



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ-
IFAP CAMPUS LARANJAL DO JARI
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

JAQUELINE DA SILVA MARTINS

**O ENSINO DE BIOLOGIA PARA ALUNOS SURDOS DO CURSO DE
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: Conflitos e desenvolvimento**

Laranjal do Jari
2019

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
AMAPÁ-IFAP CAMPUS LARANJAL DO JARI
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

JAQUELINE DA SILVA MARTINS

**O ENSINO DE BIOLOGIA PARA ALUNOS SURDOS DO CURSO DE
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: Conflitos e desenvolvimento**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - IFAP, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof^ª. Esp. Vera Lúcia Silva de Souza Nobre.

Coorientadora: Prof^ª. Msc. Rita de Cássia Chaves.

Laranjal do Jarí
2019

M383e Martins, Jaqueline da Silva.

O ensino de biologia para alunos surdos do curso de licenciatura em ciências biológicas: conflitos e desenvolvimento / Jaqueline da Silva Martins. – Laranjal do Jari, 2019.

58 f. : il. color. enc.

Monografia (Graduação)–Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, 2019.

Orientadora: Vera Lúcia Silva de Souza Nobre.

Coorientador: Rita de Cássia Chaves.

1. Ensino de biologia – aluno surdo. 2. Educação bilíngue – prática de ensino 3. Educação – surdo – Laranjal do Jari (AP). I. Nobre, Vera Lúcia Silva de Souza (orient.) II. Chaves, Rita de Cássia (coorient.). III. Título.

CDD 371.912 (21. ed.)

JAQUELINE DA SILVA MARTINS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Laranjal do Jari, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Ciências Biológicas.

Jaqueline Da Silva Martins

Data de aprovação: Laranjal do Jari/AP, ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Esp. Vera Lúcia Silva de Souza Nobre
Orientador - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá,
Campus Laranjal do Jari.

Prof^a Msc. Lucilene de Sousa Melo
Membro da banca examinadora - Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Amapá, Campus Laranjal do Jari.

Prof^o. Dr. Haroldo da Silva Ripardo Filho
Membro da banca examinadora - Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Amapá, Campus Macapá.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela vida, pela grandiosa oportunidade de realização desse trabalho importantíssimo.

A minha família, em especial minha mãe Valdirene Barbosa da Silva e o meu pai José Luiz Martins, que em momento algum mediram esforços para colocar seus 6 filhos para estudar em um local melhor e com isso a realização de um sonho para todos nós, de modo que serei eternamente grata.

Aos meus irmãos pelo apoio direto ou indiretamente em todo momento, apesar de sabermos de toda dificuldade enfrentada não só nesses 4 anos mais em toda a minha vida.

Ao meu companheiro em especial Samuel da Silva Neves pelo apoio nessa empreitada desses 4 anos e toda a sua família.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Laranjal, pela oportunidade de realização do curso. A todos os professores que ministraram aula para nossa turma.

Agradeço imensamente a minha orientadora professora Vera Lúcia Nobre pela disponibilidade, a professora Rita Chaves como minha coorientadora e aos membros da banca por aceitarem fazer parte desse momento importante.

Aos meus colegas de curso pela parceria, pois todos nós sabemos o que passamos para estarmos onde estamos atualmente.

“Mesmo que você esteja em minoria, a verdade ainda é a verdade”. Mahatma Gandhi.

RESUMO

A presente pesquisa abordará a temática do ensino de biologia para alunos surdos do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas: conflitos e desenvolvimento, devido a necessidade de compreender como ocorre o processo de ensino e aprendizagem dos deficientes auditivos nas aulas de biologia, tendo como objetivo identificar as dificuldades encontradas no ensino de biologia para alunos com deficiência auditiva no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - Campus Laranjal do Jari, conhecer a história da educação do surdo no Brasil, descrever as dificuldades encontradas nas aulas de Biologia para os alunos com deficiência auditiva e explicar as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores ouvintes nas aulas de Biologia. Será utilizado o método da abordagem do problema qualitativa do ponto de vista exploratória assumindo a forma de pesquisa bibliográfica e descritiva, na qual serão utilizadas as técnicas de questionário de perguntas abertas e fechadas. A pesquisa terá como campo empírico o Instituto Federal do Amapá – Campus Laranjal do Jari, e abrangerá uma amostra de 03 docentes da área de biologia e 02 alunos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Na pesquisa serão apresentadas as concepções históricas e metodológicas do deficiente auditivo. Assim foram aplicados questionários com os professores e alunos. A partir do conhecimento adquirido através da aplicação dos questionários, foram respondidos os questionamentos no qual ainda há muito a se fazer para conhecer e aprender a língua brasileira de sinais - LIBRAS. Os professores utilizam de metodologias como aulas expositivas/dialogadas, buscam utilizar com frequência em suas aulas fotografia e vídeos relacionados ao conteúdo trabalhado. Com isso a presente pesquisa visa contribuir para que alunos, professores, cientistas e toda a sociedade possam conhecer as barreiras enfrentados por eles rotineiramente em sala de aula e contribuir para uma educação com direitos iguais.

Palavras-chave: Ensino de Biologia. Aluno surdo. Metodologias de ensino.

ABSTRACT

The present research will focus on the teaching of biology for deaf students in the biological sciences degree: conflict and development, due to the need to understand how the teaching and learning process of the hearing impaired in biology classes occurs, aiming to identify the difficulties encountered in biology teaching for hearing impaired students in the Course of Biological Sciences Degree of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Amapá - Campus Laranjal do Jari, to know the history of the education of the deaf in Brazil, to describe the difficulties encountered in Biology classes for students with hearing impairment and to explain the methodological strategies used by hearing teachers in Biology classes. The method of qualitative problem approach will be used from an exploratory point of view, taking the form of bibliographic and descriptive research, in which the techniques of open and closed questionnaire will be used. The research will have as an empirical field the Federal Institute of Amapá - Campus Laranjal do Jari, and will cover a sample of 03 professors from the area of biology and 02 students from the course of Degree in Biological Sciences. In the research will be presented the historical and methodological conceptions of the hearing impaired. Thus questionnaires were applied with teachers and students. From the knowledge acquired through the application of the questionnaires, the questions were answered in which still much to do to know and learn the Brazilian language of signs - LIBRAS. Teachers use methodologies such as expository / dialogues classes, they frequently use their photography classes and videos related to the content worked. With this, the present research aims to contribute to students, teachers, scientists and the whole society to know the barriers that they routinely face in the classroom and contribute to an education with equal rights.

Keywords: Biology Teaching. Deaf student. Teaching methodologies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro – 1 Dados dos alunos- Levantamento das condições de comunicação.	34
Quadro – 2 Levantamento das condições do atendimento e qualidade de ensino ofertado na instituição.	35
Quadro – 3 Levantamento das condições de atendimento e metodologias trabalhadas pelo professor em sala de aula.	39

LISTA DE ABREVIações

IFAP	Instituto Federal do Amapá
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 OBJETIVOS	13
2.1 Objetivo Geral.....	13
2.2 Objetivos específicos.....	13
3 FUDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
3.1 A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: HISTÓRIA, CONCEITOS E DIRETRIZES NACIONAIS	13
3.2 Bilinguismo.....	19
4 A EDUCAÇÃO ESPECIAL	20
5 MÉTODOS E METODOLOGIAS DE ENSINO	22
6 METODOLOGIA	30
6.1 Descrições da metodologia.....	30
6.2 Coleta e análise dos dados	322
7 PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS	323
7.1 Coleta de dados	333
7.2 Sobre os pesquisados	333
7.3 Análise dos resultados referentes aos aluno.....	33
7.4 Análise dos resultados referentes aos professores.....	39
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	477
REFERÊNCIAS	5050
ANEXOS	
Anexo A – Termo de consentimento, condicionante para coleta de dados.	566
Anexo B -	577
Anexo C -	59

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como temática o ensino de biologia para alunos surdos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal do Amapá – Campus Laranjal do Jari. A ideia que norteia esta pesquisa é que, os professores que ministram aula no curso de biologia desconhecem a língua brasileira de sinais, e apresentam dificuldades em trabalhar os conteúdos de biologia em sala.

A partir das experiências vivenciadas em sala de aula foi observado através das dificuldades que os professores tinham em se comunicar com aluno deficiente auditivo, e ao mesmo tempo em que o aluno com deficiência auditiva desconhece a língua portuguesa como sua língua. Salientando que a língua utilizada por eles corresponde a língua brasileira de sinais. O problema que norteou a pesquisa se deu em analisar as dificuldades que os professores enfrentam em ministrar aula para alunos com deficiência auditiva inseridos em sala de aula.

Mediante a questão problema citada, formulou-se algumas indagações que necessitam ser respondidas como: O professor do ensino regular está preparado para ensinar o aluno com deficiência auditiva independente das limitações que possui? Quais metodologias utilizadas pelos professores no ensino das disciplinas de biologia, e de que forma os conteúdos são ministrados para o aluno deficiente auditivo?

A partir dos pressupostos deste processo dissertativo, a principal finalidade deste trabalho é analisar o ensino de biologia para alunos surdos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, tendo como focos específicos, identificar as dificuldades encontradas no ensino de biologia para alunos com deficiência auditiva no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do IFAP, conhecer a história da educação do surdo no Brasil, descrever as dificuldades encontradas nas aulas de Biologia para os alunos com deficiência auditiva e explicar as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores ouvintes nas aulas de Biologia.

Pela complexidade e importâncias ressaltadas a pesquisa se justifica, dada sua relevância na análise do ensino de biologia para alunos surdos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, observou-se que as pessoas com deficiência

auditiva vêm ocupando um papel cada vez mais significativo na sociedade em geral, seja no âmbito de trabalho seja no âmbito escolar.

Têm-se necessidade em conhecer a realidade dos deficientes auditivos principalmente com relação ao ensino, que se encontram inseridos nas escolas, seja aluno ou professor, o processo ocorre desde do pedagogo até a direção da instituição. Apesar de já se ter uma legislação que rege a inserção da pessoa com deficiência no ensino superior, sabe-se que ainda é um grande desafio para o processo inclusivo e a permanência desse aluno nessa modalidade de ensino.

Na pesquisa o método de abordagem utilizado foi a pesquisa qualitativa, partindo das teorias mais gerais sobre o tema proposto para os fenômenos particulares. Do ponto de vista da natureza quanto aos objetivos a pesquisa será descritiva, pois irá gerar conhecimentos científicos. Conforme a abordagem do problema a pesquisa será mista.

A metodologia adotada para a pesquisa realizada consistiu quanto a sua natureza na pesquisa qualitativa quanto aos objetivos, descritiva quanto a abordagem do problema mista onde será realizada uma pesquisa bibliográfica e coleta de dados relacionadas aos procedimentos técnicos. A investigação se deu mediante a evidências de aplicação de questionário no ambiente escolar contemplando docentes e discentes com perguntas semiestruturadas.

A pesquisa fundamentou-se teoricamente pelos autores como Almeida (2015) e Fernandes (2012), quanto a inclusão de alunos com deficiência auditiva Bergamo (2010), quanto as metodologias de ensino Fachin (2006) e Silva (2015), cujas contribuições condizem com a temática desenvolvida.

A pesquisa está estruturada com quatro capítulos, descritos da seguinte estrutura: No primeiro capítulo será abordado todo o contexto histórico do processo de ensino e aprendizagem do sujeito deficiente auditivo no Brasil, destacando seus principais avanços na qual está intrinsecamente ligada a educação do estudante deficiente auditivo, além de se abordar as Diretrizes Nacionais para a Educação da pessoa deficiente auditiva, demonstrando sua importância no acesso ao direito de aprender.

O segundo capítulo trata-se da educação especial, onde se busca apresentar sobre a historicidade e avanços, incluindo assim todos os desafios e conquistas com relação ao sistema de ensino e inclusão.

No terceiro capítulo é exposto sobre a teoria acerca dos métodos e metodologias de ensino, empenhando-se em compreender a temática apresentada. A pesquisa permite entender a realidade da teoria englobando os elementos que os alunos presenciam nas instituições de Ensino Superior.

O quarto capítulo discorrerá sobre a metodologia empregada para a realização da pesquisa, o instrumento utilizado para a coleta de dados, o levantamento de pesquisas bibliográficas para subsidiar o embasamento teórico, além da descrição da análise dos resultados obtidos.

Ao final, é apresentado as considerações finais, com sugestões e as contribuições deixadas pelo estudo visando de novas perspectivas e práticas inclusivas para os alunos deficientes auditivos

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Identificar as dificuldades encontradas no ensino de Biologia para alunos com deficiência auditiva no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas – IFAP Campus Laranjal do Jari.

2.2 Objetivos específicos

- Conhecer a história da educação do surdo no Brasil;
- Descrever as dificuldades encontradas nas aulas de Biologia para os alunos com deficiência auditiva;
- Explicar as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores ouvintes nas aulas de Biologia no IFAP- Campus Laranjal do Jari.

3 FUDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: HISTÓRIA, CONCEITOS E DIRETRIZES NACIONAIS

Percebe-se no decorrer da história, que a educação de surdos no Brasil, acontece no século XVI, no qual Almeida (2015, p.29) afirma que a educação de surdos tem início, formalmente em 1857, quando o professor surdo Eduard Huet de nacionalidade francesa, veio para o Rio de Janeiro, a pedido do Imperador D. Pedro II. Devido à necessidade de comunicação em Língua de sinais em sua família, pois sua filha havia se casado com o conde, por isso, lançou-se o interesse em conhecer a Língua para melhor sociabilidade. Segundo Strobel (2008, p.89) “o Príncipe Luís Gastão de Orléans, (o Conde d’Eu), marido de sua segunda filha, a princesa Isabel, ser parcialmente surdo”.

Cabe ressaltar que antes da implantação do Instituto Nacional de Surdos-Mudos já se haviam informações sobre as antigas civilizações, que subsidiavam os estudos científicos atualmente. Segundo Fernandes (2006) para as civilizações gregas e romanas, as pessoas surdas não eram aceitas pela sociedade, e isso custava-lhes a vida.

Como se observa perante a história as pessoas com deficiências auditivas, passavam por momentos extremamente preconceituosos, envolvidos em sistemas de alienação e de desonra, sendo assim, praticados atos desumanos contra essas pessoas, no qual essas civilizações consideravam a surdez como um castigo.

A partir da fundação Instituto Nacional de Surdos – Mudos, em 26 de setembro de 1857, os estudantes passaram a receber atendimento especializado na escola. A medida legal apresentada na época pelo decreto 6.892 de 19 de março de 1908 oficializa a legislação de fundação do INES. Segundo Doria (1958, p.171) detalha:

[...] quando a Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857, denominou-o ‘Imperial Instituto de Surdos-Mudos’ (...), o artigo 19 do Decreto nº 6.892 de 19-03-1908, mandava considerar-se o dia 26 de setembro como a data de fundação do Instituto, o que foi ratificado pelos posteriores regulamentos, todos eles aprovados por decretos. Inclusive o Regimento de 1949, baixado pelo Decreto nº 26.974, de 28-7-49 e o atual, aprovado pelo Decreto nº 38.738, de 30-1-56, (publ. No D.º de 31-1-56), referindo à denominação de ‘Instituto Nacional de SurdosMudos’ (...) Tal instituição viu seu nome modificado recentemente pela Lei nº 3.198, de 6-7-57 (publ. No D.º de 8-757), para ‘Instituto Nacional de Educação de Surdos’ [...].

A priori o Instituto se tornou ponto de referência para os professores e estudantes surdos. Huet trouxe consigo a linguagem francesa dos surdos, sendo essa língua passada a princípio para os estudantes da escola. Devido a

necessidade de adequar os sinais franceses a língua brasileira, ocorreu a fusão entre as línguas, e se deu origem ao que conhecemos hoje como a língua brasileira de sinais, que assim como as linguagens verbais existentes a língua de sinais é uma mistura de diferentes línguas já preexistentes.

O oralismo puro teve seu triunfo e intensificação no século XIX, de modo que os métodos franceses (gestual) e alemão (oral) se tornaram evidentes. Para Fernandes (2012, p 32) o triunfo do dessa corrente se deu também depois da realização do Segundo Congresso Internacional de Ensino de Surdos-Mudos que ocorreu em 1880, na qual se tornou um marco histórico do movimento e é reconhecido mundialmente até os dias atuais como Congresso de Milão,

Segundo Fernandes (2012, p. 34-35) ao longo do período de implantação do INES e com o ensino da LIBRAS proibida surge uma nova pedagogia de aprendizagem para surdo, denominada de oralismo, que consistia em integrar o deficiente auditivo a conviver com ouvintes incentivando-os a desenvolver a língua oral (Português, no Brasil).

Ao longo de meio século de existência, diversas mudanças sofridas trouxeram ao Instituto novas dinâmicas administrativas e pedagógicas e, em 1911, conforme a tendência mundial, foram assimilados os pressupostos que fundamentavam as práticas desenvolvidas no resto do mundo, e o oralismo foi estabelecido como metodologia oficial de ensino para alunos Surdos. A língua de sinais, apesar de oficialmente proibida, sobreviveu em sala de aula até 1957, continuando a ser utilizada, as escondidas, pelos alunos nos banheiros, pátios e corredores da escola, longe do olhar vigilante dos cuidadosos mestres.

Em meados do século XVIII havia dois métodos de ensino da educação do surdo, o método francês de L'Épée, em Paris, baseado em um sistema artificial de sinais; e o método alemão de Heinicke, em Hamburgo e Leipzig, que se utilizava do método de oralização. Após o congresso de Milão em 1880 o método oralista cresce.

A partir da utilização desse método de ensino, a educação dos surdos tornou-se reduzido ao ensino da oralização, os professores surdos foram expulsos, e a língua de sinais proibida, a comunidade surda foi excluída da política das instituições de ensino, sendo assim, segundo afirma o autor Capovilla (2000):

À época, concebia-se a língua de sinais como uma forma inferior de comunicação composta de um vocabulário limitado de sinais equivalentes à mera gesticulação mímica e pantomima, sem estrutura hierárquica,

gramática ou abstração, limitada a uma representação holística de certos aspectos concretos da realidade. CAPOVILLA (2000, p. 101).

Nesse novo contexto de educação oralista, o surdo passou a ser visto como uma pessoa deficiente, após essa denotação, intensificou a busca pela cura dos deficientes auditivos, um dos métodos utilizados ocorreu pela imposição do oralismo, no qual possibilitaria a integração do surdo na comunidade ouvinte. Mediante a proposta do oralismo, os surdos não poderiam fazer uso da língua de sinais, impedir de qualquer forma a comunicação por meio das mímicas.

De acordo com Silva (2015) “os professores que ensinavam a LIBRAS foram todos substituídos por professores ouvintes”, pois acreditava-se que o uso contínuo da Língua de Sinais interferiria no aprendizado e no desenvolvimento da língua oral.

A Língua Brasileira de Sinais é utilizada pelos deficientes auditivos como uma modalidade de comunicação entre eles e com ouvintes que conhecem a língua, na qual é utilizado como recurso às interações da gramática de Língua Brasileira de Sinais.

A Língua de Sinais, como uma construção histórico-social da comunidade dos Surdos, demonstra plenamente a capacidade alternativa de alimentar os processos mentais, mesmo sendo uma Língua „vista" e não „ouvida". Ela substitui, adequadamente, as funções exercidas pela Língua oral para as pessoas ouvintes, propiciando às pessoas surdas o desenvolvimento pleno da linguagem (BRASIL, 2002, p. 79).

No Brasil, a Língua brasileira de Sinais passou a ser oficializada em 2002, pela Lei nº 10.436 de 24 de abril, mas tarde surge outro importante documento a ser destacado é o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta oficialmente a língua de instrução das comunidades surdas brasileiras.

Mediante a essas conquistas os surdos puderam fazer uso de sua língua materna. De acordo com Felipe (2006, p.45), a Constituição Federal de 1988, nos artigos 205 e 208, bem como a LDB – Lei de Diretrizes e Bases, nos artigos 4ª, 58, 59 e 60 garantem às pessoas surdas o direito de igualdade de oportunidade no processo educacional. Para tanto, a difusão documental da garantia de usar a língua, ainda não seria uma realidade exercida nas escolas por falta de capacitação dos profissionais.

É notória que com a promulgação desse Decreto, mudou-se o rumo da história da educação dos surdos no Brasil. Vale ressaltar, que com a normalização se fez possível dar designação ao ensino da Língua Brasileira de Sinais,

possibilitando o fomento nas escolas, universidades e ambientes de atuação profissional ou acadêmica.

Considerando as mudanças nas práticas educativas contemporâneas, na qual nos coloca a passos do desenvolvimento, onde se vincula as potencialidades individuais atuais de inclusão e acessibilidade, como exige os dias de hoje. Com esses avanços o Brasil passou a ter uma rede democrática mais acessível, com novos caminhos para as pessoas portadoras de deficiência auditiva.

As pessoas com deficiência auditiva ao longo da história passaram por momentos de discriminação, preconceitos e em alguns casos foram tratados como inferiores, porém alguns fatos puderam ser superados através de reivindicações e lutas sendo possível a essa comunidade o alcance de grandes conquistas como a oficialização da LIBRAS, um marco histórico da comunidade surda no âmbito da educação. É importante destacar que infelizmente até hoje exista ainda preconceitos e discriminação com essas pessoas.

Atualmente o conceito mais usado para instituir uma pessoa com deficiência auditiva é a perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala através do ouvido. (PORTAL DA EDUCAÇÃO, 2018)

Segundo Decreto 5.296, de 2 de dezembro de 2004, considera-se deficiência auditiva: “perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma.”. (BRASIL, 2004 p.43).

De acordo com o Ministério da Saúde (2006), é considerada surda a pessoa que, por perda significativa da audição, interage com o mundo por meio de uma Língua gestual visual. Entretanto, existem vários níveis de surdez, pela área da saúde e, tradicionalmente, pela área educacional, o indivíduo com surdez pode ser considerado conforme cita Lima (2006, p.19-20):

➤ **Parcialmente surdo (com deficiência auditiva – DA)**

a) *Pessoa com surdez leve* – indivíduo que apresenta perda auditiva de até quarenta decibéis. Essa perda impede que o indivíduo perceba igualmente todos os fonemas das palavras. Além disso, a voz fraca ou distante não é ouvida. Em geral, esse indivíduo é considerado desatento, solicitando, frequentemente, a repetição daquilo que lhe falam. Essa perda auditiva não

impede a aquisição normal da língua oral, mas poderá ser a causa de algum problema articulatório na leitura e/ou na escrita.

b) *Pessoa com surdez moderada* – indivíduo que apresenta perda auditiva entre quarenta e setenta decibéis. Esses limites se encontram no nível da percepção da palavra, sendo necessária uma voz de certa intensidade para que seja convenientemente percebida. É frequente o atraso de linguagem e as alterações articulatórias, havendo, em alguns casos, maiores problemas linguísticos. Esse indivíduo tem maior dificuldade de discriminação auditiva em ambientes ruidosos. Em geral, ele identifica as palavras mais significativas, tendo dificuldade em compreender certos termos de relação e/ou formas gramaticais complexas. Sua compreensão verbal está intimamente ligada a sua aptidão para a percepção visual.

➤ **Surdo**

a) *Pessoa com surdez severa* – indivíduo que apresenta perda auditiva entre setenta e noventa decibéis. Este tipo de perda vai permitir que ele identifique alguns ruídos familiares e poderá perceber apenas a voz forte, podendo chegar até aos quatro ou cinco anos sem aprender a falar. Se a família estiver bem orientada pela área da saúde e da educação, a criança poderá chegar a adquirir linguagem oral. A compreensão verbal vai depender, em grande parte, de sua aptidão para utilizar a percepção visual e para observar o contexto das situações.

b) *Pessoa com surdez profunda* – indivíduo que apresenta perda auditiva superior a noventa decibéis. A gravidade dessa perda é tal que o priva das informações auditivas necessárias para perceber e identificar a voz humana, impedindo-o de adquirir a língua oral. As perturbações da função auditiva estão ligadas tanto à estrutura acústica quanto à identificação simbólica da linguagem. Um bebê que nasce surdo balbucia como um de audição normal, mas suas emissões começam a desaparecer à medida que não tem acesso à estimulação auditiva externa, fator de máxima importância para a aquisição da linguagem oral. Assim, tampouco adquire a fala como instrumento de

comunicação, uma vez que, não a percebendo, não se interessa por ela e, não tendo retorno auditivo, não possui modelo para dirigir suas emissões. Esse indivíduo geralmente utiliza uma linguagem gestual, e poderá ter pleno desenvolvimento linguístico por meio da língua de sinais.

Hoje em dia pesquisadores e pessoas surdas referem-se ao termo “surdo” considerando indivíduos que observam as experiências visuais vivenciadas no cotidiano, além de utilizar a língua de sinais como meio de comunicação, sendo possível com isso a demonstração e valorização da cultura surda. (RIBEIRO e COSTA, p. 104, 2018)

3.2 O bilinguismo

Entende-se que, existem inúmeras culturas e uma grande variedade de línguas e idiomas, facilitando assim o desenvolvimento da comunicação, debates e interações entre as pessoas. Principalmente, quando o aluno é exposto a língua de sinais o mais breve possível, pois essa aquisição da linguagem brevemente, proporcionará um desenvolvimento pleno, integral e cognitivo.

Tendo em vista o contexto apresentado ao bilinguismo, situa-se no espaço na cultura surda, visto que, o deficiente auditivo aprende mais de uma língua. Conforme ressalta De Heredia (1989, p. 183) “[...] a constituição do bilingüismo, que é a aprendizagem de uma segunda língua ou a aquisição simultânea de duas línguas pelas crianças”, consegue vislumbrar novos horizontes, e com isso uma melhor interação intercultural. (DORNELAS, 2011, p. 10)

O histórico da educação bilíngüe apresenta-se instável ao garantir a educação no que diz respeito ao Ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil.

Durante muitos anos a língua de sinais foi proibida entre os surdos, devido ao fato de não ser um meio de comunicação do meio científico. Durante esse período acreditava-se que a Língua de Sinais provia todas as necessidades lingüísticas das pessoas surdas, com o propósito de torná-la ouvintes (ALMEIDA, 2015, p. 27).

Os autores Guerra e Capelario (2013, p. 1266) defendem a ideia de que “para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte,

podendo aceitar e assumir sua surdez”, pois, é notório considerar que o deficiente auditivo possui língua e cultura diferenciada. Segundo Quadros (2000, p.54)

“Quando me refiro ao bilingüismo, não estou estabelecendo uma dicotomia, mas sim reconhecendo as línguas envolvidas no cotidiano dos surdos, ou seja, a Língua Brasileira de Sinais e o Português no contexto mais comum do Brasil”.

Neste mesmo contexto, salienta Fernandes (2006, p.121) “o ambiente bilíngue pressupõe o conhecimento da Língua de Sinais pelo maior número de pessoas na escola e não apenas pelo aluno Surdo e seu professor”. Toda comunidade precisa estar envolvida, para que de fato possa ocorrer a educação bilíngue do aluno com deficiência auditiva.

4 A EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação é primordial para que haja socialização entre as pessoas, sendo assim possível duas pessoas conviverem de forma harmônica e com qualidade, estabelecendo relações de cunho cultural, visando a integração do ser humano com o meio. Nesta perspectiva, Mendonça (2015, p.2) apresenta a educação especial como:

Modalidade de ensino destinada a educandos portadores de necessidades educativas especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos.

No Brasil os primeiros discursos sobre educação especial ocorreram por volta de 1970, até então não se tinha conhecimento sobre esta modalidade de educação no país. Foi a partir desse momento que o governo resolveu normatizar instituições e órgãos que atendessem a essa modalidade de ensino, como afirma Rogalski (2010, p. 2) a partir de 1970, que a “educação especial passou a ser discutida, tornando-se preocupação dos governos com a criação de instituições públicas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais”

Em 1994 foi realizada a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais em Salamanca, na Espanha. Bergamo (2010, p.41) realça que a educação especial se constitui, portanto, como “uma proposta pedagógica que assegura recursos e serviços para apoiar, complementar, suplementar e/ou

substituir serviços educacionais comuns”, o Brasil implantou um sistema para o atendimento de pessoas com necessidades especiais inclusiva, a partir desse período.

Com relação a Declaração de Salamanca e Siqueira (2018, p. 2) destaca que:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em que todos os alunos devam aprender juntos sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. As escolas inclusivas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias psicológicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades, é preciso portanto, um conjunto de apoio de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.

Em oposição a Publicação da Declaração de Salamanca nota-se um retrocesso no que tange a garantia de acesso e permanência dos alunos com necessidades especiais na educação básica.

Segundo a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação – MEC/SEESP (1994, p. 19) é determinado que o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”.

Nesse contexto temos a lei nº 9394/96-LDBEN (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional) que rege sobre a Educação Nacional em seu artigo 58, afirma que “a Educação Especial é uma modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para estudantes portadores de necessidades especiais”.

Além disso, a LDB (9.394/96, p.34-35) no capítulo V da Educação Especial do Artigo 59, também determina que os sistemas de ensino devam assegurar aos educandos com necessidades especiais:

- I. currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, 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 atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV. educação especial para o trabalho, visando à sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V. acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (art. 59).

De acordo com o autor Jannuzzi (2004, p. 34) o governo não toma para si a responsabilidade em assumir esse tipo de educação, porém ele atua de forma colaborativa com entidades filantrópicas de modo a contribuir com a manutenção do mesmo.

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando a peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas ,há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação geralmente particular a partir de 1500, principalmente, tudo isso no conjunto da educação geral na fase de incremento da industrialização do BR, comumente intitulada de substituição de importações, os espaços possíveis deixados pelas modificações capitalistas mundiais

A aprendizagem do aluno Surdo tem sido discutida ao longo das duas últimas décadas a partir das orientações legais e da vivência cotidiana nas escolas regulares e nos centros de ensino especial. (SILVA, 2015, p. 18). Sob essa perspectiva a Educação Especial se tornou característica por apresentar um modelo análogo de ensino, na qual atualmente vêm ampliando o seu papel, o que anteriormente era limitado ao atendimento direto dos estudantes com necessidades especiais. (GLAT e FERNANDES, 2005, p. 2)

5 MÉTODOS E METODOLOGIAS DE ENSINO

A educação bem como um todo, o processo educativo, necessita de orientações metodológicas que serão seguidas pelos professores atuantes em sala de aula. Para Brighenti et al (2015, p.284) afirma que as “técnicas devem ser aprimoradas constantemente e seus métodos e metodologias de ensino, conseqüentemente, atender às necessidades que vão surgindo”.

Nos dias atuais professores e educadores de todas as áreas levam em consideração apenas a contemporaneidade na tentativa de compreender e assim responder as questões educacionais que são impostas ao âmbito da educação, porém devem-se levar em consideração outras esferas, pois sabemos que todos os setores sofrem modificações e que conseqüentemente afetam outras áreas. Como cita Lacanallo et al (2007) afirmando que “ numa época de crises e transformações não só nas esferas políticas e sociais como também nas científica e pedagógica, os processos de ensino objetivam viabilizar a aprendizagem a todos. ”

O professor utiliza-se de métodos para atingir suas finalidades propostos pela instituição. Para Gil (2006, p.26) “método é um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”. Os métodos utilizados pelo professor aprimoram a abordagem dos conteúdos de forma qualitativa levando assim em consideração as características da turma e dos alunos especificamente designando mecanismos que venha a potencializar o aprendizado do estudante.

Libâneo (2013, p. 167) define método de ensino como “as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos alunos para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico”. O método científico proporciona ao pesquisador orientação em todo o contexto de sua pesquisa, seja na elaboração de hipótese, seja na interpretação de resultados, com isso a autora Fachin (2006, p. 29) traz uma nova definição de método.

O método é um instrumento do conhecimento que proporciona aos pesquisadores, em qualquer área de sua formação, orientação geral que facilitará planejar uma pesquisa, formular hipóteses, coordenar investigações, realizar experiências e interpretar resultados. [...] método, em pesquisas seja qual for o tipo, é a escolha de procedimentos sistemáticos para descrição e explicação de um estudo. No decorrer da pesquisa podem aparecer várias formas de métodos.

Em determinado momento o educador precisa servir-se de métodos que venham a contribuir para o desenvolvimento cognitivo de cada indivíduo, e assim, conseqüentemente aprimorar seu conhecimento e resolver situações propostas nas aulas realizando uma abordagem em relação ao conhecimento empírico e o conhecimento científico. Sant’ Anna e Menegolla (2002, p.46) também conceituam que:

Método é um modo de conduzir a aprendizagem, buscando o desenvolvimento integral do educando, através de uma organização precisa de procedimentos que favoreçam a consecução dos propósitos estabelecidos.

Nessa longa jornada do processo de ensino e aprendizagem temos o professor como mediador do conhecimento e com ele esta grande necessidade de aprimoração na preparação de suas técnicas e uma constante atualização de sua formação. Enricone (2001, p.41), afirma que “há necessidade de priorizar as discussões sobre a formação do professor universitário, com vistas a inovar suas formas de ensinar para dialogar com a incerteza”, este processo é fator preponderante na formação não somente de seus alunos mais na do professor em si.

A busca pelo conhecimento não se limita em somente o professor passar o conhecimento para o aluno, mas sim em uma construção de relações e formulações do senso crítico de ambos, o autor Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p.218) salienta esta relação em afirmar que “a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos, (pois) sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações”.

Mazzeu (1998, p.62): “a humanização do trabalho docente implica uma ampliação da autonomia do professor e, ao mesmo tempo, uma apropriação, por ele, de conhecimentos, habilidades e valores fundamentais da cultura existente”. A partir dessa afirmação podemos concluir que o professor possui papel fundamental no processo de educacional, porém é preciso que ele consiga apropriar-se do conhecimento.

Durante o processo de aprendizagem não há a necessidade de se preocupar com o método utilizado, contudo é primordial o detalhamento de fatores relacionados aos problemas apresentados pela situação, ressaltando que cada pessoa tem seu modo de agir diferente a frente as mais diversas situações impostas, sendo cada indivíduo traz consigo uma carga de conhecimento, experiência, habilidades e competências diferente de cada um como afirma Ferrari et al (2016, p. 73).

Realizando uma contextualização apresenta-se uma situação citada por Gil em que:

Após ser dado determinado problema de Matemática em sala de aula, alguns alunos tendem a concluí-lo mais rapidamente que outros. Alguns alunos são mais rápidos em levantar as mãos para responder a uma pergunta, enquanto outros são mais lentos. Alguns alunos lembram-se facilmente da matéria ministrada no dia anterior, enquanto outros terão se esquecido e precisarão recordá-la. (GIL, 2005 p. 58)

Todos os mecanismos de ensino adquiridos pelo docente concretizam em novos modelos de inovação no contexto educacional, contemplando o social e instrumentalizando seus preceitos e observações. Para Moran (2000, p.58), “o professor tem um grande leque de opções metodológicas, de possibilidades de organizar sua comunicação com os alunos, de introduzir um tema, de trabalhar com os alunos presencial e virtualmente, de avaliá-los”.

Nesse contexto o professor deve levar em consideração muita das vezes a realidade do aluno, realizando assim uma sondagem a respeito do conteúdo trabalhado, se determinados assuntos não fazem parte da vida cotidiana dos estudantes, deve-se apenas expor e posteriormente trabalhar tal assunto. Franco et al (2017, p.124) salienta que o desenvolvimento crítico executado deste modo proporciona ao sujeito um fator positivo durante todo o processo de ensino e aprendizagem, fato esse que gera inúmeras desigualdades.

Isso explica muitas vezes a acentuada desigualdade na aprendizagem, porque algumas crianças têm contato com a leitura e a escrita bem precocemente, e esse fato contribui bastante e de forma positiva em seu processo de aprendizagem.

Nessa linha de pensamento os PCN's afirmam que:

Dada a diversidade existente no país, é natural e desejável que ocorram alterações no quadro de conteúdos proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais tendo em vista que a definição dos conteúdos a serem tratados em cada sala de aula deve considerar o desenvolvimento de capacidades adequadas às características sociais, culturais e econômicas particulares de cada localidade. Assim, a definição de conteúdo neste documento é uma referência suficientemente aberta para técnicos e professores analisarem refletirem e tomarem decisões, resultando em ampliações ou reduções de certos aspectos, em função das necessidades de aprendizagem de seus alunos (BRASIL, 1997, p. 80).

Com isso o professor tem estratégias que lhes permite adequar-se a qualquer conteúdo, dinamizando-as além de utilizar novos recursos metodológicos, ficando a critério do profissional a utilização da metodologia, assim caso uma metodologia aplicada não gere os resultados esperados é plausível a sua troca por

meio da “comunicação interpessoal/grupal e as de comunicação audiovisual/telemática”.

Um dos métodos mais utilizados durante o processo de ensino é o método tradicional, que tem como pressuposto teórico o professor com sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, sendo apenas um mero transmissor do conhecimento, sendo a sua metodologia apenas constituída de aulas teóricas. Para Santos (2011, p. 14) com a utilização deste método “as aulas são centradas no professor, que define quais serão os conteúdos repassados aos alunos, assim como a organização de como será efetuado o processo de ensino-aprendizagem. Com isso é possível concluir que o aluno apenas recebe a informação, deste modo o aluno não desenvolve seu senso crítico.

Kruger (2006, p. 226) afirma que o método tradicional segue a concepção de educação bancária explicitada por Freire, na qual o professor é o narrador e os alunos são os ouvintes. Com isso Freire define a educação bancária como aquela em que não há interação professor/aluno, ele “faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem” (FREIRE, 1978, p. 66).

Segundo o autor Pinho et al (2010, p.35) esse método apresenta uma vantagem, que seria a autoridade do professor em sala visto que ele é o único detentor do conhecimento. Porém existe a sua desvantagem, que no caso se observa com relação aos alunos, pelo fato de os mesmos apenas assimilarem o conteúdo repassado, não desenvolvendo assim formulações de ideias e conseqüentemente tendo apenas o conhecimento superficial.

Como afirma Haddad *et al* (1993, p. 98) esse método apresenta uma outra desvantagem relacionada ao desenvolvimento pois segundo ele o aluno frente a essa situação é considerado ser passivo, “na maioria das vezes, impede a iniciativa, a criatividade, a autorresponsabilidade e a autodireção, que por sua vez, impedem o desenvolvimento para a autorrealização”.

Um outro método de ensino é o construtivista na qual Saviani contribui para educação afirmando que “a educação, enquanto fenômeno, apresenta-se como uma comunicação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana, numa situação histórica determinada” (SAVIANI, 2007, p. 59).

Para Paulo Freire o método construtivista é baseado na concepção de que os dois sujeitos professor e aluno aprendem junto, afirmando que a educação construtivista “baseia-se no diálogo entre o educador e o educando, no qual o educador não é apenas o que educa, ao mesmo tempo em que educa o aluno, ele também é educado” (FREIRE, 1978).

Para Becker (1993, p. 88) a construção do conhecimento é algo que requer tempo, pois nenhum conhecimento nesse método é concreto, podendo sempre ser inovado e novos conceitos adquiridos, com isso o construtivismo é:

...a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por fora a de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento.

Como cita Kodjaoglanian (2003, p. 10) uma vantagem em utilizar esse método está na possibilidade de fazer com “que o aluno aprenda a selecionar criteriosamente os recursos educacionais mais adequados, a trabalhar em equipe e a aprender a aprender”.

As metodologias de ensino são definidas por Traversini e Buaes (2009, p. 145) como as “práticas pedagógicas operacionalizadas por meio de conjuntos de atividades escolares propostas pelos professores com vistas a alcançar a aprendizagem de determinados conhecimentos, valores e comportamentos”.

Para Kruger (2006, p.230) as metodologias de ensino são caracterizadas conforme as suas peculiaridades, além do mais os professores necessitam identificar-se com a metodologia selecionada por eles.

Os professores devem, entre as metodologias, identificar qual irá contribuir no processo de ensino-aprendizagem e qual é a mais coerente para utilizar, conforme a disciplina. Semelhante aos métodos, as metodologias podem ser classificadas de formas distintas.

Com isso as metodologias utilizadas pelo professor servem de suporte no desenvolvimento de seu trabalho. Para Brighenti et al (2015 p. 290) “Os métodos e metodologias de ensino são destinados a efetivar o processo de ensino, podendo ser de forma individual, em grupo, coletiva ou socializada-individualizante”.

Dentre as diversas metodologias existentes muitas são utilizadas por profissionais da educação em diferentes momentos, entre elas podemos citar as aulas expositivas, discussões, demonstrações, aulas práticas, excursões, projetos. No ensino superior as metodologias mais utilizadas são as aulas práticas dependendo do curso a ser ministrado, aulas expositiva/dialogadas.

Ferro (1999, p.6) define que: “Método Expositivo é aquele em que o formador desenvolve oralmente um assunto, dando todo o conteúdo, isto é, a informação de partida, a estruturação do raciocínio e o resultado”. Como se sabe as aulas expositivas são as mais utilizadas em sala de aula e apresentam uma enorme vantagem durante o processo de ensino e aprendizagem, porém faz-se necessário a utilização de outros recursos didáticos para de fato o objetivo do processo se concretize.

Usando essa metodologia Fornazieiro *et al.*, (2010); Oliveira; Borges (2001) enfatiza dentro desta perspectiva que o aluno se torna sujeito passivo durante o processo de ensino pois o professor é o único detentor do conhecimento, “o aluno é o sujeito passivo do processo de ensino-aprendizagem, pois o professor transmite o conteúdo por meio de exposição da parte teórica da disciplina. Sendo assim o professor precisa estar preparado para responder aos devidos questionamentos realizados pelos seus alunos.

A metodologia de ensino que envolve as discussões em sala é primordial para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, pois estimula o pensamento de diferentes caminhos para que se chegue a um bom resultado. Contudo tal metodologia necessita ser rigorosamente calculada para a sua execução, pois é possível que haja uma perda do seu objetivo. Na utilização desse tipo de metodologia, o professor precisa estar preparado para responder aos devidos questionamentos realizados pelos seus alunos.

Como cita Cotta et al (2012), além das metodologias tradicionais (passivas), há o uso também de metodologias construtivistas as chamadas metodologias ativas. As metodologias ativas visam fazer que o aluno se torne um sujeito reflexivo, que consiga verificar a realidade e construir conhecimento. A metodologia ativa é baseada segundo Diesel (2017, p.271) na concepção de que:

É possível inferir que, enquanto o método tradicional prioriza a transmissão de informações e tem sua centralidade na figura do docente, no método

ativo, os estudantes ocupam o centro das ações educativas e o conhecimento é construído de forma colaborativa.

Com a utilização dessa metodologia ambos os sujeitos do processo, professor e aluno, se tornam seres autônomos e ativos, sendo com isso, possível o desenvolvimento de suas atividades. Berbel (2011, p.29) corrobora nesse sentido afirmando que:

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro.

Almejando o fortalecimento de tal pressuposto Pereira (2012, p.6) contribui conceituando as metodologias ativas como uma organização das práticas pedagógicas, inferindo o aluno no centro do processo, desvinculando assim conteúdos rotineiramente retirados do livro didático,

Por Metodologia Ativa entendemos todo o processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante. Contrariando assim a exclusividade da ação intelectual do professor e a representação do livro didático como fontes exclusivas do saber na sala de aula.

Um exemplo de metodologia ativa é o trabalho em grupo, pois possibilita ao aluno desenvolver conhecimentos de disciplinas estudadas além do direcionamento há aptidões referentes ao pensamento e à argumentação. Ressaltando que “uma vez que essa forma de trabalho gera discussões entre as equipes que, por sua vez, auxiliam o aluno a tomar decisões e defender seu ponto de vista “. (Oliveira & Borges, 2001).

Nesse contexto temos para Vasconcellos (1995) as aulas práticas como metodologias ativas na qual é definida por Vasconcellos como a execução de atividade prática sendo a interação entre o aluno e materiais concretos, sejam objetos, instrumentos, livros, microscópio etc. Por meio desse envolvimento, que se torna natural e social, estabelecem-se relações que irão abrir possibilidades de atingir novos conhecimentos. Esse exemplo de metodologia serve para que haja uma maior assimilação dos conteúdos teóricos passados em sala de aula, estabelecendo a relação teoria e prática.

Para Borges (2002, p. 291-313) na execução das aulas práticas “o importante não é a manipulação de objetos e artefatos concretos, e sim o envolvimento comprometido com respostas/soluções bem articuladas para as questões colocadas, em atividades que podem ser puramente pensamentos”. Desta forma, o aluno necessita demonstrar que de fato há um interesse em firmar sua participação durante o processo, assegurando ao docente possibilidades para uma prospecção do ensino, fazendo o uso do que há disponível de recursos para a execução das aulas.

6 METODOLOGIA

6.1 Descrições da metodologia

Com a finalidade de se chegar aos objetivos propostos a presente pesquisa é de abordagem qualitativa e descritiva, assumindo as formas como procedimentos técnicos, de modo que essa metodologia nos possibilita compreender os fenômenos sociais.

A abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social. [...] O aspecto qualitativo de uma investigação pode estar presente até mesmo nas informações colhidas por estudos essencialmente quantitativos, não obstante perderem seu caráter qualitativo quando são transformadas em dados quantificáveis, na tentativa de se assegurar no plano dos resultados. (RICHARDSON, 1985, p. 38).

No primeiro momento foi realizado levantamento bibliográfico sobre a história da educação do surdo no Brasil, na busca de referenciais teóricos para subsidiar a pesquisa e com isso buscar mais similaridade com o contexto do assunto. Para Gil (2007) a revisão bibliográfica é realizada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e trabalhos disponibilizados na internet

Com a pesquisa bibliográfica é possível alcançar um quantitativo maior de informações, além do compartilhamento com outras culturas nos diferentes momentos do aprendizado. Segundo Fachin (2006, p. 118) “a pesquisa bibliográfica é, por excelência, uma fonte inesgotável de informações, pois auxilia na atividade intelectual e contribui para o conhecimento cultural em todas as formas de saber”.

Próximo passo seguido foi a aplicação de questionário para os 2 estudantes e para os 3 professores da área de Ciências Biológicas que ministram aula nas duas turmas selecionadas. O questionário apresentado foi retirado de um TCC titulado “O ensino de biologia para alunos surdos do ensino médio de escolas públicas estaduais de Formosa-Go”, na qual fez-se necessário uma adaptação a realidade vivida pelos estudantes do curso de Biologia do IFAP- Campus Laranjal do Jari. A escolha do questionário se deu pelo fato de não haver um interprete para a realização da entrevista com os sujeitos da pesquisa.

O questionário é composto por perguntas de múltipla escolha com finalidade de se obter objetivamente as questões que envolvem as dificuldades no aprendizado da Biologia sem a presença do pesquisador. Fachin (2006, p. 158) conceitua questionário como “uma série de perguntas organizadas com o fim de se levantar dados para uma pesquisa, com respostas fornecidas pelos informantes, sem assistência direta ou orientação do investigador”.

Para a realização da coleta de dados foram aplicados questionários com perguntas abertas, fechadas e mistas. Sendo que o modelo de questionário com perguntas abertas possibilita ao sujeito/informante responder livremente usando sua linguagem própria. Os questionários aplicados com as perguntas fechadas não permitem que o sujeito se expresse livremente, pois as respostas já são pré-estabelecidas pelo pesquisador.

As perguntas abertas são aquelas que permitem liberdade ilimitada de respostas ao informante. Nelas poderá ser utilizada linguagem própria do respondente. Elas trazem a vantagem de não haver influência das respostas pré-estabelecidas pelo pesquisador, pois o informante escreverá aquilo que lhe vier à mente.

O outro tipo de questionário que pode ser aplicado, tal como já fora dito, são os questionários de tipo misto, que tal como o nome indica são questionários que apresentam questões de diferentes tipos: resposta aberta e resposta fechada.

E por último os modelos de questionários que apresentam perguntas mista, ou seja, que contém tanto a característica aberta e fechada em uma questão são utilizadas quando se desejar obter uma justificativa, ou uma contribuição do informante, além de uma resposta padrão pré-estabelecida pelo pesquisador

Todavia fez-se necessário que houvesse uma explicação minuciosa para os que preencheram os questionários a fim de que não ficasse dúvida quanto ao preenchimento do mesmo.

6.2 Coleta e análise dos dados

A pesquisa foi realizada no curso superior de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal do Amapá- Campus Laranjal do Jari, sala 1 do 1º bloco - 1º piso e sala 2 do 2º piso do ginásio localizado na Rua Nilo Peçanha, nº 1263, bairro Cajari, especificamente na turma BIO 15.1 e BIO 18.1. A turma pioneira de biologia, teve início em sua trajetória no ano de 2014, com 40 alunos matriculados e finalizando com 18 formados. Atualmente, a instituição dispõe de 04 (quatro) turmas em andamento, atendendo na atualidade aproximadamente 119 alunos cursando o nível superior.

Como sujeitos da pesquisa, foram coletados dados de 03 (três) docentes da área específica de biologia e 02 (dois) alunos deficientes auditivos, sendo que, um corresponde a CID –10- H90.3 e o outro corresponde a CID-10-H90. Sendo que o aluno 1, estava cursando o 8º semestre do ano de 2018, e o aluno 2 estava cursando o 2º semestre do ano vindouro.

Foto 1- Foto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá.



Fonte: Correio amapaense. Disponível em: <https://www.google.com/+campus+laranjal+do+jari>

Para o diagnóstico da pesquisa os dados foram organizados em quadros, com propósito de facilitar a análise dos resultados.

7 PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS

7.1 Coleta de dados

Foram coletados dados referentes aos questionários aplicados em **12/11/2018** a **21/12/2018**. A entrega dos questionários de 02 professores se deu mediante via correio eletrônico (e-mail) e de 01 questionário respondido de forma presencial. Os questionários foram elaborados de acordo com a formação dos participantes, para os docentes o questionário foi elaborado contendo 10 perguntas sendo que, a primeira pergunta foi fechada, a terceira, a quinta e a décima são de caráter misto, e as segunda, quarta, sexta, sétima, oitava e nona são de natureza aberta.

Com os discentes não foi diferente o número de questões elaboradas, sendo as questões 01, 1.1, 1.2 e a 02, foram perguntas fechadas, já as questões 03, 04, 05, 06, 07 e 08 se caracterizaram como perguntas abertas.

7.2 Sobre os pesquisados

Foram aplicados questionários distintos aos participantes da pesquisa, sendo que 03 (três) são professores específicos da área que ministram disciplinas no Curso de Biologia, e 2 (dois) são alunos ativos em sala. Dentro do aspecto que constavam nos questionários, aos que se dirigiu aos professores, vinha como base a linha de pergunta que abordava os métodos pedagógicos utilizado em sala. Na anuência de compreender as principais metodologias empregadas por eles, e também, no ensejo, verificar as possíveis dificuldades enfrentadas pelos estudantes com deficiência auditiva, em relação a LIBRAS, no que tange o ensino da biologia.

7.3 Análises dos resultados referentes aos alunos

Os dados coletados referentes aos alunos foram organizados em forma de quadro, contudo houve a necessidade de sistematizar as informações coletadas de acordo com as respostas dos alunos com deficiência auditiva. Contudo, verificou-se uma certa dificuldade na interpretação e análise dos dados. Com isso, tabulando as informações, houve melhor compreensão dos resultados esperados.

No quadro 1, temos como principais perguntas e respostas o levantamento das condições de comunicação dos alunos mediante conhecimento de sua língua materna.

Cabe assim ressaltar no que refere ao quadro 1 abaixo:

Quadro 1- Dados dos alunos - Levantamento das condições de comunicação.

Perguntas	Respostas	
	Aluno 1	Aluno 2
Você conhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)?	SIM	SIM
Na sala de aula você se comunica em LIBRAS?	SIM. Mas essa comunicação só veio acontecer depois que a disciplina de libras estava em percurso.	SIM
Qual a língua utilizada por você em sala de aula?	Língua Portuguesa	LIBRAS

Fonte: Pesquisa realizada pela autora no ano de 2018

No que tange a pergunta número 01: *Você conhece a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS?* Em resposta aos dois participantes da pesquisa classificados como aluno 1 e o aluno 2, afirmaram que, eles conhecem a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Na segunda pergunta feita aos participantes, trazia como questionamento: *Na sala de aula você se comunica em LIBRAS?* Os participantes afirmaram em resposta que se comunicam em LIBRAS. Sendo que, o participante 1, afirmou que a comunicação em libras só acontece na disciplina de LIBRAS no curso de Biologia. A participante número 2, se comunica apenas por LIBRAS.

De acordo com as respostas dos participantes, foi possível detectar o prejuízo ocorrido no ensino e aprendizagem do aluno 1, pois tem dificuldade em usar conectivos e realizar coerência e coesão na escrita. Observou-se que, pelo fato de o aluno não ter tido contato com a sua língua materna, foi possível observar por meio da análise das respostas o déficit de escrita adquirido durante sua vida escolar.

Sabe-se que, as crianças desenvolvem suas habilidades mediante ao contato direto de comunicação no meio familiar, social e cultural. Se faz perceber

que a ausência de comunicação ou de sua língua materna, prejudica o desenvolvimento das habilidades cognitivas do ser humano. Para Fernandes (1990, p. 96) salienta que é indispensável o acesso à Língua de Sinais o mais cedo possível, pois, a dificuldade do surdo em desenvolver linguagem oral nos primeiros anos, interfere em seu desenvolvimento mental, emocional, bem como em sua integração social.

O participante número 2 é nata na língua brasileira de sinais, pois desde sua infância se comunica de forma viso-espacial, desenvolvendo melhores habilidades em sua língua materna, ao analisar suas respostas foi percebido o não uso de conectivos para sustentar suas respostas, assim não se tendo coerência e coesão em suas respostas.

Ao serem questionados sobre qual língua utilizada por eles em sala de aula, o participante 1 afirmou que utiliza a Língua Portuguesa em sala e o participante 2 utiliza a LIBRAS. Através das respostas foi possível notar as divergências relacionadas ao ensino e aprendizado de cada discente, com isso faz-se necessário que os docentes da disciplina de biologia busquem alternativas para corresponder a forma de aprendizagem de cada um, sendo assim, novas metodologias necessitam serem implantadas.

Na figura 2, é apresentado o levantamento das condições do atendimento e qualidade de ensino ofertado na instituição do campo da pesquisa, na qual foram representadas por 08 (oito) perguntas que enfatizam os problemas abaixo das condições de atendimento, respondidas pelos participantes 1 e 2.

Quadro 2- Levantamento das condições do atendimento e qualidade de ensino ofertado na instituição.

Pergunta	Respostas	
	Aluno 1	Aluno 2
Como você considera o ensino oferecido na instituição em que estuda?	Ótimo	Bom

<p>Que alternativas de ensino você poderia citar para melhorar o ensino e aprendizagem da instituição?</p>	<p>Inserir à LIBRAS em todo o contexto educacional, pois ajudaria muito o público que historicamente sempre teve sua participação negada pelos ouvintes em decorrência da surdez.</p>	<p>O ensino eu está aprendizagem o comunicação libras importante</p>
<p>Quais as disciplinas acessíveis para sua língua no ensino de Biologia?</p>	<p>Todas são acessíveis, porém gostaria de ter aprendido LIBRAS desde cedo na minha carreira acadêmica.</p>	<p>Só disciplinas aprender vários mas paciência aprender libras.</p>
<p>Cite as maiores dificuldades enfrentadas por você nas disciplinas de Biologia?</p>	<p>Por ter minha audição comprometida bilateralmente, fui obrigado a sempre sentar nas cadeiras da frente em sala de aula,</p>	<p>Sim, pessoa está dificuldade libras disciplinas muito bem,</p>
<p>Quando um conceito Biológico não tem sinal como vocês fazem para se comunicar?</p>	<p>Eu conheço poucos sinais de Libras, mas como mencionei na pergunta anterior, não sou surdo total, logo, não tive tanto problema na identificação dos conceitos biológicos.</p>	<p>Sim, pessoa comunicar está pessoa fazer muito comunicar educação ética importante.</p>
<p>Tem ou teve algum conceito biológico que sentiu maior dificuldade em compreender? Você sabe dizer por que teve essa dificuldade?</p>	<p>Não. Sou um deficiente auditivo, porém escuto em uma determinada frequência, como frisei nas duas perguntas anteriores</p>	<p>Sim, eu está dificuldade biológico importante eu esta quero libras.</p>

<p>Como é a sua relação com o professor de Biologia? Na sala de aula como se dá sua relação com os demais alunos?</p>	<p>Minha relação com os professores de biologia, que já tive foram boas quando não conseguia compreender certo conteúdo, pedia a ele para mim explicar em particular, pois só assim ouviria ele de forma clara e sucinta. Minha relação com os meus colegas sempre foram boas também, pois não mostrava a eles que tenho essa deficiência, não por medo de preconceito ou discriminação e sim para que não me tratasse “diferente”.</p>	<p>Eu tenho paciência importante comunicar professor mais muito libras difícil. Sim, pessoa estuda sala muito difícil</p>
--	---	---

Fonte: Pesquisa realizada pela autora no ano de 2018

A quarta pergunta propicia a seguinte inquietação: *Como você considera o ensino oferecido na instituição em que estuda?* Os participantes consideram o ensino da instituição bom e ótimo o ensino ofertado na instituição e o outro considerou ótimo.

A quinta pergunta aguça a utilização das práticas pedagógicas envolvendo os seguintes questionamentos: *Que alternativas de ensino você poderia citar para melhorar o ensino e aprendizagem da instituição?* Os participantes 1 e 2 consideram que a LIBRAS inseridas em todas as modalidades da educação contribuiria para a perpetuação do ensino da comunidade surda.

A sexta pergunta preconiza os seguintes preceitos: *Quais as disciplinas acessíveis para sua língua no ensino de Biologia?* O participante 01, respondeu que, todas disciplinas são acessíveis ao seu processo de aprendizagem, porém, enfatizou que gostaria que a Libras fosse introduzida desde o primeiro ano do ensino superior na vida do acadêmico. A participante número 02 enfatizou que, consegue se desdobrar para compreender a língua portuguesa e assim, melhorar seu desempenho nas atividades propostas no currículo da instituição. Já os professores demonstram resistência na aquisição da comunicação em libras, precisam de mais esforço e paciência.

Os surdos, como seres humanos que são, possuem, também, essa capacidade, o que explica sua possibilidade de adquirir a língua falada em seu país. Desenvolvendo a função auditiva e dispondo dessa capacidade inata, o surdo precisa receber a linguagem de maneira natural, como acontece com a criança que ouve”. (QUADROS 1997 p. 22).

Cabe ressaltar que, os alunos da língua materna que se comunicam em LIBRAS, conhecem muito bem suas limitações, mas encontra entraves mediante ao aprendizado docente. Vale assim enfatizar:

Quando o professor ouvinte conhece e usa a Língua de Sinais, tem condições de comunicar-se de maneira satisfatória com seu aluno surdo. A introdução da Língua de Sinais no currículo de escolas para surdos é um indício de respeito a sua diferença. É o que caracteriza uma escola inclusiva para esse alunado. (POKER, 2002, p. 9).

A sétima pergunta tem como questionamento aos alunos deficientes auditivos participantes da pesquisa: *Cite as maiores dificuldades enfrentadas por você nas disciplinas de Biologia?* O participante 1 afirma que por ter a audição comprometida ele encontra maior dificuldade no momento da explicação do professor, pois sua atenção precisa estar de inteira atenção ao educador. O participante de número 2 cita que enfrenta muitas dificuldades durante o processo de ensino devido a sua comunicação ser somente por meio da Libras.

A oitava pergunta tem como indagação aos participantes da pesquisa o seguinte: *Quando um conceito Biológico não tem sinal como vocês fazem para se comunicar?* Em resposta o participante de número 1 afirma que conhece poucos sinais em Libras, além de reiterar que devido ser surdo bilateral, no decorrer do processo de ensino e aprendizagem conseguiu adquirir habilidades para compreender os conceitos biológicos. O participante de número 2 afirma em sua resposta que, se o professor tiver ética no momento do ensino e apresentar metodologias que possa facilitar o seu entendimento, ela consegue compreender os conceitos e o conteúdo apresentado. Sendo assim, o professor necessita buscar e utilizar novas metodologias de ensino que facilitem a compreensão dos conceitos para os estudantes.

No que se refere a nona pergunta apresenta-se como questionamento: *Tem ou teve algum conceito biológico que você sentiu dificuldade em compreender? Você sabe dizer por que teve essa dificuldade?* O participante de número 1, afirma que não tem dificuldades em compreender nenhum conceito biológico, pois ele ainda possui 20% de audição. O participante número 2, cita que apresenta dificuldade em compreender os conceitos, pois os conteúdos não são repassados por meio de sua língua materna, a Libras.

A décima pergunta visa explicitar: *Como é a sua relação com o professor de Biologia? Na sala de aula como se dá sua relação com os demais alunos?* O participante de número 1, afirma em sua resposta que a relação com os professores e colegas de sala de aula são amigáveis, existindo respeito entre ambos, todos se compreendem em sua subjetividade.

A participante de número 2, cita em sua resposta, que é solícita, procura desenvolver suas atividades acadêmicas de maneira satisfatória, e que nesse propósito se faz necessário a comunicação compreensiva, pois não consegue compreender literalmente a língua portuguesa, ficando assim prejudicada por falta de poder se comunicar em sua língua. Se torna difícil o diálogo entre aluno e professor, pois precisa se desdobrar para compreender os conceitos das disciplinas estudadas.

Em análise a resposta do participante 2, é possível verificar em resposta obtida que o participante se sente prejudicado em quase todas as aulas expositivas dialogadas, pois os professores não dominam a LIBRAS, o que dificulta sua comunicação e interfere no processo de aprendizagem.

7.4 Análise dos resultados referentes aos professores

Os dados coletados referentes ao questionário aplicados aos professores foram organizados e tabulados em forma de quadro, contudo houve a necessidade de sistematizar as informações coletadas de acordo com as respostas dos docentes de biologia participantes da pesquisa.

No quadro 3 representada abaixo, temos como principais perguntas e respostas o levantamento das condições de atendimento e metodologias trabalhadas pelos professores em sala de aula mediante suas experiências vivenciadas com alunos que possuem deficiência auditiva. No decorrer do processo de respostas mencionadas, os docentes foram classificados como P1, P2 e P3.

Quadro 3- Levantamento das condições de atendimento e metodologias trabalhadas pelo professor em sala de aula.

Pergunta	Respostas		
	P 1	P 2	P 3

É possível trabalhar os mesmos conceitos de Biologia com Surdos e ouvintes?	SIM	NÃO	SIM
<p>Quais os recursos metodológicos que são adotados em suas aulas?</p>	<p>Áudio visual e expositivo</p>	<p>Os recursos variam de acordo com o conteúdo e com os objetivos de cada aula. Geralmente, em aulas expositivas são utilizadas slides apresentados em projetores multimídia, pincel e quadro branco</p>	<p>Para se trabalhar com surdos e mudos é essencial que ocorra a interação entre alunos e professores, desde que a aprendizagem exige a comunicação e no caso em tela, há que haver maior interação entre professor e aluno. Por outro lado, deve-se buscar utilizar estratégias como: Escrever mais na lousa, falar sempre próximo e olhando para o aluno surdo; Buscar relacionar palavras a objetos e, claro ter o intérprete de libras em sala de aula.</p>
<p>Existem livros didáticos adaptados para o ensino de Biologia para Surdos? Ou algum material?</p>	<p>NÃO</p>	<p>NÃO</p>	<p>NÃO</p>
<p>Quais limitações você encontra para trabalhar os conteúdos de Biologia para Surdos?</p>	<p>Ausência de recurso técnico especializado.</p>	<p>Eu não tenho domínio sobre a LIBRAS. A presença de um interprete seria fundamental. O tempo de aula se torna escasso para propiciar uma melhor qualidade no repasse das informações</p>	<p>A falta do intérprete de libras juntamente com o professor em sala de aula; Maior Cursos de capacitação oferecidos pela instituição, entre outros.</p>

Você conhece algum(s) sinal (s) para conceitos de Biologia?	NÃO	NÃO	NÃO
Como se dá a relação professor X aluno Surdo?	Não tenho experiência, nunca tive contato com aluno com alto grau.	Devido ao meu desconhecimento de LIBRAS, a comunicação é deficiente, o que afeta diretamente a relação.	É uma pergunta bastante complexa, pois atualmente apenas posso supor como deve ser, pois ainda não me deparei com essa situação em sala de aula. Contudo deve ser tranquila e, deixar o aluno bem consciente de que o professor está ali para orientá-lo da melhor forma possível, mesmo que para isso precise utilizar várias metodologias e técnicas.
Quando o aluno Surdo não compreende o conteúdo abordado, como se dá o esclarecimento desse conteúdo para o referido aluno?	Desconheço	A aluna não procurou a docente para manifestar essa situação.	Dever-se tentar outras abordagens, outras estratégias ou técnicas.
Como é a participação dos alunos Surdos em sala de aula? Existe alguma diferenciação da participação entre os alunos Surdos e os ouvintes?	Atenção aprimorada, direcionara fala diretamente para o aluno surdo para que o mesmo tente entender pela leitura labial.	A aluna tem pouca participação devido a deficiência na comunicação.	Acredito que apesar da dificuldade em ouvir, e, quando a aula é preparada para abraçar também o aluno surdo, ele participará independente de sua limitação auditiva.

Como é realizada a avaliação para o aluno Surdo?	Pela observação em sala e por meio de avaliações diferenciadas que utilizem mais recursos visuais como fotos e imagens ilustrativas.	A avaliação ocorreu por meio de atividades desenvolvidas durante o semestre, especialmente nos eventos e também em seminários.	Deverá ser realizada através de estratégias avaliativas adequadas, para torna-la a mais igualitária possível.
É oferecido algum curso para se trabalhar com os alunos Surdos?	NÃO	NÃO	NÃO

Fonte: Pesquisa realizada pela autora no ano de 2018

A primeira pergunta direcionada aos professores participantes da pesquisa denominados P1, P2 e P3 visa compreender se: *É possível trabalhar os mesmos conceitos de Biologia com Surdos e ouvintes?* Em resposta os professores o P1 e P3 afirmaram que, é possível sim trabalhar os mesmos conceitos de Biologia com os alunos deficientes auditivos, porém o professor 2, afirmou que não é possível trabalhar esses conceitos.

Sabe-se que para compreender o processo de ensino de metodologias aplicado a alunos com deficiência auditiva, observou-se pela análise que em relação a língua de sinais, os professores precisam se envolver em um processo dinâmica de inter-relação entre corpo, espaço e movimento, que é dessa maneira que os alunos com deficiência auditiva, se comunicam. Portanto, diferente do uso da língua oral, o elemento de atribuição dos alunos surdos são as demonstrações por meio da linguagem cênica como um elemento de atribuição de sentidos. Levando em consideração a formação dos professores, muitos não têm formação adequada para ministrar aula no ensino superior.

A segunda pergunta direcionado aos docentes teve como questionamento: *Quais os recursos metodológicos que são adotados em suas aulas?* O professor P1 afirma que utiliza metodologias de ensino voltadas a aulas expositivas e aulas áudio visuais. O participante P2 cita que as metodologias de ensino utilizadas são de acordo com o conteúdo trabalhado, sendo rotineiramente utilizados slides, pinceis e quadro branco, sendo.

O participante P3 afirma que a interação entre professor e aluno são essenciais durante o processo de ensino e aprendizagem, e que as metodologias de ensino a serem utilizadas são de forma escrita na lousa, objetiva falar e olhar mais próximo ao aluno deficiente auditivo, além de levar para suas aulas objetos para relacionar com os conteúdos trabalhados em sala, o docente reitera que a presença do interprete é essencial durante esse processo.

Enfatizando a questão é preciso que o professor utilize metodologias de ensino que venha alcançar todos os alunos, pois o discente deficiente auditivo aprende por meio da sua visão e espaço em que se situa, sendo assim quando lhe é mostrado figuras, desenhos e vídeos há uma contribuição no ensino para o aluno.

Para Moura (1996) “o aluno surdo tem uma forma especial de ver, perceber, estabelecer relações e valores que devem ser utilizados na sua educação em conjunto com os valores culturais da sociedade ouvinte, que em seu todo vão formar sua sociedade”. Com isso é notório que o ensino para aluno deficiente auditivo requer do professor detalhes específicos, pois ele necessita de um ensino especial que enfatize o valor e importância da sua cultura na sociedade.

Na terceira pergunta é realizada a seguinte indagação: *Existem livros didáticos adaptados para o ensino de Biologia para Surdos? Ou algum material?* Os participantes P1, P2 e P3 em respostas afirmaram que não há na instituição livros, apostilas, cadernetas ou qualquer outro recurso adaptado ao ensino do sujeito deficiente auditivo, sendo isso um fator que prejudica o processo de ensino. Para o autor Freitas (2016, p. 1) “o livro didático para surdos ainda é pouco usado na sala de aula, devido a alguns equívocos relacionados ao ensino de uma segunda língua, pois é difícil para muitos surdos que conhecem a LIBRAS se adaptarem com os livros”.

Sendo assim é possível compreender segundo o autor Freitas (2016) que “existe a dificuldade por parte do discente deficiente auditivo em utilizar o livro didático em sala”, com isso é analisado que ainda há muito o que se fazer em relação a disponibilização de recursos que venham contribuir no processo de ensino e aprendizagem do aluno deficiente auditivo.

No que diz respeito a quarta pergunta aos participantes, teve-se como questionamento o seguinte: *Quais limitações você encontra para trabalhar os conteúdos de Biologia para Surdos?* Em respostas o participante P1 afirma que a

ausência de recursos especializados no atendimento dos alunos deficientes auditivos e a ausência de cursos de capacitação na instituição dificultam o processo de ensino, além de citar que sem a presença de um intérprete em sala o processo de ensino e aprendizagem se torna mais dificultoso. Para os participantes P2 e P3 em resposta também reiteram que a presença de um intérprete em sala contribuiria para o ensino do deficiente auditivo, além de proporcionar ao discente um desenvolvimento pessoal, interpessoal e cognitivo.

Para Quadros (2004, p.27) o profissional intérprete é aquele que “domina a Língua de Sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função de intérprete da Libras”, sendo assim, esse profissional se torna peça fundamental durante o processo de ensino, pois ele é o responsável por realizar a mediação do conteúdo entre professor e aluno, e das relações sociais com os demais colegas de sala, adaptando e proporcionando ao aluno deficiente auditivo um ensino de qualidade e seguindo as particularidades do estudante.

Quanto a quinta pergunta: *Você conhece algum (s) sinal (s) para conceitos de Biologia?* Em resposta os participantes P1, P2 e P3 afirmam não conhecer nenhum sinal para os conceitos de biologia, tornando o ensino para o sujeito deficiente auditivo dificultoso.

Para o autor Vitaliano (2009, p. 2):

[...] é unânime a constatação de que os professores atuantes em todos os níveis de ensino não estão preparados para incluir alunos com NEE, bem como os cursos de formação de professores, em sua maioria, ainda não estão propiciando formação adequada. Aliás, muitos ainda não dispõem de disciplinas que abordem tal questão.

Em análise observa-se que os professores necessitam de um apoio especializado durante a sua formação, pois em toda a sua trajetória profissional de docente existirá diferentes públicos para se trabalhar, e cabe ao professor estar preparado para tal momento.

No que corresponde a sexta pergunta: *Como se dá a relação professor X aluno Surdo?* O participante P1 em resposta, afirma não ter experiências com alunos que possuem um alto grau de surdez. O participante P2 afirma que devido não ter conhecimento sobre a LIBRAS a relação entre aluno e professor é deficiente prejudicando o ensino do educando surdo. O participante P3 afirma que ainda não se deparou com tal situação em sala, mas esclarece que se chegar a ocorrer deve-

se mostrar ao aluno que o professor é o intermediador do conhecimento, lhe apresentando novas metodologias de ensino. O professor enquanto detentor do conhecimento e responsável por passar o conteúdo para seus alunos.

Para Murphy (1988):

A relação professor - aluno deve, necessariamente, pautar-se na confiança mútua, na presença exemplar e na inteireza do professor, pela palavra, e na maneira com que o professor, efetivamente, promove métodos disciplinados, críticos e reflexivos de questionamento e indagação.

Com isso é notório identificar que o professor precisa dar confiança aos seus alunos deficientes auditivos, os tornando sujeitos ativos e desenvolver a autoconfiança que necessitam para alcançar os objetivos propostos.

No que corresponde a sétima pergunta: *Quando o aluno Surdo não compreende o conteúdo abordado, como se dá o esclarecimento desse conteúdo para o referido aluno?* No que diz respeito a dúvidas existentes por parte dos alunos deficientes auditivos em relação ao conteúdo, o participante P1 em resposta afirmou desconhecer tal situação, devido não ter experiências vividas com esse público. O participante P2 respondeu que os alunos deficientes auditivos não apresentam tal atitude, ou seja, não há por parte dos discentes, questionamentos pertinentes ao conteúdo repassado pelo docente.

O participante P3 afirma que o uso de novas técnicas e metodologias é a melhor escolha a se seguir mediante indagações apresentadas pelos alunos deficientes auditivos. Em análise a resposta dos participantes, observou-se que a questão de não haver essa comunicação e indagações por parte dos alunos deficientes auditivos está relacionada a dificuldade em se comunicar por meio da sua língua nata – LIBRAS. Para Dámazio (2007, p. 21) “A Língua de Sinais é, certamente, o principal meio de comunicação entre as pessoas com surdez”. A partir de então é explícito a necessidade de conhecer e ganhar expectativas voltadas a inclusão e reconhecimento dos valores culturais e sociais da comunidade surda.

No que se refere a oitava questão que apresenta como indagação: *Como é a participação dos alunos Surdos em sala de aula? Existe alguma diferenciação da participação entre os alunos Surdos e os ouvintes?* Em relação a participação dos estudantes deficientes auditivos nas aulas o participante P1 respondeu que tenta manter a atenção total e aprimorada direcionada ao aluno deficiente auditivo, para que com isso ele consiga compreender o conteúdo.

O participante P2 afirma em resposta que os alunos deficientes auditivos não são participativos em sala, justamente porque a deficiência auditiva e o não domínio da língua portuguesa interfere na comunicação com os demais, o participante P3 cita em resposta que apesar das limitações encontradas pelos alunos deficientes auditivos em sala. O professor tenta atender a todos, e explicita que a deficiência do aluno não o impedirá na participação com os demais colegas.

A nona pergunta tem como questionamento aos docentes: *Como é realizada a avaliação para o aluno Surdo?* O participante P1 afirma em resposta que realiza as avaliações por meio da observação dos alunos em sala, além de fazer uso de imagens e figuras ilustrativas em determinadas avaliações. Em resposta o participante P2 respondeu que a avaliação referente aos alunos deficientes auditivos é realizada conforme a participação dos estudantes em eventos e em seminário.

O professor P3 apresenta como resposta a indagação que, as avaliações para os estudantes devem ser preparadas de modo a atender as necessidades dos estudantes. Porém vale ressaltar que os professores pesquisados não possuem conhecimento sobre a Libras, o que com certeza dificulta na compreensão dos conteúdos.

No que tange ao processo avaliativo para os deficientes auditivos Fortes (2014) enfatiza que:

O professor precisa considerar a língua nata da comunidade surda, no caso, a Libras, que apresenta em sua essência uma cultura e significados diferentes da língua portuguesa, por isso o professor não deve focar a sua avaliação nos erros da estrutura da língua portuguesa, mas sim enfatizar o que o aluno realmente aprendeu.

No que compete a décima pergunta: *É oferecido algum curso para se trabalhar com os alunos Surdos?* Em análise as respostas dos participantes da pesquisa realizada, todos os participantes P1, P2 e P3 afirmaram em retorno que a instituição não oferece nenhum curso de capacitação para se trabalhar com alunos deficientes auditivos. Sendo evidente que existe um déficit no processo de formação dos profissionais que atuam nessa área.

Como cita Vitaliano (2010):

Sabemos que os professores não foram preparados para inclusão de alunos com NEE e que, muitas vezes, a presença destes em suas salas de aula tem se constituído em um problema que lhes têm gerado „stress“,

sentimento de impotência e outras consequências percebidas como negativas. (VITALIANO, 2010, p. 45)

A formação e capacitação dos docentes oferecerá suporte e o desenvolvimento de novas habilidades, proporcionando assim não só o avanço cognitivo dos estudantes deficientes auditivos mais também proporcionará um progresso na sua carreira como profissional.

Para que haja inovações, e inclusões de novas práticas educativas é essencial que os profissionais da educação passem por momentos de novas descobertas e aprendizado. Com isso Imbernón (2010, p. 21) salienta que “o professor e as condições de trabalho em que exerce sua profissão são o núcleo fundamental da inovação nas instituições educativas; mas talvez o problema não esteja apenas nos sujeitos docentes, e sim nos processos políticos, sociais e educativos”. Dessa forma é necessário que haja por parte dos órgãos públicos uma preocupação e oferecer cursos, palestras e minicurso voltados ao ensino das pessoas deficientes auditivos, aprimorando os processos educacionais dos sujeitos.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa permitiu analisar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência auditiva do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal do Amapá – Campus Laranjal do Jari. Dentro das perspectivas apresentadas e colhidas, buscou-se compreender as indagações apresentadas nesta pesquisa, que propôs explicar as dificuldades dos docentes na inserção de alunos com deficiência auditiva.

O resultado dos dados coletados na aplicação de questionário, foi satisfatório, pois no decorrer do processo da pesquisa buscou-se confirmar mediante as respostas dos docentes e discentes, o processo de ensino aprendizagem dos alunos com deficiência auditiva, as metodologias de ensino aplicada nas aulas de biologia, e também averiguar de que maneira os conteúdos estavam sendo ministrados.

Constatou-se que os professores não possuem qualificação na área de atuação da educação inclusiva em ministrar aulas para alunos deficientes auditivos. É preciso mencionar a ausência de um interprete de LIBRAS, nas aulas de biologia.

No decorrer da pesquisa pode se observar que tanto as aulas dos professores quanto o processo de ensino do aluno está sendo prejudicado por falta deste profissional, desse modo, se faz necessário a interferência do setor pedagógico e da instituição em promover o acesso ou contrato imediato desse profissional.

Os professores sentem dificuldades em usar de metodologias diferenciadas e significativas que possam vir a contribuir no processo de desenvolvimento cognitivo do estudante. Cabe ressaltar, que os métodos utilizados pelos docentes estão se tornando obsoletos, pois a prática de área se aplica de aulas expositiva/dialogadas. Contudo, os alunos deficientes perdem o interesse de permanecer dentro de sala.

A preocupação dos docentes mediante ao problema mencionado do uso das metodologias, intencionam o uso diferenciado de recursos pedagógicos como adequação imagética utilizando fotografias, imagens ilustrativas, aumento de fontes nos slides, em textos e seminários. Dessa forma, todas as respostas foram importantes, pois possibilitaram reflexões que corroboram com os dados da pesquisa.

Compreende-se que a educação dos deficientes auditivos necessita de ambientes que propiciem a integração, garantindo seu sucesso escolar, correspondendo uma forma especial em refletir sobre a didática flexível que deve ser aplicada na matriz curricular com a aquisição da língua brasileira de sinais, desenvolvendo suas habilidades bilingüistas ao uso da língua portuguesa como segunda língua.

Diante do exposto, é relevante firmar que para se alcançar uma educação com inclusão e de qualidade para todos, é necessário a contribuição dos profissionais da educação, já que esses são os principais responsáveis por todo esse processo de ensino, porém, tal situação é aberto para que todos possam oferecer melhorias e assim possibilitar novos meios e estratégias de alcançar uma educação inclusiva a todos.

Em relação aos discentes, pode-se observar conforme a análise dos dados que as maiores dificuldades encontradas permanecem no desconhecimento da língua de sinais pelos docentes, e também pelos colegas de sala e comunidade institucional. O que de fato, é considerado um obstáculo no aprendizado dos alunos

deficientes auditivos. A LIBRAS é primordial para o processo de educação e comunicação da pessoa com deficiência auditiva.

Diante disso, esta pesquisa desperta novas possibilidades de estudos no que tange a educação e a realidade vivenciada pelos alunos deficientes auditivos. Neste sentido, instigar a percepção dos docentes dos diferentes métodos e metodologias de ensino que envolvem a educação da cultura surda auxiliando tanto alunos quanto professores na conquista de saberes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Wolney Gomes. **Educação de surdos: formação, estratégias e prática Docente**. Ed. UESC: Ilhéus- BA, 2015.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SURDOS - APS **Origem da Língua Gestual Portuguesa Associação Portuguesa de Surdos**. Disponível em <<http://www.apsurdos.org.pt>>. Acesso em 21 de Maio, 2018.

BERBEL, Neusi. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011

BERGAMO, Regiane Banzatto. **Educação Especial: pesquisa e prática**. Curitiba: Ibpex, 2010.

BORGES, A. T. **Novos rumos para o laboratório escolar de ciências**. Caderno Brasileiro de ensino de Física, v.19, n. 3, p.291-313, dez. 2002.

BRASIL Lei 10.436, de 24 de Abril de 2002. **Dispõem sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**.

----- Lei n.º 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Presidência da República**, Casa Civil, Subchefe para Assuntos Jurídicos Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 25 de julho de 2018.

----- Adaptações curriculares em ação: **desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos**. Brasília: MEC/SEEP, 2002.

----- Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõem 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, Subchefe para Assuntos Jurídicos Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 22 de Julho de 2018.

----- Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BECKER, F. O que é construtivismo. Ideias. São Paulo: FDE, n.20, p.87-93, 1993.

BRIGHENTI, Josiane ; BIAVATTI, Vania Tanira; SOUZA, Taciana Rodrigues de. **Metodologias de ensino-aprendizagem: uma abordagem sob a percepção dos alunos**. Revista GUAL, Florianópolis, v. 8, n. 3, p. 281-304, set. 2015

CAPOVILLA, C. Fernando. **Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilingüismo**. Revista Brasileira de Educação Especia. V.6, n.11, 2000.

COTTA, R. M. M.; SILVA, L. S.; LOPES, L. L.; GOMES, K. O.; COTTA, F. M.; LUGARINHO, R.; MITRE, S. M. **Construção de portfólios coletivos em currículos tradicionais: uma proposta inovadora de ensino-aprendizagem**. *Ciência & Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 787-796, mar. 2012.

DÁMAZIO Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado para Pessoa com Surdez**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

DE HEREDIA, Christine. Do bilingüismo ao falar bilíngüe. In: VERMES, Geneviève.; BOUTET, Josiane. (orgs.). **Multilingüismo**. Trad. Celene M. Cruz et al. Campinas, SP:UNICAMP, 1989.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica**. Rev. Thema. Volume 14 | Nº 1 | Pág. 268 a 288, 2017.

DORNELAS, Andréia Lopes. **Bilingüismo: contatos em conflito**. Centro Universitário Adventista De São Paulo-Campus Engenheiro Coelho, Engenheiro Coelho, 2011. Disponível em: < <https://getiunasp.files.wordpress.com/2013/09/tcc-bilinguismo-contatos-em-conflito.pdf> >. Acesso em 10 de Julho de 2018.

DORIA, Ana Rímoli de Faria. **Compêndio de Educação da Criança Surdo-Muda**. Rio de Janeiro: 1958.

ENRICONE, D. (Org). **Ser professor**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

FRANCO, M. O. S.; SGARBOZZA, M. S. S. ; REGANHAN, S. G.. **Métodos tradicionais versus Construtivismo: resultados na fase de alfabetização**. *Ensaio & Diálogos*. Rio Claro, v. 10, n. 1, p. 109-132, jan./dez. 2017

FACHIN, Odilia. **Fundamentos de Metodologia**. 5.ed. [rev]-São Paulo: Saraiva, 2006.

FELIPE, Tanya A. **Políticas públicas para inserção da LIBRAS na educação de surdos**. In: Revista Espaço. Informativo Técnico Científico do INES. Nº 25/26, JAN-DEZ./2006, P.33-47.

FERRARI, D. V. J. ; L. V. J. S.; C. L. D. **A importância de novas metodologias de ensino-aprendizagem em cursos universitários na área da saúde**. Rev. Colloquium Humanarum, vol. 13, n. Especial, Jul-Dez, 2016, p. 71-75. ISSN: 1809-8207. DOI: 10.5747/ch.2016.v13.nesp.000814

FERNANDES, E. **Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo**. Rio de Janeiro: Agir, 2006.

-----, E. **Problemas linguísticos e cognitivos dos surdos**. Rio de Janeiro: Agir, 1990.

FERNANDES, Sueli. **Educação de surdos**. - Curitiba: InterSaberes, 2012.

FERRO, António Mão de. **O Método Expositivo**. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional, 1999, p. 6 ISBN: 972-9003-58-0.

FORNAZIERO, C. C.; GORDAN, P. A.; CARVALHO, M. A. V.; ARAUJO, J. C.; AQUINO, J. C. B. **O ensino da anatomia: integração do corpo humano e meio ambiente**. *Revista Brasileira de Educação Médica*. Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 290-297, abr./jun. 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREITAS, L. A. G. **O livro didático na educação dos surdos: uma releitura sobre atividades propostas**. Pesquisas em Discurso Pedagógico, 0.17771/PUC Rio.PDPe.26719 2016.1.

FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. **Deficiência Auditiva**. Disponível em:<[http://ead.ifrn.edu.br/moodle/file.php/3002/Aula_08_-_Deficiencia Auditiva.pdf](http://ead.ifrn.edu.br/moodle/file.php/3002/Aula_08_-_Deficiencia_Auditiva.pdf)>. Acesso em: 02 jan. 2019.

GIL, A. C. **Metodologia do ensino superior**, 4. ed. Atlas, 2005. Vital Source Bookshelf Online, 2005.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social** 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2006.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. **Da Educação segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira**. *Revista Inclusão* nº 1, 2005, MEC/SEESP.

GUERRA, Elenir. CAPELARIO, Roseli. **Práticas pedagógicas inclusivas no ensino superior para surdos sob perspectiva sócio-histórica**. VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X.

HADDAD, M. C. L.; VANNUCHI, M. T. O.; TAKAHASHI, O. C.; HIRAZAWA, S. A.; RODRIGUES, I. G.; CORDEIRO, B. R.; CARMO, H. M. **Enfermagem médico-cirúrgica: uma nova abordagem de ensino e sua avaliação pelo aluno**. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*. Ribeirão Preto, v. 1, n. 2, p. 97-112, jul. 1993.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza** 8º ed. São Paulo: Cortez, 2010.

JANUZZI, Gilberta de Martinho. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas. Autores Associados, 2004.

JÚNIOR, Gláucio de Castro. **Cultura Surda e Identidade: estratégias de empoderamento na constituição do sujeito Surdo**. Ed. UESC: Ilhéus- BA, 2015.

KODJAOGLANIAN, V. L.; BENITES, C. C. A.; MACÁRIO, I.; LACOSKI, M. C. E. K.; ANDRADE, S. M. O.; NASCIMENTO, V. N. A.; MACHADO, J. L. **Inovando métodos de ensino aprendizagem na formação do psicólogo**. Psicologia: Ciência e Profissão. Brasília, v. 23, n 1, p. 2-11, mar. 2003

KRÜGER, Letícia Meurer; ENSSLIN, Sandra Rolim. **Método Tradicional e Método Construtivista de Ensino no Processo de Aprendizagem**. Organizações em contexto, São Bernardo do Campo, ISSNe 1982-8756 • Vol. 9, n. 18, jul.-dez. 2006 DOI: <http://dx.doi.org/10.15603/1982-8756/roc.v9n18p219-270>.

LACANALLO, L. F. et al. **Métodos de ensino e de aprendizagem: uma análise histórica e educacional do trabalho didático**. VII Jornada do Histedbr: “O trabalho didático na história da educação”. Campo Grande, 17 a 19 de Setembro de 2007.

LIMA, Daisy Maria Collet de Araujo. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão : dificuldades de comunicação e sinalização : surdez**. [4. ed.– Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal... [et. al.]. – Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 89 p. : il.

LIBÂNIO, J. C. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MAZZEU, Francisco, J. C. **Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico- social**. Cad. CEDES [online]. 1998, v. 19, n. 44, pp. 59-72. ISSN 0101- 3262.

MENDONÇA, Fabiana Luzia de Rezende; **Formação docente e inclusão: para uma nova metodologia**. Curitiba: Appris, 2015.

MORAN, José Manuel et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papyrus, 2000.

MOURA, Maria Cecília de. **O surdo: caminhos para uma nova identidade**. São Paulo: PUC, tese de doutoramento, 1996.

MURPHY, D. **Martin Buber’s philosophy of education**. Dublin: Irish Academic Press, 1988.

OLIVEIRA, V. F.; BORGES, M. M. **A geometria descritiva nas disciplinas do curso de engenharia: um contexto para aprendizagem**. Rem: Revista Escola de Minas. Ouro Preto, v. 54, n. 1, p. 69-73, jan/mar. 2001

PEREIRA, Rodrigo. **Método Ativo: Técnicas de Problematização da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior**. In: VI Colóquio internacional. Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão, SE. 2a 22setembro de 2012.

PINHO, S. T.; ALVES, D. M.; GRECO, P. J.; SCHILD, J. F. G. **Método situacional e sua influência no conhecimento tático processual de escolares.** Motriz: Revista de Educação Física. Rio Claro, v. 16, n. 3, p. 580-590, jul/set. 2010.

POKER, Rosimar Bortolini. **Abordagens de ensino na educação da pessoas com surdez.** Unesp – 2002.

PORTAL DA EDUCAÇÃO: Oralismo: **Filosofias educacionais para surdos.** Disponível em<
<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/idiomas/oralismo-filosofias-educacionais-para-surdos/43065>>. Acesso em 18 de Junho, 2018.

QUADROS, Ronice Muller de. **Alfabetização e o ensino da língua de sinais.** Textura, Canoas n3 p.54,2000.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de Surdos: A aquisição da linguagem.** – PortoAlegre: Artmed, 1997.

COSTA, Bianca Silva Lopes. RIBEIRO, Sátilla Souza. **A representação da surdez na literatura: vivências e experiências de surdos e familiares de surdo.** Estudos de literatura brasileira contemporânea, n. 54, p. 101-121, maio/ago. 2018.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1985.

ROGALSKI, Solange Menin. **Histórico do surgimento da educação especial.** Vol. 5 – Nº 12 - Julho - Dezembro 2010

Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. [2. ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 116 p. (Série : Saberes e práticas da inclusão).

SANT'ANNA, Ilza Martins; MENEGOLLA, Maximiliano. **Didática aprender a ensinar.** São Paulo, Loyola, 2002

SANTOS, W. S. **Organização Curricular Baseada em Competência na Educação Médica.** Revista Brasileira de Educação Médica. Rio de Janeiro, v. 35, n. 1, p. 86-92, jan./mar. 2011.

SAVIANI, Demerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007. 473p.

SILVA, Pablyne Ferreira da. **O ensino de biologia para alunos surdos do ensino médio de escolas públicas estaduais de Formosa-Go.** Formosa – Go, 2015.

SIQUEIRA, F. A. C. **Inclusão, Integração, Educação.** Disponível em:<
<http://www.webartigos.com/articles/9386/1/a-inclusao-de-pessoasportadoras-de->

necessidades-educativas-especiais-na-educacao-fisicaescolar/pagina1.html>. Acesso em 02 de Nov de 2018.

STROBEL, Karin L. **As Imagens do Outro sobre a Cultura Surda**. Florianópolis:UFSC, 2008.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. **Os professores face ao saber – esboço de uma problemática do saber docente**. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, 1991.

TRAVERSINI, C. S.; BUAES, C. S. **Como discursos dominantes nos espaços da educação atravessam práticas docentes?**. *Revista Portuguesa de Educação*. Braga, v. 22, n. 2, p. 141-158, 2009.

VASCONCELLOS, C. D. S. **Planejamento: plano de ensino: aprendizagem e projeto educativo**. 4.ed. São Paulo: Libertad, 1995.

VITALIANO, Célia Regina. **Análise dos currículos dos cursos de Pedagogia das universidades públicas dos Estados do Paraná e de São Paulo, em relação à formação para inclusão e/ou atuação junto a alunos com necessidades especiais antes e após as diretrizes curriculares de 2006**. 2009. Projeto cadastrado na PROPPG. UEL. Londrina

VITALIANO, C. R. **Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: EDUEL, 2010.

WOLFFORWITZ-SANCHES, N. **Formação de Professores para a educação infantil bilíngue**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, p. 217, 2009.

ANEXOS

Anexo A – Termo de consentimento, condicionante para coleta de dados.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, R.G: _____

declaro, por meio deste termo, que concordei em participar do trabalho de campo referente à pesquisa intitulada **ENSINO DE BIOLOGIA PARA ALUNOS SURDOS NO ENSINO SUPERIOR DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: Conflitos e desenvolvimento**, orientado pelo (a) Professor (a) Vera Lúcia Silva de Souza Nobre e tendo como pesquisador (a) Jaqueline Da Silva Martins, acadêmica do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Fui informado (a), ainda, que poderei contatar ao coordenador da pesquisa a qualquer momento que julgar necessário através do endereço eletrônico jaquelinemartins2207@gmail.com e contato telefônico (096) 99174-5664. Afirmando que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informada do objetivo estritamente acadêmico do estudo, que, em linhas gerais é “Identificar as dificuldades no ensino da Biologia para o aluno surdo e de que forma podem ser potencializadas a partir dos mecanismos estruturais e pedagógicos que garantam acessibilidade para estes alunos no ensino superior do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas – IFAP Campus Laranjal do Jari”. Minha colaboração se fará por meio de participação como sujeito da pesquisa. Para os fins da pesquisa serão utilizados dados fornecidos voluntariamente durante a observação e aplicação de questionário. Declaro estar ciente que serão feitas gravações de imagem e som com fins a facilitar o trabalho de transcrição e análise dos dados, para a produção da monografia e possivelmente de artigos, a serem divulgados na comunidade científica. O acesso e as análises dos dados coletados se farão apenas pelo pesquisador. O anonimato da participante do estudo estará assegurado pela troca de nome do participante e do município onde foi realizada a pesquisa.

A pesquisadora me ofertou uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)**.

_____, ____ de _____ de 2018.

Assinatura do Participante

Nome – Pesquisador (a)

Anexo B – Questionário para os alunos – Levantamento de condições de atendimento.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
CAMPUS LARANJAL DO JARI**

Questionário para os alunos – Levantamento de condições de atendimento.

Objetivo da Pesquisa

Identificar as dificuldades encontradas no ensino de Biologia para alunos com deficiência auditiva no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas – IFAP Campus Laranjal do Jari.

1 – Você conhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)?

Sim () Não ()

1.1 Na sala de aula você se comunica em LIBRAS?

Sim () Não ()

1.2 Qual a língua utilizada por você em sala de aula?

Língua Portuguesa () Língua Portuguesa/LIBRAS ()

LIBRAS ()

2- Como você considera o ensino oferecido na instituição em que estuda?

Ótimo () Regular ()

Bom () Ruim ()

3- Que alternativas de ensino você poderia citar para melhorar o ensino e aprendizagem da instituição?

- 4– Quais as disciplinas acessíveis para sua língua no ensino de Biologia?
- 5 – Cite as maiores dificuldade enfrentadas por você nas disciplinas de Biologia?
- 6 – Quando um conceito Biológico não tem sinal como vocês fazem para se comunicar?
- 7 – Tem ou teve algum conceito biológico que sentiu maior dificuldade em compreender? Você sabe dizer por que teve essa dificuldade?
- 8 – Como é a sua relação com o professor de Biologia? Na sala de aula como se dá sua relação com os demais alunos?

Anexo C: Questionário para professor de Biologia– Levantamento de condições de atendimento e relação professor x aluno Surdo.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
CAMPUS LARANJAL DO JARI**

Questionário para professor de Biologia– Levantamento de condições de atendimento e relação professor x aluno Surdo.

Objetivo da Pesquisa:

Identificar as dificuldades encontradas no ensino de Biologia para alunos com deficiência auditiva no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas – IFAP Campus Laranjal do Jari.

1 – É possível trabalhar os mesmos conceitos de Biologia com Surdos e ouvintes?

Sim () Não ()

2 – Quais os recursos metodológicos que são adotados em suas aulas?

3 – Existem livros didáticos adaptados para o ensino de Biologia para Surdos? Ou algum material?

Sim () Não ()

Em caso positivo quem fornece? _____

4 – Quais limitações você encontra para trabalhar os conteúdos de Biologia para Surdos?

5 – Você conhece algum(s) sinal (s) para conceitos de Biologia?

Sim () Não ()

Se sim, cite qual (ais)? _____

6 – Como se dá a relação professor X aluno Surdo?

7 – Quando o aluno Surdo não compreende o conteúdo abordado, como se dá o esclarecimento desse conteúdo para o referido aluno?

8 – Como é a participação dos alunos Surdos em sala de aula? Existe alguma diferenciação da participação entre os alunos Surdos e os ouvintes?

9 – Como é realizada a avaliação para o aluno Surdo?

10 – É oferecido algum curso para se trabalhar com os alunos Surdos?

Sim () Não ()

Em caso positivo especifique. _____

_____.

OBRIGADA!