologia na Escola José de Anchieta.

4.4.1 Entrevista com professores

O primeiro contato com os professores envolvidos na pesquisa foi saber a opinião dos mesmos sobre a estrutura física da escola, e se o prédio atende as necessidades e anseios dos alunos. O gráfico abaixo demonstra os resultados obtidos com esse questionamento.

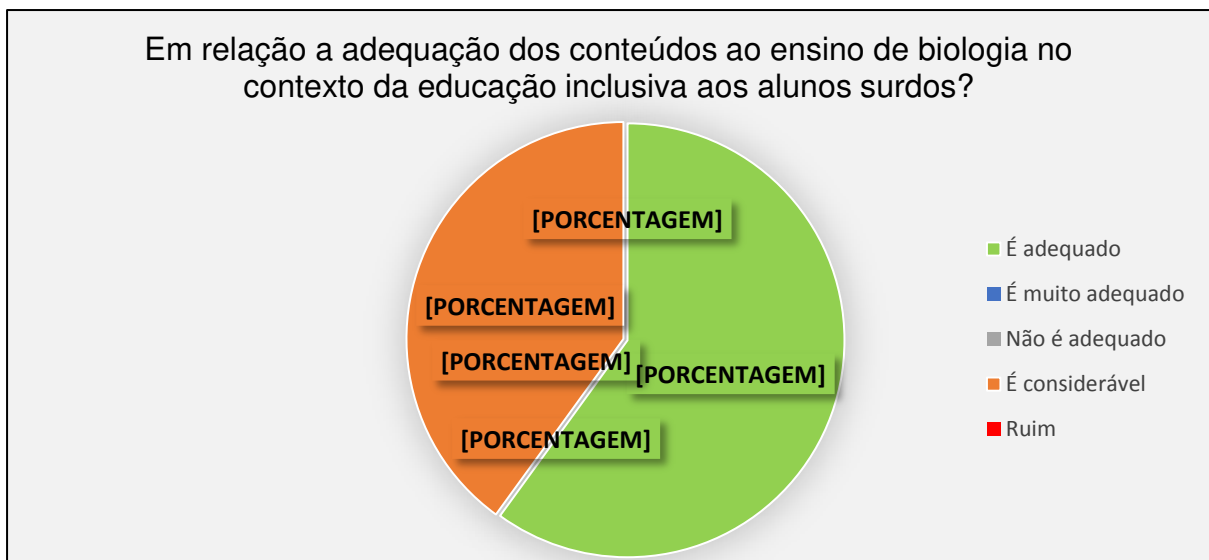
Figura. 4- Gráfico estrutura física da escola.



Fonte: própria da pesquisadora.

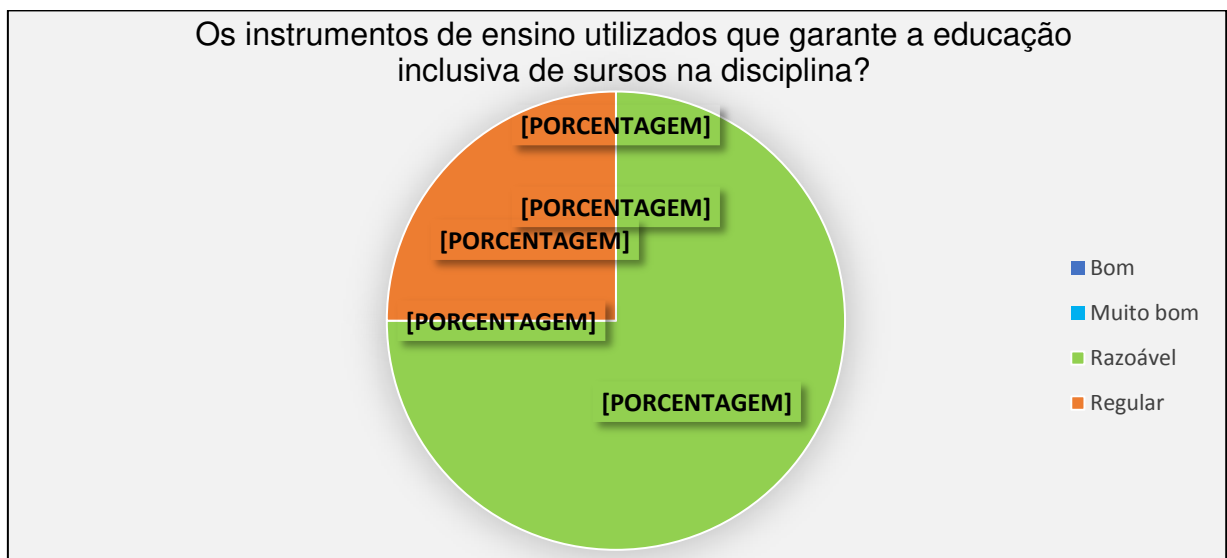
Ao questionar os professores sobre a estrutura física da escola, percebe-se em suas falas a necessidade de mais adequações ao espaço para que os alunos possam ficar acomodados, e assim poderem assimilar mais o conteúdo. Esse desejo de melhoramento da estrutura do prédio foi notado tanto na aplicação do questionário, quanto no diálogo aberto com os professores entrevistados.

Figura. 5- Gráfico adequação dos conteúdos ao ensino de Biologia.



Os professores envolvidos no estudo, chegaram a afirmar que as informações dos conteúdos são em torno da realidade do aluno, e com auxílio de recursos visuais, isso faz com 60% dos professores consideram o conteúdo adequado, mais sempre frisando melhorias. 40% dos professores acham consideráveis os conteúdos, porquê há carência de alguns materiais, principalmente um laboratório de ciências.

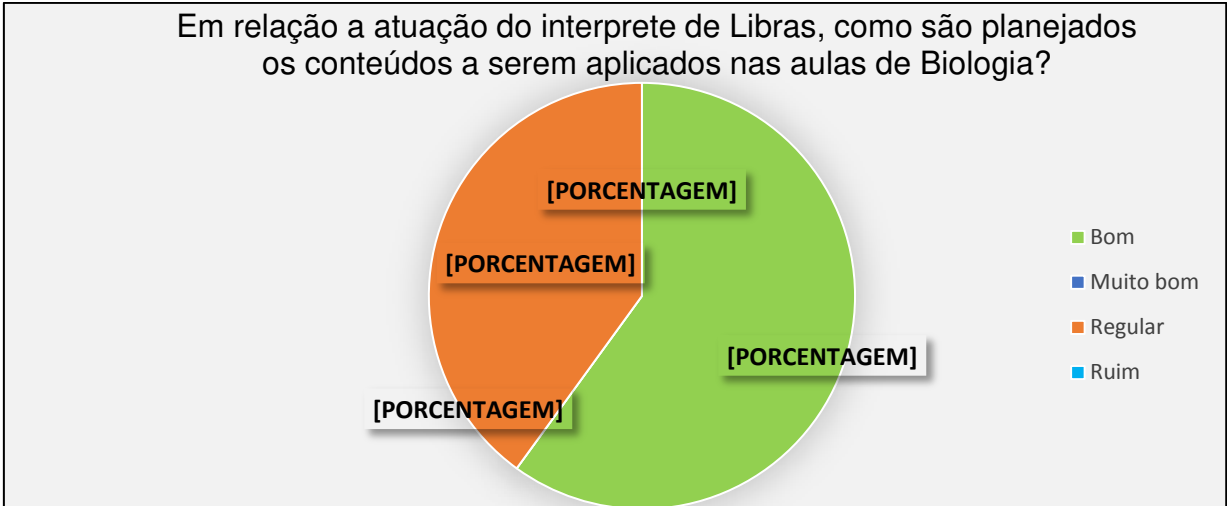
Figura. 6- Gráfico instrumento de ensino.



Fonte: própria da pesquisadora.

Sobre os instrumentos de ensino no diálogo aberto com os professores foi possível observar que o livro didático e a data show são as ferramentas de cunho pedagógico mais utilizadas. Alguns professores chegaram a afirmar que só o uso do data show e o livro didático não supre a necessidade do aluno, principalmente os deficientes auditivos.

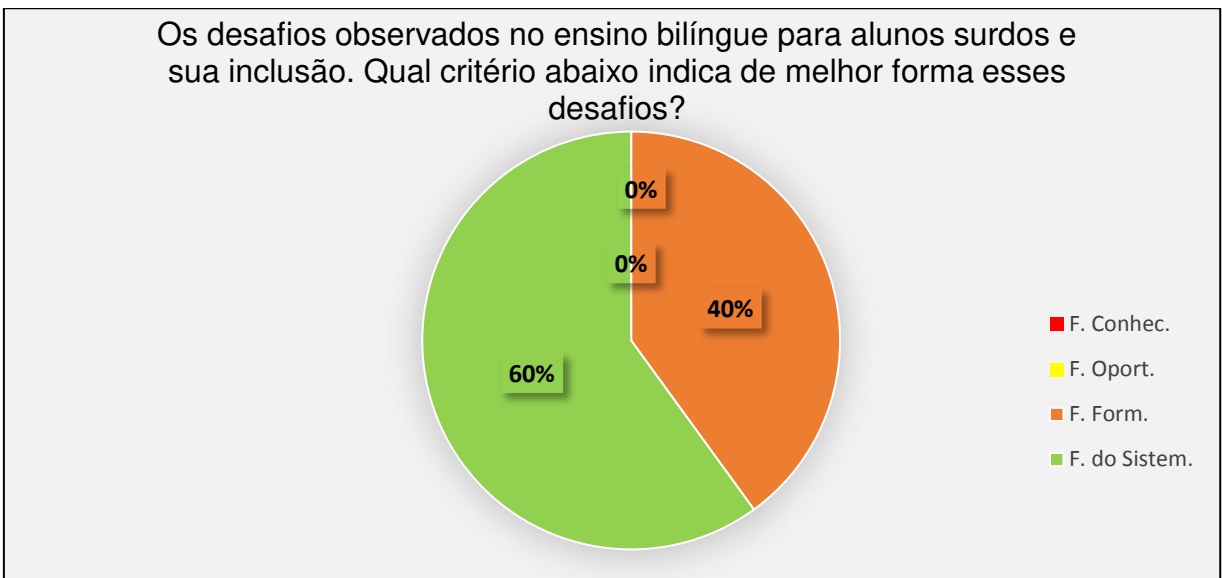
Figura. 7- Gráfico atuação do interprete.



Fonte: própria da pesquisadora.

O interprete é um agente fundamental no processo de ensino aprendizagem do aluno deficiente auditivo, pois ele que conduz o processo de assimilação do conteúdo trabalhado pelo professor. Nesse contexto os professores envolvidos no estudo, admitem que a presença dele é de suma importância, quando ausente causam certa insegurança. E o planejamento das aulas antes de ser aplicado é socializado com o interprete.

Figura. 8-Gráfico desafio no ensino bilíngue.



Fonte: própria da pesquisadora.

Ao ser questionado sobre os desafios encontrados no ensino bilíngue os professores colocaram que a falta de formação é um dos entraves existente. Tanto que é necessário esclarecer que os servidores da escola devem ter pelo menos

noção da Libras, essa deficiência aumenta o desafio dos professores contar com a sonhada inclusão.

Outro desafio pertinente é a carência do sistema em ofertar formação para todos os servidores onde há alunos com necessidades especiais educacionais, em particular o ensino do deficiente auditivo. Fica a desejar algumas políticas de inclusão por parte do sistema, visto que o mesmo se preocupa muito com quesito inclusão, mais acaba esquecendo de um detalhe muito importante.

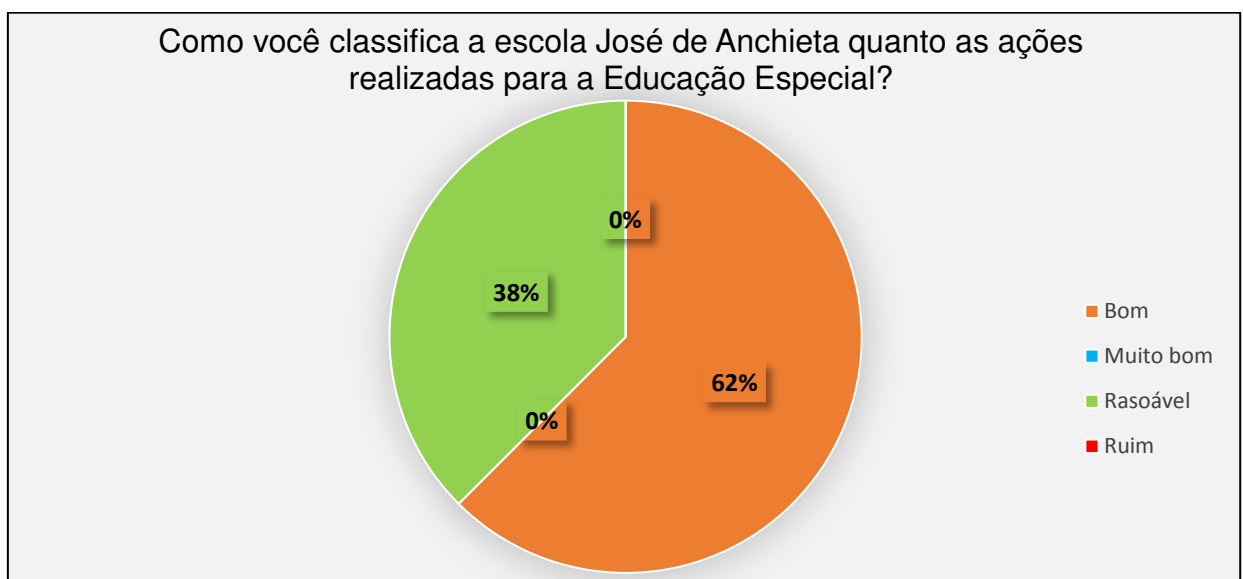
Para incluir tem que haver suporte de formação para os professores, gestores e todos os gentes envolvido no sistema educacional. Só se pode construir uma escola inclusiva quando se abre o diálogo para a discussão da formação docente que ofereça subsídios ao indivíduo, e o auto defina como cidadão construtor da sua própria identidade enquanto cidadão.

4.4.2 Entrevista com os alunos

Ao sentar com os alunos para a aplicação dos questionários, houve uma certa dificuldade porque eles são muito tímidos, isso acaba dificultando a comunicação entre eles e a pesquisadora. Para sanar esse problema foi preciso solicitar a ajuda do interprete da sala o qual conduziu o diálogo com os alunos, e explicou o objetivo da aplicação dos questionários e para qual fim seria.

Nesse contexto a sequência de gráficos a seguir demonstra o resultado da pesquisa realizada sobre o ensino de Biologia com os alunos deficientes auditivos da Escola José de Anchieta.

Figura. 9-Gráfico classificação da Escola José de Anchieta.



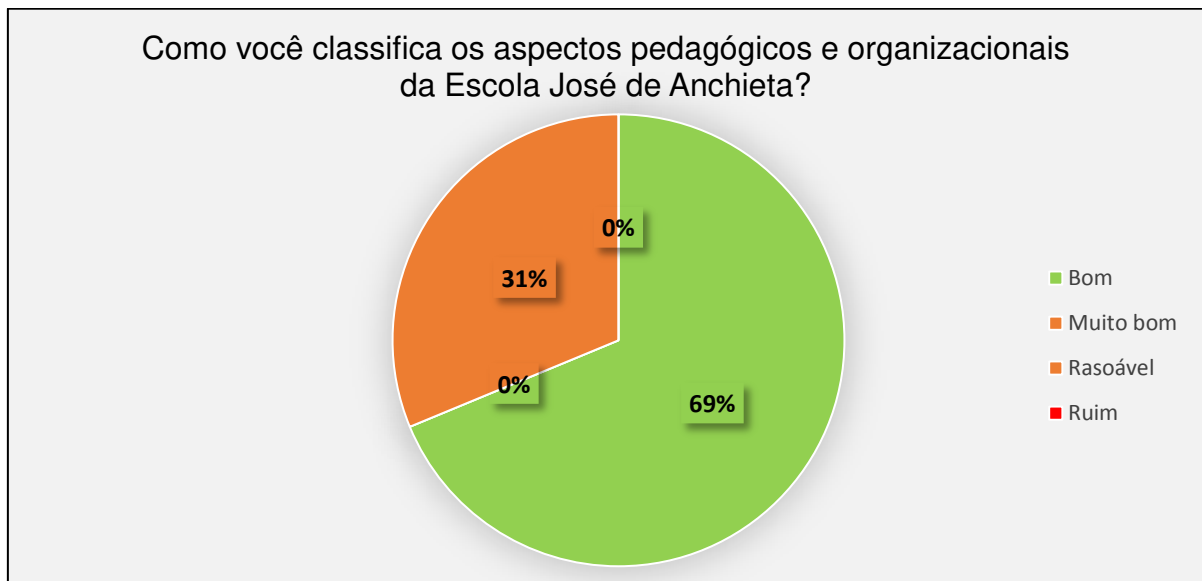
Fonte: própria da pesquisadora.

Ao serem questionados sobre a classificação da escola os alunos foram bem objetivos em suas respostas. Essa classificação a qual se referiu no questionário está voltada a questão das ações que são desenvolvidas na escola para atingir o ensino inclusivo e posteriormente os projetos que são destinados a ele.

É importante frisar nessa conjuntura das ações voltadas para o ensino inclusivo de deficientes auditivos, que o processo de socialização do indivíduo só pode ser vivido se forem formados instrumentos e conteúdos que pertencem a cultura dos mesmos, o que significa a relação continua entre a escola e o aluno.

Ou seja, não se pode trabalhar um ensino inclusivo sem ações que o caracterize, pois não existe aluno sem cultura. No entanto, as ações voltadas ao próprio deficiente podem contribuir para o desenvolvimento dele na sociedade, de modo que a imagem de deficiência seja mudada.

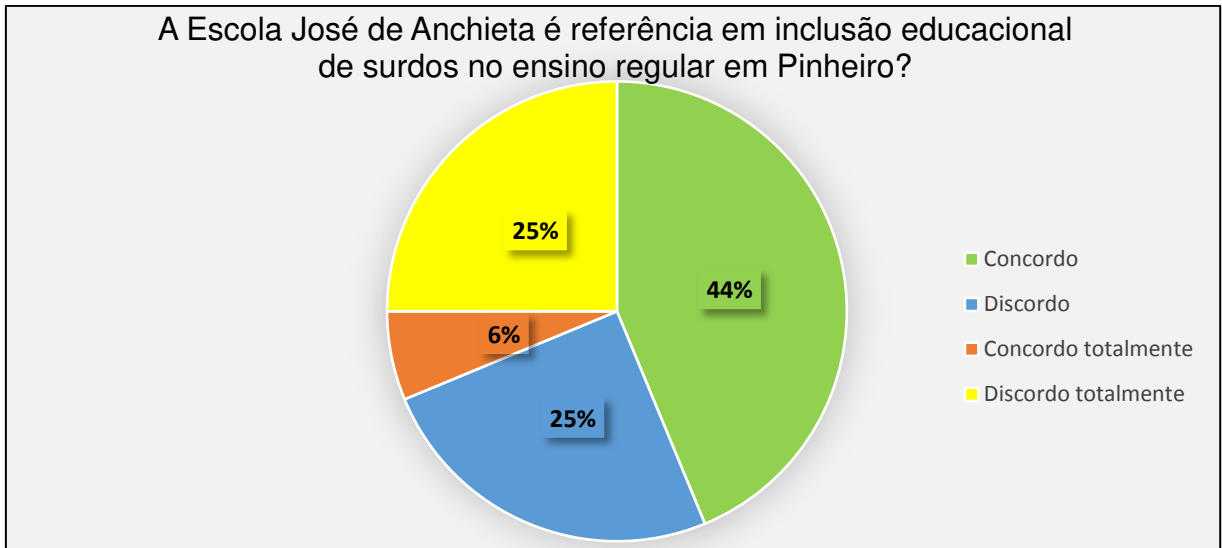
Figura. 10-Gráficos aspectos pedagógicos da Escola José de Anchieta.



Fonte: própria da pesquisadora.

Quando se trata de aspectos pedagógicos surge o pensamento de uma escola que atenda todos os anseios dos alunos, desde a organização a qualidade do ensino, para que as feições educacionais sejam realizadas, e a aprendizagem dos alunos garantida é necessário a implantação de um currículo diferenciado principalmente quando se trata do ensino de Biologia para deficientes auditivos.

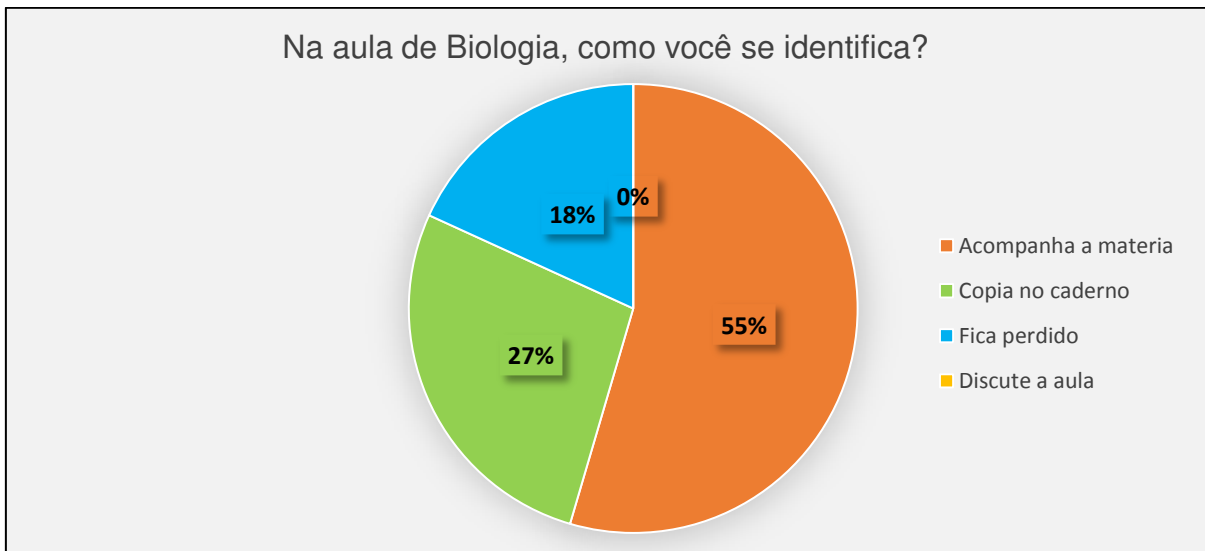
Figura. 11-Gráfico referência em inclusão.



Fonte: própria da pesquisadora.

Para uma escola ser referência em Educação Inclusiva precisa enfrentar muitos desafios. Ao se tratar do deficiente auditivo, existe diversos problemas que vão desde a falta de comunicação oral, a aplicação de metodologias não contextualizadas e a falta de preparo dos profissionais que atuam nessa área.

Figura.12-Gráfico aula de Biologia.

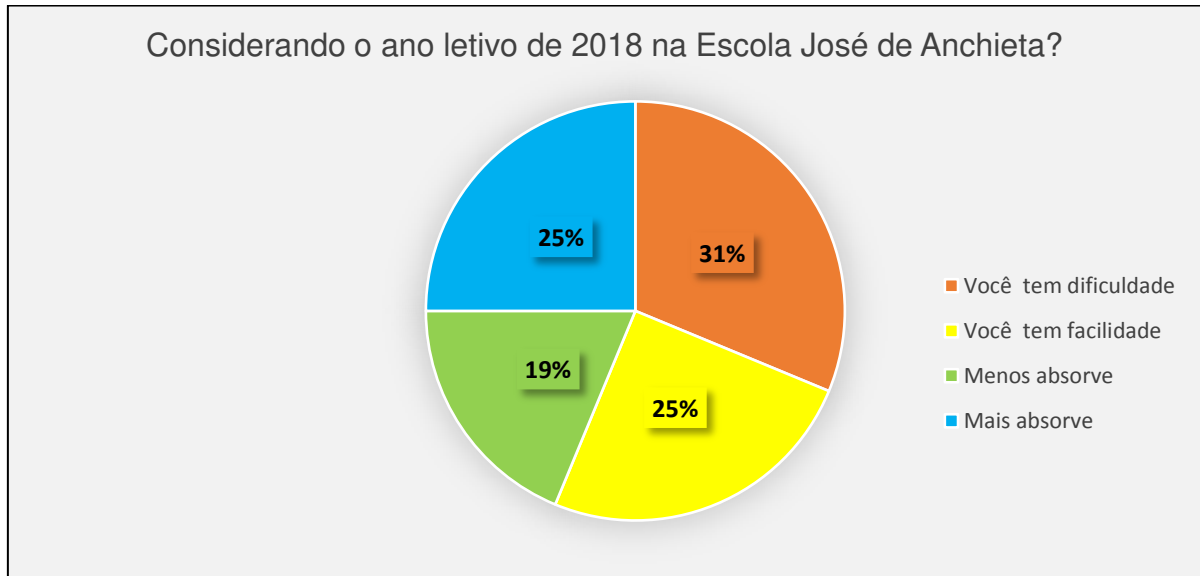


Fonte: própria da pesquisadora.

Quando se trata do ensino de Biologia para deficientes auditivos não é uma tarefa fácil. Percebe-se nas respostas dos alunos que, um problema bastante comum, no que diz respeito ao entendimento das aulas e a ausência de sinais que expressem terminologias específicas dentro da Biologia. Compreende-se, no entanto, que essa carência de sinais é um problema grave, visto que por falta destes

sinais, muitos termos importantes relacionados aos conteúdos biológicos, deixam de ser traduzidos aos alunos surdos.

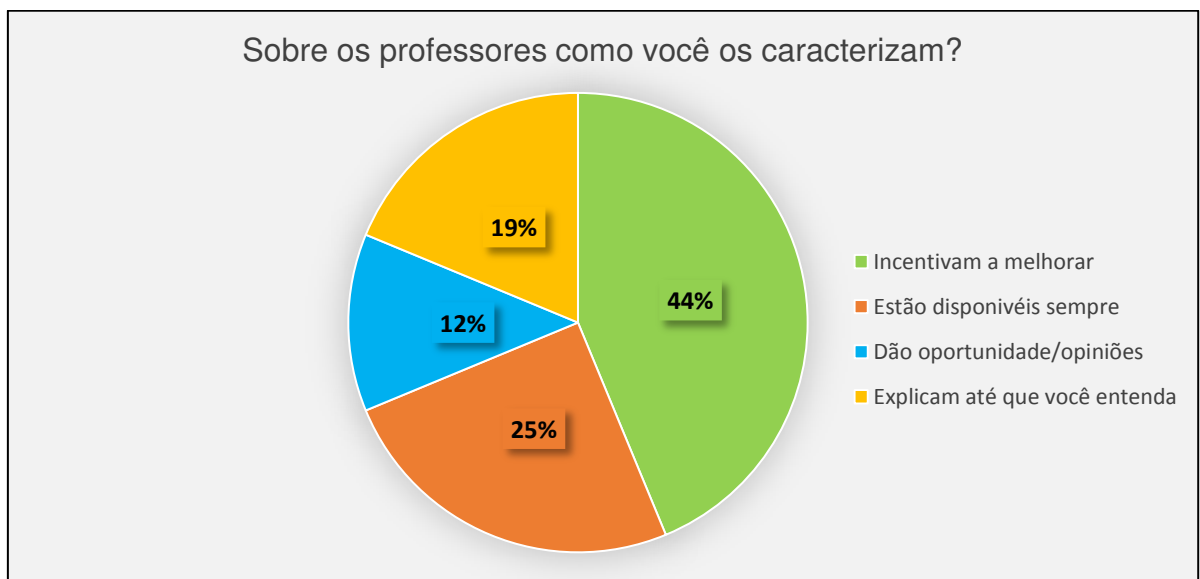
Figura.13-Gráfico o ano letivo de 2018.



Fonte: própria da pesquisadora.

Sobre o ano letivo de 2018 os alunos entrevistados se consideram bastantes confusos em relação a assimilação dos conteúdos. Pressupõe-se que a falta de sinalização dos termos específicos na Biologia pode ser um fator contribuinte de tal problema. Ou os alunos ainda não se identificaram com os conteúdos e as metodologias abordadas.

Figura.14-Gráfico sobre os professores.



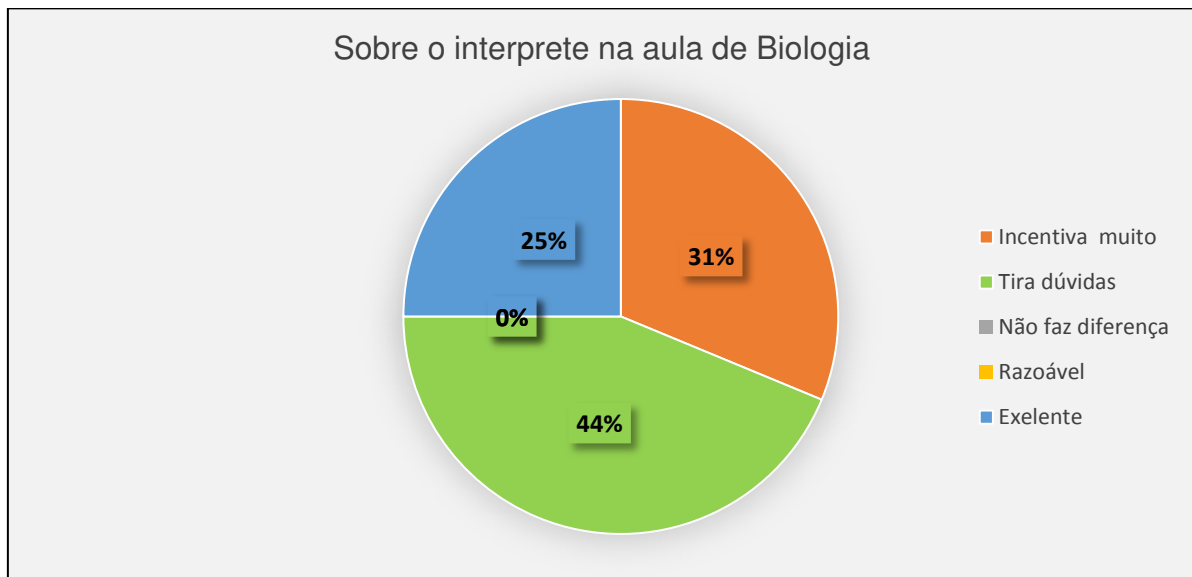
Fonte: própria da pesquisadora.

Diante do resultado obtido através do questionamento sobre atuação dos professores, percebe-se que eles estão sempre presentes no cotidiano dos alunos. Portanto, o professor é o melhor agente de compreensão do educando, ele deve identificar as dificuldades encontradas, as causas dos problemas, a forma como lidam com eles e como entendem que podem ser solucionados.

O professor de Biologia é responsável pelo ensino dos conhecimentos biológicos, é preciso que o mesmo tenha sólido domínio do conteúdo específico e pedagógico, para que possa ensinar e favorecer a aprendizagem. Além disso, diante do aluno deficiente auditivo precisa ter conhecimento sobre a Libras, para poder desenvolver um ensino inclusivo.

No espaço pedagógico da sala de aula a prática docente no sistema regular de ensino devem despertar no aluno educando a curiosidade pela aprendizagem, prazer pelas aulas. Assim se reconhece o professor como peça fundamental na preparação dos jovens para o mundo do trabalho e as relações cidadãs com o meio físico, natural e social.

Figura.15-Gráfico sobre o intérprete na aula de Biologia.



Fonte: própria da pesquisadora.

Considerando a importância do intérprete no ensino de Biologia, observa-se diante das respostas dos alunos que ele promove o seu papel como mediador no âmbito escolar. O intérprete poder negociar conteúdos com o professor, revelar as dúvidas do aluno, por vezes mediar a relação com o educando, para que aprendizagem seja construída.

Vale salientar que o intérprete deve ter responsabilidade e diálogo aberto com os professores e com os alunos, além de humildade para assumir a transmissão do conteúdo. Por outro lado, compreende-se a tarefa de interpretação de múltiplas disciplinas é exaustiva e difícil, pois para cada conteúdo o interprete terá que buscar sinais para enriquecer seu vocabulário para transmitir o conhecimento de modo contextualizado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o citado no referencial teórico deste estudo, provocou-se questões de ampliação do entendimento sobre os discursos e práticas tradicionais estabelecidas, quanto à surdez e aos deficientes auditivos. Bem como a ultrapassagem da mera oposição da visão médico-terapêutico e, sobretudo, caminhar em direção ao reconhecimento político da surdez enquanto diferença.

Há expectativas de que este estudo possa vim contribuir para os deficientes auditivos ampliarem sua compreensão a respeito de si mesmos e do mundo, também possibilite o fortalecimento das comunidades surda e mudas. Tal fortalecimento pode ser subsidiado por análise críticas de sua situação enquanto cidadãos com base em critérios que ressaltem suas características de grupo social diferente, e não deficiente.

Portanto a partir do estudo proposto é possível notar que houve um avanço no que se refere às possibilidades de ensino da pessoa com deficiência e, principalmente, a educação da pessoa com surdez. É possível perceber, pela análise histórica da trajetória do ensino dos deficientes auditivos (tanto de seus retrocessos quanto de suas progressões). Foi somente a partir da promulgação de documentos legais, resultantes de determinantes históricos, como as declarações

internacionais, que os deficientes auditivos passaram a ser considerados como pessoas dignas de receber um ensino de qualidade.

Através desses supostos avanços, ainda não foi atingido efetivamente os objetivos de uma escola inclusiva. Até agora foi possível garantir o acesso e a permanência do aluno, mas não a qualidade de ensino a ele oferecido. Em termos das leis e do discurso, houve um grande avanço, mas ainda se torna necessário implementar modificações no âmbito da escola e da sala de aula para atenderem de forma eficaz o aluno com deficiência auditiva.

Portanto, quando a escola reconhece a diversidade contidas em sala de aula e a estimula, valorizando-a, abre caminhos para a construção de um ensino mais democrático. Nesse sentido, a abordagem em campo de pesquisa trouxe um sentimento propício a respeito dos desafios do ensino de Biologia para deficientes auditivos na Escola José de Anchieta. Ora que diante dos resultados obtidos percebe-se a necessidade de implantação de mais recursos que possam vim dar subsídios as concepções de deficiência e a condição de aprendizagem para o deficiente auditivo para a promoção da inclusão no espaço escolar.

Um dos desafios mais percebíveis durante a realização do estudo em campo foi a carência de materiais adequados para o trabalho da disciplina de Biologia com os alunos deficientes auditivos, isso foi notado diante das falas dos professores, principalmente a questão de implantação de um laboratório de ciências para melhorar o conhecimento dos alunos a respeito da disciplina.

Outro fator interveniente nesse processo foi a carência de sinais dentro da Libras que caracterize os termos específicos da biologia. Visto que esse problema pode comprometer a aprendizagem do aluno, deixando o mesmo sem entendimento dos conteúdos, e sem oportunidade de buscar possíveis respostas para sanar suas dúvidas.

Diante das respostas obtidas pelos alunos entrevistados ressalta-se aqui a necessidade de se pensar não apenas em uma escola de Ensino Médio inclusiva, mas uma escola que ofereça suporte de aprendizagem aqueles alunos surdos jovens oriundos de um sistema que fracassou na tarefa elementar de ensino, para aqueles que tem bloqueios de comunicação. Uma escola onde o jovem deficiente auditivo, seja valorizado em suas vivências.

Portanto, é dever da comunidade escolar e dos pais desses alunos lutar pelos direitos, por melhores condições de vida e de ensino. Cabe a escolas da rede

pública acatar efetivamente os documentos legais que asseguram a educação dos surdos, a fim de cumpri-los em seu cotidiano e aceitar os alunos surdos sem maiores conflitos.

Além de adaptar seu currículo, de acordo, com suas necessidades educacionais especiais, permitindo o acompanhamento desses alunos por um intérprete ou instrutor de LIBRAS na sala de aula regular, ou seja, possibilitar o que aponta os documentos citados anteriormente.

Com essas medidas, o aluno surdo pode ser realmente incluído no ensino regular, do contrário, vivencia-se uma grande farsa. Seria adequado então, que o aluno frequentasse uma escola ou classe especial que atendesse às suas necessidades educacionais, ao invés de ficar ou tentar ser incluído apenas socialmente.

É fundamental na atual realidade educacional, pensar na organização e funcionamento da escola como um todo, com base nos documentos legais da Educação Especial. É o momento de aproximar as leis e assim, construir uma política educacional, que de fato, garanta uma escola de qualidade para os alunos com deficiência auditiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, WG. org. **Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente** [online]. Ilhéus, BA: Editus, 2015, 197 p. ISBN 978-85-7455-445-7. Available from SciELO Book. Disponível em: [https:// www.scielo.com.br](https://www.scielo.com.br), acesso em abril de 2018.

AMARO, A., PÓVOA, A., & MACEDO, L. (2005). **A arte de fazer questionários**. Faculdade de Ciências da Universidade do Porto, Departamento de Química, Metodologias de Investigação em Educação. Disponível em: <https://www.scielo.com.br>. Acesso em maio de 2018.

BARBOSA, MEIRE A. **A inclusão do surdo no ensino regular: a legislação**, Universidade Estadual Paulista, Tese dissertação de mestrado, Marília São Paulo, 2007. Disponível em <https://www.scielo.com.br>. Acesso em maio de 2018.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa; HONNEF, Cláudia; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. **Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil**. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v24n91/1809-4465-ensaio-24-91->. Acesso em: 05 jan. 2018.

BIZZO, Nélio. **Ciências: Fácil ou difícil?** 2ed. São Paulo: Ática, 2002.

BRASIL, **LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Presidência da República-Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em abril de 2018.

_____, **LDB: Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1º Edição: 1996. 58 p. Conteúdo: – Lei no 9.394/1996 – Lei no 4.024/1961. ISBN: 978-85-7018-787-1. Disponível em: <http://www.senado.leg.br>. Acesso, julho de 2018.

_____, **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em junho de 2002.

_____, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2002. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/index.php?05122014&Itemid=30192>>. Acesso em: 07 jan. 2018.

_____, **LEI N.º 10.436 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Congresso Nacional. Disponível em <http://portal.mec.gov.br>, acesso em junho de 2002.

_____, **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. **Presidência da República-Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em abril de 2018.

BERETA, M. S. VIANA, P. B. M. **Os benefícios da inclusão de alunos com deficiência em escolas regulares**. **Revista Pós-graduação: Desafios Contemporâneos**. v.1, n. 1, jun./2014. Rua Silvério Manoel da Silva, 160 – Bairro Colinas – Cep. 94940-243 | Cachoeirinha. Disponível em: <https://www.scielo.com.br>, acesso em abril de 2018.

BUENO, J. G. S. **As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da Educação Especial**. In BUENO, J. G. S. MENDES G. LSANTOS R. A DOS. Deficiência e escolaridade Editora Junqueira e Martin, 2002 p. 43, 46.

CARVALHO, Vanessa de Oliveira: **A história de educação dos surdos: o processo educacional inclusivo-UFPB**. Disponível em: [https:// www.scielo.com.br](https://www.scielo.com.br), acesso em abril de 2018.

COELHO, Luiz André Brito, SCHUBERT, Silvana Elisa de Moraes, SILVA Ronaldo Quirino da Silva: **Surdos: o desafio da inclusão no ensino regular. IV Seminário Internacional de Representações sociais, subjetividade e Educação-SIRSSE, ISSN 2176-1396**. Disponível em: [https:// www.scielo.com.br](https://www.scielo.com.br), acesso em abril de 2018.

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.2, n.4, p.01- 13, Sem II. 2008. ISSN 1980-7031.

DUARTE, Soraya Bianca Reis et al. **Aspectos históricos e socioculturais da população surda**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.20, n.4, out.-dez. 2013, p.1713-1734.

DINIZ, D.: **Autonomia reprodutiva: um estudo de caso sobre a surdez**. Anis: Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero. C. P. 8011, Brasília, DF 70673-970, Brasil. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 19(1):175-181, jan-fev, 2003. Disponível em: [https:// www.scielo.com.br](https://www.scielo.com.br), acesso em abril de 2018.

ESTTEGUY, **Língua escrita**. Porto Alegre Mediação. 1999, v. 2, pp 35-46.

FELIPE, Tanya. A. **Libras em contexto**. 7ª. Ed. Brasília: 2012.

FELTRINI, G. M. **Aplicação de modelos qualitativos à ensino científico de Deficientes auditivos**. 2009. Dissertação (Pós-Graduação em Ensino de Ciências) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em <http://www.scielo.com.br>. Acesso em fevereiro de 2018.

FERNANDES, E. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FRANCELIN, Madalena Aparecida Silva. Motti, Telma Flores Genaro. Morita, Ione Morita. **As implicações sociais da deficiência auditiva adquirida em adultos**. Saúde Soc. São Paulo, v.19, n.1, p.180-192, 2010. Disponível em <http://www.scielo.com.br>. Acesso em fevereiro de 2018.

FREZZA, Rose Mary & Spink, Mary, **praticas discursivas e produção de sentidos: a perspectiva da psicologia social**. São Paulo Cortez 1999.

FOUCAULT, Michel. **O cuidado com a verdade**. In Ditos e Escritos V: **ética, sexualidade e política**. Organização e seleção de textos de Manoel de Barros da Motta; tradução Elisa Monteiro, Inês A. D. Barbosa.- 2. ed.- Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

GÁRCIA: Rosalba Maria Cardoso. **Políticas públicas de inclusão: uma análise no campo da Educação especial brasileira**. Florianópolis, 2004. Disponível em <http://www.scielo.com.br>. Acesso em março de 2018.

GÁRCIA, Vinicius Gaspar. **Panorama da inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho no Brasil**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 12 n. 1, p. 165-187, jan. /abr. 2014. Disponível em <http://www.scielo.com.br>. Acesso em fevereiro de 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. 175 p.. 1. ed. 1987; 2. ed. 1989; 3. ed. 1991; 4. ed. 2002; 7a tiragem. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Anie Pereira Goularte. **Curta libras: artefatos midiáticos em libras e a produção de significado do sujeito surdo**. Universidade Federal de Santa Maria. 7º SEBCE, 4ª SIECE, 12, 13 e 14 de junho de 2017, Ulbra, Canoas-RS. Brasil. Disponível em: <https://scholar.google.com.br>, acesso em junho de 2018.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia Estatística. **Censo Demográfico 2017, Município de Pinheiro-Maranhão, Brasil**. 2017 IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística | v4.3.8.14. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma>. Acesso em em março de 2018.

KRASILCHIK, Myrian. **Prática de ensino de Biologia**. 4ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 2008.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de Lacerda. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006 163 Disponível em: <http://www.scielo.com.br>. Acesso em fevereiro de 2018.

LARROSSA, Jorge. **Costa. Referências culturais e a construção da escola**. Cadernos, CEDES. São Paulo, Papirus 1993.

LIMA, Damião Michael Rodrigues. **Ensino de Biologia para alunos com Surdez: Uma análise da prática pedagógica docente**. Edição nº 11 / junho de 2013 – ISSN 1982-6842 Disponível em: <https://scholar.google.com.br>, acesso em maio de 2018.

MACHADO, Fernanda de Camargo; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. **Formar, tolerar, incluir: tríade de governo dos professores de surdos**. In LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise; LOPES, Maura Corcini; MACHADO, Fernanda de Camargo (orgs). **Cadernos de Educação: Educação de Surdos. Faculdade de Educação**- UFPel. Ano 19, n. 36 (mai-ago. 2010). Ed. UFPel: Pelotas, RS. Disponível em: <https://scholar.google.com.br>, acesso em maio de 2018.

MARANDINO, Martha; SELLES, Sandra Escovedo; FERREIRA, Marcia Serra. **Ensino de biologia: histórias e práticas em diferentes espaços educativos**. 1ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARINHO, Margot Latt. **O ensino da Biologia: o interprete e a geração de sinais**-Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em: <https://scholar.google.com.br>, acesso em maio de 2018.

MACHADO, Fernanda de Camargo, **História, comunidade e as representações Culturais da surdez**. 36f, Universidade Federal de Santa Catarina-Santa Catarina, 2007. Disponível em: <http://www.pdfactory.com>, PDF created with pdfFactory. Acesso em junho de 2018.

MEDEIROS, Daniela: **Políticas públicas e educação de surdos: na territorialidade das negociações**. Revista de Educação do Ideal, Vol. 10 – Nº 21 - Janeiro - Julho 2015 **ISSN: 1809-6220**. <http://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso junho de 2018.
MELLO, Selma Ferraz, Motta, **Comunicação e organizações nas sociedades em rede, novas tensões, mediações e paradigmas**, 2010. 271 fls. Dissertação de mestrado em ciências da comunicação-Universidade de São Paulo, Escola de Comunicação e Artes, São Paulo-2010. Disponível em: <https://scholar.google.com.br>, acesso em março de 2018.

MOREIRA, Antônio Flavio, SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução** in: ____ currículo e sociedade. 2. ed. São Paulo, Cortez, 1995. app. 7-37.

MCLAREN, José de Sousa, (org.), **o massacre dos inocentes**. São Paulo. Hucitec, 1997.

NUNES, S. da S. SAIA, A. L. SILVA, L. J. MIMESSI, S. D'A. **Surdez e educação: escolas inclusivas e/ou bilíngues?** Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 19, Número 3, setembro/dezembro de 2015: 537-545. Disponível em: <https://www.scielo.com.br>, acesso em abril de 2018.

PIZANNI, L. ET AL, 2012. **A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento**. © Rev. Dig. Bib. Ci. Inf., Campinas, v.10, n.1, p.53-66, jul. /Dez. 2012 – ISSN 1678-765X 53. Disponível em: [https:// www.scielo.com.br](https://www.scielo.com.br), acesso em abril de 2018.

QUADROS, Ronice Müller de. **As categorias vazias pronominais: uma análise alternativa com base na LIBRAS e reflexos no processo de aquisição**. Dissertação de Mestrado. PUCRS. Porto Alegre. 1995.

RODRIGUES, Carla: **Pós-modernos no ciberespaço - seriam os novos apocalípticos desintegrados?** ALCEU - v.3 - n.6 - p.53 a 64 - jan. /Jun. 2003 <http://www.scielo.org/php/index.php>: acesso em abr. 2018.

SÁ, NÍDIA REGINA LIMEIRA, **Cultura, poder educação dos surdos**. Coleção Pedagogia e Educação, Ed. Paulinas, 2ª Ed. São Paulo 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu. **A política e a epistemologia do corpo normalizado**. Revista Espaço, Rio de Janeiro, 8; 3-15, 1997. Disponível em <http://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso junho de 2018.

SEKKEL, M. C. MATOS, L. P. **Educação inclusiva: formação de atitudes na educação infantil**. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 18, Número 1, janeiro/abril de 2014: 87-96. Disponível em: <https://scholar.google.com.br>, acesso em março de 2018.

SILVA, C. M. da, SILVA, D. N. H. **Libras na educação de surdos: o que dizem os profissionais da escola?** Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 20, Número 1, janeiro/abril de 2016: 33-43. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso junho de 2018.

SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

UZAN, Alessandra Juliana Santos; OLIVEIRA, Maria do Rosário Tenório; LEON, Ítalo Oscar Riccardi. **A importância da língua brasileira de sinais – (LIBRAS) como língua materna no contexto da escola do ensino fundamental**. In: XII ENCONTRO LATINO AMERICANO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 07. 2008, Paraíba. Anais... Paraíba: EPG. 2008. p. 1-4. Disponível em: <https://scholar.google.com.br>, acesso em março de 2018.

UNESCO, **Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências**, A/RES/48/96,

Resolução das Nações Unidas adotada em Assembleia Geral. Disponível em: <https://scholar.google.com.br>, acesso em março de 2018.

WRIGLEY, OWER. **The politics of deafness**. Washington, Gallaudet, University, press, 1996.

LIMA, Norma Abreu; VASCONCELOS, Maciel de Lemos: **Inclusão e realidade, um olhar sobre a pessoa surda**: Universidade Federal da Paraíba. Dissertação de Mestrado 96F, João Pessoa-PB, 2006. Disponível em: <https://scholar.google.com.br>, acesso em março de 2018.

VARGAS, J. S. & GOBARA, S. T. **Interações entre o aluno com surdez, o professor e o intérprete em aulas de física: uma perspectiva Vygotskiana**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 20, n. 3, p. 449-460, jul.-set. 2014 – Disponível <http://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso junho de 2018.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, NATURAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA
CURSO LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS-BIOLOGIA

ANEXO 01

QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR (A) DE BIOLOGIA

1. Sobre a estrutura física da escola atende as necessidades e anseios dos alunos?

- a) Sim
- b) Não
- c) Considerável
- d) Ruim

2ª .Em relação a adequação dos conteúdos ao ensino de Biologia no contexto da educação inclusiva aos alunos surdos?

- a) É adequado
- b) É muito adequado
- c) Não é adequado
- d) É considerável
- e) Ruim

3ª.Sobre os instrumentos de ensino utilizados que garante a educação inclusiva de surdos na disciplina?

- a) Bom
- b) Muito bom
- c) Razoável
- d) Ruim

4ª Em relação a atuação do interprete de Libras, como são planejados os conteúdos a serem aplicados nas aulas de Biologia?

- a) É planejado e socializado
- b) Não é planejado
- c) Só planejado, sem socialização
- d) Não há planejamento e socialização

5º E os desafios observados no ensino bilíngue para alunos surdos e sua inclusão. Qual critério abaixo indica de melhor forma esses desafios?

- a) Falta de conhecimento
- b) Falta de oportunidade
- c) Falta de formação
- d) Falta de inclusão



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, NATURAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA
CURSO LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS-BIOLOGIA

ANEXO 02

QUESTIONÁRIO PARA O ALUNO

1ª .Como você classifica a escola José de Anchieta quanto as ações realizadas para a Educação Especial?

- a) Bom
- b) Muito bom
- c)Razoável
- d) Ruim

2ª Como você classifica os aspectos pedagógicos e organizacionais da Escola José de Anchieta?

- a) Bom
- b) Muito bom
- c)Razoável
- d) Ruim

3ª A Escola José de Anchieta é referência em inclusão educacional de surdos no ensino regular em Pinheiro?

- a) Concordo
- b) Discordo
- c) Concordo totalmente
- d) Discordo totalmente

4ª Na aula de Biologia, como você se identifica?

- a) Copia no caderno
- b) Fica perdido
- c) Conversa com os colegas
- d) Discute a avaliação
- e) Realiza a atividade

5ª Considerando o ano letivo de 2018 na Escola José de Anchieta:

- a) Você tem dificuldade
- b) Tem facilidade
- c) Menos absorve
- d) Mais absorve

6ª. Sobre os professores, como você os caracteriza?

- a) Incentivam a melhorar
- b) Estão disponíveis sempre
- c) Dar oportunidade/opiniões
- d) Se relacionam bem com você
- e) Explicam até que todos entendam

8ª. Sobre o interprete na aula de Biologia?

- a) Ajuda muito
- b) Tira duvidas
- c) Não faz diferença
- d) Razoável
- e) Excelente