

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS  
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

**CLEBERTON FORMULO**

**FORMAÇÃO INCLUSIVA: Implicações e contribuições da disciplina  
de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na formação inicial de  
professores de Ciências Biológicas**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**SANTA HELENA  
2019**

**CLEBERTON FORMULO**

**FORMAÇÃO INCLUSIVA: Implicações e contribuições da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na formação inicial de professores de Ciências Biológicas**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação, apresentado ao Curso Superior de Licenciatura em Ciências Biológicas, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Me. Edilena da Silva Frazão Sausen

Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Rosangela Araújo Xavier Fujii

**SANTA HELENA  
2019**

# TERMO DE APROVAÇÃO

CLEBERTON FORMULO

## **FORMAÇÃO INCLUSIVA: Implicações e contribuições da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na formação inicial de professores de Ciências Biológicas**

Este trabalho de conclusão de curso foi apresentado no dia 19 de Novembro de 2019, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado(a) em Ciências Biológicas, outorgado pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná. O aluno foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

### **BANCA EXAMINADORA:**

---

Prof. Dr. Carlos Frederico Charret Brandt  
UTFPR

---

TILS. Valdeir Ramos Pereira  
UTFPR

---

Prof.<sup>a</sup> Me. Edilena da Silva Frazão Sausen  
Orientadora – UTFPR

A Folha de Aprovação assinada encontra-se na Coordenação do Curso.

*“Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pois encontrei o refúgio e a força para cumprir essa jornada, agradeço a minhas professoras e aos meus colegas que de alguma forma me ajudaram na conclusão desse trabalho.”*

*“Aprender Libras é respirar a vida por outros ângulos, na voz do silêncio, no turbilhão das águas, no brilho do olhar. Aprender Libras é aprender a falar de longe ou tão de perto que apenas o toque resolve todas as aflições do viver, diante de todos os desafios audíveis. Nem tão poético, nem tão fugaz.... Apenas um ser livre de preconceitos e voluntário da harmonia do bem viver” (Luiz Albérico B. Falcão).*

## **AGRADECIMENTO(S)**

Acima de qualquer um agradeço a Deus, que foi meu guia nesse longo percurso e me deu forças para superar todos os desafios enfrentados até a conclusão desse trabalho.

Agradeço também a todos os professores que me acompanharam durante a graduação, em especial a minha orientadora professora Edilena da Silva Frazão Sausen e coorientadora professora Rosângela Araújo Xavier Fujii, por acreditarem nesse trabalho e cooperarem no desenvolvimento do mesmo.

Aos meus pais, irmãos, meu namorado Emir Barros de Oliveira Junior, colegas e amigos, meu muito obrigado por suportarem os meus desabafos e me darem palavras de apoio e otimismo que se tornaram a força para eu alcançar mais esse objetivo em minha vida.

## RESUMO

FORMULO, Cleberton. **FORMAÇÃO INCLUSIVA: Implicações e contribuições da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na formação inicial de professores de Ciências Biológicas.** 2019. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso Superior de Licenciatura em Ciências Biológicas), Coordenação do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Santa Helena, 2019.

A Língua Brasileira de Sinais constitui-se na forma de expressão e comunicação oficial das pessoas surdas estabelecida através da lei nº 10.436/2002, caracterizada por sua configuração visual-motora e estruturada por uma gramática própria. O presente trabalho teve como objetivo analisar as concepções de um grupo de acadêmicos do curso de licenciatura de Ciências Biológicas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), câmpus Santa Helena, sobre a significância da inclusão da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na matriz curricular do curso. Inicialmente foi elaborado um questionário com questões optativas e dissertativas para levantamento do perfil dos entrevistados, o grau de relacionamento com pessoas surdas e nível de contribuição da disciplina de LIBRAS na sua atuação como docente acerca dos processos de ensino e aprendizagem considerando a presença de alunos surdos no contexto educacional. Esta pesquisa se caracterizou como uma pesquisa descritiva, de cunho qualitativo, não tendo seu objetivo focado na quantidade e sim na qualidade dos dados levantados, apresentados e discutidos de forma descritiva. Como resultados, obteve-se que os licenciandos participantes dessa pesquisa, em sua maioria, atribuem muita importância a disciplina de LIBRAS se fazer presente na matriz curricular do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, embora ressaltem não se sentirem totalmente preparados para atuarem como docentes na presença de um aluno surdo.

**Palavras chave:** Língua Brasileira de Sinais. LIBRAS. Educação inclusiva.

## ABSTRACT

FORMULO, Cleberton. **INCLUSIVE EDUCATION: Implications and contributions of the Brazilian Sign Language discipline (LIBRAS) in the initial training of Biological Sciences teachers**. 2019. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso Superior de Licenciatura em Ciências Biológicas), Coordenação do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Santa Helena, 2019.

The Brazilian Sign Language is the official form of expression and communication of deaf people established by Law No. 10.436 / 2002, characterized by its visual-motor configuration and structured by its own grammar. The present work objective was to analyze the conceptions of a group of undergraduate students of Biological Sciences at the Federal Technological University of Paraná (UTFPR), Santa Helena campus, about the significance of the inclusion of the Brazilian Sign Language (LIBRAS) discipline in the course syllabus. Initially a questionnaire was elaborated with scaled and open questions to survey the profile of the interviewees, the degree of relationship with deaf people and the level of contribution of LIBRAS discipline in their role as a teacher, about the teaching and learning processes considering the presence of deaf students in the educational context. This research was characterized as a descriptive, qualitative research, not focusing on quantity but on the quality of the data collected, presented and discussed descriptively.

As a result, it was found that most of the students participating in this research ascribe a great importance to the LIBRAS discipline being present in the course syllabus of the undergraduate course in Biological Sciences, although they point out that they do not feel fully prepared to act as teachers in a case with the presence of a deaf student.

**Keywords:** Brazilian Sign Language. LIBRAS. Inclusive education.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES E QUADROS

Figura 1 – Gráfico da idade dos participantes da investigação .....	20
Figura 2 – Gráfico do período acadêmico dos entrevistados.....	20
Figura 3 – Gráfico sobre o contato com surdos.....	21
Figura 4 – Gráfico sobre ter se comunicado com surdos .....	22
Figura 5 – Gráfico do primeiro contato com LIBRAS.....	23
Figura 6 – Gráfico sobre a confiança para interagir com alunos surdos .....	24
Figura 7 – Gráfico sobre a carga horária da disciplina de LIBRAS .....	25
Figura 8 – Gráfico do nível de significância da disciplina de LIBRAS .....	26
Quadro 1 – Quadro sobre as dificuldades no Ensino Inclusivo .....	27
Quadro 2 – Quadro sobre o papel do professor e escola no Ensino Inclusivo .....	28

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>OBJETIVOS</b> .....	<b>13</b>
2.1	Objetivo geral.....	13
2.2	Objetivos específicos.....	13
<b>3</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>13</b>
3.1	Formação de docentes .....	13
3.2	Educação Inclusiva: premissas e desafios .....	15
<b>4</b>	<b>MATERIAIS E MÉTODOS</b> .....	<b>17</b>
<b>5</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	<b>19</b>
<b>6</b>	<b>CONCLUSÕES</b> .....	<b>30</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>31</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>31</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação para surdos data de meados do século XVI, quando Pedro Ponce de León (1520 - 1584), um monge beneditino recebeu créditos como o primeiro professor para surdos, ao postular métodos de ensino e questionar pressupostos filosóficos, médicos e religiosos sobre a incapacidade de aprendizagem e o desenvolvimento da linguagem dos surdos (LODI, 2005).

Conforme relata Lodi (2005), durante o século XVIII, por volta de 1760, surgiu uma nova ação social que se opôs aos princípios de limitação da comunicação apenas por meio verbal oral, o que foi um grande passo para um novo entendimento relacionado à educação dos surdos. Esse movimento iniciou-se na primeira escola pública para surdos da Europa, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris, a qual teve como fundador o abade Charles Michel de l'Épée (1712 - 1789). Ele postulou que os surdos apresentavam uma linguagem própria usada para fins comunicativos e que seriam capazes de, por meio dela, de serem inseridos no processo de ensino e aprendizagem formal.

No dia 26 de setembro de 1857, é fundado o Instituto Imperial de Surdos-Mudos, na cidade do Rio de Janeiro no Brasil, que posteriormente passou a ser Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Com base na apresentação da proposta de uma escola com ensino especializado para surdos à Don Pedro II, o professor francês Édouard Huet, também surdo, conseguiu o apoio do governo imperial, que designou o Marquês de Abrantes para participar do acompanhamento da criação da primeira escola para surdos no país. Desde sua fundação o INES em sendo a maior referência quanto ao ensino da comunidade surda no Brasil ().

Entre os períodos de 1920 e 1930, ganharam visibilidade na Europa os postulados de Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) em relação à aprendizagem, por meio do contexto histórico e social no qual os indivíduos estão inseridos. Assim, defendeu que a aprendizagem do indivíduo promove seu desenvolvimento cognitivo, ressaltando a importância da interação social na promoção da aprendizagem, inclusive para crianças com deficiências (MARQUES; BARROCO; SILVA, 2013).

No ano de 1988 foi promulgada a Constituição Federal que decretou que o Estado estaria comprometido a promover um ensino educacional especializado, de

forma efetiva e preferencial aos alunos com deficiências, via inclusão dessas crianças no sistema regular de ensino (VARGAS; GOBARA, 2014). Outro marco significativo no país ocorreu em 1990, quando se instituiu o denominado movimento multiculturalista, que defendeu a inserção de políticas públicas direcionadas ao reconhecimento à identidade cultural e respeito às diferenças (FERNADES; MOREIRA, 2014).

Com a realização do V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos, promovido pelo Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais para surdos (NUPPES) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em 1999, reuniram-se estudiosos da área, familiares e comunidade surda mundial, num debate relacionado à inclusão e a identidade da comunidade surda. Esse movimento culminou a publicação do trabalho intitulado “A Educação que nós, surdos queremos”, e que mais tarde contribuiu à promulgação de leis e políticas educacionais para os surdos (FERNADES; MOREIRA, 2014).

Frente a este contexto, em 24 de abril de 2002 foi sancionada a Lei Ordinária Federal n. 10.436, que em seu artigo primeiro estabeleceu a Língua Brasileira de Sinais como uma forma de comunicação e expressão própria (sistema linguístico de natureza visual-motora com estrutura gramatical própria para pessoas surdas) (SANTOS; COELHO; KLEIN, 2017). Assim, por meio do Decreto Federal n. 5.626, publicado em dezembro de 2005, a disciplina de LIBRAS passou a ser obrigatória na grade curricular dos cursos de licenciaturas no Brasil.

Desde de dezembro de 2005, com a publicação do decreto federal n. 5.626, a Libras tornou-se um componente curricular obrigatório para os cursos de licenciatura, de pedagogia e de fonoaudiologia do país. Após pouco mais de uma década de esforços e de lutas pela efetiva implementação dessa disciplina nas instituições de ensino superior, a língua de sinais e a própria história social da surdez começou a fazer parte do cotidiano acadêmico de uma parcela enorme de futuros professores e professoras. A expectativa oficial é de que o contato com tais conteúdos possa transformar a situação de desvantagem em que se encontram as pessoas surdas na sociedade e na educação básica brasileira (CARNIEL, 2018, p.3).

Este breve histórico acaba remetendo a alguns questionamentos: na atualidade, os alunos surdos, têm acesso e permanência às escolas de ensino regular? A comunidade escolar, e mais especificamente os docentes, possuem formação acadêmica para possibilitar o processo de inclusão dos alunos surdos no

processo de ensino e aprendizagem estudantil? Frente as prerrogativas legais e importância do ensino de LIBRAS na formação inicial de professores, como a disciplina de Libras está sendo empregada nas matrizes curriculares e ementas dos cursos de licenciaturas das universidades brasileiras? Qual a carga horária destinada a esta disciplina?

Frente à complexidade e abrangência desses questionamentos a presente pesquisa se direcionará ao levantamento do entendimento dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), câmpus Santa Helena, no que tange ao ensino inclusivo na Educação Básica de Ensino e a organização, significância e valorização da disciplina de Libras na formação inicial de professores de Ciências Biológicas.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo geral**

Investigar as concepções de licenciandos do curso de Ciências Biológicas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), câmpus Santa Helena, em relação ao ensino inclusivo na Educação Básica de Ensino e as contribuições do ensino da disciplina de LIBRAS para formação de professores.

### **2.2 Objetivos específicos**

- Identificar concepções de licenciandos em Ciências Biológicas sobre a inclusão escolar do aluno surdo;
- Conhecer as concepções dos licenciandos em Ciências Biológicas em relação à importância da disciplina de LIBRAS para a formação docente frente às políticas governamentais da educação inclusiva.

## **3 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **3.1 Formação de docentes**

A escolha de ser tornar docente é uma das opções frente a vasta possibilidade de outras profissões quando se busca uma graduação. Ainda nesta perspectiva, geralmente a preferência pela docência é resultado do contexto social e cultural que o sujeito adquire no processo de sua formação, pelo comparecimento e importância da família e da escola. O que ressalta o quão significativo é o conjunto de características pessoais e sua relação com a formulação da visão para a escolha da sua profissão. As pessoas que interagem com um sujeito no decorrer da sua vida como os professores, familiares entre outros, acabam de certa forma atuando na construção de sua identidade, estimulando as características e atitudes que possivelmente irão influenciar na escolha da sua profissão. Entretanto, observando a situação atual do Brasil, no que se refere a política e administração da profissão docente, o país apresenta um cenário complexo de descaso e depreciação da docência (SCHIMITT; SILVÉRIO, 2019).

É fato que os debates relacionados a formação docente é pautado com frequência na área da educação, principalmente quando a temática está associada a indicadores educacionais e qualidade do ensino, na maioria das vezes apontando o processo de formação dos professores como responsável por qualquer que seja a dificuldade manifestada pela educação nacional (TOZETTO; SILVA; DOMINGUES, 2019).

Assim, deve-se levar em consideração os apontamento críticos atribuídos aos elementos técnicos e burocráticos do processo formativo e da atuação docente, bem como de caráter defensivo das posturas da formação dos professores frente a necessidade de desempenharem um papel intelectual, criador e autônomo no âmbito profissional (NOGUEIRA; SILVA, 2017).

“Uma questão a ser discutida é a função docente e a concepção de formação que deve ser adotada nos cursos de licenciatura. De um lado, há a defesa de uma concepção de formação centrada no “fazer” enfatizando a formação prática desse profissional e, de outro, há quem defenda uma concepção centrada na “formação teórica” onde é enfatizada, sobretudo, a importância da ampla formação do professor” (BRASIL, 2013, p.171).

Apesar de todas as adversidades, várias pessoas consideram que a docência tem grande potencial como profissão. As pessoas apresentam algumas motivações que as fazem optar pela licenciatura, na maioria das vezes valores compassivos e de

auto realização, crendo em desígnios de possuir dom e/ou vocação, afeto pela docência e por ensinar, acreditando na sua atuação como agente promotor da transformação social, ou mesmo o fácil acesso a essa forma de graduação e que apresenta uma certa estabilidade profissional, seguindo por esse caminho (BÄR; CASTRO; MALACARNE, 2013).

E cabe as universidades fazerem o diferencial para estimular ainda mais esse querer pela profissão de docente. As Instituições devem buscar por formas mais efetivas de promover esse ensino diferenciado e comprometido com os cursos de licenciatura. Elencando a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) como um exemplo, de instituição preocupada na promoção desse diferencial, Souza e Resende (2019), descrevem o Plano de Desenvolvimento Institucional da UTFPR (PDI 2018-2022), apresenta eixos norteadores, empregados com o comprometimento para a promoção do ensino que busque...

[...] desenvolver a educação tecnológica de excelência por meio do ensino, pesquisa e extensão, interagindo de forma ética, sustentável, produtiva e inovadora com a comunidade para o avanço do conhecimento e da sociedade”, como visão “ser modelo educacional de desenvolvimento social e referência na área tecnológica” e como valores: ética, desenvolvimento humano, integração social, inovação, qualidade e excelência e sustentabilidade, em que se preveem, para cada um desses valores, respectivamente: gerar e manter a credibilidade junto à sociedade; formar o cidadão integrado no contexto social; realizar ações interativas com a sociedade para o desenvolvimento social e tecnológico; efetuar a mudança por meio da postura empreendedora; promover a melhoria contínua dos serviços oferecidos para a satisfação da sociedade; assegurar que todas as ações se observem sustentáveis nas dimensões sociais, ambientais e econômicas (SOUZA; RESENDE, 2019, p.37)

Por isso, a orientação durante o processo de formação docente deve ser muito bem elaborada, expressa de forma clara e objetiva, relacionada aos objetivos e elementos da educação e sua ligação ao projeto social que é educação básica. E isso requer a articulação de três projetos distintos, um pedagógico, um social e outro político. Portanto, o que pesa nesse contexto é o tipo de formação de professores direcionada a valores qualitativos que incidam sobre seu campo de atuação (ARAUJO, 2008).

### 3.2 Educação inclusiva: premissas e desafios

A educação de pessoas surdas é um temática que causa grande preocupação (LACERDA, 2006). Mallmann et al. (2014), sugerem que implementar a inclusão segue o pensamento de que cada aluno tem sua importância na garantia de enriquecimento da sociedade como um todo, dessa forma, em especial no ensino regular é importante a presença de todos os tipos de aluno. Assim, os autores reforçam que essa visão auxilia na criação de possibilidades diversas para promover um modelo educacional que propicie soluções para interação dos diversos alunos em um mesmo espaço escolar, almejando que todos os alunos sejam produtivos, gerando resultados agradáveis tanto no âmbito escolar como social.

No Brasil, é direito dos surdos serem inseridos no ensino regular desde que foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 9394/96) expresso no artigo 58, proposta essa que assegura o acesso de alunos surdos à escola, sobretudo contando com o auxílio de profissional especializado, afim de suprir suas necessidades (BRASIL, 1996). Mesmo assim na maioria das vezes os professores não se sentem e nem mesmo estão preparadas para lidar com a situação de terem que se comunicar com um aluno surdo mesmo na presença de um intérprete.

Lacerda (2006), ressalta que se faz necessária a compreensão de que a presença do intérprete em sala de aula vem com o propósito de viabilizar a transposição dos conteúdos ao aluno surdo. Porém, a aprendizagem e desenvolvimento dos conteúdos, da linguagem e desenvolvimento social pelos alunos surdos não é um ponto muito relevante no trabalho escolar. O foco central não se baseia em traduzir conteúdos, mas fazer com que se tornem compreensíveis para o aluno. Portanto a adequação do conteúdo também deve se fazer entender ao nível de compreensão do interprete, pois dessa forma um professor interprete que atua em sala de aula com alunos surdos, mantendo uma relação próxima e cotidiana, não pode e nem irá simplesmente fazer sinais, sem dar importância ao aprendizado do aluno.

Com base nessa realidade, nota-se os constantes desafios enfrentados pelos professores em sua luta cotidiana para promover um ensino de eficiência, onde sua proposta pedagógica deve ser de caráter humano, estabelecendo o conceito de cidadania, respeitando a diversidade de culturas, visando compreender e empregar o conhecimento, formando um sujeito crítico e presente (SANTOS, 2010).

Tido como um processo dinâmico e gradual, a inclusão escolar tem como premissa o comprometimento da escola em educar todo e qualquer aluno, visando a pedagogia da diversidade, acolhendo todos os alunos no ensino regular,



independentemente de sua origem social, étnica ou linguística. No caso das pessoas surdas, por exemplo, deve-se construir os processos linguísticos de maneira adequada, afim de que o aluno atinja o aprendizado dos conteúdos curriculares, e o uso da leitura e da escrita, papel esse que cabe ao professor mediador e incentivador do conhecimento, promovendo também a interação dos alunos surdos com os alunos ouvintes (LACERDA, 2006).

Contudo, os professores se submetem a demasiados processos burocráticos durante todo o trajeto de trabalho diariamente, o que acaba sobrecarregando esses profissionais e tornando sua profissão desgastante, o que na maioria das vezes gera um impedimento no seu modo de reflexão sobre as suas ações institucionais de ensino ou mesmo promovendo o isolamento dos companheiros de profissão, impedindo a troca de experiências profissionais, diminuindo sua dedicação em função do acúmulo das tarefas obrigatórias que se tem a cumprir. Além do mais, o fato de que a maioria dos professores precisam trabalhar em várias escolas para garantir um bom salário reforça o contexto de que a prática docente é algo que desgasta muito o profissional (NOGUEIRA; SILVA, 2017).

#### **4 MATERIAIS E MÉTODOS**

Esta pesquisa se caracterizou como uma pesquisa descritiva, de cunho qualitativo, ou seja, não teve seu objetivo focado na quantidade e sim na qualidade dos dados levantados, apresentados e discutidos de forma descritiva. Segundo Mattar (2001, p. 23), esse tipo de pesquisa “tem por característica possuir objetivos bem definidos, procedimentos formais, bem estruturados e dirigidos para a solução de problemas”.

Quanto às técnicas utilizadas, a pesquisa foi constituída primeiramente por um levantamento bibliográfico (que permitiu uma investigação teórica sobre o assunto pesquisado) e posteriormente por levantamento de dados via estudo de caso, junto à organização participante da investigação, o que permitiu uma investigação prática sobre o assunto pesquisado.

Segundo Gil (2002), o estudo de caso constitui-se num instrumento importante de pesquisa, uma vez que permite aumentar o conhecimento sobre uma ou mais organizações, por meio da comparação entre a literatura e os casos reais estudados.

Segundo o autor, os estudos de caso não têm como propósito proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim de “proporcionar uma visão global do problema ou identificar possíveis fatores que influenciam ou são influenciados” (GIL, 2002, p. 55).

Considerando que o objetivo geral desse estudo foi conhecer as concepções de licenciandos do curso de Ciências Biológicas da UTFPR, câmpus Santa Helena, em relação às contribuições do ensino da disciplina de LIBRAS para formação de professores, de modo a obter-se informações que viabilizaram sugestões e ações nos cursos de graduação docente, entende-se que o estudo de caso foi necessário e enquadra-se perfeitamente aos propósitos da pesquisa. Assim, foram selecionados acadêmicos que aceitaram participar da pesquisa, por meio do fornecimento de respostas a um questionário estruturado (com questões abertas e fechadas), a população foi não-probabilística por conveniência. “Ou seja, os indivíduos empregados nessa pesquisa foram selecionados porque estavam disponíveis, e não porque por meio de um critério estatístico” (OCHOA, 2015, p.01). Dessa forma, foi elaborado um questionário, relacionadas ao perfil dos licenciandos e seus entendimentos em relação ao processo de inclusão de alunos surdos no sistema regular de ensino e a formação docente para mediação do processo de ensino e aprendizagem junto a estes alunos.

Após a elaboração do questionário foi solicitada, aos licenciandos a colaboração em responder um questionário com questões optativas e dissertativas relacionada ao ensino de Libras na formação docente. Além dessas questões, o questionário compreendeu itens relacionados ao perfil (idade e período no sistema acadêmico). Todos os participantes foram informados quanto aos objetivos da pesquisa, participação voluntária e anonimato.

Os dados, após terem sido coletados, foram analisados, elaborados e classificados de forma sistemática, segundo os pressupostos teóricos e metodológicos da Análise de Conteúdo. Para a tabulação dos dados, utilizou-se a letra “P” seguida de um número para designar o participante ordenadamente a partir da entrega das questões.

Para Minayo (2008), as bases metodológicas da Análise de Conteúdo a configuram como uma metodologia objetiva e sistemática. Objetiva, por estabelecer o trabalho com regras preestabelecidas e diretrizes suficientemente claras, permitindo que qualquer investigador possa replicar os procedimentos e obter os mesmos

resultados e sistemática, por estabelecer o ordenamento em função dos objetivos e metas anteriormente estabelecidos.

Do ponto de vista operacional, a análise de conteúdo parte de uma leitura de primeiro plano das falas, depoimentos e documentos, para atingir um nível mais profundo, ultrapassando os sentidos manifestos do material. Para isso, geralmente, todos os procedimentos levam a relacionar estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados e a articular a superfície dos enunciados dos textos com os fatores que determinam suas características: variáveis psicossociais, contexto cultural e processo de produção da mensagem (MINAYO, 2008, p.308).

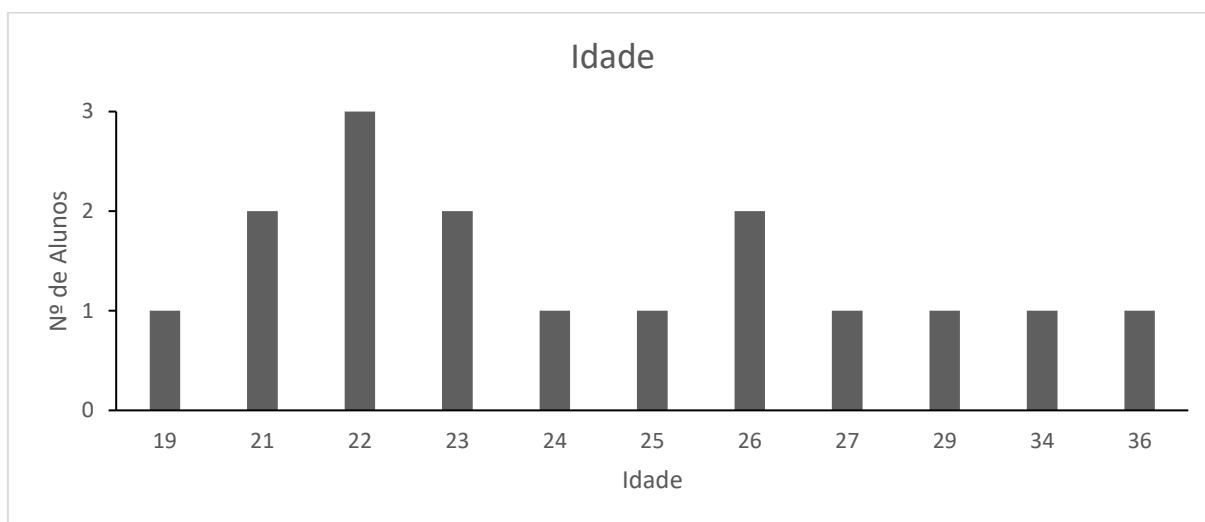
A autora explica que a leitura flutuante se configura como o momento em que o pesquisador toma contato direto e intenso com o material de campo, deixando-se impregnar pelo seu conteúdo, “a dinâmica entre as hipóteses iniciais, as hipóteses emergentes e as teorias relacionadas ao tema tornarão a leitura progressivamente mais sugestiva e capaz de ultrapassar a sensação de caos inicial” (MINAYO, 2008, p.316).

Assim, a etapa de exploração do material consiste essencialmente na classificação, por meio de categorias (que são expressões ou palavras significativas em função das quais o conteúdo de uma fala será organizado) do núcleo de compreensão do texto. A categorização “é uma etapa delicada, não havendo segurança de que a escolha de categorias a priori leve a uma abordagem densa e rica” (MINAYO, 2008, p.317). Primeiramente, o pesquisador trabalha o texto em unidades de registro, que podem ser palavras, frases, temas, personagens e acontecimentos e, posteriormente, escolhe as regras de contagem e realiza a classificação (agregação dos dados, em categorias teóricas ou empíricas).

No tratamento dos resultados obtidos e interpretação, os resultados podem ser submetidos às operações estatísticas para evidenciar as informações obtidas, “a partir daí, o analista propõe inferências e realiza interpretações, inter-relacionando-as com o quadro teórico desenhado inicialmente ou abrindo outras pistas em torno de novas dimensões teóricas e interpretativas, sugeridas pela leitura do material”. O pesquisador também pode optar por trabalhar com significados, não precisando, necessariamente, “investir em inferências estatísticas” (MINAYO, 2008, p.318).

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram da investigação dezesseis acadêmicos do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da UTFPR, câmpus Santa Helena, sendo os resultados apresentados por meio de gráficos (imagens) e quadros.

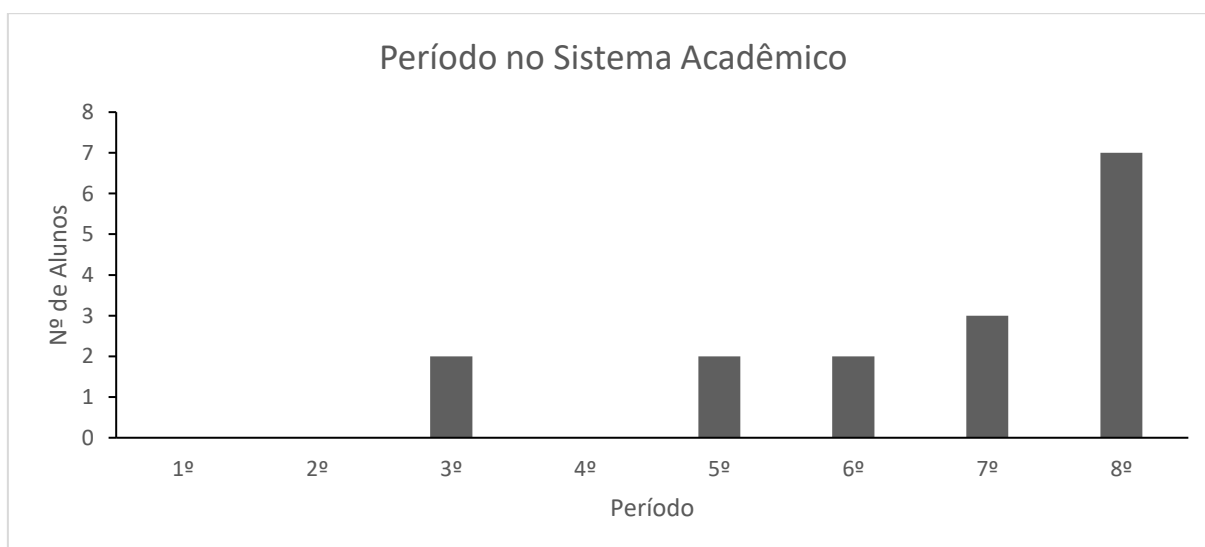


**Imagem 1:** Gráfico da idade dos participantes da investigação.

**Fonte:** Pesquisa Direta (2019).

Observa-se que os entrevistados estão inseridos num grupo com faixa etária entre 19 e 36 anos, sendo que a maioria varia entre 22 e 26 anos.

Os dados relacionados ao período acadêmico em que o licenciando estava matriculado são apresentados no gráfico 2:

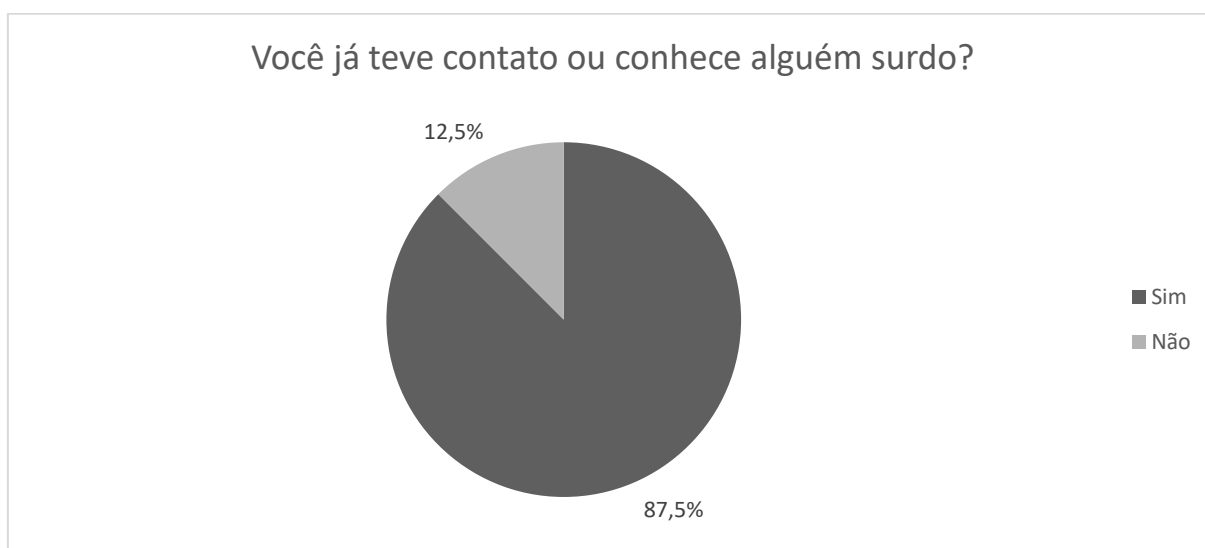


**Imagem 2:** Gráfico do período acadêmico dos participantes da investigação.

**Fonte:** Pesquisa Direta (2019).

Os acadêmicos que responderam o questionários encontram-se matriculados entre o 3º e 8º período, segundo consta em seu sistema acadêmico. Analisando o gráfico nota-se que a frequência de alunos é de 43,75% no 8º período; 18,75% no 7º período; 12,5% no 6º período; 12,5% no 5º período; 12,5% no 3º período.

Os resultados obtidos sobre o contato dos entrevistados com pessoas surdas, está apresentado no gráfico 3:



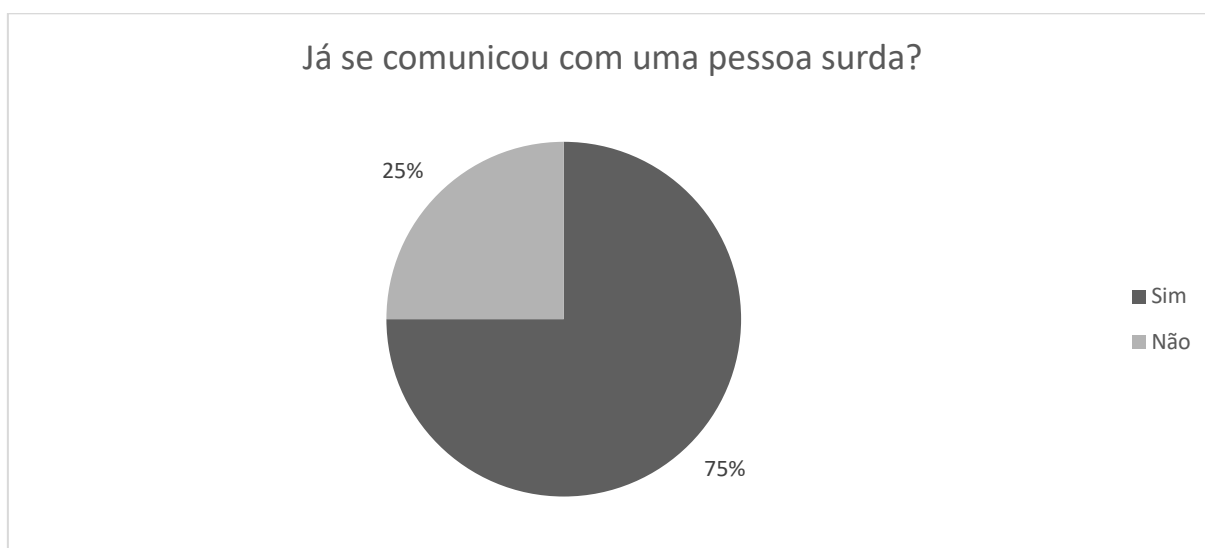
**Imagem 3:** Gráfico do contato dos participantes da investigação com surdos.  
**Fonte:** Pesquisa Direta (2019).

Conforme observa-se no gráfico 3, uma frequência de 87,5% dos acadêmicos que participaram da pesquisa (total de quatorze acadêmicos), afirmam já terem conhecido ou tido algum contato com uma pessoa surda, enquanto apenas dois entrevistados negaram conhecer ou terem qualquer contato algum surdo.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o último censo demográfico sobre a quantidade de pessoas surdas residentes no Brasil foi realizado no ano de 2010, é esse grupo está representado por cerca de 2.143.173 pessoas (BRASIL, 2010). Contudo o MEC aponta em uma publicação feita no ano de 2018, que a estimativa da população surda no país era de aproximadamente 9 milhões de pessoas (BRASIL, 2018).

As informações apresentadas sobre a estimativa de surdos que vivem no Brasil fundamentam os dados do gráfico 3, pelo número significativo de acadêmicos que afirmaram conhecer ou ter contato com no mínimo uma pessoa surda.

No que diz respeito a comunicação dos acadêmicos participantes da pesquisa com alguma pessoa surda, apresentam-se os dados no gráfico 4:



**Imagem 4:** Gráfico sobre a comunicação dos participantes da investigação com surdos.

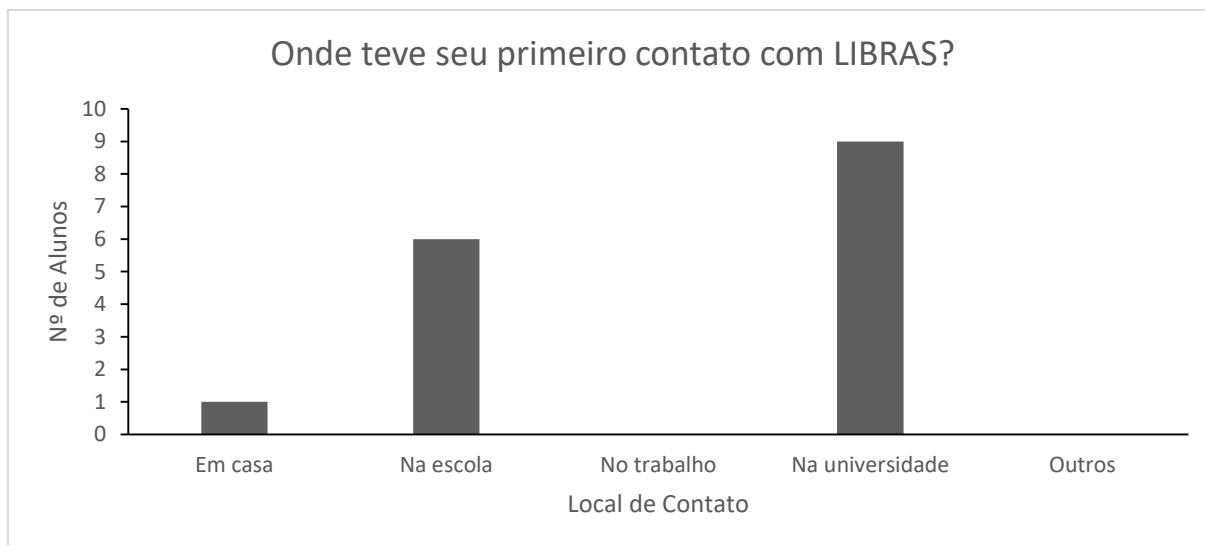
**Fonte:** Pesquisa Direta (2019).

Com relação a comunicação entre os acadêmicos com pessoas surdas, 75% dos licenciandos participantes da pesquisa relataram a experiência de terem se comunicado com uma pessoa surda, em contrapartida 25% dos acadêmicos mencionaram o fato de nunca terem participado de um diálogo com uma pessoa surda.

O fato dos acadêmicos entrevistados em maioria terem apresentado esse discernimento de promover uma comunicação com uma pessoa surda é algo significativo para sua atuação futura como docente e construção pessoal. Nessa perspectiva Silva (2000), apresenta uma fala que se enquadra perfeitamente no medo que as pessoas tem de promover um diálogo com um surdo, onde ela diz que a partir do momento que o estereótipo é vinculado a pensamentos negativos, o indivíduo está frente ao que se chama preconceito.

Para Quadros (2004), os surdos apenas buscam por meio da língua de sinais constituir uma identidade inerente. Nesse mesmo contexto Gesueli (2006), ainda complementa que cabe ao professor promover um relação interpessoal com aluno surdo por meio da sinais é primordial para a construção da cultura surda. Dessa forma, promovendo não só a inclusão social, mas também uma educação eficiente.

Sobre o primeiro contato dos entrevistados com a Língua Brasileira de Sinais apresenta-se os dados no gráfico 5:



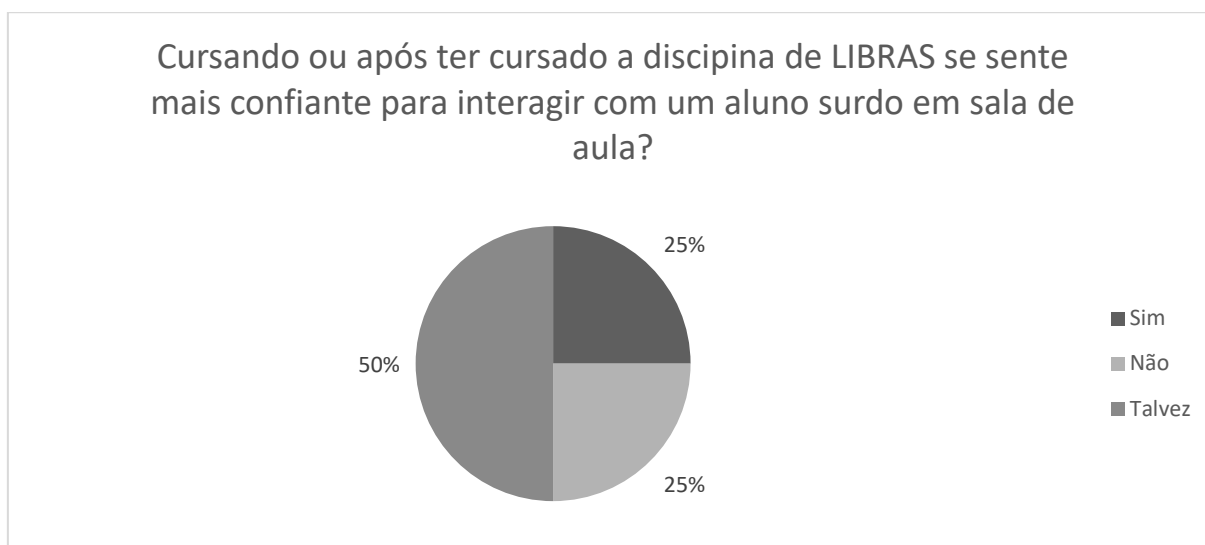
**Imagem 5:** Gráfico do primeiro contato dos participantes da investigação com a LIBRAS.

**Fonte:** Pesquisa Direta (2019).

Nessa questão foram elencadas 5 opções de resposta (em casa, na escola, no trabalho, na universidade e outros) para levantar a informação de onde os entrevistados tiveram o seu primeiro contato com LIBRAS. Como resultado obteve-se que a maioria, 56,25% dos acadêmicos participantes afirmaram que tiveram seu primeiro contato com LIBRAS na universidade, entre o restante 37,5% tiveram esse contato na escola, 6,25% apontam terem tido esse contato em casa e ninguém mencionou ter tido contato com essa linguagem no ambiente de trabalho ou em outros espaços.

Nota-se por meio desse gráfico que mais da metade dos acadêmicos teve seu contato com LIBRAS por meio do curso de licenciatura, o que remete a importância da disciplina de Língua Brasileira de Sinais estar inserida nos cursos de licenciatura, esses dados se enquadram no fala de Dias e Campos (2015), onde apontam a importância de implementar a disciplina de LIBRAS na formação docente, pois garante o contato com essa língua aos docentes e fortalece o processo de inclusão escolar dos alunos surdos, reconhecendo que implementar LIBRAS no processo de educação escolar e formação docente, favorece o processo educacional que os professores irão prestar aos alunos surdos.

Em seguida questionou-se os acadêmicos participantes da pesquisa, se eles adquiriram confiança para interagir com alunos surdos em sala de aula cursando ou após terem cursado a disciplina de LIBRAS I e/ou II, obtendo-se as seguintes respostas presentes no gráfico 6:



**Imagem 6:** Gráfico sobre a confiança dos participantes da investigação em interagir com alunos surdos.  
**Fonte:** Pesquisa Direta (2019).

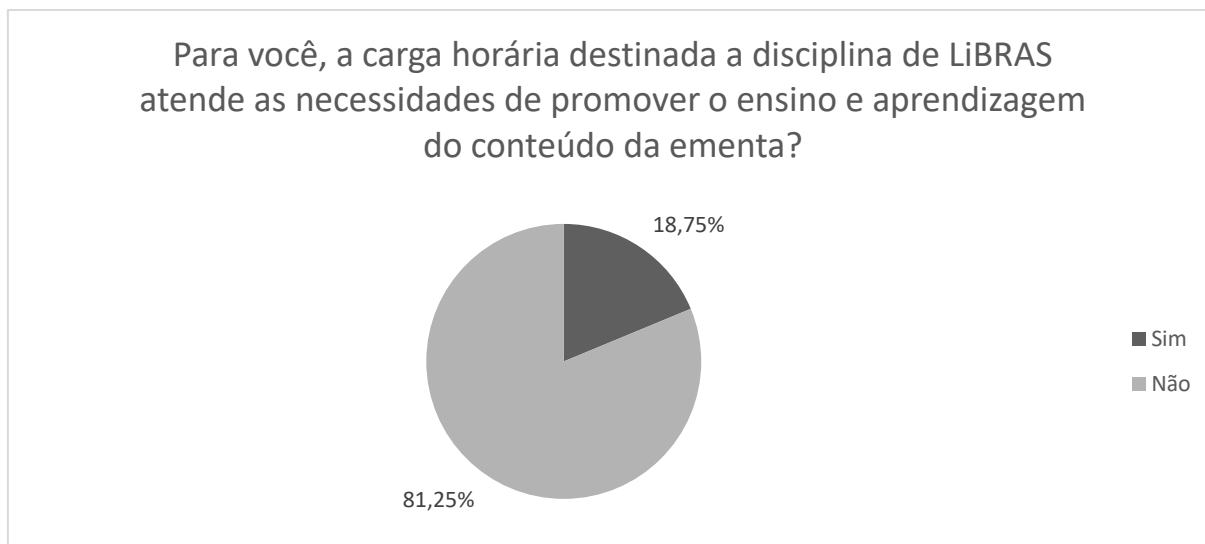
Como resultado dessa indagação 50% dos participantes relataram apresentar incerteza sobre se sentir preparado para atuar como docente na presença de um aluno surdo, a outra metade do grupo de acadêmicos entrevistados ficou dividido entre 25% (quatro participantes) se mostrando preparados para ministrar aula com um aluno surdo presente em sala de aula e 25% (quatro participantes) afirmando não se sentirem confortáveis com essa situação.

Esses dados corroboram com a pesquisa desenvolvida por Camargo et al. (2017), em que os autores apresentam debates com relação a qualidade do processo formativo de docentes para lidar com a diversidade em sala de aula são imprescindíveis, tendo em vista que a prática docente exige muito empenho dos professores, uma vez que são muitas as necessidades educacionais requeridas pelos alunos independente de apresentar ou não alguma deficiência, porém na presença de um aluno surdo, a comprometimento em promover a mediação do conhecimento é muito mais intensa.

Devido à falta de conhecimento sobre as implicações da surdez, alguns professores tendem a desacreditar na capacidade cognitiva do aluno surdo, e diante dessa situação acaba atribuindo as dificuldades do aluno a sua condição de surdo. Dessa forma, o aluno é considerado incapaz ou insuficiente para aprender e com isso o professor desvia da responsabilidade de promover o ensino, com o pensamento de que o problema está no aluno em não aprender (SILVA, 2000).



Foi questionado aos participantes da pesquisa se na perspectiva deles a disciplina de LIBRAS possui uma carga horária que atende as necessidades de promover o ensino e aprendizagem do conteúdo da ementa. Os dados obtidos foram expressos no gráfico 7:



**Imagem 7:** Gráfico sobre a avaliação da carga horária da disciplina de LIBRAS por parte dos participantes da investigação.

**Fonte:** Pesquisa Direta (2019).

Com base na análise do gráfico, observa-se uma porcentagem de 81,25% dos participantes da pesquisa expressando a opinião de que a carga horária destinada a disciplina de LIBRAS não é suficiente para trabalhar o conteúdo proposto na ementa, em contra partida uma parcela de 18,75% dos acadêmicos disseram que a carga horaria atende as necessidades que os conteúdos da ementa demandam.

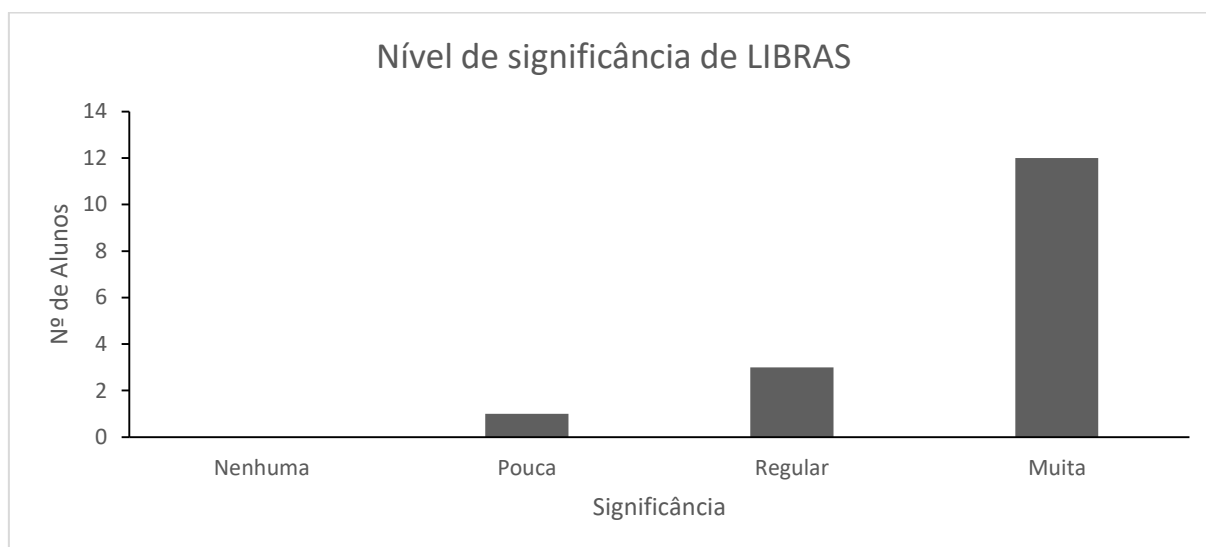
Nesse contexto, foi feita uma análise da matriz curricular do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da UTFPR, câmpus Santa Helena para levantar os dados da carga horária destinada atualmente a disciplina de LIBRAS nessa instituição de ensino. Com isso, observa-se primeiramente que a carga horária total do curso é de 3.242 horas, sendo que desta somatória apenas sessenta horas são destinadas a disciplina de LIBRAS. Outro ponto importante que vale ser mencionado é a organização da disciplina que se encontra fragmentada em LIBRAS I e II, com uma carga horária semanal de duas horas aula.

Portanto como diz Martins (2008), a legislação oferta sim muitas prerrogativas educacionais para os surdos por meio da admissão de novos métodos de ensino.

Contudo a autora relata algumas desvantagens presentes nas entrelinhas dessa política educacional:

[...] o que chamei de desvantagens foram: a comercialização da Libras como instrumento com fins políticos centralizadores, mantendo ponte apenas ao ensino da oralidade; a possível e sutil paralisação das resistências surdas pela ilusão de “trabalho cumprido”, movimento perverso, podendo lentamente provocar o enfraquecimento da cultura e identidade surda se colocada apenas como uma língua memorável onde os sujeitos surdos não se identificam mais; ainda, os perigos de transformarmos a disciplina de Libras num manual de ensino rápido que facilita e promove, por si, o acesso à inclusão – seríamos assim traídos pois de fato não é esse o intuito (MARTINS, 2008).

Seguindo o contexto da LIBRAS inserida nas licenciaturas, foi solicitado que os participantes da pesquisa atribuíssem um nível de significância dessa disciplina para sua formação docente. Os dados seguem expressos no gráfico 8:



**Imagem 8:** Gráfico sobre o nível de significância da disciplina de LIBRAS por parte dos participantes da investigação.

**Fonte:** Pesquisa Direta (2019).

Foram sugeridos quatro níveis de significância para que os entrevistados atribuíssem a importância de disciplina de LIBRAS se fazer presente no curso de licenciatura (muita, regular, pouca e nenhuma), como resultado obteve-se um percentual de 81,25% atribuindo muita importância, 12,5% regular, 6,25% pouca e nenhum acadêmico considerou a disciplina irrelevante para formação docente.

Como mencionado no início deste trabalho, por meio do Decreto Federal n. 5.626, publicado em dezembro de 2005, a disciplina de LIBRAS passou a ser obrigatória na grade curricular dos cursos de licenciaturas no Brasil a partir dessa data (CARNIEL, 2018).

No ano de 2007 foi reestruturado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) no qual ressaltou-se a formação docente vinculada a educação inclusiva. No ano seguinte houve a homologação da Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, ressaltando novamente toda e qualquer formação com viés educacional voltada para a prática escolar inclusiva. Compreendendo ainda que, a formação inicial de docentes aptos a ensinar qualquer aluno, de proporcionar e ministrar um ensino múltiplo e democrata se faz necessário para promover práticas de inclusão escolar, uma vez que, é primordial que o acadêmico consiga desempenhar um papel de agente transformador do ensino habitual para o ensino inclusivo (BRONZERI E LUNARDI, 2013).

Em seguida questionou-se aos participantes: Em sua opinião, quais as dificuldades para promoção do Ensino de Ciências e/ou Biologia inclusivo em uma turma com alunos ouvintes e surdos?

Como mencionado anteriormente na metodologia deste trabalho, utilizou-se a letra “P” seguida de um número para designar o participante seguido da sua resposta ordenadamente a partir da entrega das questões. Os dados obtidos estão apresentados no Quadro 1:

P1 – A boa comunicação.
P2 – A adaptação do conteúdo ou dinâmicas para LIBRAS.
P3 – Dificuldade de comunicação.
P4 – Seria basicamente a comunicação entre professor e aluno, tendo em vista que nem todos os professores possuem habilidades com a língua de sinais, e também a falta de interpretes em sala de aula.
P5 – A comunicação entre alunos e professor.
P6 – Incentivo e investimento com interpretes.
P7 – Pouco tempo para praticar o foi aprendido, ou seja, conciliar a teoria com a prática, principalmente a prática que precisa ser exercitada.
P8 – O ensino de Ciências com tantos conceitos e processos se torna mais difícil e abstrato quando faltam sinais para os mesmos.
P9 – É difícil pois alguns conteúdos são bastante abstratos o que dificulta o ensino, principalmente ao aluno surdo. Observa-se também que os professores não estão preparados para trabalhar com o aluno surdo e por isso o processo de ensino para deste aluno acaba sendo prejudicado.

P10 – Falta de preparo.
P11 – Necessita de mais um professor que seja interprete ou o mesmo professor regente seja interprete o que resultaria em um andamento mais lento do conteúdo.
P12 – A comunicação.
P13 – Não estar capacitada para uso da língua de LIBRAS e os demais alunos também não irão interagir da mesma forma com aluno surdo.
P14 – A dificuldade está na deficiência de profissionais intérpretes nas salas de aula.
P15 – A comunicação é uma barreira grande, ainda mais quando temos duas disciplinas obrigatória de LIBRAS I e II. E não atendeu as necessidades básicas de comunicação.
P16 – O despreparo dos docentes devido à pouca relevância que ainda se dá a capacitação dos professores para a promoção da inclusão escolar.

**Quadro 1:** Quadro sobre as dificuldades do ensino inclusivo.

**Fonte:** Pesquisa Direta (2019).

Analisando as respostas dos acadêmicos entrevistados, notou-se que na maioria das falas ressalta-se a dificuldade na comunicação entre professor e o aluno surdo, mesmo na presença de um interprete em sala ou até mesmo pelo medo de se ver sem o auxílio desse profissional em sala de aula. Contudo, atualmente o aluno surdo, após ser incluído no ensino regular, deve estar garantido de acompanhamento de um profissional habilitado como interprete de LIBRAS, para assegurar a mediação da comunicação entre o aluno surdo e o professor juntamente com os demais colegas (BRASIL, 2004).

Os demais comentários remetem ao despreparo dos docentes com relação a Língua de Sinais que está intimamente vinculado ao que foi mencionado no parágrafo anterior. A preocupação dos futuros professores se mostra significativa no contexto de inclusão dos alunos surdos, uma vez que possuem a visão de que se faz necessário um domínio maior da LIBRAS por parte deles para a promoção do ensino inclusivo durante sua prática educacional.

Para finalizar o questionário os participantes da pesquisa foram indagados com a seguinte pergunta: “Qual o papel do professor e da escola para a promoção do Ensino de Ciências e/ou Biologia realmente inclusivo?”.

Este último questionamento resultou nas respostas mencionadas no quadro 2 apresentado a seguir:

P1 – Repassar conhecimento.
P2 – Sua atuação em diversas vertentes que prezam pela inclusão, de LIBRAS à adaptação de materiais.
P3 – Levar o conhecimento a todos.

P4 – Seria favorecer o meio escolar para que possa ocorrer a inclusão, professores qualificados, onde possuam um entendimento em LIBRAS, e que os alunos também possam ter uma noção básica, para que os alunos surdos se sintam mais inclusos.
P5 – Seria interessante que todos pudessem se comunicar, facilitaria bastante.
P6 – O professor tem que ter o mínimo de noção em libras, caso o aluno não tenha interprete!!
P7 – Mostrar ao estudante como a inclusão é importante na sociedade, principalmente na atualidade, fazer com que o aluno perceba que há casos de pessoas com necessidades especiais em muitas famílias e que a inclusão precisa ser efetivada.
P8 – O professor com o auxílio do interprete deve elaborar estratégias para promover o processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo.
P9 – A escola e principalmente o professor tem papel essencial, pois são eles que devem desenvolver atividades que promovam a inclusão, bem como possibilitar a inserção e participação efetiva do aluno surdo. O professor tem o papel de informar e ensinar aos demais alunos sobre a surdez, promovendo a interação do surdo com toda turma, fazendo acontecer a inclusão.
P10 – Fundamental.
P11 – Extremamente importante, pois, sabendo a libras e até mesmo um pouco de conhecimento sobre braile facilita na hora de ensinar, facilita a hora do ensino aprendizagem.
P12 – Precisa ser disponibilizados cursos de formação para os professores.
P13 – O professor deve fazer o máximo para buscar alternativas para aulas envolvam os alunos que necessitam ser inclusos, já a escola tem papel de capacitar professor.
P14 – Encontrar metodologias de ensino que possibilitem a interação de todos os alunos de forma equiparada.
P15 – Capacitação adequada em LIBRAS.
P16 – No caso da inclusão de alunos surdos, deve promover uma transposição didática que facilite o entendimento do interprete, mas que não prejudique o progresso do restante da turma, e não se sentir acuado com a presença de alunos com necessidades específicas em sala de aula.

**Quadro 2:** Quadro sobre o papel do professor e escola no Ensino Inclusivo.

**Fonte:** Pesquisa Direta (2019).

Observou-se que os acadêmicos entrevistados demonstram uma visão de que o papel da escola juntamente ao professor é fundamental para promover o ensino inclusivo, os quais devem se valer de metodologias que tornem efetivo o ensino e aprendizagem na educação escolar. Os autores Bronzeri e Lunardi (2013), ressaltam que a educação inclusiva é direito de todo o cidadão, na qual a prática educacional seja organizada de forma institucional, garantindo os recursos e serviços qualificados para a promoção de uma educação efetiva dos alunos surdos, afim de amparar e complementar as atividades educacionais básicas, assegurando o desenvolvimento do alunos com necessidade especiais específicas, em todas as modalidades da educação básica.

Alguns entrevistados sugeriram que deveria haver uma capacitação em LIBRAS para os professores em atuação, medida que se enquadra nos programas de formação continuada. Gatti (2008), fazendo uma análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, relata que devido as condições emergente presentes as matrizes curriculares atualmente, nos desafios crescentes colocados no sistemas para o acolhimento de crianças e jovens, nas dificuldades diárias encontradas no sistema de ensino, mencionadas e vivenciadas pelos profissionais da área da Educação, passam a ser analisadas por meio de pesquisas. E como resultado desses estudos desenvolveu-se um discurso de atualização e o discurso da necessidade de renovação da promoção do ensino.

Inúmeros são os desafios enfrentados na luta pela educação inclusiva, principalmente no que diz respeito à singularidade que cada aluno apresenta dentro do seu potencial. São requeridas mudanças envolvendo a revisão das metodologias, processo avaliativo, políticas pedagógicas, visando a reestruturação curricular que podem e devem ser feitas no desenvolvimento do projeto pedagógico, do currículo desenvolvido em sala de aula e individual (BRASIL, 2010).

## **6 CONCLUSÕES**

O interesse pelo desenvolvimento dessa pesquisa junto a professores em formação inicial (licenciandos do curso de Ciências Biológicas) vem de encontro à estudos que vem sendo realizados na área da Educação Inclusiva, que atualmente mostra-se ascendente nas pesquisas educacionais e de formação docente. Conclui-se portanto que, os acadêmicos em sua maioria consideram o emprego da disciplina de LIBRAS importante para a formação docente, considerando que a prática inclusiva nas escolas é algo de grande relevância e que a preparação para lidar com essa situação se faz necessária durante a sua formação.

Seguindo esse contexto, seria interessante a criação de momentos pedagógicos que possibilitem o incentivo dos acadêmicos a problematizar sobre a educação inclusiva, no intuito de que os futuros docente expressem suas concepções e temores sobre essa temática durante sua atuação nas escolas, principalmente no ensino regular. Com base nos dados obtidos com a pesquisa, nota-se que os acadêmicos devem se apropriar de saberes sobre a inclusão social e escolar de

alunos surdos. Por meio disso, trilharão por um caminho onde a todos os alunos, independente de apresentarem necessidades especiais específicas ou não, terão acesso aos conteúdos de Ciências e Biologia valorizando e respeitando as igualdades e diferenças presentes em sala de aula.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve o intuito de fazer um levantamento das concepções do acadêmicos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, a fim de verificar e analisar se a disciplina de LIBRAS atua de forma significativa em sua formação docente no que diz respeito a sensibilização sobre a prática de promover uma Educação Inclusiva na sua atuação em sala de aula, e o resultado alcançado foi satisfatório. Mesmo com um grupo pequeno de entrevistados o trabalho apontou pontos muito significativos para compreender a importância de se fazer presente a disciplina de LIBRAS em um curso de licenciatura.

Os estudos desenvolvidos na área da inclusão escolar, consegue colaborar com os professores que estejam inseridos nesse contexto em sala de aula, possibilitando um olhar crítico mais construtivo do seu planejamento e atuação. Contudo se faz necessário novas pesquisas com esse viés frente a importância social associada a prática inclusiva nas escolas. Portanto, esse trabalho tem o intuito não só de corroborar com o presente trabalho, mas também de instigar o aprofundamento de futuras pesquisas com base nessas mesmas categorias metodológicas, porém com uma amostra maior de entrevistados.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, R. M. L. Formação de docentes para a educação profissional e tecnológica: por uma pedagogia integradora da educação profissional. **Trabalho & Educação**, v. 17, n. 2, maio/ago. 2008.

BÄR, M. V.; CASTRO, L. P. V.; MALACARNE, V. O professor de Ciências em formação: perspectivas profissionais de estudantes de Ciências Biológicas Licenciatura da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - Campus de Cascavel. **IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Águas de Lindóia**, São Paulo, 2013.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral**, Brasília, 2013.

BRASIL. **IBGE, Censo Demográfico 2010: Deficiência auditiva**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/apps/snig/v1/?loc=0&cat=-1,-2,-3,128&ind=4643>>. Acesso em: 19/09/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Aplicativo de jornal para os surdos é lançado pela TV Ines**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33784>>. Acesso em: 19/09/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 96)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acesso em: 05/09/2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Educação de Surdos. **INES fundado em 1857**. Disponível em: <<http://www.libras.com.br/ines>> Acesso em: 05/12/2019.

CAMARGO, C. P. et al. Concepções de futuros professores de Química acerca dos processos de inclusão na Educação Básica. **XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC**. Santa Catarina, 2017.

CARNIEL, F. A reviravolta discursiva da libras na educação superior. **Revista brasileira de educação**, Rio de Janeiro, v. 23, 2018.

DIAS, A. B.; CAMPOS, L. M. L. A educação inclusiva e o ensino de Ciências e de Biologia: a compreensão de professores do ensino básico e de alunos da licenciatura. **Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC Águas de Lindóia**. São Paulo, 2013.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, Paraná, n. 2, p. 51-69, 2014.

GATTI, B. A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr., 2008.

GESUELI, Z. M. Língua(gem) e identidade: a surdez em questão. **Educação Social de Campinas**. São Paulo, v. 27, n. 94, p. 277-292, jan./abr., 2006

GIL, A. D. L. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

LACERDA, C. B. F. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. São Paulo, v. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago, 2006.

LODI, A. C. B. Plurilingüismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 409-424, set./dez. 2005.

LOPES, N. C. **A constituição de associações livres e o trabalho com as questões sócio-científicas na formação de professores**. Disponível em:



<[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=2ahUKEwiQ9LXV75niAhUMLLkGHbB0CdQQFjABegQIAhAC&url=http%3A%2F%2Fwww2.fc.unesp.br%2FBibliotecaVirtual%2FArquivosPDF%2FTES\\_DOUT%2FTES\\_DOUT20131014\\_LOPES%2520NATALY%2520CARVALHO.pdf&usq=AOvVaw3O2all6fb\\_PzP-C\\_83Afds](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=2ahUKEwiQ9LXV75niAhUMLLkGHbB0CdQQFjABegQIAhAC&url=http%3A%2F%2Fwww2.fc.unesp.br%2FBibliotecaVirtual%2FArquivosPDF%2FTES_DOUT%2FTES_DOUT20131014_LOPES%2520NATALY%2520CARVALHO.pdf&usq=AOvVaw3O2all6fb_PzP-C_83Afds)>. Acesso em: 15/09/2019.

MALLMANN, F. M. et al. A Inclusão do Aluno Surdo no Ensino Médio e Ensino Profissionalizante: um Olhar para os Discursos dos Educadores. **Revista Bras. Ed. Especial**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 131-146, jan/mar., 2014.

MARQUES, H. D. C. R.; BARROCO, S. M. S.; SILVA, T. D. S. A. O ensino da língua brasileira de sinais na educação infantil para crianças ouvintes e surdas: considerações com base na psicologia histórico-cultural. **Revista brasileira de Educação Especial**, São Paulo, v. 23, n. 19, p. 4, out./dez. 2013.

MARTINS, R. O. Análise das vantagens e desvantagens da Libras como disciplina curricular no ensino superior. **Cadernos do CEOM: Memória, História e Educação**. Santa Catarina, ano 21, n. 28, 2008.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. São Paulo: Atlas, 2001.

MINAYO, M. C. D. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2008.

NOGUEIRA, D. R.; SILVA, J. R. N. Processos de construção da autonomia docente: Análise do planejamento de uma abordagem temática com professores de Ciências da Educação Básica. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre a Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 09, n. 17, p. 29-52, ago./dez. 2017.

QUADROS, R. M. Educação de surdos: efeitos de modalidades e práticas pedagógicas. **Temas da Educação Especial IV**. Santa Catarina, 2004.

SANTOS, A. N. D.; COELHO, O. M. B. E. S.; KLEIN, M. Educação de surdos no Brasil e Portugal: políticas de reconhecimento linguístico, bilinguismo e formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 215-228, jan./mar. 2017.

SANTOS, K. R. O. R. P. Educação especial e escola: reflexões sobre os projetos educacionais para alunos surdos. **Surdez e bilinguismo**. 3ª ed. Porto Alegre, 2010.

SANTOS, A. N. LOPES, E. T. Ensino de ciências para surdos numa perspectiva de inclusão escolar: um olhar sobre as publicações brasileiras no período entre 2000 e 2015. **Debates em Educação**, Sergipe, v. 9, n. 18, mai./ago, 2017.

SCHMITT, M. D.; SILVÉRIO, L. E. R. A escolha pela licenciatura em cursos com área básica de ingresso (ABI): o caso de ciências biológicas da UFSC. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre a Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 11, n. 21, p. 105-120, mai./ago. 2019.

SILVA, A. B. P. O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor. **Universidade Estadual de Campinas, Dissertação de Mestrado**. São Paulo, 2000.

SOUZA, F. D.; RESENDE, L. M. M. Formação inicial de professores para a educação básica em uma universidade tecnológica: trajetórias de reformulação das licenciaturas numa perspectiva colaborativa. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre a Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 11, n. 21, p. 31-40, mai./ago. 2019.

TOZETTO, S. S.; SILVA, M. R.; DOMINGUES, T. G. Os cursos de licenciatura em pedagogia das universidades públicas do estado do Paraná. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre a Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 11, n. 21, p. 41-56, mai./ago. 2019.

UCHOA, C. **Amostragem não probabilística: Amostra por conveniência**. Disponível em: < <http://www.netquest.com/br/amostra-conveniencia>>. Acesso em 15/04/2018.

UTFPR, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Licenciatura em Ciências Biológicas. **Matriz e docentes**. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/cursos/coordenacoes/graduacao/santa-helena/sh-licenciatura-em-ciencias-biologicas/matriz-e-docentes>>. Acesso em: 19/09/2019.

VARGAS, J. S.; GOBARA, S. T. Interações entre o aluno com surdez, o professor e o intérprete em aulas de física: uma perspectiva vygotskiana. **Revista brasileira de Educação Especial**, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 449-460, jul./set. 2014.