



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE QUÍMICA ORGÂNICA E INORGÂNICA**

FRANCISCA JERUSA FREITAS DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA X EDUCAÇÃO EXCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOS
ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM QUÍMICA PARA ATUAÇÃO EM SALAS
DE AULA COM SURDOS**

FORTALEZA- 2019

FRANCISCA JERUSA FREITAS DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA X EDUCAÇÃO EXCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOS
ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM QUÍMICA PARA ATUAÇÃO EM SALAS
DE AULA COM SURDOS**

Monografia apresentada ao Programa de Graduação em Química da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de graduado em Química.
Área de concentração: Licenciatura

Orientadora: Prof. Dr^a. Ruth Maria Bonfim Vidal.

FORTALEZA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S58e Silva, Francisca Jerusa Freitas da.
Educação inclusiva x educação exclusiva e a formação dos estudantes de licenciatura em química para atuação em salas de aula com surdos / Francisca Jerusa Freitas da Silva. – 2019.
70 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências, Curso de Química, Fortaleza, 2019.
Orientação: Profa. Dra. Ruth Maria Bonfim Vidal.
1. Surdos. 2. Química. 3. Libras. I. Título.

CDD 540

FRANCISCA JERUSA FREITAS DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA X EDUCAÇÃO EXCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOS
ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM QUÍMICA PARA ATUAÇÃO EM SALAS
DE AULA COM SURDOS**

Monografia apresentada ao Programa de Graduação em Química da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Química.
Área de concentração: Licenciatura

Aprovada em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a. Ruth Maria Bonfim Vidal. (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr^a. Cristiane Maria Sampaio Forte
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof. Dr^a Nágila Maria Pontes Silva Ricardo
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus.

Aos meus pais, às minhas irmãs, e em memória de meu irmão, que não pode presenciar este momento, mas que está sempre comigo.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado força e fé para superar todos os obstáculos que apareceram durante esse período da graduação.

À minha mãe Mazé Freitas, minha maior incentivadora, que nunca me deixou desistir e sempre acreditou que eu iria conseguir terminar, mesmo quando eu não acreditava mais em mim. Sua força foi meu maior combustível.

A meu pai Francisco Ludovino, que nunca reclamou por ter que me buscar ou deixar na faculdade nos momentos que não poderia ir sozinha, e também por muitas vezes que me ajudou financeiramente.

À minha irmã Geisa Reynaud, que, mesmo morando longe, sempre me deu força e, da maneira possível, sempre se fez presente em cada pedra que tive que tirar do caminho. E sempre torceu por mim, sempre positiva e alegre. Essa alegria pela vida foi muito importante quando as coisas ficavam na penumbra.

À minha irmã Geirla Jane, que sempre foi para mim um exemplo de determinação e por quem eu tenho grande admiração. E que também sempre se fez presente na minha batalha, da sua maneira sempre disse: “vai, estou aqui.”

À minha irmã-sobrinha Brena Rodrigues, que sempre me incentivou, brigou comigo quando muito reclamei e que também me esperou no portão nas noites que chegava tarde da aula.

Aos meus irmãos: Robério Freitas, Roberto Freitas e Ludovino Filho, pelo companheirismo e força.

Às minhas cunhadas pela amizade e pelo carinho, aos meus sobrinhos, que tanto serviram como relaxante nas horas que o estresse batia.

Ao meu cunhado Jean Louis, pela força e incentivo.

À Universidade Federal do Ceará que me aguentou lá dentro por vários anos, na tentativa de se formar.

A todos os mestres que fizeram parte da minha formação acadêmica, que muito me ensinaram.

À Ruth Vidal, minha orientadora, que me aguentou nesse final de curso e quem, por duas vezes, deu-me a confiança de ter sua assinatura no final do meu árduo trabalho.

A Prof. Dr^a. Cristiane Maria Sampaio Forte por ter me dado a honra de ter sua presença em minha banca.

À Conceição Gadelha, minha amiga e companheira de luta, que sempre esteve ao meu lado, insistindo em cada disciplina, e dizendo; “Vamos, amiga, vai dar certo”, a cada reprovação.

Ao meu amigo (uber) Rafael Alexandre, por sua amizade, força e pelas caronas no final de cada aula, quando cansada retornava para casa.

Às minhas amigas Karine, Karoline e Wanderlene, que estiveram comigo nesta reta final, dando força e incentivo. Desculpa pelo trabalho para consertar os erros de Português.

Em Especial, ao meu irmão Rogério Freitas, que já não se encontra mais aqui entre nós fisicamente, mas que esteve comigo durante toda esta trajetória, em memória, em coração e em Espírito. Muitas vezes, levada pelo desânimo e pelas rasteiras que recebi da vida, quando pensava em desistir ou que não seria capaz de me formar, senti a sua presença, dizendo ao ouvido: “Não está sozinha, estou aqui. Levanta e segue, você vai conseguir”. Palavras essas que foram essenciais para que continuasse persistindo. Irmão esse que me fez dá o primeiro passo no sonho do Ensino Superior, mas que, infelizmente, não pode estar comigo agora, nesse momento de tão grande realização. Quem, onde estiver, quero que saiba que consegui, espero que fique orgulhoso.

A todos que, diretamente ou indiretamente, estiveram comigo durante esses longos anos até conseguir me formar. OBRIGADA!!

Sabe...

Quantas vezes cheguei perto para falar e não
consegui

Quantas vezes meus olhos falaram e você nem
ligou

Quantas vezes minhas mãos chamaram e você
nem se importou

Minha vontade de contar coisas bonitas ia
morrendo....

Meus olhos iam se apagando....

Minhas mãos iam silenciando...

E eu me sentia só, num mundo,

Que não era meu...

Aos poucos fui nascendo novamente....

Aceitando seu mundo....

E descobrindo neles coisas maravilhosas: A
existência do som, da palavra, das cores... Só
não consegui identificar a sua voz..."

SHIRLEY VILHALVA

RESUMO

A história da educação de surdos, desde a antiguidade, tem sido marcada por uma discussão polêmica sobre a melhor maneira de educá-los. Essa discussão traz o conflito entre dois blocos de pensamento: (i) aquele que defende o ensino da língua oral para os surdos como a única forma de inseri-los na comunidade ouvinte e (ii) aquele que defende a Língua de Sinais, própria da comunidade surda, como meio pelo qual deve-se desenvolver sua educação.

Entender como esse processo deverá ser feito, é de suma importância para se tentar equiparar o nível de aprendizagem do SURDO com o ouvinte. Nos cursos de formação dos professores de Química nas universidades públicas de Fortaleza: Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) é ofertada apenas uma disciplina de LIBRAS, com 4 créditos, isso é feito de maneira precária e superficial, de modo que não prepara o futuro professor para trabalhar numa sala de aula de ensino regular com aluno Surdo. Para se levantar uma discussão a esse respeito foi realizada uma análise da bibliografia disponível a respeito da educação dos Surdos, juntamente de um questionário de caráter qualitativo exploratório, de 12 questões, sendo duas subjetivas e as demais objetivas, aplicado aos graduandos do curso de Química licenciatura das universidades já mencionadas, que fora enviado aos mesmos através de link da internet. Diante dos resultados obtidos, os dados foram tratados de maneira qualitativa, e chegou-se a algumas considerações: A oferta dessa única disciplina não está suprimindo a carência do professor em LIBRAS e o graduando está saindo dos bancos das universidades totalmente despreparados para trabalharem com alunos Surdos, pois não têm fluência em LIBRAS e assim não consegue travar qualquer diálogo com o aluno; no caso da disciplina de Química esse prejuízo é bem maior, pois faltam simbologias específicas da disciplina em LIBRAS; faltam intérpretes nas salas de aula, que possam vim auxiliar o professor no processo de ensino aprendizagem. O resultado obtido ao final da pesquisa é que as Universidades públicas estão cumprindo o decreto 5.626/2005, que estabelece que todos os cursos de licenciatura precisam ofertar, em sua grade curricular obrigatória, a disciplina de Libras, mas que, ao não especificar quantas disciplinas seriam necessárias, gera um grave quadro na educação nacional: os futuros professores não saem preparados para trabalharem em uma sala de aula de ensino regular inclusiva, onde tenha a presença de um aluno surdo. Por não ter o domínio sobre a Língua de Sinais, o futuro professor não consegue fazer uma educação inclusiva onde se é dado oportunidades iguais, de aprendizagem tanto aos ouvintes como aos Surdos.

Palavras-chave: Surdos. Química. Libras.

RESUMEN

La historia de la educación de sordos, desde la antigüedad, ha sido marcada por una discusión polémica sobre la mejor manera de educarlos. Esta discusión trae el conflicto entre dos bloques de pensamiento: (i) aquel que defiende la enseñanza de la lengua oral para los sordos como la única forma de insertarlos en la comunidad oyente y (ii) el que defiende la Lengua de Signos, la comunidad sorda, como medio por el cual se debe desarrollar su educación.

Entender cómo se debe hacer este proceso, es de suma importancia para intentar equiparar el nivel de aprendizaje del SURDO con el oyente. En los cursos de formación de los profesores de Química en las universidades públicas de Fortaleza: Universidad Federal de Ceará (UFC), Universidad Estatal de Ceará (UECE) e Instituto de Educación, Ciencia y Tecnología de Ceará (IFCE) se ofrece sólo una disciplina de LIBRAS, con 4 créditos, esto se hace de manera precaria y superficial, de modo que no prepara al futuro profesor para trabajar en un aula de enseñanza regular con alumno Sordo. Para plantear una discusión al respecto se realizó un análisis de la bibliografía disponible respecto a la educación de los sordos, junto con un cuestionario de carácter cualitativo exploratorio, de 12 cuestiones, siendo dos subjetivas y las demás objetivas, aplicado a los graduandos del curso de Química licenciatura de las universidades ya mencionadas, que había sido enviada a los mismos a través del enlace de internet. En cuanto a los resultados obtenidos, los datos fueron tratados de manera cualitativa, y se llegó a algunas consideraciones: La oferta de esta única disciplina no está supliendo la carencia del profesor en LIBRAS y el graduado está saliendo de los bancos de las universidades totalmente despreparados para trabajar con alumnos Sordos, pues no tienen fluencia en LIBRAS y así no consigue trabar cualquier diálogo con el alumno; en el caso de la disciplina de Química ese perjuicio es mucho mayor, pues faltan simbologías específicas de la disciplina en LIBRAS; y en el caso de las clases, que puedan venir a auxiliar al profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje. El resultado obtenido al final de la investigación es que las Universidades públicas están cumpliendo el decreto 5.626 / 2005, que establece que todos los cursos de licenciatura necesitan ofrecer, en su cuadrícula curricular obligatoria, la disciplina de LIBRAS, pero que, al no especificar cuantas disciplinas se necesitaría, genera un grave marco en la educación nacional: los futuros profesores no salen preparados para trabajar en un aula de enseñanza regular inclusiva, donde tenga la presencia de un alumno sordo. Por no tener el dominio sobre la Lengua de Señales, el futuro profesor no logra hacer una educación inclusiva donde se dan oportunidades iguales, de aprendizaje tanto a los oyentes como a los sordos.

Palabras clave: Surdos. Química. Libras.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Configuração de Mão –Alfabeto em LIBRAS.....	40
Figura 2	Ponto de Articulação – Região onde é feito o sinal.	41
Figura 3	Movimento- Deslocamento das Mãos	41
Figura 4	Orientação- Direção dos Sinais	42
Figura 5	Expressão Facial – Dá sentido aos Sinais.....	42
Figura 6	Universidades Públicas que Possuem a Disciplina de LIBRAS.....	50
Figura 7	Questão 1: Experiência em Sala de Aula.....	51
Figura 8	Questão 3: Quantidade de Disciplina de LIBRAS na Graduação.....	52
Figura 9	Questão 4: Contato do Graduando com os SURDOS.....	52
Figura 10	Questão 5: Proficiência em LIBRAS.....	54
Figura 11	Questão 7: Importância da Lei N° 9394 de 1996 (LDB).....	55
Figura 12	Questão 8: Preparação para Trabalhar com Alunos Surdos.....	57
Figura 13	Questão 11: Dificuldade no Ensino de Química.....	63
Figura 14	Questão 12: Características da LIBRAS.....	65

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	EDUCAÇÃO DOS SURDOS.....	19
2.1	OS SURDOS AO LONGO DOS TEMPOS.....	19
2.2	DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDEZ.....	30
2.3	IDENTIDADE, COMUNIDADE E CULTURA SURDA.....	33
2.4	MODELOS EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS.....	37
2.5	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS).....	38
2.5.1	CONFIGURAÇÃO DE MÃO (CM)	40
2.5.2	PONTO DE ARTICULAÇÃO (PA)	40
2.5.3	MOVIMENTO (M)	41
2.5.4	ORIENTAÇÃO OU DIRECIONALIDADE.....	42
2.5.5	EXPRESSÃO FACIAL E/OU CORPORAL.....	42
2.6	INTÉRPRETE.....	43
2.7	ENSINO DE QUÍMICA PARA SURDOS.....	44
2.8	EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	46
3	OBJETIVOS GERAIS.....	47
3.1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	47
4	METODOLOGIA.....	47
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	48
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
7	REFERÊNCIAS.....	67
	APÊNDICE.....	71

‘[...]Tente! (Tente!)

E não diga

Que a vitória está perdida

Se é de batalhas

Que se vive a vida

Tente outra vez!”

RAUL SEIXAS

1 INTRODUÇÃO

A surdez é uma alteração no sistema auditivo e/ou nas vias auditivas que reduz ou impede o acesso aos estímulos sonoros. Tal alteração dependerá da localização da perda (ouvido médio, interno, unilateral, bilateral etc.), do momento da perda (antes ou depois da aquisição da linguagem, o que recebe o nome de surdez pré ou pós-linguística) e da intensidade da perda (leve, moderada, severa ou profunda) (NUNES; SAIA; SILVA; MIMESSI, 2009).

A história dos surdos denota preconceito, indiferença e negligência por parte de alguns educadores, do governo e da sociedade. Antigamente, as pessoas que nasciam surdas eram consideradas incapazes de se desenvolver, de aprender, de ser como "os outros", por isso, eram excluídas da sociedade, privadas de se casar, de adquirir ou herdar bens. Injustamente, eram esquecidas, abandonadas em seus mundos silenciosos e, por dentro, ansiavam em poder gritar, mas em vão.

Até a Idade Média, a igreja católica acreditava que a alma do surdo não era imortal, devido ao fato de não conseguirem falar os sacramentos. De acordo com Moura (2000), para os gregos ouvintes, os surdos não eram seres humanos competentes, pois eles acreditavam que o pensamento não podia se desenvolver sem a linguagem, sendo, portanto, impossível desenvolver-se sem a fala.

Partiam de um pressuposto de que a pessoa que nascia surda não pensava, era impossibilitada de aprender e considerada como um não humano, sem nenhuma possibilidade de desenvolver as faculdades intelectuais. Os romanos privavam os surdos de seus direitos.

Assim desconsiderados, eram tidos como incapazes de gerenciar os seus próprios atos, perdiam a sua condição de ser humano e eram confundidos com os retardados. Prejudicados com isso, até hoje os surdos são vistos de maneira errônea, não são entendido num sentido mais amplo (ALBANO, 2009).

O estigma de o surdo ser uma pessoa deficiente, historicamente, repercutiu em preconceito e discriminação. O surdo era considerado anormal e essa visão foi responsável pela denominação de “deficientes auditivos”. Nesse contexto, a defesa por uma cultura e uma identidade surdas foram temas de diversas lutas pela inclusão do surdo, como uma estratégia de romper com essa concepção de anormalidade (CAMPOS, 2013).

Essa mudança de estatuto da surdez, de patologia para fenômeno social, vem acompanhada também de uma mudança de nomenclatura, não só terminológica, mas conceitual: de deficiente auditivo para surdo, ou ainda Surdo. Antes, os surdos eram considerados deficientes e a surdez era uma patologia incurável. Agora, eles

passaram a ser “diferentes” (SANTANA; BERGAMO, 2004 *apud* CAMPOS, 2013 p. 38).

A Língua de Sinais é a principal forma de comunicação para os Surdos, considerada sua língua materna. A história da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) se mistura com a história dos surdos no Brasil.

Os Surdos, até o século XV, eram considerados ineducáveis. A partir do século XVI, com as mudanças que ocorriam mundialmente essa ideia foi deixada de lado e teve início a luta para modificar essa visão sobre o surdo. Em 1857, o francês Huet veio ao Brasil a convite de D. Pedro II, veio para fundar a primeira escola para surdos, chamada de Imperial Instituto de Surdos Mudos, que hoje chama-se Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

A Língua de Sinais, por longo tempo, foi muito discriminada, pois uma parte dos estudiosos defendiam que o surdo deveria ser educado através do oralismo, e que deveriam se comunicar através da fala. Mas aos poucos ela foi ganhando adeptos.

Em 1880, a Língua de Sinais sofreu um duro golpe, em um Congresso sobre surdez, em Milão, seu uso foi proibido, pois acreditava-se que a leitura labial era a melhor forma de comunicação para os surdos. Mas os surdos continuavam a usá-la entre eles, e a luta pelo reconhecimento da língua não parou.

Em 2002, a Libras foi finalmente reconhecida como a língua oficial dos Surdos. Ela é, de certa forma, diferente da língua oral, pois se baseia principalmente em um meio de comunicação visual-espacial. Além de ser uma língua gestual-visual, pois é baseada na comunicação dos gestos e das expressões faciais. O que a caracteriza como língua é sua estrutura a partir de níveis linguísticos, como o fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático.

A comunidade surda necessitava de um língua que possibilitasse a fácil comunicação do surdo na interação com a sociedade. Segundo Brito (1997, p. 22),

Os surdos são pessoas e, como tais, dotados de linguagem assim como todos nós. Precisam apenas de uma modalidade de língua que possam perceber e articular facilmente para ativar seu potencial linguístico e, conseqüentemente, os outros potenciais e para que possam atuar na sociedade como cidadãos normais.

Com base nisso, podemos entender que o surdo é um ser humano com potencial, basta apenas que lhe sejam proporcionadas as oportunidades, como a utilização da língua de sinais como meio de comunicação e o espaço para que o mesmo possa demonstrar tal atitude. É para este fim que a LIBRAS está disponível, justamente para tornar possível esse processo.

Os sinais de LIBRAS são uma combinação de configurações de mão, movimentos e de pontos de articulação, locais no espaço ou no corpo onde os sinais são feitos, também de expressões faciais e corporais que transmitem os sentimentos que para os ouvintes são transmitidos pela entonação da voz, e juntos compõem as unidades básicas dessa língua. (GESSER, 2016).

O uso da língua de sinais pelos Surdos, levanta uma discussão sobre a sua inclusão nas salas de aula regular.

O debate sobre a Educação Especial e Inclusiva no Brasil, em especial no aspecto de incluir a todos em instituições de ensino regulares, tem sido intenso nos últimos anos. Atualmente, o MEC vem fazendo um esforço para reformar a atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), que é de 2008. O texto proposto enfrenta forte oposição de alguns grupos de educadores que tratam do assunto, para quem a nova redação voltaria a estimular a volta da separação das pessoas com deficiência.

A Lei 10. 436/2002 reconhece a LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão de pessoas surdas. Foi uma vitória para a comunidade surda, pois durante toda a história dos Surdos, muitas vidas foram desperdiçadas e limitadas por muitos anos de banalização de sua cultura, língua de sinais e identidade, pois não existia legislação que assegurasse seus direitos como cidadãos e como sujeitos surdos com valores culturais e linguísticos reconhecidos.

Existe também a Lei 10.845, de 5 de março de 2004, que instituiu o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) às pessoas portadoras de deficiência. Mas o que se observa é que, até os dias atuais, há diversas discussões questionando os problemas com a aplicação do AEE nos espaços escolares devido à falta de prática por parte dos professores, que ainda não têm fluência na língua de sinais e não estão preparados para lidar com alunos surdos.

Um pressuposto frequente nas políticas relativas à inclusão supõe em um processo sustentado unicamente pelo professor. O processo de aprendizagem do aluno, seja Surdo ou ouvinte, deve ser uma meta fundamental não só do professor, mas também de todo profissional que esteja implicado com a educação.

A prática pedagógica adequada é necessária para se alcançar este objetivo. Acreditar, porém, que o mesmo possa ser alcançado apenas com a modificação dessas práticas é ilusório e simplista. Convém lembrar um trecho da declaração de Salamanca:

A preparação adequada de todo pessoal da educação constitui um fator-chave na promoção do progresso em direção às escolas inclusivas (p. 13).

Na área educacional, o trabalho com identidade, diferença e diversidade é central para a construção de metodologias, materiais e processo de comunicação que deem conta de atender o que é comum e o que é específico entre os estudantes.

É através da escolarização que se socializam os conhecimentos, as emoções e os valores. Entre os diversos saberes socializados na escola, existe também o conhecimento científico. Segundo Tenório (2008), a alfabetização científica é fundamental para o processo de inclusão social, pois, segundo o autor, o conhecimento científico permite aos grupos sociais a construção de instrumentos que favorecem a luta por uma política educativa comprometida com a transformação social. Dessa forma, é de grande relevância a reflexão sobre o papel das ciências naturais para o processo de educação inclusiva (REIS, 2015).

Em relação ao ensino de ciências essa é uma tarefa que embora seja considerada difícil por muitos, pode ser reinventada a partir da aproximação do conteúdo à realidade do aluno.

A linguagem científica é composta de leis, teorias, conceitos, princípios e estruturas próprias que os demais tipos de conhecimento não possuem, o que, a princípio dificulta o trabalho do professor. Dessa forma, dominar esse linguajar é essencial para que professores e estudantes consigam estabelecer as relações devidas entre ciência, sociedade e ambiente (RIBEIRO; BENITE, 2013, p. 782).

Os autores seguem especificando que a tarefa de ensinar ciências em salas inclusivas é ainda mais difícil pois muitos educadores apresentam dificuldades em transpor a linguagem científica aos alunos com deficiência ou mesmo dificuldades em ultrapassar a barreira da limitação ao cumprimento do currículo (RIBEIRO; BENITE, 2013).

A Conferência sobre a Ciência para o século XXI, abordada por uma edição da UNESCO em 2003, declarou que o acesso contínuo à educação, desde a infância, é um direito humano, e que a educação científica é essencial ao desenvolvimento do mesmo.

Entretanto, o acesso ao conhecimento científico não está disponível da mesma maneira a todos os indivíduos da sociedade, uma vez que boa parte das escolas públicas não consegue promover uma educação que favoreça a todos. Para Zancan (2000), os benefícios da ciência não são distribuídos simetricamente entre países, grupos sociais e sexos.

O conhecimento científico se encontra organizado e dividido em diversas formas. Dentre elas, podem-se destacar as disciplinas lecionadas em sala de aula que apresentam relação entre si. A Química é um ramo desse conhecimento responsável por estudar a matéria, sua composição e estrutura, as transformações que ela sofre, bem como a energia envolvida nesses processos.

Enquanto disciplina, incorpora a matriz curricular do Ensino Fundamental e Médio e sua aprendizagem deve proporcionar o entendimento dos fenômenos e transformações. A Química é uma ciência que constantemente passa por mudanças devido à descoberta de novos conceitos. Por conseguinte, tentativas de diagnosticar os possíveis problemas de ensino/ aprendizagem dessa matéria tem ganhado espaço ultimamente.

O Ensino de Química para os alunos surdos ainda é considerado ineficiente, uma vez que, em sua maioria, os professores não possuem formação docente para lidar com alunos que tenham essa deficiência, além do mais, alguns autores, como Brito (1997), afirmam que não existem muitas terminologias científicas em LIBRAS, o que dificulta ainda mais no ensino/ aprendizagem de ciências.

A disciplina de Química possui muitos conceitos inerentes a sua formação. No entanto, o professor sinalizante ou intérprete deve ter conhecimento de cada conceito e ser capaz de interpretá-los de maneira clara e objetiva.

A preparação ineficaz do professor em LIBRAS torna o ensino/aprendizagem de Química ineficiente para os alunos surdos, uma vez que o intérprete não tem o conhecimento necessário para auxiliar o educando.

Para Lopes (1997), o elemento mediador do surdo e a sociedade é língua de sinais, assim, suas capacidades de interpretação dependem diretamente de LIBRAS. Com isso, é necessário que os intérpretes e/ou professores sinalizantes possuam conhecimentos bem formulados tanto na parte de interpretação quanto ao conhecimento específico de Química.

Além da falta de preparo didático e específico dos intérpretes, existe também a questão da escassez de terminologias químicas.

O ensino de Surdos no Brasil teve um grande avanço nos últimos anos. A Lei 10. 436/2002, deu “voz” ao Surdo e ele pode galgar novos caminhos no desenvolvimento da aprendizagem significativa.

No entanto, ainda há muito a ser feito nesse processo educativo. O Surdo está incluído no ensino regular, mas, na maioria das vezes, não consegue fazer parte do aprendizado coletivo. Em relação à Química, esse abismo chega a ser desleal. A Química com toda sua complexidade não consegue chegar até o surdo, e ele vai meio que navegando por esse mar repleto de termos desconhecidos.

Nos dias atuais, são poucos os trabalhos científicos voltados para traçar estratégias que venham sanar esse déficit. As Universidades estão ofertando a disciplina de Libras nas grades de seu cursos de licenciatura em Química, fato que, contudo, pouco vem ajudar na solução desse problema tão complexo e que deveria ser preocupação de

todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem: Professor, Intérprete, Gestor.

2 EDUCAÇÃO DOS SURDOS

“Estamos falando do surdo dentro de uma visão sócio antropológica: do surdo enquanto ser social, que atua e defende o direito de pertencer à cultura surda” (CHIAVENATO, 2010).

Numa reconstrução da história das pessoas surdas no contexto global até então, observa-se que foram indivíduos relegados aos mais profundos sofrimentos dentro das filosofias de exclusão e segregação por um longo período até serem consideradas pessoas com necessidades de serem resgatadas e integradas na sociedade como um todo.

2.1 OS SURDOS AO LONGO DOS TEMPOS

Não se pode querer discutir as melhores técnicas de Educação para surdos, se não levarmos em conta todo o processo evolutivo ocorrido desde a antiguidade até os dias atuais.

Quando relato a história de um surdo, quando penso na história dos surdos, estou pensando em forma de organizações políticas e sociais que regeram e regem a formação de indivíduos com uma identidade própria. Essa formação de identidade não pode deixar de lado a história que a engendrou, desde que identidade é história (CIAMPA, 1990).

A História da Educação dos surdos remete, desde o início, ao desconhecimento e à discriminação. Na antiguidade os Surdos não eram considerados humanos competentes, isso decorria do pressuposto de que o pensamento somente se desenvolveria por intermédio da fala e sem ele o indivíduo não poderia aprender, assim eram incapazes.

Essa teoria só se aplicava aos nascidos surdos, pois os que perdiam a audição no decorrer da vida já tinham desenvolvido o pensamento.

Os romanos privaram os surdos de seus direitos legais; eles não podiam fazer testamentos, administrar seus negócios, tampouco casar-se.

Na idade média, a igreja católica, acreditava que as almas dos surdos não poderiam ser salvas, já que não podiam confessar seus pecados e, assim, participar dos sacramentos.

Para santo Agostinho, porém, a comunicação dos surdos através dos sinais era equivalente à língua oral, então eles poderiam ser salvos.

A Bíblia Sagrada, no evangelho de Marcos (capítulo 7, versículos 32 a 37), tem o relato da cura de surdos realizada por Jesus Cristo:

Naquele tempo, Jesus saiu de novo da região de Tiro, passou por Sidônia e continuou até o mar da Galiléia, atravessando a região da Decápole. Trouxeram então um homem surdo, que falava com dificuldade, e pediram que Jesus lhe impusesse a mão. Jesus afastou-se com o homem, para fora da multidão; em seguida, colocou os dedos nos seus ouvidos, cuspiu e com a saliva tocou a língua dele. Olhando para o céu, suspirou e disse: “Efatá!”, que quer dizer: “Abre-te!” Imediatamente seus ouvidos se abriram, sua língua se soltou e ele começou a falar sem dificuldade. Jesus recomendou com insistência que não contassem a ninguém. Mas, quanto mais ele recomendava, mais eles divulgavam. Muito impressionados, diziam: “Ele tem feito bem todas as coisas: Aos surdos faz ouvir e aos mudos falar” (MARCOS, vers.7, p. 31-37- NTLH 2005).

Já nesse período, falava-se na “cura” dos surdos e que eles poderiam ter seus direitos de volta se viessem a falar. Isso seria possível se o surdo tivesse um professor dedicado totalmente a ele, ensinando-o a falar.

Na Idade Moderna, surgiu a primeira alusão ao fato de que os surdos poderiam aprender através da Língua de Sinais ou da língua falada, teoria defendida por Bartolo della Marca d’Ancona. De acordo com o qual, se o surdo se comunica através de sinais, ele poderia ser considerado legalmente capaz para tomar qualquer decisão.

Vários educadores tiveram grande influência no desenvolvimento da educação dos surdos, sendo que uns tiveram papéis mais relevantes que outros nessa trajetória, iniciando com Pero Ponce de León, que foi considerado o primeiro professor de Surdos na história. Na realidade, seu trabalho em educar os surdos, filhos de nobres, tinha como intenção o direito à herança, que lhes era negada por serem considerados retardados e incapazes. Sua técnica era ensinar os surdos a falar, escrever, ler e a rezar. Seu trabalho serviu como base para vários outros, pois vinha contradizer a ideia de que os surdos eram incapazes de aprender (MOURA, 2000).

Juan Pablo Bonet apropriou-se do método de León e, em 1620, publicou seu livro “Reducción de Las Letras y Arte para Enseñar à Hablar Los Mudos”, o qual se baseava no alfabeto manual, escrita, línguas de sinais e até mesmo na manipulação dos órgãos fonoarticulatórios (órgãos que formam o aparelho fonador) (MOURA, 2000).

A base do método de Bonet era a oralização, metodologia ainda muito difundida e defendida nos dias atuais, que acabou virando referência para educadores em outros países, como: Pereire (Países de língua latina); Amman (Países de língua alemã) e Wallis (Nas ilhas britânicas) (MOURA, 2000).

Rodrigues Pereire (1715-1780) era fluente em línguas de sinais, mas defendia a oralização dos surdos, pois considerava que somente assim ele teria de volta a família humana

e conseguiria relacionar-se com a sociedade. Apesar disso, no final de sua vida, parou de tentar converter sinalizadores em falantes.

Os sinais eram utilizados para instruções, explicações lexicais, conversações com os alunos, até eles terem a capacidade de poder se comunicar oralmente ou pela escrita [...]. (MOURA, 2000 P.19).

Amman, médico suíço, também era adepto do movimento oralista, acreditava que na voz residiria o sopro da vida, o espírito de Deus. Era contra os sinais, pois julgava que seu uso atrofiava o cérebro e a mente, dificultando o desenvolvimento da fala através do pensamento.

John Wallis (1616-1703) foi quem escreveu o primeiro livro em inglês sobre a Educação dos Surdos. Apesar de ser considerado o fundador do oralismo, logo desistiu de ensinar os surdos a falarem, pois afirmava que essa fala se deteriorava ao longo do tempo, porque precisavam de constantes repetições para serem gravadas por eles.

Thomas Braidwood era também defensor do oralismo, e, para ele, a fala era a chave da razão. Fundou, na Europa, uma escola em Edimburgo para a correção da fala. Logo viu no sucesso em fazer os surdos falarem uma forma de obter benefícios financeiros e começou a comercializar o seu método. Moura (2000, p.22) faz uma observação relevante “[...] Podemos perceber, nas histórias acima apresentadas, que o oralismo tinha como argumento aparente a necessidade de humanização do Surdo, mas que, na verdade, escondia outras necessidades particulares de seus defensores, que visavam o lucro e o prestígio social”.

As infundadas tentativas de oralizar o surdo não surtiram o devido efeito, como era esperado. A experiência de muitos desses educadores somente mostrou, com o passar do tempo, que a Língua dos Sinais era a linguagem natural dos surdos e que os mesmos deveriam ser educados através dela. Nessa época surgiram duas propostas pedagógicas: Uma oralista e outra "gestualista" (Lacerda, 1996).

Apesar dos fracassos, o surdo ainda era considerado semi-humano e a surdez ainda era vista como uma doença. A teoria errônea de que somente através da fala ocorria a humanização do surdo, ainda repercutia pelo mundo, fazendo surgir várias escolas que defendiam a oralização do Surdo.

O abade Charles M. De L'Épée foi quem primeiro estudou a gesticularização como a língua de sinais dos Surdos, considerando suas características linguísticas. Ele observou que, ao se comunicar através da linguagem visto-gestual, o indivíduo Surdo conseguia entender o que se passava ao seu redor e também conseguia interagir entre si. Ele

experimentou aliar os gestos a escrita e assim fazer com que o sujeito tivesse acesso e entendessem as palavras de Deus, tornando-o, assim, humano (MOURA, 2000).

L'EPée escreveu em seu livro "Institution des Sourds-Muets par la Voie des Signes Méthodics, de 1776, part.1, cap. IV, p.36, citado por Lane (op.cit.p.59-60) (Goldfeld):

Todo Surdo-mudo enviado a nós já tem uma linguagem. Ele tem o hábito de usá-la e compreende os outros que o fazem. Com ela ele expressa suas necessidades, desejos, dúvidas, dores, etc. e não erra quando os outros se expressam da mesma forma. Nós desejamos instruí-los e assim ensiná-los o Francês. Qual é o método mais simples e mais curto? Não seria nos expressando na sua língua? Adotando sua língua e fazendo com que ela se adapte a regras claras, nós não seríamos capazes de conduzir a sua instrução como desejamos?

Em 1760, fundou a primeira escola pública para surdos, em Paris, com o nome de Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris (WITKOSKI, 2015).

A partir dos sinais desenvolvidos pelos Surdos, L'Epée desenvolveu um método no qual acrescentou a linguagem da comunidade surda, sinais que se aproximavam da estrutura linguística francesa, possibilitando que o Surdo pudesse sinalizar qualquer texto escrito em francês. Esse sistema foi chamado de Sinais Metódicos, e, assim, espalharam-se pelo mundo escolas que utilizavam o método, adaptando-o a gramática de cada país. Na ocasião de sua morte, a Europa possuía 21 escolas para Surdos, todas utilizando o método por ele desenvolvido.

Entre as escolas, vale destacar que o Colégio de Gallaudet, autorizado pelo Congresso Americano, no ano de 1864, transformou-se na primeira e única Universidade de surdos existente até os dias de hoje, a Universidade Gaullaudet, em Washington, nos Estados Unidos, que para sua fundação contou com o apoio do surdo Laurent Clerc (1785-1869). (WITKOSKI, 2015).

Essas escolas defendiam que os educadores deveriam aprender tais sinais, a fim de conseguir se comunicar com os educandos, e através da gesticulação e da escrita ensinar a língua falada.

Jean-Marc Itard era médico cirurgião e defendia que a surdez era uma doença, e, como tal, deveria ser estudada a fim de se obter a cura.

O Surdo que antes era visto como um não humano castigado por Deus, passa a ser visto como um doente, plausível de ser tratado.

Itard publicou um livro, "Traité des Maladies de L'oreille et de L'audition", em 1821, no qual que defendia que o Surdo era um ser primitivo e limitado. A única esperança para salvá-lo seria através do desenvolvimento da fala, que se daria por meio do treinamento

articulatório e da restauração da audição, pois se a mesma fosse restaurada, a fala também seria. Acreditava-se que somente poderia falar quem conseguisse ouvir.

Então ele passou a treinar a fala com alguns alunos e percebeu que uns falavam, mas isso não ocorria de modo natural e fluente. Não tendo êxito em sua tentativa, ele culpou o uso da língua de sinais pelo fracasso, pois acreditava que se o Surdo não tivesse acesso a ela, veria-se obrigado a falar para poder se comunicar. Diante de suas tentativas fracassadas de ensinar o Surdo a falar, ele se rendeu a teoria de que a única maneira possível de comunicação e ensino aos Surdos seria através da língua de sinais.

Baron de Gérando era um filósofo que acreditava na superioridade dos europeus e tinha como objetivo transformar todos os outros povos que eram considerados selvagens, equiparados aos europeus, e os Surdos se encaixam nessa categoria.

Para Gérando a língua de sinais era pobre, não deveria ser utilizada na educação e, portanto, deveria ser banida. Ele partilhava do pensamento de Itard e considerava que ela não passava de mímica e impedia o Surdo de aprender a falar. Era um defensor da oralidade, defendia que, se o aluno Surdo fosse treinado por professores ouvintes, ele desenvolveria a fala. Logo percebeu, porém, que a língua de sinais não poderia ser substituída pela falada e reconheceu-a como uma língua, que aprendeu a valorizar.

Muitos dos defensores do uso da língua oral acabaram derrotados e se convenceram de que todas as tentativas de fazer os Surdos falarem foram falhas, porque não conseguiram fazer um trabalho pedagógico que os levasse a um aprendizado real, pois a língua falada para eles continuava estranha e não fluía de maneira clara e natural.

Apesar de já terem tido consideráveis fracassos nessa tentativa, a metodologia oralista continuava ganhando adeptos pelo mundo.

A Alemanha foi um dos países que mais resistiu ao uso da língua dos sinais na educação dos Surdos.

Samuel Heinicke (1727-1790) foi o maior responsável pelo método da oralização, que ficou conhecida no mundo como Método Alemão.

Isso se explica pelo fato de que a Alemanha queria conquistar a soberania de raça, cultura e língua. Qualquer coisa que viesse contra essa soberania não era considerada válida. Logo, o Surdo era visto como diferente e colocava em risco a soberania alemã. Os Surdos genéticos não eram merecedores de viver e muitos foram obrigados a ser esterilizados.

Em tal sociedade, eles deveria se esconder e não deixar que sua surdez fosse visível, ou seja, o uso de sinais demonstrava a todos a sua “deficiência”.

Para os oralista como Heinicke, os Surdos não teriam cultura própria, eram pessoas defeituosas que precisavam ser consertadas através da terapia da fala e pelo treinamento da leitura labial, para que pudessem se encaixar na sociedade como normais, que, na verdade, significava ser ouvinte (FERNANDES, 2011).

A primeira escola alemã de surdos foi fundada, em 1778, com o método oralista.

Dois caminhos opostos de metodologia de aprendizagem dos Surdos caminhavam simultaneamente: (i) um oralista, no qual o sujeito deveria ser educado através da linguagem falada, para que pudesse seguir um padrão dentro da normalidade, era proibido de sinalizar; e (ii) outro que fazia uso da língua de sinais, valorizando sua cultura e individualidade, fazendo com que o indivíduo se desenvolvesse de maneira plena e real.

Nos Estados Unidos, Thomas Gallaudet cria uma escola pública para Surdos, sem entender nada sobre o assunto e nem como fazer um trabalho educacional voltado para esse público. Parte, então, para Europa para aprender o método que Braidwood utilizava, mas, por conta do grande interesse financeiro por trás deste método, não obteve êxito.

Gallaudet vai para França para conhecer o método desenvolvido por L'Épée, onde faz um estágio no Instituto Nacional para Surdos-Mudos e começa a aprender o sistema de Sinais Metódicos desenvolvidos por L'Épée. É instruído por Laurent Clerc, surdo que foi educado lá e tornou-se professor.

Os dois tiveram grande importância na história dos Surdos nos Estados Unidos, implantaram lá a primeira escola pública para Surdos baseada na língua de Sinais franceses. Inicialmente recebeu o nome de “The Connecticut Asylum for the Education and Instruction of Deaf and Dumb Persons”, em português: “O asilo Connecticut para a Educação e Instrução das Pessoas Surdas e Mudas”, posteriormente denominada de Hartford School.

Aos poucos a língua de sinais francesa foi sendo modificada pelos alunos, formando a língua de sinais americana. Gradativamente os sinais metódicos de L'Épée foram sendo abandonados e nas salas de aula americanas passaram a ser utilizados a Língua de Sinais Americana, o inglês escrito e o alfabeto digital.

O corpo docente dessa escola era formado por professores ouvintes e Surdos, facilitando uma maior interação entre eles. Essa facilidade permitiu o aparecimento de pequenos negócios ao redor da escola, dando origem a uma pequena comunidade onde Surdos e Ouvintes estreitavam seu laços, dando origem a uma sociedade com cultura e língua própria.

A Hartford School teve uma grande importância na disseminação da língua de sinais por todo EUA, permitindo a criação de várias outras instituições que utilizavam o mesmo princípio pedagógico.

No entanto, na segunda metade do século XIX, a utilização da língua de sinais começa a sofrer uma grande pressão contrária a sua utilização. O país atravessava uma guerra civil, despertando uma onda nacionalista, que desejava a reunificação do país, defendendo o uso de sua própria língua: o inglês. A língua de Sinais passa a ser rejeitada e retoma-se a obrigatoriedade do uso da língua falada.

Samuel Howe foi um dos articuladores americanos que mais combatia o uso da língua dos sinais na educação do Surdo, teve o apoio de Horace Mann, que combatia veementemente o uso de sinais. Mann, ao retornar de uma visita a escolas na Prússia, Saxônia e Holanda, relatou a Howe que as mesmas trabalhavam numa linha puramente oralista, e que lá existiam Surdos que já conseguiam falar.

Outros países também tentavam desalojar a importância que a língua de sinais tinha na educação dos Surdos. Na Alemanha, o educador Johan Graser, propôs que os Surdos fossem treinados oralmente durante alguns anos e, posteriormente, colocados em escolas para ouvintes, logo reconheceu a dificuldade em realizar tal feito e voltou atrás na sua idéia.

Mann declinou da ideia de oralizar os Surdos, mas Howe insistiu no argumento da necessidade de oralização.

Entre seus argumentos estava a defesa de que, se os Surdos fossem colocados em escolas que só utilizassem a língua dos sinais, eles não seriam forçados a aprender de outra maneira e, assim, não progrediriam. Segundo ele, numa escola onde existisse Surdos e ouvintes os surdos deveriam ter maior facilidade em desenvolver a fala. Howe defendia também a proibição do casamento entre surdos, como em Roma, pois, segundo ele, dessa união nasceriam filhos também Surdos.

Em decorrência do apoio político que Howe gozava e do preconceito ainda existente contra os Surdos, foi criada uma instituição, em Northampton (Massachusetts), onde as crianças eram alfabetizadas oralmente até os dez anos e em seguida eram mandadas para Hartford. Essa instituição recebeu o nome de Clark Institution.

Alexander Graham Bell era casado com uma Surda, Mabel, que perdera sua audição quando jovem, fora educada oralmente, não gostava de Surdos e nem de estar junto deles. Bell foi um ferrenho defensor do oralismo.

Para Bell, a surdez era uma doença, que, apesar de não poder ser curada, poderia ser aliviada, encobrindo o seu estigma mais aparente (os sinais), e o papel do ouvinte era ajudar o Surdo nessa negação, fazendo-o passar por ouvinte num mundo ouvinte.

A sua idéia em relação à surdez e seu modo de tratá-la entrava em choque com as idéias de Gardiner G.Hubbard, seu sogro, pai de Mabel. Enquanto este defendia que a

educação dos surdos só poderia ser realizada através dos sinais com um professor Surdo, Bell considerava que o objetivo da educação, era a integração do Surdo com a comunidade ouvinte, e a presença de um professor surdo seria um empecilho para que isso viesse acontecer. Enquanto que para um a língua de sinais era uma língua nativa e que deveria ser preservada, para o outro deveria ser evitada, para que o surdo pudesse se integrar na comunidade majoritária de ouvintes.

Enquanto Clerc defendia o bilinguismo (juntando os sinais e a escrita), Bell pregava o monolinguismo.

Esta bifurcação da metodologia perdurou até o ano de 1880, quando foi realizado o famoso Congresso de Milão, na Itália, que propôs uma votação para definir o melhor método de ensino para a educação dos Surdos. Em várias partes do mundo, foram realizados reuniões e congressos para discutir tal fato.

Em 1878, acontece, em Paris, um congresso sobre Surdos, conhecido como “Amelioration du Sort des Sourmuets”, sob a direção de L. Vaisse.

O objetivo, segundo Vaisse, seria discutir a educação dos Surdos, mas, na verdade, tinha como finalidade obter um pronunciamento favorável ao oralismo.

Contrário a sua vontade o congresso decidiu-se por um sistema combinado dos dois métodos: a língua oral seria usada e os sinais serviram como auxílio, na educação do alunado, no caso daqueles que não conseguiam desenvolver a oralidade por limitações intelectuais.

Mais uma vez o Surdo é visto como um ser incapaz, limitado. E que a língua de sinais deveria servir para eles, por se tratar de uma linguagem inferior.

Em Lyon, ocorreu, em 1879, outro encontro de cunho oralista, que tinha como título: Primeira Conferência Nacional para Melhorar o Destino do Surdo. Tinha a mesma base de argumentos do Congresso realizado em Paris: a combinação entre o oralismo e a língua de sinais, sendo que um não excluiria o outro e os dois juntos contribuiriam para facilitar a alfabetização do Surdo.

Muitos outros encontros foram realizados em diversos outros países, e, em sua grande maioria, defendiam a oralização do Surdo, pois se acreditava que, permitindo o uso dos sinais, criava-se uma comunidade a parte, que ia de encontro à unificação dos países, tão pregados e perseguidos na época. Todos esses movimentos culminaram no Congresso de Milão, que teve um importante papel no desenvolvimento da educação dos Surdos.

A maioria dos participantes eram franceses ou italianos, por razões políticas a Alemanha não fora convidada a participar. Encontravam-se presentes os seguintes países:

Grã-Bretanha, Estados Unidos, Canadá, Bélgica, Suécia e Rússia. De todos os países presentes, apenas um Surdo participava do congresso.

O congresso não tinha como intuito discutir métodos de ensino de linguagem e sim de reafirmar a necessidade da substituição das línguas de sinais pela língua oral nacional. É retomado o discurso de Aristóteles, de acordo com o qual a fala viva era privilégio do homem, o único e correto veículo do pensamento, a dádiva e a expressão da alma (GOLDFELD, 2002, Pág. 47).

Segundo Bernard Mottez (1975), no congresso ficou determinado que os Surdos deveriam ser educados através da fala e que somente dessa maneira seria possível a universalização da educação. Na verdade, a finalidade dessa decisão seria sujeitar que a classe minoritária (Surdos) se dobrasse a classe majoritária (falantes), desconsiderando a singularidade dos Surdos.

Para Skliar, todos que defenderam o oralismo no congresso de Milão tinham um interesse oculto: a Itália queria facilitar o processo de alfabetização e via a língua de sinais como um desvio linguístico, visto que se procurava uma unidade nacional da educação. As ciências humanas e pedagógicas defendiam a concepção filosófica de Aristóteles, que o mundo de ideias, abstrações e da razão é representado pelas palavras, enquanto o mundo do material, pelos sinais.

A igreja defendia o oralismo, por motivos espirituais, já que o indivíduo Surdo era considerado sem alma, e também por motivos confessionais, pois através da confissão a igreja tinha controle sobre o sujeito.

No começo do século XX, surgiram vários relatos sobre o insucesso do oralismo. O indivíduo Surdo que era educado através desse método desenvolvia uma fala e escrita muito ruins e não estavam preparados para assumir nenhuma função que não fosse de sapateiro ou costureiro, já que sua fala era ininteligível.

Na França, dois psicólogos, Binet e Simon, realizaram a primeira avaliação sistemática da educação dos Surdos e chegaram à conclusão de que eles só conseguiam travar uma conversação com pessoas que estavam acostumados a conviver, através de gestos expressivos e leitura orofacial. Muitas escolas para garantir o sucesso de seu ensino, rejeitavam Surdos profundos, filhos de pais surdos.

Todos que não conseguiam progredir na oralidade eram considerados deficientes mentais, com necessidades especiais. Era um retrocesso na educação dos Surdos, já a surdez voltava a ser considerada uma doença. Era a estigmatização do Surdo. Segundo Basaglia (citado em Sánchez, 1990),

[...] quem é estigmatizado é reconhecível, diferente, é localizado imediatamente, normalmente é mais enfraquecido, está mais exposto, sua situação é precária, não têm força social e econômica para se opor à cruel campanha que exige dele à perfeição de conduta e comportamento (GOLDFELD, 2002; Pág. 47).

Outra consequência do congresso foi a infantilização do Surdo, condição oportuna para os oralistas, pois como criança eles deveriam aceitar o tratamento adequado para se curarem da surdez, considerada anteriormente como doença.

Em diferentes épocas foram realizados congressos que tinham como propósito discutir a educação dos Surdos.

O 1º Congresso Internacional dos Surdos foi realizado em Paris, onde foi proclamado que o método de Abbé de L'Epée seria o mais adequado, já que não excluía o uso da fala, mas fazia também reconhecida a língua manual como instrumento para desenvolver o intelecto do Surdo. O 2º e o 3º, realizados em Chicago e em Geneve, também decidiram pela junção dos métodos, oralistas e sinalizado.

No 4º congresso, realizado em Paris, ficou conhecido como o congresso dos ouvintes, não foi permitida a presença de Surdos nas discussões, por considerarem que lhes faltava a inteligência, que somente era adquirida através da língua mãe, ou seja, a língua falada. Segundo G. Ferreri, a língua de sinais era uma mímica grotesca e espasmódica, que serviria só para estabelecer a comunicação entre os surdos e os macacos.

Esse discurso demonstra claramente a forma pela qual os Surdos eram vistos: eram uma subclasse sem poder de decisão que deveria se curvar frente ao conhecimento e poder daqueles que o continham.

A educação baseada nos sinais e que permitia a individualidade dos Surdos com seu direito de aprender e se desenvolver foi destruída e a que se colocou em seu lugar não permitia o seu desenvolvimento e a construção de uma identidade própria. As técnicas utilizadas nos Estados Unidos partiam do pressuposto de que deveria ser dada a qualquer criança a oportunidade para se comunicar através da fala.

No Brasil, a história da língua de sinais começou a ganhar destaque depois que Dom Pedro II faz uma viagem à França e conhece o trabalho de L'Epée, até então não havia uma metodologia direcionada à educação dos Surdos.

Um fato marcante na história da língua de sinais no Brasil foi a vinda do professor francês Ernest Huet ao Rio de Janeiro, trazido por D. Pedro II.

Huet nasceu em Paris, ficou surdo após contrair sarampo e fora educado no Instituto nacional de Surdos de Paris (INSP), onde se formou e logo depois se tornou professor (NASCIMENTO; PITANGA, 2014).

Em 1856, veio ao Brasil com o intuito de fundar aqui a primeira instituição para educação de Surdos no país, que recebeu o nome de Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (IISM), que tinha como fundamento os métodos educacionais baseados na leitura labial, articulação da fala e que seria frequentada apenas pelos Surdos que apresentassem resíduos auditivos, condição que evidenciava a possibilidade de desenvolvimento e aquisição da fala e de uma linguagem oral (PINTO, 2006; NASCIMENTO, 2014).

Sua metodologia era baseada nos Sinais Metódicos de L'Épée, utilizando como base a língua francesa de sinais.

Com o tempo, o termo surdo-mudo caiu em desuso por ser um termo incorreto e pejorativo e o instituto passou a se chamar de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Em 1875, foi publicado o livro intitulado *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*, de autoria de Flausino José da Costa Gama, ex-aluno do INES. De acordo com Sofato e Reily (2011, p.632), “[...] a obra de Flausino constitui-se basicamente de 382 estampas, compostas por imagens referentes aos sinais que foram escolhidos para compor o léxico e pelos verbetes em língua portuguesa correspondentes ao significado desses mesmos sinais.”

Já no final dos anos 80, a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – foi oficializada e os Surdos tiveram finalmente a oportunidade de aprender a se comunicar e se expressar através de sua língua natural. Porém, poucas instituições a ofereciam, somente os mais abastados tiveram acesso.

No Ceará, entre os anos de 1940 e 1950, surgiram as discussões sobre a educação de indivíduos com deficiência, nesse grupo se encaixavam os surdos. Pelo Brasil afora, surgiram várias campanhas em prol da educação de crianças especiais e dentre elas a Campanha para a Educação dos Surdos Brasileiros – CESB –, que teve um relevante papel na implementação de políticas públicas voltadas aos Surdos no Estado.

A primeira iniciativa governamental foi à criação do Instituto Cearense de Educação de Surdos – ICES. Teve como primeiro diretor o professor universitário Hamilton Cavalcante de Andrade. Os primeiros profissionais a trabalharem no instituto foram treinados por professores vindos do INES, que vieram ao estado conduzir um curso para as pessoas que não tinham habilidade para a Educação Especial.

A metodologia aplicada no instituto era baseada no oralismo, tendo como modelo os métodos aplicados no Brasil e no mundo. Os resultados obtidos no Ceará não foram muito diferentes dos relatados em outras experiências. Os Surdos não conseguiam aprender os

conteúdos ministrados, não desenvolviam a fala clara e compreensível e não aprendiam o português, que, para os instrutores, deveria ser sua primeira língua.

O oralismo só surtia efeito quando o indivíduo possuía algum resquício auditivo. Por conta disso, foi desenvolvida uma comunicação que era baseada nos sinais dos Surdos do Rio de Janeiro. A proibição do uso da língua de sinais em todo mundo, fez com que os Surdos desenvolvessem uma comunicação gestual, que era utilizada entre eles, de modo escondido, como um meio de resistência ao oralismo. Por conta dessa resistência, foram surgindo, em todo o país, várias associações para Surdos.

É nesse contexto de lutas, estigmatização e resistência que é fundada a Associação de Surdos do Ceará – ASCE.

A Lei 10.436 ou, como é mais conhecida, a lei da LIBRAS, foi sancionada em 2002 pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso e regulamentada pelo decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, um dos destaques da lei é a inclusão de LIBRAS nos sistemas de educação públicos e privados, em suas esferas estaduais, municipais e federais, em toda a Educação Básica e no Nível Superior.

2.2 DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDEZ

Segundo o decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, em seu artigo 2º:

[...] considera-se pessoa surda àquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

Segundo o dicionário Aurélio encontramos as seguintes definições para os termos surdez, deficiente e deficiência:

Surdez é uma deficiência física que impede a pessoa de ouvir (Biderman, 1998:880).
 Deficiência s.f. de-fi-ci-ên-cia. Falha, insuficiência, carência.
 Deficiente: adj. De-fi-ci-en-te. Que é falho, incompleto, imperfeito (Biderman, 1998:267)

As definições acima se encaixam na concepção do senso comum e a falta de conhecimento das diferenças entre elas terminam por contribuir para a discriminação ao sujeito Surdo. Enquanto a surdez é encarada como algo natural, normal, a deficiência é vista como a falta de algo, como se o Surdo fosse um ser incompleto.

Muitas vezes, erroneamente, usa-se o termo surdo-mudo, como se todo surdo também fosse impossibilitado de falar,

[...] a criança surda congênita, quando bebê, emite os mesmos sons que as crianças ouvintes. Porém, como não escuta os próprios gorjeios, eles se extinguem. Isso significa que a criança surda não é necessariamente muda, pois seus órgãos fonadores permanecem intactos. Ela não aprende a falar porque não ouve. Ainda hoje ouvimos a expressão “surdo-mudo”, como referência à pessoa surda, o que é um equívoco, pois ela pode não ser muda e adquirir a linguagem (LIMA; VEIRA, 2006, p. 55; SANTOS, 2009).

Em muitos momentos da história, a surdez era considerada como um tipo de deficiência, em que os Surdos eram limitados e não tinham desenvolvimento cognitivo para a aprendizagem.

De acordo com Gesser (2009), os sujeitos surdos ainda são discriminados na sociedade e visto como doentes que necessitam buscar meios para resolverem os problemas. O discurso médico tem maior impacto na vida do Surdo, do que o reconhecimento de sua individualidade, da sua cultura e de sua identidade. A surdez é vista como anomalia, fora de padrão, o “normal” é ouvir, e todos que não seguem o padrão devem ser corrigidos e tratados para que assim se tornem “normais”.

Esse processo de normalização abre espaço para a estigmatização e alimenta os preconceitos sociais em volta do Surdo.

O sistema auditivo é responsável por captar e identificar os sons do ambiente, sendo de fundamental importância para a relação do indivíduo com o meio ao seu redor. Segundo Santos, C.; Lima, P; Rossi (2003, p.71),

A audição é o meio pelo qual o indivíduo entra em contato com o mundo sonoro e com as estruturas da língua que possibilitam o desenvolvimento de um código estruturado, próprio da espécie humana. A língua oral é o principal meio de comunicação entre os seres, e a audição participa efetivamente dos processos de aprendizagem dos conceitos básicos, até a leitura e a escrita. Além disso, influi decisivamente nas relações.

Os termos surdo e deficiente auditivo ainda são alvo de muitas divergências. Há os que defendem que a surdez é congênita e que a criança já nasce sem a audição, neste caso seria o sujeito Surdo, e, por outro lado, quando a surdez é adquirida após adulto, sendo resultado de traumas, doenças, esses seriam os deficientes auditivos.

O povo surdo sempre foi encarado por uma perspectiva exclusivamente fisiológica, dentro de discurso de medicalização que teria como objetivo a normalização do Surdo (QUADROS, 2009).

As práticas discursivas sobre a surdez, antes tratadas pela medicina e pela fonoaudiologia, passam a ter destaque também nas áreas da educação, da linguística, da antropologia e da sociologia.

A surdez ainda é vista como um “problema”, pois a sociedade ainda possui uma dificuldade muito grande em aceitar o diferente. Diante dessa realidade fica mais fácil “domesticar” o surdo, enquadrando nos moldes ouvintista (HUMPHRIES, 1975; SKLIAR, 1998). A surdez torna-se um problema maior para o ouvinte do que para o Surdo.

Segundo o último censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010, no Brasil cerca de 10 milhões de pessoas possuem deficiência auditiva. Desse total, cerca de 2 milhões de pessoas apresentam deficiência auditiva severa, sendo 1,7 milhões de pessoas com muita dificuldade de ouvir sons, e aproximadamente 345 mil são surdas. Tem-se ainda que por volta de 7,5 milhões de pessoas possuem alguma dificuldade auditiva. Já segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), cerca de 28 milhões de brasileiros possuem algum tipo de problema auditivo. Para alguns membros da comunidade surda, o termo “deficiente auditivo” ou apenas “DA”, como é utilizado pelos surdos em ambientes escolares, tem caráter discriminante por causa da falta de domínio linguístico (FALCÃO, 2010; VIEIRA, 2013).

Lançam-se, então, as perguntas: *“Por que há tanto preconceito na sociedade? Quando teremos mudança?”*. Essas são perguntas muito complexas que extrapolam os desejos de justiça e igualdade. A questão do preconceito social é um ciclo vicioso e pernicioso que está e sempre esteve presente na vida da humanidade.

Retomando as questões levantadas anteriormente, pode-se dizer que uma mudança deste porte não é rápida, principalmente quando se trata de minorias. Em todas as esferas sociais, há níveis de demonstração de preconceitos. Alguns discursos sobre diferenças e os usos da palavra “diversidade” podem, segundo McLaren (2000), mascarar ideologia de assimilação.

Trata-se de um discurso do “multiculturalismo conservador e corporativo”. No campo da surdez, as mudanças passam pelo reconhecimento como diferença e, por sua vez, vão além de uma “aceitação formal” ou de “uma autorização para que os surdos sejam diferentes” (GESSER, 2009).

O ponto a ser aclarado é a delimitação se a surdez é deficiência ou não. Do ponto de vista dos militantes surdos, é reivindicado de que ele não seja tratado como deficiente. E que, se fossem ofertadas as condições adequadas para o aprendizado da LIBRAS e da comunicação por meio dessa, os SURDOS não se sentiriam deficientes. Segundo os

militantes, o indivíduo surdo não pressupõe uma identidade única a ser revelada em traços comuns e universais. Ao contrário, eles possuem uma identidade dinâmica, mutável. Sem essa percepção, a sociedade e, conseqüentemente, a escola continuam a reproduzir um contexto social e escolar a partir do olhar do ouvinte (Skliar, 2013; NUNES et.al. 2015).

Quebrar o paradigma da deficiência é enxergar as restrições de ambos: Surdos e ouvintes. Segundo Pimenta (2001:24),

A surdez deve ser reconhecida como apenas mais um aspecto das infinitas possibilidades da diversidade humana, pois ser surdo não é melhor ou pior do que ser ouvinte, é apenas diferente.

2.3 IDENTIDADE, COMUNIDADE E CULTURA SURDA

“Quero entender o que dizem. Estou enjoada de ser prisioneira desse silêncio que eles não procuram romper. Esforço-me o tempo todo, eles não muito. Os ouvintes não se esforçam. Queria que se esforçassem (LABOURIT, 1994, p. 39).”

O depoimento de Labourit explicita um conflito: um esforço unilateral (dos surdos) para interagir com os ouvintes, e estes, por não se esforçarem, por discriminarem os surdos, acabam dando visibilidade a essa segregação e permitindo a “constituição” de um grupo diferente que acredita ter também uma cultura diferente (SANTANA; BERGAMO, 2005).

Quando pronunciamos ‘povo surdo’, estamos nos referindo aos sujeitos surdos que não habitam nos mesmos locais, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução linguística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços” (STROBEL, 2008, p.29; PERLIN; STROBEL, 2009).

A comunidade surda não é só formada por sujeitos surdos, mas também por sujeitos ouvintes que compartilham os mesmos interesses numa determinada localização (PERLIN; STROBEL, 2009).

Para entendermos o que é cultura, identidade e comunidade surda, precisamos olhar para o surdo não como deficiente, mas sim como um indivíduo diferente.

Os SURDOS, muitas vezes, foram considerados humanos de qualidade inferior ou até mesmo subhumanos. Falta-lhes o requisito básico para que sejam aceitos como humanos em toda sua plenitude: a fala.

O método ouvintista, segundo Skliar, consiste na obrigatoriedade que o surdo tem de olhar-se como se fosse ouvinte, tentar, de várias maneiras, “normalizar” o sujeito Surdo, através da oralidade, fato esse que contribuiu para a grande dificuldade que a maioria dos ouvintes tem em reconhecer a existência de uma cultura surda.

A comunidade surda vem sendo frequentemente entendida como um espaço de segurança no qual a diferença surda pode ser vivida com confiabilidade e acolhimento.

Sobre a rejeição à cultura Surda, resgata-se a argumentação tecida por (SKLIAR; 1998, p.28):

Talvez seja fácil definir e localizar, no tempo e no espaço, um grupo de pessoas; mas quando se trata de refletir sobre o fato de que nessa comunidade surgem – ou podem surgir – processos culturais, é comum a rejeição à ideia da "cultura surda", trazendo como argumento a concepção da cultura universal, a cultura monolítica. Não me parece possível compreender ou aceitar o conceito de cultura surda senão através de uma leitura multicultural, ou seja, a partir de um olhar de cada cultura em sua própria lógica, em sua própria historicidade, em seus próprios processos e produções. Neste contexto, a cultura surda não é uma imagem velada de uma hipotética cultura ouvinte. Não é seu revés. Não é uma cultura patológica.

Segundo Skliar (1998), falar que a cultura surda é um grupo de pessoas localizado no tempo e no espaço é fácil, difícil é considerar que nessa comunidade surgem processos culturais específicos. Contra essa consideração existe o argumento da concepção da cultura universal, monolítica.

É necessário fazer uma leitura multicultural para se entender que a comunidade surda partilha com a comunidade dos ouvintes o mesmo espaço físico, geográfico, de hábitos e costumes, mas sustenta em seu cerne aspectos peculiares.

Os Surdos possuem história e visão diferentes dos ouvintes. Sua forma de comunicação é “gestual”, que gera uma modalidade visual-espacial, enquanto que a modalidade dos ouvintes é a oral, cujo elemento básico é o “som”.

Diante dessa visão, Felipe (2001:38) afirma que os surdos possuem uma forma peculiar de compreender o mundo, gerando valores, comportamento comum e tradições sócio interativas. A esse conjunto de comportamentos e valores dá-se o nome de “Cultura Surda”.

É por meio dessa cultura que uma comunidade se constitui, identifica as pessoas que fazem parte e, através desse reconhecimento, cria-se uma identidade.

Para o sujeito surdo ter acesso às informações e construir sua identidade é necessário criar uma ligação com o povo surdo em que se usa a sua língua em comum: a língua de sinais.

A metáfora tecida pela surda Laborit (1994, p.49) nos dá a dimensão da importância de se dar a criança surda o direito de ter contato, o mais breve possível, com seus pares que fazem parte da mesma cultura:

Imagine que você tem um gatinho a quem nunca foi mostrado um gato adulto. Ele vai tomar-se por um gatinho eternamente. Imagine que esse gatinho viva apenas com cães. Ele acreditará que é o único gato existente. Vai se esgotar na tentativa de se comunicar na língua dos cães. Conseguirá transmitir algumas mímicas para os

cães: comer, beber, medo e ternura, submissão ou agressividade. Mas será muito mais feliz e equilibrado com todos os seus, crianças e adultos, falando a língua dos gatos.

A língua dos sinais é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo. Pois é a peculiaridade da cultura surda e uma forma de comunicação que permite ao sujeito surdo transmitir e adquirir conhecimentos (SKLIAR, 2001).

Os sujeitos surdos que têm acesso à língua de sinais e participam de uma comunidade surda tem maior segurança, autoestima e identidade própria. Segundo Moura, Lodi e Harrison (*apud* LACERDA):

[...] a criança (no contato com modelos surdos adultos) não apenas terá assegurado a aquisição e desenvolvimento de linguagem, como (também) a integração de um autoconceito positivo. Ela terá a possibilidade de desenvolver sua identidade como uma representação de integridade, não como a de fato ou de deficiência [...] podendo se perceber como capaz e passível de vir a ser. Ela não terá de ir atrás de uma identidade que ela nunca consegue alcançar: a de ouvinte (2000, p.68).

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de tentar modificá-lo, a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas. É importante entender que a cultura surda é algo que penetra na pele do povo surdo, um conjunto de normas, valores e de comportamentos.

É importante lembrar que, depois do congresso de Milão, foi banida a língua de sinais nas escolas de surdos e estimulada a oralidade. As crianças surdas não podiam participar das comunidades surdas e eram internadas em instituições e asilos para aprender a oralização e só retornavam ao convívio dos seus na idade adulta.

Mas isso não impedia o convívio com a comunidade surda, pois distante dos olhos dos ouvintes, das paredes das salas de aula, dentro dos dormitórios, eles se comunicavam utilizando a língua de sinais. De acordo com o que é citado por Padden e Humphries (2000, p.6):

Nos dormitórios, distantes do controle estruturado da sala de aula, as crianças surdas são introduzidas à vida social das pessoas Surdas. No ambiente informal do dormitório aprendem não somente a língua de sinais, mas o conteúdo da cultura. Desse modo, as escolas tornam-se centros de atividades das comunidades que as cercam, preservando à próxima geração a cultura das gerações anteriores.

Na grande maioria das vezes, o processo de transmissão cultural do SURDO só ocorre na idade adulta, porque a grande maioria pertence a família de ouvintes e, pela imposição ouvintista, nem frequentam as escolas para surdos, ficando grande parte de suas vidas sem contato com a comunidade surda.

As comunidades surdas apresentam uma grande diversidade e cada grupo é

organizado de maneira diferente, de acordo com os mesmos interesses, dentre eles: a raça, religião, profissão e outras características distintivas. Segundo Wilcox (2005, p.78), “[...] Embora o termo cultura surda seja usado frequentemente, isso não significa que todas as pessoas surdas no mundo compartilhem a mesma cultura”.

Ao afirmarmos que os surdos brasileiros são membros de uma cultura surda não significa que todas as pessoas surdas no mundo compartilhem a mesma cultura simplesmente porque elas não ouvem. Os Surdos brasileiros são membros da cultura surda brasileira da mesma forma que os surdos americanos são membros da cultura surda norte-americana. Esses grupos usam línguas de sinais diferentes, compartilham experiências diferentes e possuem diferentes experiências de vida (KARNOPP, 2006, p.99).

Os defensores do uso da língua de sinais para a educação dos Surdos alegam que a posse da mesma contribui na constituição da sua identidade surda, já que ele não é ouvinte (PERLIN, 1998; MOURA, 2000). O que ocorre é que em contato com outros surdos, que também usem a língua de sinais, surge novas possibilidades de interatividade, compreensão e aprendizagem que não são possíveis apenas por linguagem oral. A aquisição de uma língua dar ao Surdo a capacidade de ter uma identidade (SANTANA; BERGAMO, 2005).

2.4 MODELOS EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

O oralismo é considerado pelos estudiosos como uma imposição social de uma maioria linguística (os falantes das línguas orais) sobre uma minoria linguística sem expressão diante da comunidade ouvinte (os Surdos) (SÁNCHEZ, 1992; FERREIRA BRITO, 1990; SKLIAR *et al.*, 1995).

A educação oralista apresenta resquícios de sua ideologia até os dias de hoje. Algumas instituições de ensino no Brasil, e no mundo, ainda insistem na oralização do Surdo, como meio de instrução e comunicação. Essa proposta fundamenta-se na teoria de que é através da fala que o indivíduo alcança a humanização. A falta dela o faz um semi-humano, que possui uma deficiência que impede seu desenvolvimento e aprendizagem.

Segundo Capovilla, 2000, p.102, “[...] o método oralista objetivava levar o Surdo a falar e a desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se, como um membro produtivo, ao mundo dos ouvintes”.

Nessa metodologia de ensino, a aprendizagem da fala é o ponto central. Para esse aprendizado eram utilizadas as seguintes técnicas: 1. *Treinamento auditivo*: estimulação auditiva, que seria o reconhecimento de sons e ruídos; 2. *Desenvolvimento de fala*: exercícios para a mobilidade e tonicidade dos órgãos envolvidos na fonação são executados pelos surdos;

3. *Leitura labial*: a preocupação é “ler” a posição dos lábios e captar os movimentos labiais de alguém que está falando (SALDALHA, 2011).

Depois do Congresso de Milão, em 1880, o oralismo tornou-se dominante, a língua de sinais foi proibida em sala de aula e no ambiente familiar. Porém, ele sempre foi e continua sendo visto como uma experiência que apresenta resultados nada atraentes para o desenvolvimento da linguagem.

O oralismo e a supressão do Sinal resultaram numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do Surdo em geral, muitos dos Surdos hoje em dia são iletrados funcionais, [...] (SACKS, 1990, p.45).

O oralismo não alcançou o resultado desejado, ou seja, não conseguiu a integração do Surdo na comunidade ouvinte (LANE, op.cit. 1992). Pelo contrário, o nível educacional alcançado pelos surdos ficou muito abaixo dos conseguidos pelos ouvintes.

No Brasil, a situação não é muito diferente. Apesar de não se ter um estudo mais aprofundado sobre o desempenho escolar de pessoas surdas, os profissionais e a sociedade surda reconhecem a defasagem escolar que impede o adulto surdo competir no mercado de trabalho (QUADROS, 1997).

Segundo a FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos), o Brasil tem aproximadamente 5% da população surda total estudando em Universidades e a maioria é incapaz de lidar com o português escrito (FENEIS, 1995, p.07).

Outro problema da proposta oralista era a aquisição da língua oral, segundo (Duffy,1987), apesar do investimento de anos de vida de uma criança surda na sua oralização, ela só consegue captar cerca de 20% das mensagens e sua produção oral, geralmente, não é compreendida por pessoas que não convivem com elas.

Do ponto de vista educacional, a ênfase na fala tem trazido outros prejuízos, como o crescimento do número de Surdos em um estado de semianalfabetismo ou até mesmo analfabetismo total, com impossibilidade de utilizarem a leitura como forma de completarem as informações que já chegam até eles de forma fragmentada, dificultando ainda mais sua formação e o seu acesso às informações.

O que se percebe é que o oralismo tenta desenvolver no Surdo uma aptidão que ele não possui. Na verdade, o aluno aprende a pronunciar as palavras, mas não entende o que está falando. Conforme vai ficando adulto, ele vai percebendo que não é entendido pelos ouvintes e que também não compreende totalmente o que os outros querem lhe transmitir.

Isso termina por acarretar o desânimo do Surdo no processo de aprendizagem, pois cada vez que tira da pessoa surda o direito de ser instruída na linguagem de sinais, ela acaba

desistindo do processo por se sentir rejeitada, pois sua individualidade não é respeitada (ALBANO, 2009).

É muito triste a realidade do ensino direcionado ao Surdo: um ensino atrasado, com métodos inadequados, com profissionais despreparados. Um cenário muito desalentador precisava-se arranjar outro método para educar os Surdos, que não causasse tanto desconforto.

Surge, então, uma nova proposta, que permite o uso da língua de sinais com o objetivo de desenvolver a linguagem na criança surda, dessa feita, os sinais são utilizados como recurso para o ensino da língua oral mantendo a estrutura da língua portuguesa.

Esse sistema passa a ser chamado de português sinalizado, a partir do qual é enfatizado o bimodalismo, no qual a proposta da fala e dos sinais é realizada simultaneamente. Sacks é um crítico desse método, segundo ele:

Há uma compreensão de que algo deve ser feito (diante do oralismo): mas o quê? Tipicamente, usando os sinais e a fala permita aos Surdos se tornarem eficientes nos dois. Há outra sugestão de compromisso, contendo uma profunda confusão: uma linguagem intermediária entre o Inglês e o Sinal (ou seja, o Inglês sinalizado). Essa confusão vem de longa data-remonta aos “Sinais Metódicos” de De L’Epée, que foram uma tentativa de expressão intermediária entre o Francês e o Sinal. Mas, (...) não é possível efetuar a transliteração de uma língua falada em Sinal palavra por palavra, ou frase por frase- as estruturas são essencialmente diferentes. Imagina-se com frequência, vagamente, que a língua de sinais é Inglês ou Francês: não é nada disso; ela é própria, Sinal. Portanto, o “Inglês Sinalizado”, agora é favorecido como um compromisso é desnecessário, pois não precisa de nenhuma pseudolíngua intermediária. E, no entanto, os surdos são obrigados a aprender os sinais não para ideias e ações que querem expressar, mas pelos sons fonéticos em inglês que não podem ouvir (SACKS, 1990, p.47).

2.5 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS

Durante muito tempo os SURDOS lutaram para terem seus direitos respeitados e terem condições igualitárias para conviver em sociedade, sem serem vistos como anormais, ou portadores de alguma deficiência que viesse a comprometer sua aprendizagem.

Essa limitação comprometia a socialização. Após várias lutas em defesa ao acesso igualitário, ao direito de conviver em coletividade, sem serem vistos como pessoas anormais, tendo que ser excluídas do processo de socialização, e mesmo da garantia limitada às políticas públicas, as quais não contemplavam as suas necessidades, a comunidade surda encontra base legal para suas reivindicações – a Constituição Federal de 1988.

É através da Carta Magna que é amparada a criação de políticas públicas exclusivas para surdos, a exemplo do direito à educação pública de qualidade. Assim, tal argumento está galgado no artigo 208, que dispõe sobre o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”

(Brasil, 1988). Porém, mesmo com a garantia prevista em Lei, os surdos tiveram que enfrentar uma longa trajetória pelo reconhecimento e oficialização de uma língua que agregasse, além da comunidade deficiente, os ouvintes.

O reconhecimento da LIBRAS como primeira língua da comunidade de surdos, no Brasil, só foi legalizada em 24 de abril de 2002, através da Lei nº 10.436 e do decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que a regulamentam. Compreende-se, assim, por LIBRAS a “[...] forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, Lei nº 10.436, 2002).

As comunidades surdas, nas diferentes regiões do mundo, instituem suas próprias linguas de sinais, ou seja, cada país apresenta a sua própria língua com suas regras específicas, não existe, portanto, uma universalização desses sinais que estabeleçam uma única comunicação. Dentre os vários sistemas linguísticos, destaca-se a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que é a língua oficial utilizada pelos surdos no Brasil para se comunicarem de forma efetiva, podendo ser usada pela comunidade surda e a comunidade ouvinte. (SANTANA, 2013)

A utilização da Língua de Sinais nos meios de educação é uma nova modalidade a ser explorada como forma de ensino nas aulas, devendo envolver toda a turma para que todos possam interagir entre si e, assim, promover um aprendizado significativo. QUADROS (2006, p.26), afirma que:

A língua de sinais é uma língua espacial-visual e existem muitas formas criativas de explorá-la. Configurações de mão, movimentos, expressões faciais gramaticais, localizações, movimentos do corpo, espaço de sinalização e classificadores são alguns dos recursos discursivos que tal língua oferece para ser explorada durante o desenvolvimento da criança surda e que devem ser explorada para um processo de alfabetização com êxito.

Segundo a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), LIBRAS tem todo o componente pertinente às línguas orais: gramática, semântica, pragmática, sintaxe e outros elementos, preenchendo, assim, os requisitos científicos para ser considerada uma Língua oficial.

Silva e Nembri (2008) argumentam que a língua de sinais não é mais fácil nem menos complexa do que qualquer língua oral-auditiva, apenas é veiculada por outro canal. Citando Brito (1997, p. 22), afirmam:

Os surdos são pessoas e, como tais, dotadas de linguagem assim como todos nós. Precisam de uma modalidade de língua que possam perceber e articular facilmente para ativar seu potencial linguístico e, conseqüentemente, os outros potenciais e para que possam atuar na sociedade como cidadãos normais. Eles possuem o potencial. Falta-lhes o meio. E a LIBRAS é o principal meio que se lhes apresenta para “deslanchar” esse processo (BRITO, 1997).

A língua de sinais não é somente um conjunto de gestos que traduzem a língua oral, mas sim a língua materna dos Surdos e, como tal, qualquer pessoa que esteja interessada com a comunidade surda pode aprender.

Felipe (2006) argumenta que a língua de sinais também possui estrutura fonológica como as línguas oral-auditivas. Segundo a autora, Libras apresenta cinco parâmetros: configuração das mãos; direcionalidade (orientação); ponto de articulação; movimento e expressões (faciais e corporais), que podem expressar

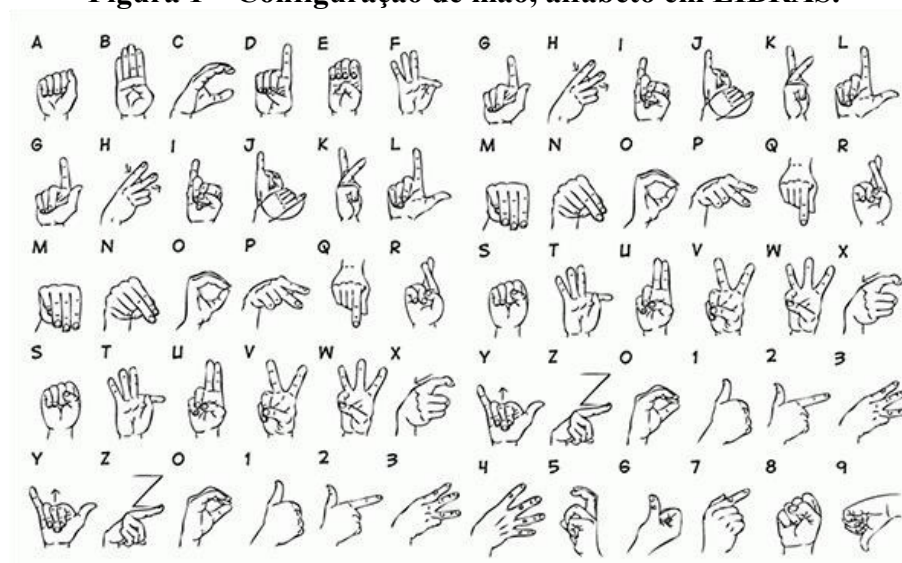
[...] morfemas através de algumas configurações de mão, de alguns movimentos direcionados, de algumas alterações na frequência do movimento, de alguns pontos de articulação na estrutura morfológica e de alguma expressão facial ou movimento de cabeça concomitante ao sinal, que, através de alterações em suas combinações, formam os itens lexicais das línguas de sinais (FELIPE, 2006, p.202).

Os sinais são formados a partir da combinação do movimento das mãos com um determinado formato em um determinado lugar, podendo esse lugar ser uma parte do corpo ou um espaço em frente ao mesmo (SALDANHA, 2011).

2.5.1 CONFIGURAÇÃO DAS MÃOS (CM)

São formas das mãos, que podem ser da datilologia (alfabeto manual), ou outras formas feitas pela mão predominante (mão direita para os destros), ou pelas duas mãos do emissor ou sinalizador (SALDANHA, 2011).

Figura 1 – Configuração de mão, alfabeto em LIBRAS.

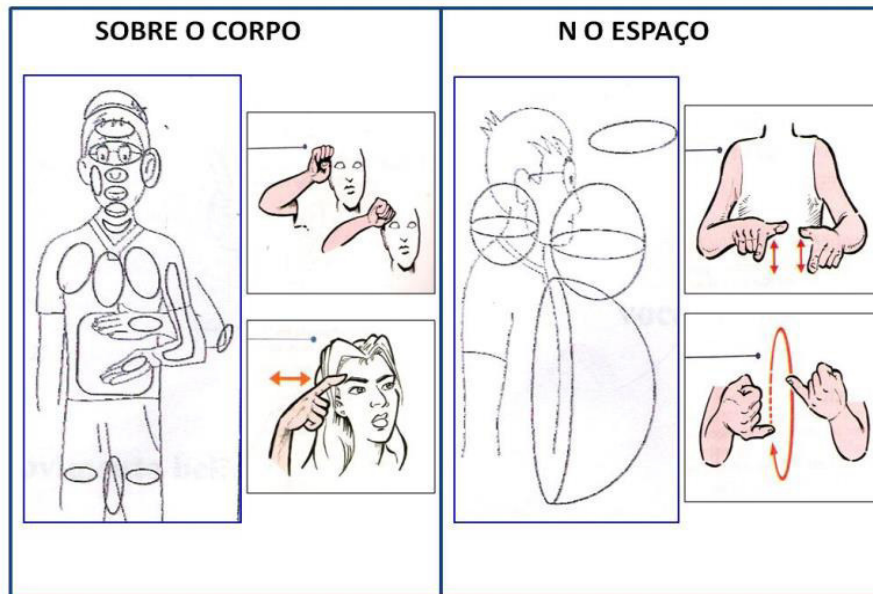


FONTE: <https://www.deolhonailha.com.br/florianopolis/noticias/faculdade-em-florianopolis-oferece-curso-gratuito-e-online-de-introducao-a-libras.html>

2.5.2 PONTO DE ARTICULAÇÃO (PA)

É o lugar onde incide a mão predominante configurada, podendo esta tocar alguma parte do corpo ou estar em um espaço neutro vertical (do meio do corpo até à cabeça) e horizontal (à frente do emissor).

Figura 2 – Ponto de Articulação, região onde é feito o sinal.

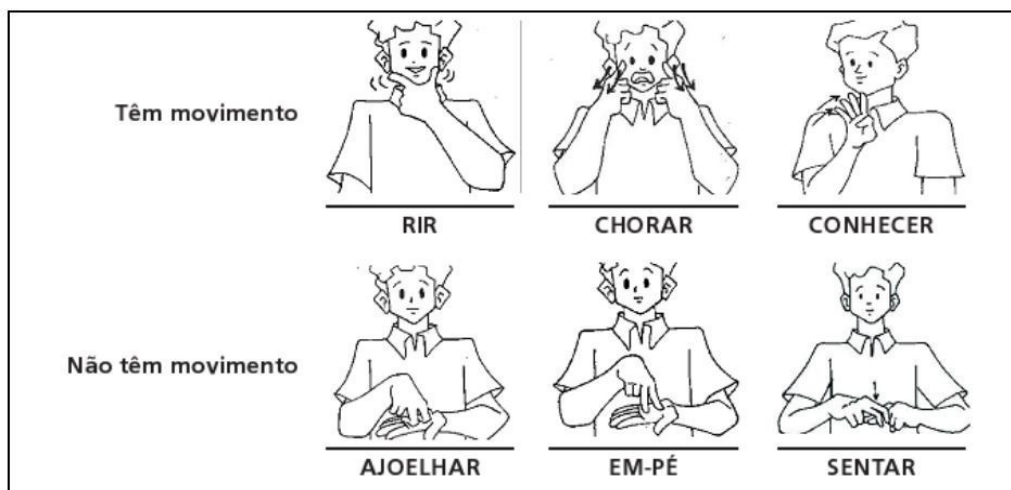


FONTE: Fonte: http://librasitz.blogspot.com/2010_07_01_archive.html

2.5.3 MOVIMENTO (M)

É o movimento realizado pelas mãos do enunciador no espaço. É um parâmetro complexo que pode envolver formas e direções diferentes (QUADROS; KARNOPP, 2004, p.54).

Figura 3 – Movimento, deslocamento das mãos.



FONTE: *LIBRAS em contexto* - Livro do Professor/Instrutor (Felipe 2001, p.22)

2.5.4 ORIENTAÇÃO OU DIRECIONALIDADE

Os sinais podem ter uma direção e a inversão desta pode significar ideia de oposição, contrário, ou concordância número-pessoal (SALDANHA, 2011).

Figura 4 – Orientação, direção dos sinais.

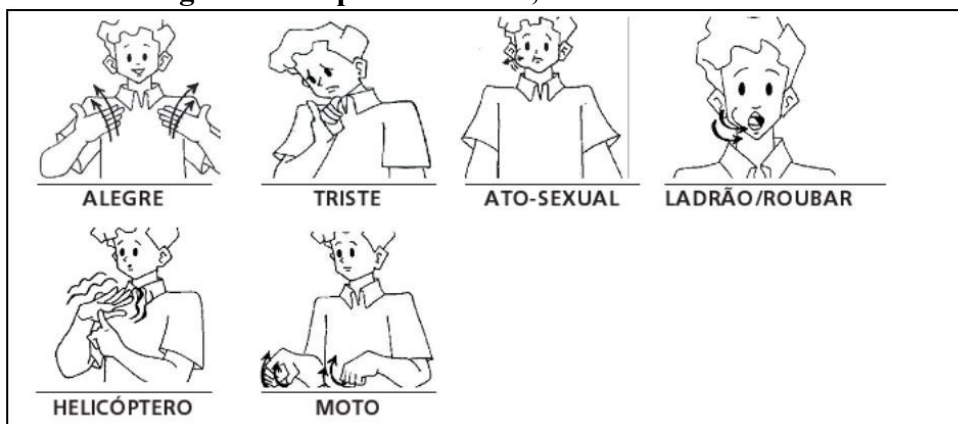


FONTE: *LIBRAS em contexto* - Livro do Professor/Instrutor (Felipe, 2001, p.23)

2.5.5 EXPRESSÃO FACIAL E/OU CORPORAL

Muitos sinais, além dos quatro parâmetros mencionados acima, em sua configuração, têm como traço diferenciador também a expressão facial e/ou corporal, como os sinais ALEGRE e TRISTE. Há sinais feitos somente com a bochecha como LADRÃO e ATO SEXUAL (SALDANHA, 2011).

Figura 5 – Expressão Facial, dá sentido aos sinais.



FONTE: *LIBRAS em contexto* - Livro do Professor/Instrutor (Felipe, 2001, p.23)

Na combinação desses cinco parâmetros, têm-se a comunicação através da LIBRAS. A língua de sinais não tem como objetivo somente a comunicação do Surdo, ela expressa toda subjetividade e individualidade do mesmo.

È essencial para o Surdo, enquanto sujeito, ter acesso às duas línguas: LIBRAS, sua língua materna e o Português, para que possa interagir em sociedade.

Segundo as autoras Kubask e Moraes (2009), a abordagem educacional por meio do bilinguismo visa capacitar as pessoas surdas para utilizarem as duas línguas: a de sinais e a língua da comunidade ouvinte, no caso a Língua Portuguesa. No que se refere à utilização das duas línguas, os mesmos autores esclarecem a função de cada uma:

A aquisição da língua de sinais vai permitir, à criança surda, acessar os conceitos da sua comunidade, e passar a utilizá-los como seus, formando uma maneira de pensar, de agir e de ver o mundo. Já a língua portuguesa possibilitará o fortalecimento das estruturas linguísticas, permitindo acesso maior à comunicação (KUBASKI; MORAES, 2009, p. 33).

Com a utilização da língua de sinais, o surdo fortalece sua cultura e, com o auxílio da Língua Portuguesa, ele terá mais chance de adquirir novos conhecimentos, já que a mesma é dominante, pois é a língua dos ouvintes, a maioria na sociedade.

As duas línguas não competem, não se ameaçam, possuem o mesmo status. A língua de sinais, como primeira língua do surdo, é sua língua de identificação, de instrução e de comunicação e a língua portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua, é a possibilidade do surdo ter acesso à informação, conhecimento e cultura, tanto da comunidade surda como na majoritária ouvinte (PEREIRA e VIEIRA 2009, p.67).

2.6 INTÉRPRETE

O processo de ensino-aprendizagem de uma criança surda torna-se mais lento que o de uma criança ouvinte, devido o pouco estímulo recebido, já que, segundo Quadros (1997), a primeira língua (L1) da pessoa surda seria a LIBRAS e a segunda Língua (L2) seria a Língua Portuguesa. A partir deste contexto, surge a importância do professor mediador que tenha fluência nas duas línguas (LIBRAS e Português), também chamado de intérprete de LIBRAS.

O ouvinte tem maior facilidade de aprendizagem, pois ele associa as informações recebidas pelo professor através da audição, assim o aluno surdo fica em desvantagem em relação aos demais, mas o professor com o auxílio de um intérprete, através de uma prática pedagógica diferenciada, poderá ajudar a suprir essa diferença.

O intérprete tem o objetivo de estabelecer uma interação entre alunos e professores, fazendo com que haja uma socialização entre surdos e ouvintes, respeitando as diferenças.

Para ser um bom intérprete é imprescindível dominar a Língua de Sinais (LIBRAS) e também a língua materna, no nosso caso o Português, sendo de fundamental importância para os surdos, pois é a partir de seu trabalho que torna-se mais fácil a aprendizagem e a interação entre todos.

No Brasil, o TILS faz a mediação entre a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa. A função dada a esse profissional requer dele vasto conhecimento não só de LIBRAS, mas também da língua Portuguesa e de todo o contexto que rodeia o aluno surdo: questões culturais, sociais, políticas e linguísticas, ou seja, precisa conhecer e interagir com a comunidade surda.

O intérprete pode encontrar diversos desafios na execução do seu trabalho, principalmente quando o aluno não tem conhecimento de LIBRAS. Assim, é necessário que ele juntamente com o professor regente discuta mecanismos para o desenvolvimento educacional deste aluno, permitindo sua inserção no espaço escolar.

Esse profissional, além de desafios que são inerentes de sua função – como: baixo salário, desvalorização por parte do governo, falta de capacitação que os torne mais aptos a cumprir seu ofício –, algumas vezes, ainda enfrenta a rejeição do professor regente, que ou não tem conhecimento sobre educação inclusiva, ou acha desnecessário a presença do mesmo, pois considera que pode se comunicar fluentemente com o Surdo.

2.7 ENSINO DE QUÍMICA PARA SURDOS

A disciplina de Química é complexa, pois utiliza uma linguagem bem específica e conceitos bem abstratos que, para muitos, pode representar dificuldades de compreensão de certos termos.

Torna-se muito mais complicado quando se precisam aprender esses conceitos em uma língua que, na maioria das vezes, nem o professor e nem o aluno têm domínio: a LIBRAS.

Na maioria das vezes, os Surdos recebem os conteúdos químicos em uma língua oralizada, dificultando sua compreensão.

Torricelli (2001, p.12), sobre os conhecimentos químicos, afirma que:

A aprendizagem de Química passa necessariamente pela utilização de fórmulas,

equações, símbolos, enfim, de uma série de representações que muitas vezes pode parecer muito difícil de ser absorvida.

Quadros e colaboradores (2001, p.12) fazem suas considerações, mostrando a importância do professor para a ligação entre o mundo concreto e o abstrato no aprendizado dessa disciplina:

Esta ciência trabalha situações do mundo real e concreto cujas explicações, na maioria das vezes, usam entidades do mundo chamado microscópico, tais como átomos, íons, elétrons, entre outros. Navegar neste mundo infinitamente pequeno e, portanto, abstrato, usando essa abstração para explicar o mundo real, é difícil para uma parte significativa dos estudantes. Consideramos que o trabalho do professor poderia se dirigir exatamente para a ligação entre esses dois mundos: o macroscópico/ concreto e microscópico/abstrato – dando significado aos conteúdos químicos.

Nessa perspectiva, não é simples o papel do professor de Química como mediador no processo de construção do conhecimento científico dos alunos. Tratando-se de alunos surdos, então, a situação se configura como um grande desafio, pois devido à falta de sinais apropriados para conceitos químicos na LIBRAS e ao fato da maioria dos indivíduos desconhecer essa língua, o professor tem dificuldade em eliminar a barreira que prejudica o processo de ensino/aprendizagem, caracterizada pela falta de comunicação.

O professor tem o papel fundamental de fazer o aluno compreender os conceitos dados, para isso ele pode apresentar o conteúdo através de diversas propostas de ação pedagógica, utilizando metodologias que contemplem a interdisciplinidade e a contextualidade, aproximando a Química do cotidiano do aluno.

O professor deve refletir quanto à escolha da metodologia específica, fundamentando sua prática docente a partir do conhecimento da disciplina, do conhecimento pedagógico, dos recursos que poderá dispor e da sua operacionalidade e, principalmente, do conhecimento dos alunos da sua sala, para que, respeitando o estilo de aprendizagem, possa atender as necessidades de cada um, reconhecendo suas particularidades e, assim, favorecendo o processo ensino-aprendizagem (MONTEIRO, 2011).

A Química têm em sua essência toda complexidade de suas fórmulas e reações. Então, o professor precisa de dinamismo para mostrar aos alunos que ela faz parte do cotidiano de todos.

Existem dois problemas básicos para uma melhor compreensão da Química: a falta de sinais que indiquem termos específicos e palavras utilizadas no contexto da Química e o outro ponto relevante diz a respeito ao fato de os docentes precisarem conhecer, além do conteúdo químico, também aspectos ligados à LIBRAS, para que não fiquem dependentes da presença do intérprete, que, na maioria das vezes, não possui uma formação em relação à

Química, dificultando ainda mais a aprendizagem do Surdo.

2.8 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil (LDB, Lei 9394/1996), que define Educação Especial como a modalidade escolar para educandos “portadores de necessidades Especiais”, preferencialmente na rede regular de ensino, a política de inclusão escolar tem como objetivo a promoção da educação para todos. A educação inclusiva, enquanto conceito e proposta institucional, teve avanços significativos ao longo dos anos 90, provocados por dois movimentos importantes, a saber: a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtiem, Tailândia, em 1990 e a Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em 1994, em Salamanca, Espanha, de onde se originou o documento “Declaração de Salamanca”.

Encontra-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no artigo 4º, inciso III: “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Artigo esse que traz um retrocesso em relação à educação dos surdos, pois a diferença linguística entre o surdo e o ouvinte, termina por afastá-los, já que um não consegue se comunicar com o outro. Resultando isso na total exclusão do Surdo, por não conseguir se encaixar num grupo, comprometendo, assim, a vivência e a interação diária, levando-o a total a solidão.

Nesse modelo de educação inclusiva atual, o Surdo é quem deve se adaptar com o mundo dos ouvintes já que são a maioria, e não ao contrário. É, na verdade, uma educação exclusiva, onde o “diferente” não é aceito.

Introduzem-se aqui as reflexões de Paulo Freire sobre a “cultura do silêncio” e as discussões sobre a minoria linguística e cultural. Com o slogan “Educação para todos”, silenciam-se vozes e impõem-se relações de minoria-maioria, representadas e validadas pela cultura do oprimido, onde se reproduz a ideia de um mundo homogêneo.

A educação inclusiva, grande parte das vezes, permite o convívio de todos os alunos entre si, mas não tem garantido o nosso aprendizado, o aprendizado dos surdos” (Campello, & cols, 2012, s.p).

A inclusão do aluno surdo passa necessariamente pelo conhecimento da Língua Brasileira de Sinais, tanto pelo aluno, quanto pelo professor. Língua essa que foi reconhecida e oficializada como língua materna do Surdo brasileiro. Ela vem abrindo caminhos para que as pessoas surdas sejam respeitadas e integradas ao meio em que vivem. Mas, na grande

maioria das vezes, as escolas possuem professores que não estão preparados para esse processo de ensino, isso ocorre porque muitos não têm qualquer noção sobre a língua dos sinais. Segundo Quadros:

Línguas de sinais - São línguas que são utilizadas pelas comunidades surdas. As línguas de sinais apresentam as propriedades específicas das línguas naturais, sendo, portanto, reconhecidas enquanto línguas pela Linguística. As línguas de sinais são visuais-espaciais, captando as experiências visuais das pessoas surdas (2004, p. 8).

A Educação Inclusiva para alunos surdos é um desafio: as limitações causadas pela surdez e a insuficiência de recursos didático-pedagógicos de escolas regulares no qual comumente esse aluno é inserido interferem no processo de ensino e aprendizagem.

3. OBJETIVOS GERAIS

- Fazer um levantamento do nível de proficiência em Libras que os graduandos em Química saem para as salas de aulas do Ensino Médio.
- Discutir se a oferta de disciplina de Libras na grade do curso é suficiente para preparar o discente para trabalhar com um aluno surdo.

3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Comprovar se a lei que determina a obrigatoriedade dos Cursos de Licenciatura em Química terem em seu currículo disciplinas de Libras está sendo obedecida;
2. Discutir se a educação inclusiva está tendo eficácia na inclusão do aluno Surdo na sociedade, preparando-o para o mercado de trabalho.
3. Esclarecer sobre a diferença entre deficiente auditivo e Surdo, mostrando todo o caráter pejorativo que esses dois termos podem carregar, causando constrangimento e discriminação ao aluno Surdo.
4. Levantar um questionamento de qual a melhor estratégia para trabalhar com o aluno Surdo, no processo de ensino-aprendizagem.

4. METODOLOGIA

A Presente pesquisa tem o caráter qualitativo exploratório, tendo como objetivo fazer um levantamento do que está sendo feito para sanar a dificuldade de se ensinar Química

a alunos surdos no Ensino Médio, bem como analisar se a formação acadêmica recebida pelos discentes no Ensino Superior é suficiente para prepará-los para lidar com esse público alvo.

Isso será feito através da revisão da bibliografia especializada (SKILLAR; MOURA; KARNOOP; QUADROS; *et.al*), diálogo com profissionais que estão numa sala de aula de ensino regular com alunos Surdos, para sondagem das principais dificuldades encontradas pelos mesmo no ensino de Química. Também será realizada uma análise das ementas dos cursos de licenciatura em Química ofertadas pelas universidades públicas do Brasil, dando ênfase as situadas na cidade de Fortaleza, por ser mais viável e de fácil acesso.

Na pesquisa também será utilizado um questionário que terá como objetivo realizar uma sondagem se os graduandos em Química da Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), se sentem preparados para trabalharem com alunos Surdos.

O respectivo questionário é composto por 12 questões, onde duas são objetivas e as demais são subjetivas. O mesmo foi enviado por link do Google Docs para os alunos das três universidades públicas referidas acima. Num período de dois meses, obteve-se a resposta de 30 graduandos das três universidades.

Os resultados obtidos serão tratados de forma qualitativa a fim de se levantar um debate para trabalhos posteriores de como os futuros professores se veem em relação a inclusão do aluno surdo no ambiente escolar.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo o IBGE, o Brasil possui cerca de 9.722.163 pessoas com problemas relacionados à surdez (Lacerda; Santos, 2018, p.37). Então, grande desafio do país é desenvolver uma educação inclusiva que contemple todos os anseios e necessidades desses indivíduos no processo de ensino aprendizagem.

Com o decorrer dos anos até os dias atuais, o método que deve ser utilizado para a educação dos Surdos é motivo de discussão entre os educadores. Há os que defendem que a melhor maneira é em uma escola regular com os ouvintes. Outros defendem que a prática escolar e o currículo devem ser direcionados a esse público respeitando a cultura, língua e história desse povo.

A lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, vem para tentar solucionar esse impasse e criar oportunidades iguais entre ouvintes e Surdos. Em seu texto base, no artigo 4º, traz a

seguinte conotação:

Art. 4º O sistema Educacional Federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

Porém ela não consegue resolver a disparidade entre o aprendizado do aluno ouvinte e do aluno Surdo. Enquanto que o primeiro consegue interagir e sobressair-se no aprendizado, o segundo apenas obtêm informações fragmentadas e superficiais, que não o auxiliam na aprendizagem e nem na sua interação com a sociedade.

O grande desafio é incluir sem excluir, ou seja, ter uma política de inclusão que aproxime o Surdo do ouvinte, respeitando as limitações e diferenças. O grande entrave que o país apresenta é garantir educação para todos independentes de sexo, cor, religião ou especialidades.

Nos meados das décadas de 1960 e 1970, adotou-se no país uma educação integradora, na qual os “deficientes” tinham o direito de serem incluídos com os demais alunos. Isso só acarretou mais discriminação e retrocesso na aprendizagem do Surdo, que não conseguia interagir com os ouvintes.

Na década de 1990, lançou-se a política de Educação para Todos, que pregava que todos deveriam ser educados no mesmo espaço. Ainda nessa década, foi lançada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A lei 9.394/1996 teve como objetivo garantir às pessoas surdas, em todas as etapas e modalidades da educação básica, nas redes públicas e privadas de ensino, a aquisição da língua nativa dos Surdos, LIBRAS (LACERDA; SANTOS, 2018).

O decreto 5.626/2005, que instituiu o ensino aos Surdos na Língua de Sinais em escolas ou salas próprias de Surdos, implementa a disciplina LIBRAS como obrigatória em todas as grades curriculares dos cursos de Licenciatura, Pedagogia e Fonoaudiologia, e exige a presença de interpretes em espaços onde há alunos Surdos, que exige formação de professores de língua de sinais por meio da licenciatura ou graduação em LETRAS/LIBRAS (LACERDA; SANTOS, 2018).

A formação de professores proficientes em LIBRAS não é suficiente para solucionar os problemas da educação de Surdos. Isso também envolve o reconhecimento dos aspectos didáticos e metodológicos adaptados à cultura surda e à Língua de Sinais, que são diferentes dos destinados ao aluno ouvinte.

Segundos dados do INEP-2016, no Brasil existem 63 Universidades Públicas,

abrangendo um total de 36% das matrículas no Ensino Superior. Dessas 63 instituições, somente 16 ofertam o Curso de Química-Licenciatura, e dessas, 13 ofertam a disciplina de Libras em sua grade curricular, conforme Tabela 1:

FIGURA 6 - Universidades Públicas que possuem a disciplina de LIBRAS no fluxo do curso de licenciatura em Química.

UNIVERSIDADES	CRÉDITOS	PERÍODO
Universidade de Brasília	4	5º
Universidade Federal de Minas Gerais	4	4º
Universidade Federal do Paraná	4	5º
Universidade Federal do Rio de Janeiro	3	7º
Universidade Federal do Ceará	4	7º
Universidade Federal de Juiz de Fora	4	8º
Universidade Federal do Paraná	4	6º
Universidade Federal de Minas Gerais	4	4º
Universidade de Brasília	4	5º
Universidade Estadual do Ceará	4	4º
Universidade Federal Fluminense	Não oferta a disciplina de Libras	
Universidade Federal de Sergipe	Não oferta a disciplina de Libras	
Universidade de São Paulo (USP), campus São Paulo	Não oferta a disciplina de Libras	
Universidade de São Paulo (USP), campus São Carlos	4	10º
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), campus Blumenau	4	7º
Universidade Estadual Paulista (Unesp), campus Araraquara	4	6º

Fonte: Elaborada pela autora

Como se pode observar, a grande maioria das universidades disponibiliza a disciplina de LIBRAS em sua grade curricular de caráter obrigatório, cumprindo, assim, o que determina o decreto 5.626/2005. Não se pode deixar de comentar, porém, é que, nas que a disciplina de LIBRAS é ofertada, esta é de somente 4 créditos ou seja, insuficiente para que o graduando sintasse preparado para comunicar-se com aluno surdo, como será visto mais adiante.

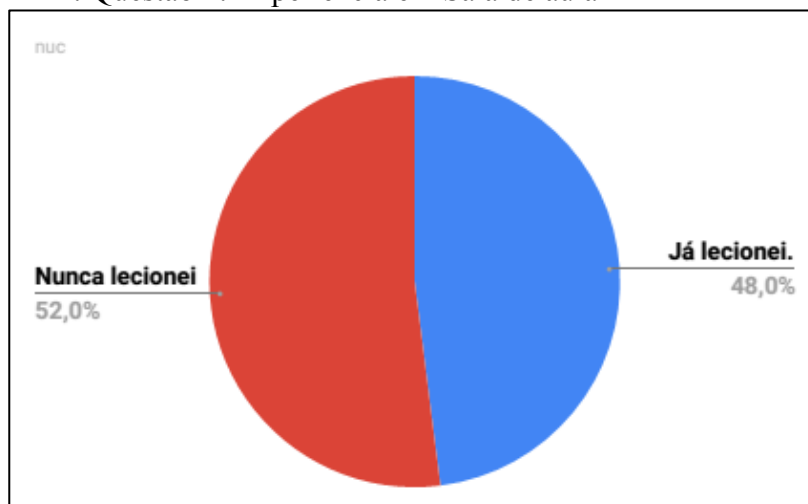
Mas também é importante ressaltar que no decreto não é estipulado o número de disciplinas e tampouco o número de créditos que deverá ser disponibilizado nessas disciplinas.

Então, a maioria das universidades de alguma maneira estão cumprindo o que determina a lei.

A primeira questão trata sobre a experiência do formando na sala de aula, ela vem com a seguinte conotação: “Você já lecionou em alguma escola?”.

Através das repostas dadas a grande maioria dos graduandos não tiveram nenhum contato com a docência durante sua vida acadêmica, como demonstra a Figura 7

FIGURA 7. Questão 1: Experiência em Sala de aula



FONTE: A Autora

Em relação a universidade o qual os discentes que responderam o questionário eram provenientes, a questão 2 faz o questionamento: “Em que instituição cursou licenciatura em Química? Em que ano se formou?”

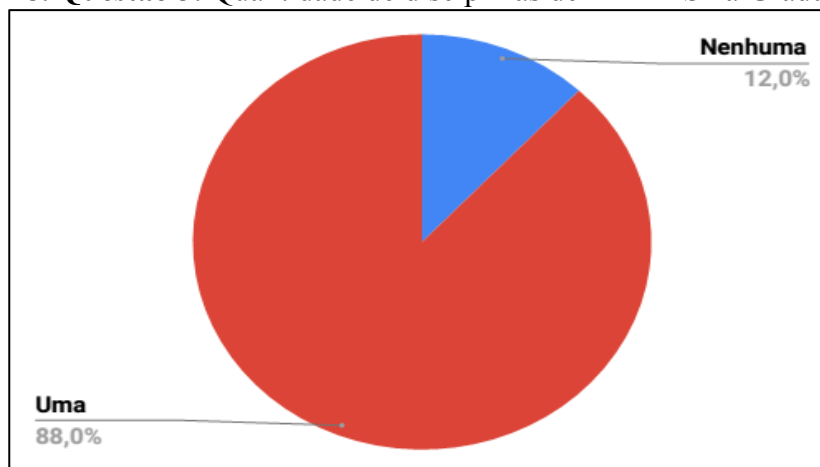
De acordo com a resposta dos pesquisados eram provenientes da três universidades situadas em Fortaleza: Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Instituto Federal do Ceará (IFCE). E em sua maior parte ainda não se formaram, pois a presente pesquisa é voltada para os graduandos em Química.

A questão 3 trata da quantidade de disciplinas de LIBRAS que o aluno de graduação em Química teve acesso: “Em sua formação em Química, quantas disciplinas relativas à LIBRAS você cursou?”.

Segundo as respostas obtidas, todos só tiveram uma única disciplina de LIBRAS

em caráter obrigatório, com uma carga horária de 4 créditos, conforme é demonstrado na Figura 8.

FIGURA 8. Questão 3: Quantidade de disciplinas de LIBRAS na Graduação.

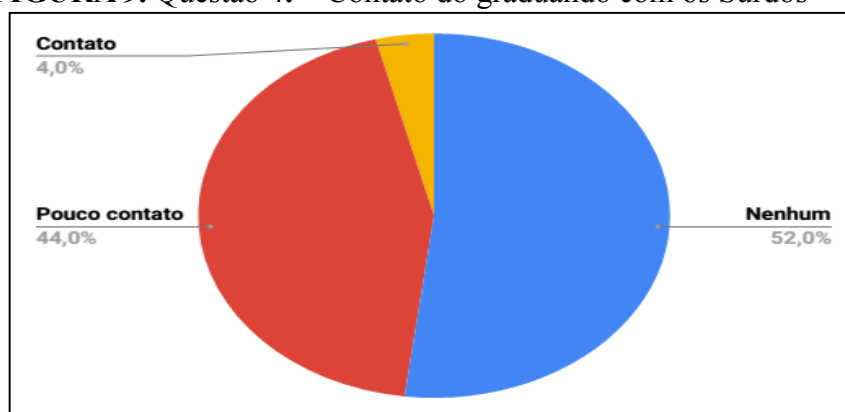


FONTE: A Autora

A questão 4, já vem fazendo uma auto-análise do graduando em Química á respeito de sua relação com o Surdo: “ Como você avalia seu contato com Surdos?”

De acordo com a figura 9, muitos deles não teve nenhum contato com Surdos, dificultando assim a relação entre os futuros professores e os alunos Surdos.

FIGURA 9. Questão 4: Contato do graduando com os Surdos



FONTE: A Autora.

Segundo as autoras Loureiro & Santos (2018), existe a falta de preparo pedagógico do professor para atender os Surdos na escola regular, pois os cursos de formação para o magistério não oferecem uma fundamentação teórica nem prática para o exercício da função de educador de Surdos (LOUREIRO; SANTOS, 2018).

O Plano Nacional de Educação de 2001 vem para promover a educação inclusiva para os alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) no sistema regular de ensino. Segundo ele, para atender essa necessidade deve-se melhorar a qualificação dos professores

de Ensino Fundamental para atendimento a esses alunos com NEE e expandir a oferta de formação e especialização pelas universidades e escolas normais.

É de suma importância entender que além de garantir que o aluno Surdo esteja na escola, precisa-se também se ter uma visão direcionada aos profissionais de educação que irão trabalhar com esses jovens, para que estejam preparados, capacitados para lidar com as diferenças e, acima de tudo, possam criar métodos que façam com que os objetivos sejam alcançados: preparar o Surdo para conviver em sociedade respeitando sua cultura, história e individualidade.

Na Rede Estadual de Ensino, há 449 alunos surdos e 208 com deficiência auditiva matriculados, segundo censo escolar de 2017. Eles são acompanhados por 215 intérpretes e estão divididos entre escolas do sistema regular e o Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES).

A grande maioria desses alunos não possui atendimento diferenciado, nem acompanhamento de intérpretes. Os professores que os ensinam têm pouca ou nenhuma experiência e também não possuem formação ou capacitação para trabalharem com Surdos, resultando, na maioria das vezes, numa difícil comunicação, em que os Surdos são os maiores prejudicados, pois apenas avançam no ensino regular, sem se sentirem enquadrados num espaço.

Para se realizar uma educação inclusiva é necessário não somente a presença de um intérprete numa sala de aula regular, é essencial que a escola atenda as demandas, que venha auxiliar na aprendizagem significativa do Surdo, dando-lhe oportunidade de acompanhar o ritmo dos alunos ouvintes.

Na verdade, o aluno de graduação não sai pronto para lecionar numa sala de Ensino Médio regular onde haja a presença de um aluno Surdo. As disciplinas de libras são apenas introdutórias, abrangem somente a parte histórica da língua e, no muito, seu alfabeto básico, que pouco auxilia na transmissão dos conteúdos específicos.

O abismo entre a aprendizagem do aluno Surdo e ouvinte tem um crescimento vertiginoso quando se refere a disciplina de Química.

A Química possui um linguajar próprio que lhe é peculiar, o que a torna muito complicada para ser interpretada em Libras. Os Surdos se veem prejudicados, pois, na maioria das vezes, ou o professor da disciplina não tem domínio sobre a Língua de Sinais ou o intérprete não possui o domínio sobre os conteúdos químicos. De qualquer modo, o aprendizado do aluno surdo é prejudicado.

A falta de terminologias científicas em Libras dificulta ainda mais o ensino-

aprendizagem da Química, fazendo com que o aluno surdo tenha limitações no entendimento técnico científico. Isso vem muito por conta da preparação ineficaz do discente que será um futuro professor, pois as disciplinas de Libras ofertadas na grade curricular dos cursos de Licenciatura em Química de todo país servem apenas para maquiagem um problema maior e mais complexo.

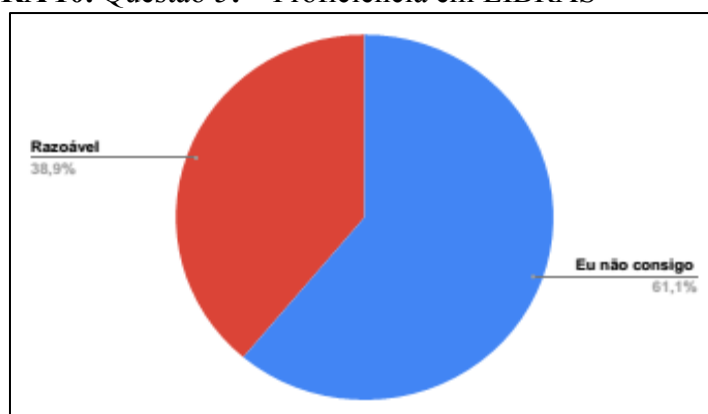
Por conta dessa dificuldade em trabalhar uma educação inclusiva que venha abranger todo o público da escola, seja ele Surdo ou ouvinte, abre-se uma discussão que está longe de ter um fim.

Com base nisso, este trabalho vem como mais uma ferramenta para alavancar esta discussão e, assim, contribuir de uma maneira positiva na busca de estratégias que venham ser satisfatórias nesse processo de ensino-aprendizagem do aluno Surdo.

No presente trabalho, consta uma pesquisa de caráter qualitativa exploratória, que tem como objetivo principal fazer uma sondagem sobre o nível de proficiência em Libras dos graduandos do curso de Química – Licenciatura das universidades públicas do Estado do Ceará, localizadas em Fortaleza: Universidade Federal do Ceará – UFC, Instituto de Educação Federal do Ceará – IFCE e Universidade Federal Estadual do Ceará – UECE.

A questão 5 trata do nível de comunicação dos discentes em Química com os Surdos, se é mesmo se sentem preparados para trabalhar em LIBRAS: “Como você considera ser seu nível de comunicação em LIBRAS?”

FIGURA 10. Questão 5: Proficiência em LIBRAS



FONTE: A autora

De acordo com a pesquisa, a grande maioria dos formandos afirma que a única disciplina de Libras que cursam no decorrer da sua graduação não os faz se sentirem preparados para trabalharem numa sala de Ensino Médio regular que tenha Surdos e admitem, ainda não saberem comunicar nem o básico com esses alunos usando a Língua de Sinais.

Isso vem contradizer a Lei N° 9394 de 1996 (Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira) que dispõe que o professor à frente de uma disciplina com alunos Surdos deve ter domínio de Libras. Uma exigência que, na maioria das vezes, não é cumprida nas salas de aulas, pois o número de profissionais capacitados para trabalharem com esse público alvo é limitadíssimo. Acrescenta-se a isso a falta de incentivo por parte do Governo, através de formações, cursos ou treinamentos para esses professores.

Na questão 7, levanta-se uma discussão a respeito da importância dessa lei, segundo o ponto de vista dos graduandos: “A lei N° 9394 de 1996(Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira) dispõe que o professor à frente de uma disciplina com alunos Surdos deve ter o domínio da Libras. Nesse contexto, como você vê a importância da formação inicial e continuada nos estudos Surdos?”. Conforme a Figura 11, pode-se perceber que os alunos de graduação vê como de suma importância que o professor de SURDOS, tenha domínio não só da disciplina que ele leciona, mas também de LIBRAS, que é a língua materna dos SURDOS.

FIGURA 11. Questão 7: Importância da Lei N° 9394 de 1996(LDB)



FONTE: A Autora

É imprescindível que, além dos familiares e amigos, a Libras seja utilizada também em âmbito educacional – escolas, faculdades, universidades, entre outras – por profissionais preparados para lidar com Língua de Sinais.

Para que ocorra realmente a inserção dos Surdos no ambiente escolar regular é necessária, além de professores especializados na educação especial ou educação inclusiva, a presença de intérpretes, fonoaudiólogos e conhecedores da Libras, afim de que os Surdos possam ter uma educação de qualidade, que proporcione uma formação competente que lhe

dê oportunidades de ingressar no mercado de trabalho. Nesse sentido,

[...] o profissional exerce sua função em diferentes ambientes e situações em que exista uma ação recíproca entre surdos usuários da língua de sinais e ouvintes que não sinalizam. Assim sendo, ele deve lembrar-se da importância da qualificação para a sua atuação, por isso deve conhecer e aplicar as técnicas de interpretação e tradução, ter contato com a comunidade surda para conhecer e manter-se atualizado sobre as gírias, termos próprios utilizados na comunidade, sobre a história e costumes. Além disso, este profissional deve buscar novos conhecimentos a área, cursos de formação e permanente leitura e pesquisa (SOUSA, 2011).

São muitos os desafios quando se fala na educação dos Surdos, principalmente nas escolas regulares públicas, que sofrem com a falta de incentivos governamentais e com poucas políticas públicas voltadas para esse segmento.

Além de cumprir o direito constitucional do Surdo, que é frequentar uma escola regular, é necessário que sejam, também, dadas condições de continuidade desse processo de ensino-aprendizagem, ou seja, dar a esses profissionais envolvidos nesse processo meios e formação adequada para desempenharem essa função. É essencial não só o ingresso do aluno na escola, mas também a continuidade dos estudos do sujeito Surdo.

Na atual conjuntura, é importante que o processo de ensino venha alcançar todos os tipos de públicos das escolas regulares, respeitando todas as particularidades. Cabe ao professor desenvolver estratégias e técnicas que facilitem o processo de aprendizagem dos alunos surdos, fazendo-os sentirem-se parte de um todo, e não como uma parcela excluída, quebrando com a visão que mais importante que o seu aprendizado é o seu término nos estudos, sem preocupar-se se o mesmo está preparado para ocupar seu lugar na sociedade concorrendo de igual maneira com o ouvinte.

Os agentes educacionais ouvintes têm o dever de ser:

[...] fluente em língua de sinais, que tenha conhecimento da cultura surda, que reconheça as pessoas surdas, seus alunos e seus colegas surdos, como capazes e a língua de sinais como tendo o mesmo status da língua portuguesa. Cabe a ele, Também, possibilitar a aprendizagem da modalidade escrita da língua majoritária (PEREIRA e VIEIRA, 2009, p. 05).

Segundo Pereira e Vieira (2009), “[...] o profissional surdo deve fazer parte da equipe da escola e participar do planejamento das atividades, o que pode garantir que sejam respeitadas as condições peculiares dos Surdos de terem acesso ao mundo pela visão (p. 05)”.

Eles defendem que a educação dos Surdos seria mais completa se, no planejamento e preparação das aulas ou projetos voltados a eles, tivesse a participação de um profissional Surdo, trabalhando em equipe com o compromisso de formular estratégias de ações envolvidas com a educação inclusiva, para que os alunos possam interagir com o meio, que na maioria das vezes são ouvintes. Isso facilitaria a aprendizagem e o crescimento social,

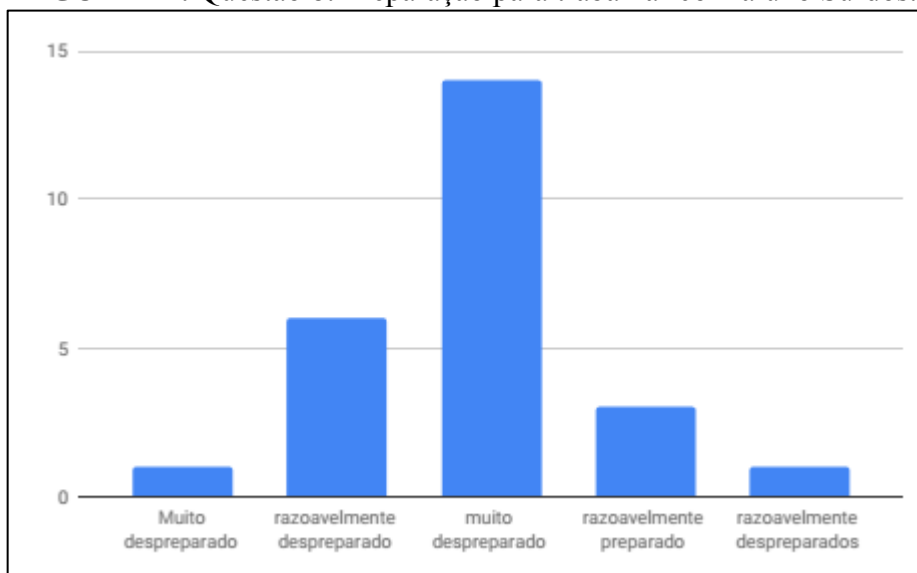
intelectual e cultural, respeitando, acima de tudo, as diferenças.

Entretanto, colocar em prática o que esta lei determina é outra batalha que já vem sendo travada no âmbito educacional.

Uma política educativa que afirme que sobre o professor recaem as esperanças de melhoria da educação brasileira tem como único efeito situar o professor frente a um ideal que adquire mais a dimensão de um “fardo” a ser carregado solitariamente, que de uma possibilidade a ser concretamente alcançada. Essa situação é facilmente verificável através das inúmeras queixas veiculadas pelos professores, muitas vezes impotentes, diante das dificuldades para atender a diversidade de seus alunos (PAULON, SIMONE MAINIERI, 2005).

Toda essa discussão vem comprovar o que foi evidenciado pelo questionário que fora aplicado. Nele a grande maioria dos graduandos não se considera preparada para trabalhar com esses alunos, e julgam não possuir condições de travar nenhum tipo de comunicação com os alunos surdos, prejudicando, assim, sua capacidade de passar qualquer conteúdo, seja ele químico ou não. Segundo eles, a disciplina de Libras que foram obrigados a cursar nada veio acrescentar a respeito desse assunto, muito menos prepará-los para uma sala de aula de ensino regular inclusiva, que possua em seu meio um aluno surdo.

FIGURA 12. Questão 8: Preparação para trabalhar com aluno Surdos.



FONTE: A Autora

É urgente que as escolas sejam espaços de integração e, para tanto, é de fundamental importância que os educadores estejam preparados e capacitados para a utilização da Língua de Sinais, formando, assim, um ambiente propício ao aprendizado, que

respeite as diferenças e que dê a todos as mesmas oportunidades de acesso à informação e ao conhecimento.

É urgente, também, que as universidades, tanto públicas como privadas, acordem para a complexidade deste assunto e vejam que é necessário implantar em seus cursos de licenciatura mais disciplinas de caráter inclusivo, como Libras, para, assim, darem meios para o futuro professor vir a realizar de maneira satisfatória e completa essa formação.

A pesquisa vem levantar outra discussão: o que, para o futuro professor, pode ser considerado uma educação inclusiva?

É importante destacar que não é simplesmente a formação dos professores proficientes em LIBRAS que solucionará os problemas da educação de surdos. Isso vai envolver também o reconhecimento dos aspectos didáticos e metodológicos adaptados à cultura surda e à Língua de Sinais.

Educação inclusiva não significa apenas ofertar o acesso dos alunos às escolas ou à língua, é necessária a formação profissional específica para se trabalhar com esses alunos, e, também, saber lidar com as diferenças de cada aluno e interagir de forma correta com cada um deles.

Segundo a pesquisa, para a grande maioria, a educação inclusiva é aquela que inclui a todos fazendo com que tenham oportunidades iguais, independente de suas limitações.

Devemos salientar, porém, que realizar uma Educação Inclusiva não é papel exclusivo do professor, é uma tarefa que vai muito além. É necessário que toda comunidade escolar – gestores, secretários, porteiros, merendeiras, pais etc – esteja preparada para trabalhar com alunos que possuam alguma limitação.

Segundo Vigotski, a interação, por meio das relações sociais, é fundamental para o processo de aquisição da linguagem e de desenvolvimento humano em todos os seus aspectos: cultural, emocional, cognitivo e social. De acordo com o autor, “é na troca com outros sujeitos e consigo próprio que se vão internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência” (LACERDA; SANTOS, 2018, p. 53). É essa visão de educação de Vigotski que deveria ser compartilhada pelo professor do aluno surdo.

A educação inclusiva ainda desperta muitas dúvidas e desconfianças. A maioria não sabe o significado deste termo e faz interpretações errôneas. Ao decorrer da pesquisa podemos comprovar que os participantes da pesquisa, têm uma visão bem ampla desse termo e de seu papel como futuro professor na aplicação da mesma.

A questão 6 vem questionar a visão do discente a respeito desse termo: “Para Você,

qual o significado do termo Educação Inclusiva?”

No decorrer das respostas, em relação à pergunta do significado de Educação Inclusiva, três merecem destaque:

Participante 1:

A educação que está sempre preocupada em prover as condições necessárias para que pessoas com qualquer tipo de deficiência possam ter o acesso e a permanência na instituição de ensino garantidos, bem como um ensino adaptado às condições da pessoa com deficiência, visando a efetivação da aprendizagem.

Participante 2:

Educação inclusiva é aquela que é eficaz para todos, ou seja, mesmo que alguém possua algum tipo de deficiência, isso não seja impedimento para que ele tenha acesso à educação de forma acessível à sua deficiência, adaptada às suas limitações, mas no mesmo nível daqueles que não possuem deficiência.

Participante 3:

Um espaço que acolha a todos, independente da sua condição física, social ou econômica; ultrapassando as barreiras sociais e excludentes.

Nesse sentido, é preciso que o professor assuma uma postura de verdadeiro mediador na construção de conhecimentos. O processo de formação de professores deve ser pautado nos princípios de amplitude de conhecimentos básicos, para que não se perca na insegurança do não saber o que fazer. Como descrito por Mantoan (2006, p. 60),

Todo ponto de formação deve servir para que os professores se tornem aptos ao ensino de toda demanda escolar. Dessa forma, seu conhecimento deve ultrapassar a aceitação de que a classe comum é para os alunos com necessidades educacionais especiais, um mero espaço de socialização.

O desconforto por parte de alguns profissionais em relação à educação inclusiva se dá por conta de ser uma realidade nova na sala de aula, sendo necessário que haja uma mudança por parte das instituições de formação de professores e que isso vá além da graduação.

É necessário também que os próprios educadores vão à busca de formação continuada que lhes dê respaldo no atendimento aos surdos, sempre com qualidade e respeito a sua identidade. Esses são desafios colocados pelo sistema de ensino para a sociedade e para os educadores, uma vez que inseriram as necessidades do aluno surdo em sala sem antes preparar e qualificar os educadores para esse novo público.

De acordo com os resultados obtidos durante a pesquisa, os discentes têm consciência de que uma formação inicial é importante, mas é essencial que essa formação seja também continuada.

As autoras Loureiro & Santos (2002), em sua monografia, observaram a falta de preparo pedagógico do professor para atender aos surdos na escola regular, pois os cursos de

formação para o magistério não oferecem uma fundamentação teórica nem prática para o exercício da função de educador de surdos. Nesse caso, o professor de classe regular necessita de acompanhamento do especialista para minimizar a sua angústia (LOUREIRO; SANTOS, 2018).

É indiscutível o papel do professor nesse cenário. Além de ter o domínio da situação, ele precisa traçar estratégias que venham a desenvolver esse processo de modo completo, eficaz, que venha a contemplar a todos, independente das diferenças.

Pode-se observar isso através das respostas obtidas na questão 9, que trata do papel do professor no processo de ensino aprendizagem do aluno Surdo: “Descreva a sua visão sobre o papel do professor no processo de ensino- aprendizagem do Surdo?”

Segundo as respostas obtidas, o futuro professor tem consciência a respeito do seu papel numa sala de aula, seja ela inclusiva ou não.

Participante 8:

O professor precisa de noções básicas para colaborar nesse processo, porém se torna muitas vezes ineficaz, tendo em vista que não se consegue realizar a formação completa em Libras, por meio de uma disciplina de 80 horas inserida na matriz do professor.

Participante 9:

O professor tem um papel ainda mais fundamental que no processo de ensino-aprendizagem de ouvintes. Cabe ao professor não apenas saber o conteúdo, mas adaptá-lo de modo que o estudante surdo seja capaz de entender o conceito.

Participante 12:

Acho importante a presença dele para facilitar a comunicação, porém o professor também deve dominar a linguagem, visto que a formação do intérprete não é necessariamente a mesma da disciplina em questão, o que pode dificultar o entendimento de termos específicos para cada ciência.

Não se pode deixar de fora desta discussão aquele que tem um papel fundamental na comunicação entre o aluno surdo e o professor: o Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais (TILS).

O grande entrave que existe em relação ao papel do intérprete é sua formação direcionada a LIBRAS. Esse profissional não tem um conhecimento mais amplo sobre as demais disciplinas, deixando-o muito restrito, causando um sério déficit na formação do aluno surdo. Isso pode ser comprovado no relato de um sujeito participante da pesquisa:

“Acho importante a presença dele para facilitar a comunicação, porém o professor também deve dominar a linguagem, visto que a formação do intérprete não é necessariamente a mesma da disciplina em questão, o que pode dificultar o entendimento de termos específicos de cada ciência.”

A função dada a esse profissional requer dele competência e vasto conhecimento não só nos sinais da LIBRAS, para seu uso na interpretação, mas também da Língua Portuguesa e de todo o contexto que rodeia o sujeito surdo: questões culturais, sociais, políticas e linguísticas. Ou seja, a formação para exercer a função de TILS não é algo tão simples como possa parecer, sendo preciso o conhecimento de diversos saberes inerentes ao seu trabalho.

O profissional pode encontrar diversos desafios em seu trabalho, principalmente quando o aluno não traz consigo o conhecimento da sua língua natural que é a LIBRAS.

É necessário que o TILS, juntamente com o professor regente, discuta mecanismos e estratégias para o desenvolvimento educacional desses alunos, proporcionando sua inserção no espaço escolar, como qualquer outra criança. Outra dificuldade encontrada por intérpretes de Língua de Sinais é em relação a sua prática cotidiana, pois encontra possibilidades restritas para o exercício profissional, com difícil acesso a cursos referentes à sua área de atuação, o que resulta no despreparo de alguns profissionais, em especial daqueles que interpretam em disciplinas que ainda não possuem sinais específicos, como é o caso da Química.

Entre tantos problemas enfrentados pelos intérpretes podem ser destacados: a falta de formação continuada; a falta de material didático-pedagógicos e a falta de contribuição do docente regente da aula.

Em um estudo realizado por Santos, Grillo e Dutra (2010, p.4), um dos maiores desafios que enfrentam os TILS é a aceitação da equipe escolar em ter esse novo profissional em seu quadro. Muitos não o deixam cumprir sua função e lhes delegam a função de serem “tutores” dos alunos, às vezes os impedindo de fazerem seu trabalho. E, em outras, não permitem sua participação nas elaborações das aulas, dificultando seu trabalho, que já é complicado pela falta de sinais de alguns termos específicos de cada disciplina.

O intérprete educacional deve estar sempre estudando e se atualizando para obter uma boa interpretação nas aulas e nas diferentes disciplinas, pois há muitos termos específicos dentro das disciplinas de Biologia, Química, Física, Filosofia que não têm sinais na Libras e, para o intérprete, conhecendo seus significados, torna-se mais fácil explicar para os alunos surdos a forma de combinarem um sinal entre si para esses termos. Por isso, é essencial que haja um trabalho em conjunto entre o interprete e o professor regente da disciplina.

Pode-se perceber esse abismo que existe entre o professor e o interprete através das respostas dadas pelos discentes a respeito do papel do TILS no processo de ensino aprendizagem do Surdo, de acordo com a questão 10: “Descreva a sua visão sobre o papel do TILSP (tradutor

Intérprete de Língua de Sinais e Português) no processo de ensino aprendizagem.”

Participante 5:

Muito bom, é bastante fácil de interpretar.

Participante 2:

O tradutor é praticamente a boca das pessoas com essas deficiências. Superimportante.

Participante 8:

Para que o trabalho deste profissional esteja com qualidade, este deve ter toda noção da disciplina e de como comunicar de forma correta o que o professor da disciplina anseia comunicar.

Participante 18:

Ele é uma ponte importante, mas, com estudos, todos deveriam ser capazes de se comunicar com surdos sem essa ponte.

Através da avaliação das respostas fornecidas pelos graduandos a respeito da questão, fica evidente a falta de sintonia entre o profissional regente da disciplina e o intérprete, comprometendo a aprendizagem daquele que deveria ser o centro das atenções: o aluno surdo.

Podemos ver que a grande maioria dos discentes não tem ideia da importância desse profissional, que, juntamente com ele, tem o objetivo de fazer com que o aluno compreenda o que está sendo explicado na sala de aula. Na maioria das vezes, o papel do intérprete é resumido a um simples “mímico”, que tem a única finalidade de sinalizar para o aluno, na tentativa de fazê-lo compreender o que está sendo explicado em sala.

Porém, a verdade é que na grande maioria das vezes as duas coisas não se combinam, fazendo com que a aprendizagem seja vazia e fragmentada, dificultando a aprendizagem.

Outro ponto que merece destaque é falta de sinais de termos específicos, como é o caso da Química.

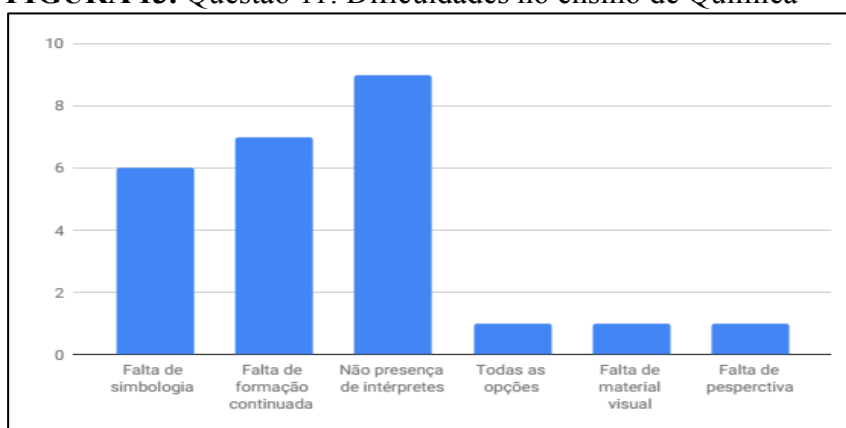
Quando se refere à disciplina de Química, com sua simbologia peculiar, o papel do intérprete é bem mais complicado, pois agora, além de ter o domínio de Libras, esse profissional também precisa ter noção de Química. É aí que vemos uma grande lacuna que deve ser preenchida o mais rápido possível.

O professor, em geral, ainda não está apto a interagir de forma significativa em suas aulas com alunos surdos. Com essa prática pedagógica inclusiva defasada, os alunos enfrentam limitações no entendimento de conceitos técnicos e científicos relacionados às disciplinas. Isso pode ser atribuído à disciplina de Química, que possui uma carregada linguagem própria e abrangente (OLIVEIRA *et al*, 2013).

Os graduandos que estão saindo para as salas de aulas enfrentam essa angústia, de não sentirem-se preparados para enfrentar uma sala de aula heterogênea, formada por diversos públicos, cada um com sua particularidade. Esse problema tende a aumentar quando há um aluno surdo e/ou quando não há um intérprete, ou ainda quando o mesmo não tem nenhum conhecimento sobre assuntos da Química.

Isso se reflete nas respostas dadas a questão 11: “Para você, quais são as principais dificuldades encontradas numa sala de aula de Química ministrada para estudantes Surdos?”.

FIGURA 13. Questão 11: Dificuldades no ensino de Química



FONTE: A Autora

De acordo com a pesquisa, na visão do futuro professor, um dos grandes empecilhos que terão que enfrentar nas salas de aula inclusivas e que dificultará seu propósito de ensinar Química é a falta de intérprete em sala. A grande maioria considera a presença desse profissional como essencial no cotidiano da vida escolar de um aluno surdo.

Aliado a isso, eles relatam também como problema a falta de formação durante a vida acadêmica em relação à Libras e a suas terminologias.

Essa situação é compreensível, pois os intérpretes não são profissionais da área da Química. Grande parte deles é pedagogo ou profissional formado em Letras-Libras, tendo contato com a Química somente durante o Ensino Médio.

Existe uma carência de terminologia científica em Libras, o que pode interferir no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos. Isso também afeta diretamente o intérprete, que, muitas vezes, reconhece não ter conhecimento aprofundado de Química, impossibilitando-o, às vezes, de “criar” sinais que visem facilitar a transmissão do conteúdo que está sendo lecionado pelo professor regente.

Marques e Silveira (2010) destacam que a contribuição do professor de Química na criação do sinal é fundamental para um adequado entendimento dos

conceitos dessa ciência e que a criação do sinal apenas facilita a transmissão do conteúdo para o surdo, não garantindo que haverá aprendizagem na utilização desse verbete de Libras.

Segundo Lindino *et al* (2009, p.11)

O ensino de Química para Surdos, por meio da língua de sinais, possui suas dificuldades principalmente no que tange à simbologia química, aos termos específicos frequentemente utilizados nesta disciplina, porque não possuem seus correspondentes na LIBRAS. Essa dificuldade é complementada pela falta de compreensão e interpretação da Língua Portuguesa e das dificuldades com relação à coerência e coesão textuais e, dessa forma, os discentes surdos não compreendem facilmente o contexto do conteúdo presente nos materiais didáticos, baseados na escrita, utilizados no ensino de Química.

Em alguns casos, além do empecilho pedagógico, também há o de convivência. Muitas vezes, o professor regente vê o intérprete como um intruso e não permite que o mesmo faça seu papel no processo de ensino-aprendizagem, reduzindo-o apenas a espectador. Não lhe dá oportunidade de elaborar aula juntamente com ele, para que possam juntos traçar técnicas e criar sinais que venham a facilitar a inserção do Surdo na sala de aula. O intérprete é reduzido a um mero mediador desse processo.

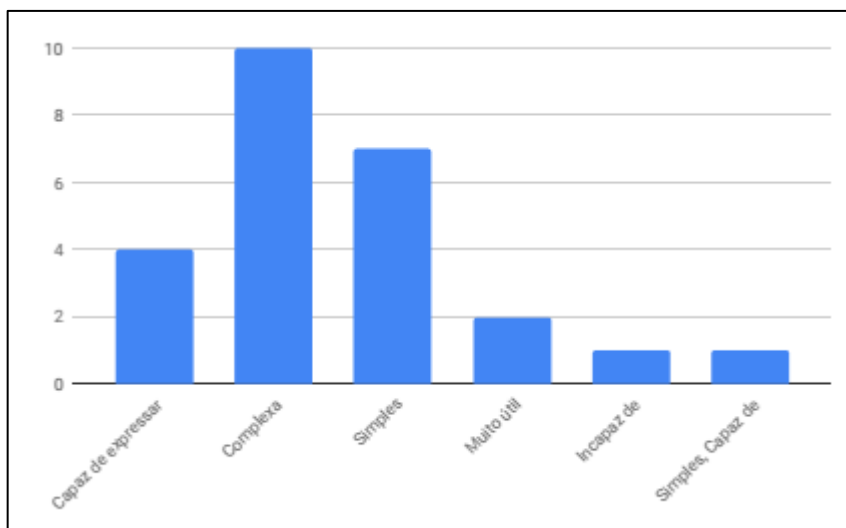
São muitas as tentativas de incluir o Surdo no processo pedagógico das escolas. Porém, com esse sistema pseudo-inclusivo, no qual falta metodologia adequada para cada público, termina por ameaçar a continuidade desse processo.

Existem poucos professores capacitados para trabalhar com esse público alvo, ocasionando um comprometimento da aprendizagem dos alunos. Buscando solucionar esses problemas, propõe-se que esses recebam o apoio específico, visando alcançar os objetivos da educação.

É necessário, também, que sejam oferecidos subsídios tecnológicos e humanos para que esse processo de aprendizagem seja efetiva e contemple a todos.

Através da questão 12: “Sobre a língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), quais itens considera como adequado para descreve-la?”; podemos constatar a angústia dos graduandos em relação a essa educação inclusiva por meio da Libras. Grande parte a reconhece essencial na comunicação com o Surdo e a veem como uma língua completa e que pode transmitir ideias e conhecimentos.

FIGURA 14. Questão 12: Características da LIBRAS



FONTE: A Autora

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de pessoas surdas está cada vez mais presente como temática nas pesquisas educacionais (SOARES, 2005; QUADROS, 2006; LACERDA, 2000, 2006, 2007 e 2008). Essas pesquisas direcionam que o objetivo da “educação para todos” aclamada na Conferência de Jomtien, que culminou na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990), não tem sido alcançado além de apontar para um desnível bastante acentuado com relação à educação dos ouvintes.

Sendo assim, a política educacional brasileira necessita ser repensada já que segundo Lacerda (2007, p. 258), “[...] tais dados apontam para uma inadequação do sistema de ensino e a urgência de estudos e medidas que favoreçam o desenvolvimento pleno destas pessoas”

A maneira correta de se trabalhar para que a aprendizagem do aluno surdo seja eficaz e completa seria utilizando o método do bilinguismo. Porém o que acontece nas salas de aula é que o professor utiliza prioritariamente a Língua Portuguesa na modalidade oral e a Língua de Sinais serve apenas como apoio.

É necessário que haja uma reformulação nas práticas pedagógicas brasileiras quando se fala em Educação Inclusiva. As instituições de ensino têm encontrado grandes dificuldades na implementação da proposta de incluir, pois não conseguem diagnosticar as necessidades do aluno surdo e também não conseguem dar formação ao professor, necessária para trabalhar com esses alunos. Assim, a educação brasileira vive um conflito: recebe

alunos com necessidades de Educação Especial, mas não tem profissionais preparados para ensiná-los.

É importante também destacar que, ao direcionar esse ensino para uma disciplina da área de exatas, como a Química, a situação fica mais crítica. Deparamo-nos, por um lado, com uma matéria repleta de símbolos, fórmulas e equações, e, por outro lado, com profissionais totalmente despreparados: o professor regente não tem domínio da Libras e o intérprete não tem noções básicas da Química.

Assim, é de suma importância que o educador esteja atento ao fato de que o contexto escolar deve possuir ações pedagógicas voltadas para os surdos e que deve aliar as metodologias tradicionais às novas propostas para a construção do conhecimento, obtendo um ensino de qualidade e que seja realmente inclusivo.

Conclui-se, portanto, que o sistema de inclusão de alunos surdos ainda possui lacunas e, para que essas sejam preenchidas, o professor deve ser o principal colaborador, assumindo a responsabilidade de desenvolver meios que garantam a construção do conhecimento.

É importante também ressaltar que a presente pesquisa cumpriu os objetivos que se dispôs a discutir, resultando em dois pontos cruciais:

1º. Os graduandos que estão saindo das três universidades foco da pesquisa, não estão preparados para trabalhar em uma sala de aula regular com alunos Surdos, pois os mesmos não possuem proficiência em LIBRAS e não conseguem ter um nível de comunicação com o SURDO que facilite o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando aos mesmos as mesmas oportunidades dos ouvintes.

2º. Para se realmente fazer uma educação inclusiva em sala de aula do ensino regular, é necessário que as instituições de nível superior também façam uma reestruturação nas grades curriculares dos cursos de licenciatura em Química, ofertando mais disciplinas de LIBRAS, de caráter obrigatório e com cargas horárias maiores e mais abrangentes, permitindo o graduando ter uma preparação consistente e sólida, e assim realizar um trabalho de inclusão do aluno Surdo e não uma exclusão.

Não se pode deixar de mencionar que cada um tem papel fundamental nesse processo de inclusão do SURDO: o professor, o gestor, o governo, a sociedade e a família. Somente com a união e cooperação de todos, poderá ser feita uma educação igualitária e justa.

7. REFERÊNCIAS

AFFONSO, José. **O tradutor interprete de Libras e suas dificuldades no âmbito da sala de aula inclusiva**. 2017. Disponível em: ><https://www.institutoitard.com.br>. Acesso: 22/04/2019

ARAGÃO, Carlos Geraldo Gonçalves de; COSTA, Walber Christiano Lima da. **O ENSINO DE QUÍMICA EM LIBRAS: DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM POR ALUNOS SURDOS**. IV Congresso Paraense de Educação Especial. Marabá. 2017. ISSN 2526-3579

ALBANO, Alexandra Maria dos Santos. **Letramento Para Surdos? Um novo Olhar Sobre as Práticas Pedagógicas**. Web Artigos- 2009. Acesso: 22 maio 2019.

APRENDIZAGEM DE QUÍMICA: RELATO DAS PRINCIPAIS DIFICULDADES. Web artigos. 2011. Disponível: > <https://www.webartigos.com/artigos/ensino-aprendizagem-de-quimica-relato-das-principais-dificuldades/79202>. Acesso: 25 Abril 2019

ANDREIS-Witkoski, Sílvia. **Introdução à Libras : língua, história e cultura**. Curitiba: Ed. UTFPR, 2015.

BAIXO número de intérpretes nas escolas e barreira para inclusão. **O POVO**, Fortaleza, 14 abril 2019. Disponível em: <<http://www.opovo.com.br/app/opovo/>

BERTHIER, Ferdinando. **Um pouco mais da história da educação dos surdos**. Campinas.ETD- Educação temática digital,v.7,n.2,p.255-256,2006

BERTHIER, F. **Les Sourdes-muets avant et depuis l'abbé de l'Épée**. In LANE, H. E PHILIP, F. **The deafexperience: classics in language and education**, tradução do original francês para o inglês de Philip, F. Cambridge, Massachusetts e London: Harvard University Press, 1984. (Texto originalmente publicado em francês em 1840).

BÉBIAN, R. A. **Essay on the deaf and natural language or introduction to a natural classification of ideas with their proper signs**. In LANE, H. E PHILIP, F. **The deaf experience: classics in language and education**, tradução do original francês para o inglês de Philip, F. Cambridge, Massachusetts e London: Harvard University Press, 1984. (Texto publicado originalmente em francês em 1817).

BRITO, L.F. Língua Brasileira de Sinais. In **Educação Especial Língua Brasileira de Sinais**. Secretaria de Educação Especial / MEC/SEESP, 1997

CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

CAPOVILLA, Fernando C. **Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 6, n. 1, 2000, p. 99-116.

CAMPOS, B. **Representações de alunos com deficiência sobre os currículos de seus cursos de graduação na Universidade Federal do Pará.** 2013. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Pará, Belém, 2013

Campello, A. R., Perlín, G., Strobel, K., Stumpf, M., Rezende, P., Marque, S. R., Miranda, W. (2012). **Carta aberta ao ministro da educação elaborada pelos sete primeiros doutores surdos brasileiros, que atuam nas áreas de educação e linguística.** Disponível: <http://marianahora.blogspot.com.br/2012/06/carta-aberta-dos-doutores-surdos.html>

DESLOGES, P. **A deaf person's observations about na elementary course of education for the deaf.** In LANE, H. E PHILIP, F. **The deaf experience: classics in language and education**, tradução do original francês para o inglês de Philip, F. Cambridge, Massachusetts e London: Harvard University Press, 1984. (Texto publicado originalmente em francês em 1779)

DOCUMENTO SUBSIDIÁRIO À POLÍTICA DE INCLUSÃO. Ministério da Educação, secretaria de Educação Especial. Brasília. 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa.** 3.ed. rev. E atual. São Paulo: Fundação Nowill para Cegos, 2008.

FELIPE, T.A. **Os processos de formação de palavra em LIBRAS.** ETD – Educação Temática Digital, Campinas, vol. 7, nº 2, p. 200-217, jun 2006

FALCÃO, L. **Aprendendo a Libras e reconhecendo as diferenças:** Um olhar reflexivo sobre a inclusão: estabelecendo novos diálogos, Recife: 2ª edição. Ed. do autor, 2007.

GOLDFERLD, Marcia. **História dos Surdos: A criança Surda: Linguagem cognição numa perspectiva sociointeracionista.** 2ª edição. São Paulo. Plexus Editora, 2002.

HONORA, M. **Inclusão Educacional de alunos com surdez:** concepções e alfabetização: ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2014.

KUBASKI, C.; MORAES, V. **O bilinguismo como proposta educacional para crianças surdas.** In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2009, Paraná. **Anais...** Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2009, p. 3413-3419.

LANE, H. - **When the mind hears. A history of the deaf.** New York, Vintage Books, 1989.

LACERDA, C.B.F. de. **"Os processos dialógicos entre aluno surdo e educador ouvinte: Examinando a construção de conhecimentos."** Campinas: Unicamp, Faculdade de Educação, tese de doutoramento, 1996.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos. **Tenho um aluno Surdo e agora? Introdução à Libras e Educação de Surdos.** Edufscar- São Carlos, 2018.

LINDINO *et al.* **Química para discentes surdos: Uma linguagem peculiar.** Revista Científica Trama. 2009. ISSN 1981- 4674

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

MONTEIRO, Josefa Hilda Siqueira. **O ENSINO DE BIOLOGIA E QUÍMICA PARA ALUNOS SURDOS NO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA DA CIDADE DE FORTALEZA: ESTUDO DE CASO.** Mestrado. Universidade Federal do Ceará.2011

NASCIMENTO;PITANGA. Dez Anos da Lei da Libras: **Um Conspecto dos Estudos Publicados nos Últimos 10 Anos nos Anais das Reuniões da Sociedade Brasileira de Química.** Química Nova Escola- São Paulo; Vol. 36, N° 3, p. 185-193, AGOSTO 2014,

NUNES, Sylvia da Silveira; SAIA, Ana Lúcia; SILVA, Larissa Jorge; MIMESSI, Soraya D'Angelo. **Surdez e Educação: Escolas inclusivas e/ou Bilíngues?** Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional- São Paulo;V.19, N°3,p.537-545, DEZEMBRO,2015

PAULON, Simone Mainieri; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca; PINHO, Gerson Smiech.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha; VIERIA, Maria Inês da Silva. **BILINGUISMO E EDUCAÇÃO DE SURDOS.** Revista Intercâmbio.2009. ISSN 1806-275x

QUADROS,R.M. de.. **O 'BI' em bilinguismo na educação de surdos** In: FERNANDES, E (Org). **Surdez e bilinguismo.** Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 30.

QUADROS, Ronice Muller de. **EDUCAÇÃO DE SURDOS: A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM.** - Porto Alegre: ARTMED, 2008.

QUADROS, Ronice Müller; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais Brasileira Estudos Lingüísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUEIROZ, M .N.; LIMA, A .M. de O. **ENSINO DE QUÍMICA E A LIBRAS: UMA NECESSIDADE DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA DOS INTÉRPRETES.** Instituto Federal do Ceará- Campus de Quixadá. 2014

QUADROS, Ronice Muller de. **SITUANDO AS DIFERENÇAS IMPLICADAS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: INCLUSÃO/ EXCLUSÃO.** Revista Ponto de Vista. 2003. ISSN 2175-8050.

QUADROS, R. M. de. KARNOPP, L. B **Língua de Sinais Brasileira: Estudos Linguísticos.** Porto Alegre: Artmed. 2004.

REVISTA REFLEXÃO E AÇÃO. Santa Cruz do Sul: Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação-Mestrado e Doutorado,2015- Semestral. ISSN 1982- 9949

REIS, Esilene dos Santos. **O ENSINO DE QUÍMICA PARA ALUNOS SURDOS: O**

DESAFIO E PRÁTICA DOS PROFESSORES E INTÉRPRETE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE CONCEITOS QUÍMICOS TRADUZIDOS PARA LIBRAS. Mestrado. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza. 2015

SACKS, O. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos.** São Paulo: Cia das Letras, 1998.

SANCHÉZ, 1990. In: ALVES, Marlene Rodrigues. **Inclusão do Aluno Surdo Num Mesmo Espaço Escolar, Com Alunos Ouvintes do Ensino Regular da Rede Particular.** Maringá/PR: Revista Eficaz, 2011.

SANTANA, Ana Paula; BERGAMO, Alexandre. **CULTURA E IDENTIDADE SURDAS: ENCRUZILHADA DE LUTAS SOCIAIS E TEÓRICAS .** Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 565-582, Maio/Ago. 2005

SANTOS, ES. **Cultura escolar e inclusão Comunidade surda: a questão das suas identidades.** Editora EDUFBA- Salvador. 2009

SKLIAR, Carlos. **A Surdez- Um olhar Sobre as Diferenças.** 2ª edição. Porto Alegre. Editora Mediação, 2001

SALDANHA, Joana Correia. **O Ensino de Química em Língua Brasileira de Sinais.2011. Dissertação de Mestrado.** Universidade do Grande Rio Prof. José de Souza Herdy- UNIGRANRIO, Duque de Caxias, 2011.

SANTANA, Eline Peixoto de. **O DIREITO A COMUNICAÇÃO: AS LIBRAS E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS.** VI Jornada Internacional de Políticas Públicas- São Luiz. 2013

SOUSA, Danielle Vanessa Costa. **AQUISIÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS POR ALUNOS SURDOS: PONTO DE CONTRIBUIÇÃO E RELEVÂNCIA NA ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS.** Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade. Editora Arara Azul. 2013

SILVA, Priscila do Nascimento; SOUZA, Larissa Oliveira de; SAMPAIO, Maria Janaina Alencar. **A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO DE QUÍMICA NA ESCOLA REGULAR.** XIII JORNADA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO. Recife. 2013.

SANTOS, Elber Ricardo Alves dos; NUNES, Alinne Oliveira; SANTOS, Janelane de Jesus; GUEDES, Josevânia Teixeira; SANTOS, Lenalda Dias dos Santos. **ENSINO**

VIEIRA, Jane Miqueline Magalhães. **Acessibilidade de Estudantes Surdos á Universidade Federal do Ceará- Um estudo de Caso.** 2013. Monografia(Bacharel em Secretariado Executivo)- Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

VIEIRA, J.; SENA, S.; GODOY, W. **Acessibilidade da comunidade surda aos canais de autoatendimento do Banco do Brasil.** Monografia (Especialização em Gestão de Operações e Serviços) – Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informática e Documentação (FACE) da UNB, São Paulo, 2007

APÊNDICE

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GRADUANDOS EM QUÍMICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, INSTITUTO FEDERAL CEARÁ E UNIVERSIDADE ESTUDAL DO CEARÁ

O seguinte questionário se trata de uma ferramenta de análise de dados que subsidia a pesquisa intitulada: “Formação dos estudantes de licenciatura em Química para atuação em salas de aula com Surdos. Sua colaboração se faz, portanto, de extrema importância para construção de reflexões que auxiliem esta pesquisa e, por conseguinte, o trabalho de docentes que possam vir a fazer uso da mesma. Pontua-se que todos os dados coletados aqui serão computados e abordados coletivamente, preservando o sigilo dos partícipes.

1. Você já lecionou em alguma escola?

() Nunca lecionei () Já lecionei.

2. Em que instituição cursou licenciatura em Química? Em que ano se formou? _____

3. Em sua formação em Química, quantas disciplinas relativas à Libras você cursou?

() Nenhuma () Uma () Duas
() Três ou mais

4. Como você autoavalia seu contato com Surdos?

() Muito contato
() Contato razoável
() Pouco contato
() Nenhum contato

5. Como você considera ser seu nível de comunicação na Libras?

() Suficiente
() Razoável
() Eu não consigo me comunicar

6. Para você, qual o significado do termo "Educação Inclusiva"?

7. A Lei N° 9394 de 1996 (Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira) dispõe que o professor à frente de uma disciplina com alunos Surdos deve ter domínio da Libras. Nesse contexto, como você vê a importância da formação inicial e continuada nos estudos Surdos?

() Muito Importante
() Razoavelmente
() Importante
() Pouco Importante
() Sem Importância

8. Caso você venha atuar numa sala de aula com estudantes Surdos, como você autoavalia seu preparo para atuar nesta e intervir no ensino desse estudante?

- Eu me considero muito preparado para atuar com estudantes Surdos
- Eu me considero razoavelmente preparado para atuar com estudantes Surdos
- Eu me considero razoavelmente despreparado para atuar com estudantes Surdos
- Eu me considero muito despreparado para atuar com estudantes Surdos

9. Descreva a sua visão sobre o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem do Surdo.

10. Descreva a sua visão sobre o papel do TILSP (Tradutor/Interprete de Língua de Sinais e Português) no processo de ensino-aprendizagem.

11. Para você, quais são as principais dificuldades encontradas numa aula de Química ministrada para estudantes Surdos?

- Falta de formação continuada para atuar com Surdos
- Falta de material visual
- Não presença de intérpretes
- Falta de simbologia dos conceitos químicos

Outro:

12. Sobre a língua brasileira de sinais (Libras), marque os itens que considere como adequados.

- Simples
- Complexa
- Capaz de expressar idéias
- Incapaz de expressar idéias
- Fácil de Aprender
- Difícil de Aprender
- Sem utilidade
- Muito útil