

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS: EXPERIÊNCIAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE SURDOS.

CONTINUING EDUCATION OF SCIENCE TEACHERS: TEACHERS IN INCLUSIVE EDUCATION EXPERIENCES OF DEAF.

Resumo:

A perspectiva bilíngüe na educação de surdos muda sobremaneira a sala de aula regular. Os profissionais antes a frente das escolas especiais passam a integrar o apoio especializado nas escolas. Um destes profissionais é o intérprete de libras que é responsável pela intermediação do conteúdo. O objetivo deste trabalho consistiu em fornecer uma alternativa de formação continuada aos professores da rede estadual de Goiás no intuito de compreender e fazê-los refletir sobre as práticas docentes na educação inclusiva de surdos. Para isto utilizou-se do instrumento de coleta de dados e também de formação continuada "Diários de aula" e, os dados coletados aplicou-se a análise de conteúdo. Os resultados apontam que as funções do intérprete de libras são comumente confundidas com as do professor e que, além disso, ele tem que intermediar um conteúdo científico que não domina, sendo o professor o membro desta cultura o mais apropriado para repassá-lo.

Palavras-chave: Formação continuada, ensino de ciências, educação inclusiva.

Abstract:

The bilingual approach in deaf education greatly changes the regular classroom. The cases before the front of the special schools become part of the specialist support in schools. One of these professionals is the interpreter of pounds which is responsible for the content intermediation. The objective of this study was to provide an alternative to continuing education for teachers of the state of Goiás in order to make them understand and reflect on teaching practices in inclusive education of the deaf. For this we used the instrument for data collection and also continuing education "classes Diaries" and the data collected was applied to content analysis. The results show that the functions of the interpreter of pounds are commonly confused with the teacher and that he also has to mediate a scientific content that does not dominate, the teacher being the member of this culture most appropriate to pass it.

Key words: Continuing education, science education, inclusive education.

INTRODUÇÃO

A educação de surdos começa a ser escrita juntamente com o início da educação especial. Anteriormente, assim como outros deficientes, os surdos eram considerados não educáveis e a eles não era oferecida nenhuma forma de atendimento tanto educacional como terapêutica (LACERDA, 1989). Após este período, já com a institucionalização do atendimento das pessoas com deficiência, os surdos passam a ser atendidos, mas sua educação neste momento não enfatizava a transmissão de conhecimentos, e sim o ensino da fala.

O movimento que surge decorrente deste processo enfatizou a reabilitação do surdo. O oralismo limita a educação dos surdos e impede que a língua de sinais seja utilizada. Nesta época a língua de sinais era concebida como uma forma inferior de comunicação, como mera gesticulação e mímica sem uma estrutura hierárquica, gramática ou abstração, que só poderia representar eventos concretos da realidade (CAPOVILLA, 2000).

Entretanto, no mesmo período em que surge a corrente do oralismo, surge também o gestualismo, este movimento consegue perceber que os surdos desenvolviam uma forma de linguagem que mesmo diferente da língua falada poderia ser eficiente para sua comunicação. O oralismo não consegue atingir seus objetivos como filosofia educacional, e com estudos sobre a língua de sinais um novo movimento surge, a comunicação total (LACERDA, 1989).

Mas, assim como o oralismo, a comunicação total tinha suas limitações. Apesar de enfatizar o uso de todas as formas de comunicação para o aprendizado do sujeito surdo, e ajudar a ampliar o acesso do surdo ao conhecimento, alguns impasses não poderiam ser resolvidos. Por exemplo, a utilização simultânea entre a língua oral e a língua de sinais devido à natureza distinta destas formas de linguagem. Surge então, a defesa por um ensino bilíngüe (SILVA e NEMBRI, 2008).

Na educação bilíngüe as pessoas usam diferentes línguas em contextos completamente diferenciados, o bilingüismo na educação de surdos requer, minimamente, pensar nas condições de aprendizado da Língua de sinais como primeira língua, e língua Portuguesa como segunda língua (FERNANDES & CORREIA, 2005). A *“educação de surdos na perspectiva bilíngüe toma uma forma que transcende as questões puramente lingüísticas”* (FERNANDES & CORREIA, 2005, p.35). Pois muito mais do que garantir o aprendizado de língua de sinais ou do português é preciso garantir o acesso e permanência na escola. Segundo Stainback e Stainback (1999) existem três componentes práticos interdependentes no ensino inclusivo: o componente organizacional que oferece o apoio a escola; o componente de procedimento que envolve a implementação de programas e o componente de ensino baseado na aprendizagem cooperativa.

Assim, no cenário atual, dentro da educação de surdos, na rede de apoio a uma escola inclusiva, surge a figura de dois atores principais, o instrutor surdo e o intérprete de libras. Entretanto, o intérprete de libras é o que causa mais impacto nos contornos da sala de aula, pois ele interage diretamente com os alunos surdos e chama atenção de professores, e alunos ouvintes.

Dentro deste contexto, e com todas estas mudanças, será que os professores estão preparados para atuar na diversidade? É na crença que a qualificação do professor constitui em uma forma de fortalecimento da qualidade do atendimento dos alunos e, que os professores de podem construir novas alternativas e desenvolver novas competências que este trabalho está fundamentado (NÓVOA, 1992). Sabemos que apesar de prevista nos discursos e

projetos oficiais dirigidos às pessoas com deficiência, é quase consensual entre pesquisadores, que essa preparação vem ocorrendo de forma insatisfatória (BENITE, 2009).

Montimer, Chagas e Alvarenga (2001) revelam em seus estudos que as aulas de ciências têm mostrado que são povoadas por entidades abstratas e que a construção do significado dessas entidades é influenciada pela maneira como o professor fala sobre determinado conceito. A visão que o professor de ciências tem pode influenciar na forma com que o aluno aprende esta ciência, pois dependendo da forma como ele enxerga este processo sua aula será direcionada. Procópio et.al. (2010, p. 436) afirma que *“de mesmo modo, sob a ótica da educação inclusiva deparamo-nos com o avanço tecnológico da sociedade, que há tempos preconiza uma dependência em relação às ciências.”*

Assim, o aprendizado de ciências é direito de todos no que tange a formação de pessoas cientificamente cultas para participação efetiva na tomada de decisões. A educação inclusiva também resguarda o direito de todos à educação e é respaldada pela Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) no que trata o direito à igualdade, o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para cidadania e sua qualificação para o trabalho. Neste sentido, Cachapuz, Praia e Jorge (2002) introduz a necessidade de uma reflexão ética como parte integrante da educação de futuros cientistas e professores: a necessidade de discutir “para que?” ensinar ciências.

O ensino de ciências para surdos é algo complexo, pois, o surdo utiliza uma forma de linguagem que é diferente da linguagem oral utilizada pelo professor de ciências, mas, além disso, o professor utiliza ainda de uma linguagem simbólica e socialmente negociada que é inerente a uma comunidade científica. Neste caso existem três tipos de linguagem que permeiam a educação em ciências para surdos, o que torna o processo bastante complexo. Além disso, não é o professor o responsável por versar entre estas linguagens, mas o intérprete o responsável por interpretar uma linguagem científica que não domina.

A realidade que temos é que o professor já está em exercício e precisa no seu dia-a-dia aprender a lidar com as novas situações que surgem a todo o momento. A formação continuada então se torna de grande importância, pois é através dela que o professor poderá compartilhar e sanar eventuais dúvidas que venham a surgir. Sendo assim, o objetivo deste trabalho consistiu em fornecer uma alternativa de formação continuada aos professores da rede estadual de Goiás no intuito de compreender e fazê-los refletir sobre as práticas docentes na educação inclusiva de surdos.

SOBRE O MÉTODO

Este trabalho se configura como uma proposta de formação continuada unida a pesquisa. Está embasada nos pressupostos de uma pesquisa de participante (BRANDÃO, 1984), que procura dar voz aos grupos sociais envolvidos. O pesquisador, neste caso, é integrante da própria comunidade do pesquisado, e a pesquisa se torna mais fácil e colaborativa. A colaboração se instaura através da Rede Goiana de Pesquisa em Educação Especial / Inclusiva – RPEI.

Em uma pesquisa tradicional a população pesquisada é considerada passiva, enquanto simples reservatório de informações, incapaz de analisar a sua própria situação e de procurar soluções para seus problemas. Neste caso a pesquisa fica exclusivamente a cargo de “especialistas”, pois somente estes possuiriam capacidade de formular os problemas e de encontrar forma de resolvê-los (LE BOTERF, 1984).

Segundo Le Boterf (1984) “*a pesquisa participante vai, ao contrário, procurar auxiliar a população envolvida a identificar por si mesma os seus problemas, a realizar a análise crítica destes e a buscar as soluções adequadas*”, ou seja, a pesquisa participante tenta auxiliar na análise crítica de problemas postos pela sociedade e a sinalizar soluções adequadas a uma determinada comunidade, neste caso a participação dos envolvidos não se limita a delegação de tarefas, pois todos são detentores do conhecimento produzido e colaboradores do processo de pesquisa.

A pesquisa em questão se caracteriza pelo exercício da reflexão e planejamento na tentativa de intervenção na formação dos Professores de Ciências, para que assim eles comecem a buscar novos caminhos para suas ações pedagógicas. Assim, entende-se a Pesquisa Participante (PP) como um processo para alcançar uma nova situação, onde cada momento da pesquisa é um universo e no qual todos são co-autores participantes do processo de produção do conhecimento a ser incorporado na ação.

Primeiro identificou-se necessidades da população envolvida; formularam-se as estratégias; levantaram-se os recursos disponíveis e partiu-se para a proposta de soluções. Nesta pesquisa buscamos levar os professores a refletirem sobre suas dificuldades e necessidades formativas no que tange a educação de surdos nas escolas inclusivas. Através instrumento de coleta de dados “diários de aula” (ZABALZA, 2004), instaurou-se uma parceria colaborativa entre professor formador, professores em formação continuada e professores em formação inicial.

A análise crítica dos problemas foi discutida entre os representantes das comunidades envolvidas através da discussão instaurada no diário de aula. A cada semana os professores narravam seu cotidiano no diário, que era recolhido e discutido entre os membros da universidade. Eram feitas perguntas e questionamentos a estes professores no sentido de levá-los a refletir sobre suas ações e sobre a educação inclusiva em si.

Entendemos que o próprio ato de escrever no diário se configura como um momento de reflexão, pois os sujeitos podem se tornam mais conscientes de seus atos já que a linguagem escrita exige o repensar de suas ações. Os professores das escolas também eram convidados a além de narrar seus cotidianos, compartilhar seus anseios, dilemas e necessidades; e também a fazerem seus questionamentos. Os dados foram explorados através da técnica de análise categorial da análise de conteúdo proposta por Bardin (2008).

A análise categorial propõe a criação de categorias através da transformação dos dados brutos em dados passíveis de serem analisados para inferir sobre. A criação de categorias pode se dar por temas, pela ausência ou presença de determinado tema ou palavra, frequência de aparição, direção entre outros. Neste trabalho as categorias são criadas observando-se apenas a ausência ou presença dos temas nas narrativas, onde um tema é uma afirmação sobre um assunto. Desta forma apresentamos aqui algumas categorias que aparecem nestas narrativas.

Participaram deste trabalho quatro professoras de educação básica, sendo três de ensino fundamental (P2, P3, P4) e uma de ensino médio (P1), em três escolas da rede estadual do estado de Goiás, uma no município de Jataí (P4) e duas escolas no município de Goiânia (P1, P2, P3). Os dados foram coletados entre os anos de 2009 e 2010. As narrativas demonstram a compreensão das professoras sobre a atuação do intérprete de libras, dificuldades e necessidades de seus alunos surdos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O professor exerce função de mediador no processo de ensino-aprendizagem e, o intérprete de libras nesta nova configuração da sala de aula tem função de intermediar este processo. A tarefa do intérprete de libras é um dilema, pois de um lado deve evitar impor o modo de ser de uma cultura, repetindo palavras e metáforas que a ele pertencem (LACERDA, 2009). De outro lado interpretar e traduzir linguagens de uma cultura científica que não lhe pertence, que dizem respeito ao professor. Analisamos aqui três categorias retiradas das narrativas de quatro professoras de ciências no diário de aula.

Despreparo das professoras

A primeira categoria levantada nos diários é em relação à formação dos professores de ciências. Mesmo que muitas delas tenham preocupação em preparar as aulas, levantar os conhecimentos prévios dos alunos e terem algum tempo de magistério, relatam que quando se depararam com um aluno surdo se sentiram despreparadas e inseguras:

P3: “a minha insegurança no trabalho com o aluno surdo, se deve ao fato de eu me sentir despreparada: não sei “nada” da linguagem dos sinais, não conheço nenhuma teoria que me mostre como este aluno pensa e aprende e tenho medo de prejudicá-lo ainda mais com meu despreparo.”

A professora se refere ao desconhecimento das particularidades destes alunos como causa de seu despreparo. Skliar (2005); Perlin (2005) e Lopes (2007) compreendem a surdez através de um enfoque cultural, evidenciando que os surdos têm uma cultura própria. Desta forma, para atender estes alunos é preciso que os professores conheçam suas particularidades, limitações e formas de aprendizado.

O fato de o surdo ter sido ignorado e considerado como não educável por um longo período de tempo podem justificar o desconhecimento das pessoas em relação à suas capacidades. O sujeito surdo desenvolve uma linguagem diferente da utilizada por ouvintes, mas suas capacidades cognitivas são iguais a dos outros. Já se sabe que o surdo pode aprender da mesma forma que um aluno ouvinte (FERNANDES & CORREIA, 2005).

Mizukami (2008) afirma a atividade docente é uma profissão apreendida dentro de um período longo de tempo, a experiência docente começa a se formar quando ainda somos alunos mediante a observação de nossos professores. A inclusão é um processo recente, então as pessoas com deficiência até décadas atrás estavam em sua maioria em escolas especiais. Os professores que estão em magistério hoje e os que se formaram nesta época, pouco provavelmente tiveram contato com estas necessidades. P1 relata:

P1: no decorrer das aulas tenho muitas dificuldades em aproximar o conteúdo deles, numa forma mais clara e fácil.

Além disso, utilizar de uma linguagem da qual desconhecem para ensinar uma linguagem científica se torna um processo complexo para os professores de ciências. Pois como ensinar nomes científicos e um conhecimento que é tão abstrato? Apesar dos estudos sobre a língua de sinais já ter demonstrado que ela é de fato uma língua e que através dela se pode expor conceitos abstratos, isso ainda é desconhecido por muitas pessoas.

As professoras questionam a formação continuada que vem recebendo, uma formação continuada desvinculada da realidade e realizada de forma estanque segundo P3:

P3: “somos ‘capacitados’ em cursos relâmpagos que dão pinceladas de conhecimento com relação a uma multiplicidade de deficiências que temos que atender. Sabemos “mais ou menos” como agir, mas não temos nenhum conhecimento mais profundo que venha alcançar nossa prática.”

Somente na década de 80 começa - se a pensar na necessidade de mudanças na formação docente e novos conhecimentos são produzidos neste contexto e, é também nesta época que o movimento pela educação inclusiva começa. Por isso, Diniz-Pereira e Zeichner (2002) relatam que mesmo com novos modelos de formação de professores é difícil romper com os modelos tradicionais, pois, os novos modelos são necessários, mas ainda não são suficientes para mostrar como a “pesquisa dos educadores” pode ser importante e decisiva como uma forma de geração de conhecimentos legítimos.

Confusão de papéis

Na segunda categoria percebemos que as professoras raramente estabelecem diálogo com os alunos surdos devido não ter conhecimento de libras. A concepção que as professoras têm sobre a atuação da intérprete de libras está confusa e existe uma incompreensão dos papéis. As professoras não sabem diferenciar as funções dos profissionais de apoio e as confunde com suas próprias funções. Talvez o desconhecimento de suas funções junto aos alunos surdos levam aos professores a designar tarefas do ensino aos intérpretes:

P1: “a intérprete busca recursos inteligentes no momento da interpretação, analogias entre o assunto e o cotidiano é positivo e facilita o entendimento do aluno”.

Segundo Kelman (2005) a função de professor intérprete é relativamente nova, e não existem ainda muitas pesquisas que analisem seus papéis em contextos escolares. Desta forma, P4 também não compreende quais as funções deste profissional e as confunde com a da professora de apoio.

P4: quando estou explicando a professora de apoio passa para eles todo o conteúdo, se eles têm dúvida ela me pergunta e eu respondo a ela, que na sequência passa para os alunos.

Quando questionada sobre quem seria esta professora de apoio, P4 nos fala que a intérprete é a professora de apoio e diz que ela é uma excelente professora. P4 entende que o processo de interpretação consiste apenas em “Passar o conteúdo (P4)”.

P4: “todas as dúvidas foram sanadas com apoio da professora-intérprete”.

Para P4 ora a intérprete é professora de apoio, ora professora, ora intérprete percebe-se que ela não tem claro e definido os papéis de cada profissional de apoio. Percebe-se ainda que as professoras não compreendem a distinção de seu papel e dos intérpretes de libras, tratando-os como os professores dos alunos surdos.

P3: “no caso do aluno surdo, a professora intérprete serve de ponte para me passar o que ele pensa sobre o tema em debate.”

A educação inclusiva mudou sobremaneira a estrutura da escola e da sala de aula, ao passo que os profissionais antes à frente das escolas especiais se encontram hoje como apoio na escola regular, principalmente com a lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 e o decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005 que reconhecem a libras como uma língua no Brasil e instituem um ensino bilíngüe para a educação de surdos. Mas será que os professores sabem o que é um ensino bilíngüe e sabem como trabalhar dentro deste aspecto?

O professor é o membro da cultura científica

Na terceira categoria analisada neste trabalho, verificamos que as professoras se reconhecem como membro legítimo de uma cultura científica. As professoras compreendem que o conhecimento científico é uma linguagem simbólica e que o intérprete não a domina.

P3: “Quando iniciei com o livro, falando do sistema solar, notei que ele estava com dificuldades em compreender. Observei, que por mais que a intérprete se esforçasse, uma aula teórica, um tema abstrato, fora do seu ‘mundinho’ limitado, não surtiria nunca os efeitos desejados. Planejei então, para os próximos encontros, mostrar uma maquete do sistema solar...”

Através do diálogo estabelecido com a pesquisadora (**Pq**), p3 é questionada e relata:

Pq: *Bom dia P1 o que seria em sua concepção este “mundinho” do intérprete?*

P3: *“No caso do aluno surdo, a professora intérprete serve de ponte, para me passar o que ele pensa sobre o tema em debate. Porém, não foi o que aconteceu em nossas aulas. A intérprete justifica o não retorno do que o aluno compreende por que ele sabe muito pouco de Libras e não se interessa em expor suas idéias. Penso que ele não é a*

pessoa mais adequada para estabelecer essa ponte uma vez, que não tem formação na área.

Segundo Shulman (2005) existem alguns conhecimentos que são fundamentais para o exercício da docência, entre eles: o conhecimento de conteúdo específico, o conhecimento pedagógico de conteúdo e o conhecimento curricular. Os professores de ciências além do conhecimento de conteúdo específico (ou seja, conhecimento da ciência que ministram) devem ter outro tipo de conhecimento, o que conhecimento pedagógico de conteúdo, que se compreende pela capacidade de transformar os conhecimentos produzidos por uma comunidade científica em conhecimentos passíveis de aprendizagem pelos alunos.

Ademais, considerando o que nos diz Cachapuz (2005) e Chassot (2003) sobre a alfabetização científica, compreendemos que a sociedade é tecnológica, e que a sociedade é cada vez mais influenciada pelas idéias e produtos de tecnologia. Neste sentido, é necessário que os cidadãos saibam utilizar destas tecnologias. Então, já que tecnologia é produto de conhecimento científico é necessário que as pessoas aprendam ciências e como este conhecimento científico é compreendido e construído. Partindo do princípio de que a educação é para todos, e que é preciso se ensinar ciências para todos, para que os cidadãos possam realmente participar ativamente das decisões da sociedade do conhecimento, é necessário ensinar ciências também para os alunos com deficiência.

Entretanto, novamente devido a principalmente falta de conhecimento sobre a linguagem dos surdos, a língua de sinais, os professores não estabelecem um mínimo contato com o aluno surdo delegam a transmissão dos conteúdos científicos aos intérpretes. Isso pode causar um distanciamento entre alunos surdos e professores.

P4: confesso ter bastante dificuldade para entendê-los... Raramente eu converso com eles (são 2), devido eu não ter conhecimento de libras.

A presença de um intérprete de libras não garante questões metodológicas sejam consideradas, já que as funções do intérprete de libras são frequentemente confundidas com a do professor, e que não existe garantia de que o espaço sócio educacional em um sentido amplo está adequado. Além disso, Lacerda (2009, p.34) alerta que desta forma a “*criança surda poderá permanecer às margens da vida escolar, usando uma língua restrita a sua relação com o IE.*”

Neste contexto, o papel do professor de ciências é imprescindível, pois é através de sua mediação, do diálogo estabelecido com o aluno, que os estudantes reelaboram seus conceitos prévios e podem ter acesso ao corpo de conhecimentos das ciências. As professoras de ciências em questão são membros desta comunidade científica, deveriam serem elas as pessoas mais indicadas a ensinarem a linguagem desta cultura a seus alunos surdos. Mas infelizmente, não é isso que vem acontecendo na maioria das escolas chamadas inclusivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Algumas dificuldades foram encontradas no decorrer deste trabalho, o primeiro enfrentamento diz respeito à própria pesquisadora enquanto deficiente auditiva e que tem algumas limitações. Era necessário encontrar um instrumento de coleta de dados que ao

mesmo tempo fosse condizente com a proposta de trabalho e com a condição da pesquisadora. Trabalhar com análise de vídeos e áudio seria negar esta condição.

O diário de aula proposto por Zabalza (2004) foi à solução encontrada, além de conseguirmos através dele, coletar as informações necessárias, ele possibilitaria um diálogo entre os pesquisadores que tanto desejávamos. Os diários de aula permitiram também o professor regente repensar e refletir sobre sua prática docente como verificamos através das análises das narrativas.

A busca por escolas que se dispusessem a trabalhar conosco foi também complicada. Muitos diretores chegaram a dizer que não possuíam alunos surdos em suas escolas, mesmo que os dados da subsecretaria mostrassem o contrário. Mesmo assim, conseguimos alcançar os objetivos propostos e concluir algumas questões.

Consideramos que é de suma importância que o professor e também o intérprete conheçam particularidades da surdez e de outras necessidades educativas para a tentativa de um ensino mais inclusivo. É necessário que os professores de ciências compreendam seu papel e consigam distingui-lo das funções dos outros profissionais que atuam no apoio da escola inclusiva.

Além disso, verifica-se a necessidade de um trabalho conjunto entre intérprete de libras e professores de ciências no sentido de estabelecerem uma parceria para o planejamento das aulas e das atividades a serem desenvolvidas. Consideramos de suma importância que a universidade receba pessoas que um dia foram seus estudantes para que possam se qualificar enquanto profissionais, oferecendo meios para isto de forma a atender a realidade educacional que vivenciamos hoje.

Sendo assim, consideramos a iniciativa e tentativa deste trabalho em fornecer um meio de formação continuada para os professores de ciências como bastante produtiva. Pois, através da escrita nos diários conseguimos verificar que os professores estavam realmente refletindo sobre seu cotidiano e tentando conhecer sobre as especificidades de cada deficiência para melhor atuar em sala de aula. Consideramos ainda, de grande importância ações que privilegiem a formação continuada destes profissionais para que os mesmos possam sanar suas dúvidas e compreender melhor o ensino inclusivo.

Pois, não é o professor o único responsável pelo insucesso escolar, faltam-lhe as condições essenciais para a melhoria qualitativa do ensino. O que temos hoje são professores flutuantes, que estão na rede por falta de opção ou para sobreviver, pois existe uma grande desvalorização profissional, salarial e de condições de trabalho.

Por fim, falta ainda, melhores ações de formação continuada, pois através desta pesquisa podemos perceber que os professores não estão sendo formados e nem recebendo o preparo suficiente para enfrentar a nova realidade da escola e assumir as novas atribuições que lhes competem.

Assim, como perspectiva deste trabalho, propomos a implementação de um núcleo de acessibilidade e inclusão numa instituição de ensino superior de ensino superior de Jataí - Goiás, a fim de contribuir para melhoria dos processos de formação inicial e continuada no âmbito universitário, pois entendemos que isso reflete diretamente no ensino aplicado nas escolas da educação básica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARDIN, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Edição revista e atualizada. Edições 70.
- BENITE, A. M. C.; et.al. *Parceria colaborativa na formação de professores de ciências: a Educação Inclusiva em questão*. Encontro Nacional de Ensino de Química (14: 2008 Curitiba-Paraná). Disponível em: < <http://www.quimica.ufpr.br/eduquim/eneq2008/resumos/R0150-1.pdf>> Acesso em: 24 ago. 2009
- BRANDÃO, C. H. *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BRASIL, Constituição. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988.
- CACHAPUZ, A. et. al. (orgs.). *A necessária renovação do ensino de ciências*. São Paulo: Cortez, 2005.
- CACHAPUZ, A.; PRAIA, J.; JORGE, M. Ciência e educação em ciências. In: *Ciência, Educação em Ciências e Ensino de Ciências*. Ministério da Cultura: Lisboa, 2002. p.21-95.
- CAPOVILLA, Fernando C.; *Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilingüismo*. Revista Brasileira de Educação Especial. v.6, n.1, 2000. 99-116p.
- CHASSOT, Attico. *Alfabetização científica: questões e desafios para a educação*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.
- DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (orgs.). *Pesquisa na formação e no trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica 2002. p. 11- 42. Disponível em: http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/vol3/n1/v3_n1_a1.htm Acesso em: 20/12/2008.
- FERNANDES, Eulalia; CORREIA, Cláudio Manoel de Carvalho. *Bilingüismo e surdez: a evolução dos conceitos no domínio da linguagem*. In: Fernandes, Eulalia. (org.) Porto Alegre: Mediação, 2005. 104p.
- KELMAN, C. A. (2005). *Os diferentes papéis do professor intérprete*. Espaço: informativo técnico-científico do INES. nº 24 -Rio de Janeiro: INES. Disponível em: http://www.apilms.org/menu/downloads/espaco_interpretes03.pdf Acesso em: 14/08/2010.
- LACERDA, C.B.F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. In: *Cadernos Cedes*, nº 23. Campinas, SP: Unicamp, 1989.
- LACERDA, Cristina B. *Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. Porto Alegre: Mediação/FAPESP, 2009.
- LE BOTERF, Guy. Pesquisa participante: Propostas e reflexões metodológicas. In: BRANDÃO, Carlos Henrique. et. al. *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- LOPES, Maura Corcini. *Surdez & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 104p.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Formação continuada e complexidade da docência: o lugar da universidade. In: *Trajatórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores*. EGGERT, Edla (org). Porto Alegre: Edipucrs, 2008. p. 389-409.
- MORTIMER, Eduardo Fleury. CHAGAS, Alexander Nilson. ALVARENGA, Vera Tamberi. *Linguagem científica versus Linguagem comum nas respostas escritas de vestibulandos*.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. (Org.). **Os**

professores e sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

PERLIN, Gládis T.T. Identidades Surdas. In: Skliar, Carlos. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2005, 3ª ed. 192p.

PROCÓPIO, M. V. R.; Benite, C.R.M.; Caixeta, R.F.; Benite, A.M.C. (2010). *Formação de professores de Ciências: um diálogo a cerca das altas habilidades e superdotação em rede colaborativa*. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias. Vol. 9, Nº 2, 435-456. Disponível em: http://www.saum.uvigo.es/reec/volumenes/volumen9/ART8_Vol9_N2.pdf
Acesso em:08/02/2011

SILVA, Angela Carrancho da. NEMBRI, Armando Guimarães. *Ouvindo o silêncio: educação, linguagem e surdez*. Porto Alegre: Mediação, 2008. 136p.

SHULMAN, Lee S. *Conocimiento y enseñanza: fundamento de la nueva reforma*. In: Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 9, 2 (2005). p. 1-30.

SKLIAR, Carlos. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2005, 3ª ed. 192p.

STAINBACK, Susan & STAINBACK, Willian. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

ZABALZA, Miguel A. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.160 p.