



INSTITUTO FEDERAL DO ACRE - IFAC
CAMPUS RIO BRANCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

ALEXANDRE BARRETO

O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO PARA SURDOS: O CASO DO
INSTITUTO FEDERAL DO ACRE

Rio Branco - Acre

Março 2021

ALEXANDRE BARRETO

**O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO PARA SURDOS: O CASO DO
INSTITUTO FEDERAL DO ACRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Rio Branco do Instituto Federal do Acre, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Dr. César Gomes de Freitas

Rio Branco - Acre

Março 2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B273e Barreto, Alexandre
O ensino de administração para surdos: o caso do Instituto Federal do Acre.
/ Alexandre Barreto; César Gomes de Freitas. – Rio Branco, 2021.
105 p.

Orientador: Dr. César Gomes de Freitas

ISBN:978-65-00-24758-9

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Educação
Profissional e Tecnológica – PROFEPT - Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Acre - IFAC. *Campus* Rio Branco, 2021.

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Surdos – ensino de administração.
3. Roteiro de aprendizagem. I. Freitas, César Gomes de. II. Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. III. Título

CDD: 371.912



INSTITUTO FEDERAL DO ACRE

ATA DE REUNIÃO DELIBERATIVA

Aos 29 dias do mês de março do ano de 2021, realizou-se, por meio de Webconferência na Plataforma Google Meet, em razão das medidas de prevenção ao COVID-19, conforme Instrução Normativa nº 02/2020, de 1º de abril de 2020, a sessão pública de defesa da dissertação de mestrado intitulada “**O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO PARA SURDOS: O CASO DO INSTITUTO FEDERAL DO ACRE**” e do produto educacional intitulado “**CHEGOU UM ALUNO SURDO, E AGORA? UM ROTEIRO DE APRENDIZAGEM PARA PROFESSORES DO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO PARA SURDOS**”, apresentados pelo mestrando Alexandre Barreto a sessão pública de defesa da dissertação de mestrado. Compuseram a banca examinadora os professores: Prof. Dr. César Gomes de Freitas, orientador e presidente da banca, Prof. Dr. Cleilton Sampaio de Farias, membro avaliador e Prof. Dr. Shelton Lima de Souza, membro avaliador. O(A) presidente da banca fez a abertura da sessão de defesa, e passou a palavra para o mestrando, que fez uma exposição oral de quarenta e cinco minutos, sendo em seguida arguido pelos membros da banca, que logo após reuniram-se reservadamente e decidiram pela APROVAÇÃO. Proclamados os resultados pelo (a) presidente da banca examinadora, foram encerrados os trabalhos às 17:50 e, para constar, eu César Gomes de Freitas, lavrei a presente ata que assino juntamente com os demais membros da banca examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **César Gomes de Freitas, Docente de Ensino Profissional, Técnico e Tecnológico - EBTT**, em 11/06/2021, às 11:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **SHELTON LIMA DE SOUZA, Usuário Externo**, em 11/06/2021, às 14:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cleilton Sampaio de Farias, DOCENTE EBTT**, em 11/06/2021, às 15:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ifac.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0349150** e o código CRC **0B235131**.

Dedico este trabalho a todas as pessoas que ao longo da história contribuíram para o desenvolvimento da educação, a todas as pessoas que lutam para que a educação também seja oferecida com qualidade e de forma acessível para todos, a todas as pessoas que trabalham para que as concepções de ensino sempre reflitam o aprimoramento contínuo do pensamento científico e a todas as pessoas que trabalham para a melhoria da qualidade do ensino da Administração e do ensino para Surdos.

AGRADECIMENTOS

À minha grande companheira Andréia e ao nosso pequeno João Gabriel: conseguimos!

As guerreiras Raquel Oliveira, Márcia Oliveira e Dona Raimunda, anjos da guarda aqui no Acre.

À minha mãe Maria Amélia Barreto, meu pai Oton Corrêa Barreto, minha madrastra Bina Barreto, minhas irmãs Eliane Barreto e Débora Barreto, meus irmãos Bruno Brum Barreto e Paulo Ricardo Magalhães, a minha cunhada Liz de Figueiredo Barreto e meu sobrinho Cícero Barreto Bracht, núcleo central de uma grande família gaúcha, sempre unida através dos tempos.

Às professoras Maria Clodomira Sales Viga, coordenadora do curso Técnico em Administração, Maria das Graças Pereira, coordenadora do curso Técnico em Recursos Humanos, aos professores dos cursos, ao professor John Kenede Batista Lima e equipe do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), pelo apoio à pesquisa.

Às professoras Luana Ugalde (IFAC), Dra. Cristina M. C. Delou (UFF) e Dra. Silvana Nicoloso (IFSC) pela generosidade e valiosas orientações.

Aos coordenadores dos cursos de Administração e Ciências Contábeis, professores Marcelo Ruiz Silva e Maria Valdiza F.M. Andrade, a professora Vanessa Igami, pró-reitora acadêmica, aos colegas professores e equipes da SCIP e Biblioteca da Uninorte, pelo apoio e compreensão.

Ao professor Francisco Pereira e colegas professores do Centro de Ciências Sociais, Jurídicas e Aplicadas da Universidade Federal do Acre e professores coordenadores dos cursos de Engenharia Civil, Sistemas de Informação, Economia e Nutrição, pela acolhida, apoio e compreensão.

Aos membros suplentes das bancas de qualificação e defesa, professoras Dra. Josina Maria Pontes Ribeiro (IFAC) Dra. Nina Rosa Silva de Araújo (UFAC) e Dra. Silvana Nicoloso (IFSC), pela prontidão para colaborar.

Aos membros titulares das bancas de qualificação e defesa professor Dr. César Gomes de Freitas (IFAC), professor Dr. Cleilton Sampaio de Farias (IFAC) e professor Dr. Shelton Lima de Souza (UFAC), pelas contribuições para pesquisa.

A equipe de orientação formada pelos professores César Gomes de Freitas, Valdirene do Nascimento e Ricardo dos Santos Pereira. Cada um de vocês tem a dimensão do quanto contribuíram para o sucesso deste projeto de pesquisa.

Aos professores Josina, Cleilton, Charlys, Renata, Cleidir, Valdirene e Ricardo, pelo estímulo para o estudo.

Aos professores, coordenação do programa de pós-graduação, colegas da turma de 2018, equipe da biblioteca e todos os profissionais do IFAC: simplesmente obrigado por tudo!

O saber deve ser como um rio, cujas águas doces, grossas, copiosas, transbordem do indivíduo e se espriem, estancando a sede dos outros. Sem um fim social, o saber será a maior das futilidades.

Gilberto Freyre

BARRETO, Alexandre. **Ensino de Administração para Surdos: o caso do Instituto Federal do Acre**. 2021. 105 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Científica e Tecnológica - ProfEPT) – Instituto Federal de Educação, Científica e Tecnológica, Rio Branco, AC, 2021.

RESUMO

Esta pesquisa buscou investigar como os professores promovem o ensino de administração para Surdos no *Campus* Rio Branco do Instituto Federal do Acre. Para isso, foram estruturados os seguintes objetivos específicos: a) Contextualizar o ensino de administração no Brasil; b) Apresentar um panorama da surdez através da história e discussões recentes sobre ensino para Surdos no Brasil; c) Identificar os problemas enfrentados pelos professores no ensino de administração para Surdos nos cursos subsequentes técnico em Administração e técnico em Recursos Humanos; d) Desenvolver um produto educacional que auxilie os professores a solucionar os problemas enfrentados. Para atingir estes objetivos, foram estruturados quatro artigos. O primeiro artigo trata da organização do ensino de administração no Brasil e discussões no período 2015-2019. O segundo artigo faz uma retrospectiva sobre o universo da surdez e da educação dos Surdos e discussões no período 2015-2019. O terceiro artigo apresenta os resultados da pesquisa realizada com professores do ensino de Administração. O quarto artigo refere-se a proposta de critérios para construção de um produto educacional para contribuir com a resolução de problemas identificados na pesquisa. O método de pesquisa utilizado foi o dedutivo, através de pesquisa aplicada com caráter exploratório e descritivo. Para os primeiro e segundo artigos, que tratam do desenho do contexto da pesquisa, e o quarto, que trata de uma proposta conceitual, utilizou-se a pesquisa bibliográfica como método de procedimento, com o uso de revisão narrativa e sistemática. Para o terceiro artigo, utilizou-se o estudo de caso conforme Gil (2008) com a aplicação de questionários, com as respostas analisadas conforme proposta de Gibbs (2009). Detectou-se que o ensino de administração, verificou-se que o mesmo possuiu reconhecimento e organização acadêmica bastante estruturada no ensino superior. Não foram encontradas publicações específicas tratando do ensino de administração no ensino médio, apesar do mesmo ocorrer no Brasil desde a década de 40, e não foram encontradas publicações tratando do ensino para Surdos. No artigo sobre o ensino para Surdos evidenciou-se que a percepção deste grupo minoritário linguístico mudou ao longo da história, inicialmente sofrendo exclusão e segregação, para a partir da segunda metade do século XX começarem a ser tratados sob o paradigma da inclusão, o qual também é

considerado polêmico por alguns autores e membros da comunidade Surda. A maior parte das discussões no campo teórico tem por base educadores marxistas defendendo a educação bilíngue, os quais concentram a maior parte dos seus estudos sobre o ensino da Língua de Sinais, importância do canal de comunicação visuo-espacial dos Surdos e ensino da Língua Portuguesa como segunda língua. Foram encontradas muito poucas referências sobre o planejamento do ensino para Surdos, do ponto de vista didático. Verificou-se nas percepções de professores e intérpretes a necessidade de formação relacionada ao universo do Surdos e ao processo de planejamento do ensino. Por fim, apresentou-se uma proposta de critérios para construção de um produto educacional formativo na forma de roteiro de aprendizagem voltado para sensibilização dos professores para o contexto dos Surdos e seus fatores facilitadores de aprendizagem, bem como para o uso de metodologias ativas e recursos educacionais no planejamento do ensino.

Palavras-Chave: Educação profissional e tecnológica. Ensino de administração para Surdos Recursos Educacionais. Roteiro de aprendizagem.

BARRETO, Alexandre. **Administration Teaching for the Deaf: the case of the Federal Institute of Acre**. 2021. 105 p. Dissertation (Professional Master in Science and Technology Education - ProfEPT) - Federal Institute of Education, Science and Technology, Rio Branco, AC, 2021.

ABSTRACT

This research sought to investigate how teachers promote the teaching of administration for the Deaf at the Rio Branco Campus of the Federal Institute of Acre. For this, the following specific objectives were structured: a) To contextualize the teaching of administration in Brazil; b) Present an overview of deafness through history and recent discussions on teaching for the Deaf in Brazil; c) Identify the problems faced by teachers in the teaching of administration for the Deaf in the subsequent courses in Administration and Human Resources technicians; d) Develop an educational product that helps teachers to solve the problems they face. To achieve these objectives, four articles were structured. The first article deals with the organization of business education in Brazil and discussions in the period 2015-2019. The second article makes a retrospective on the universe of deafness and the education of the Deaf and discussions in the period 2015-2019. The third article presents the results of the research carried out with professors from the teaching of Administration. The fourth article refers to the proposal of criteria for the construction of an educational product to contribute to the resolution of problems identified in the research. The research method used was the deductive one, through applied research with an exploratory and descriptive character. For the first and second articles, which deal with the design of the research context, and the fourth, which deals with a conceptual proposal, bibliographic research was used as a method of procedure, with the use of a narrative and systematic review. For the third article, we used the case study according to Gil (2008) with the application of questionnaires, with the responses analyzed as proposed by Gibbs (2009). It was found that the teaching of administration had a highly structured academic organization and recognition in higher education. No specific publications were found dealing with the teaching of administration in high school, despite the same occurring in Brazil since the 1940s, and no publications were found dealing with teaching for the Deaf. In the article on teaching for the Deaf, it became evident that the perception of this linguistic minority group changed throughout history, initially suffering exclusion and segregation, so that from the second half of the twentieth century they began to be treated under the inclusion paradigm, which it is also

considered controversial by some authors and members of the Deaf community. Most of the discussions in the theoretical field are based on Marxist educators defending bilingual education, which concentrate most of their studies on the teaching of Sign Language, the importance of the visual-spatial communication channel of the Deaf and the teaching of the Portuguese Language as a second language. Very few references were found on teaching planning for the Deaf, from a didactic point of view. It was verified in the perceptions of teachers and interpreters the need for training related to the universe of the Deaf and the teaching planning process. Finally, a proposal of criteria was presented for the construction of a training educational product in the form of a learning guide aimed at raising teachers' awareness of the context of the Deaf and its factors that facilitate learning, as well as the use of active methodologies and resources. educational planning.

Keywords: Professional and technological education. Administration teaching for Deaf. Educational Resources. Learning roadmap.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Temas da etapa de pesquisa exploratória.....	96
Figura 2 – Temas da etapa da pesquisa descritiva.....	97
Figura 3 – Tendências da educação do século XXI na EPT.....	98

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
REFERÊNCIAS	21
2. ORIGENS, ORGANIZAÇÃO E DISCUSSÕES SOBRE O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL: UM OLHAR A PARTIR DA AMAZÔNIA	28
RESUMO	28
2.2 INTRODUÇÃO	30
2.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	30
2.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	31
2.4.1 Panorama da organização do ensino de administração no mundo ocidental ..	31
2.4.2 Estruturação do ensino de Administração no Brasil: origens	31
2.4.3 O ensino de administração no Brasil no início do século XX	32
2.4.4 As vertentes do ensino de administração no Brasil e a organização da oferta no ensino médio	33
2.4.5 A pesquisa sobre o ensino de administração no Brasil: cadê o ensino técnico em administração?	35
2.4.6 História, formação, crítica e literatura	35
2.4.7 Currículo, metodologias, práticas de ensino e recursos didáticos	37
2.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
2.6 REFERÊNCIAS	40
3. A SURDEZ ATRAVÉS DA HISTÓRIA E DISCUSSÕES RECENTES SOBRE O ENSINO PARA SURDOS NO BRASIL (2015-2019)	47
RESUMO	47
3.2 INTRODUÇÃO	49
3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	50
3.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	52
3.4.1 Antiguidade à idade Média: exclusão e segregação	52
3.4.2 Idade Média para Idade Moderna: o início da educação dos Surdos	53
3.4.3 A institucionalização e as escolas para Surdos	54
3.4.4 Início do século XX: a guerra entre abordagem oral e Língua de Sinais	56
3.4.5 Paradigma da integração, a volta das Línguas de Sinais e novas abordagens	57
3.4.6 Entra em cena o paradigma da inclusão	58
3.4.7 Discussões recentes no ensino para Surdos (2015-2019)	60
3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
3.6 REFERÊNCIAS	65

4. ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO PARA SURDOS NA AMAZÔNIA: O CASO DO CAMPUS RIO BRANCO DO INSTITUTO FEDERAL DO ACRE.....	71
RESUMO.....	71
4.2 INTRODUÇÃO.....	73
4.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	74
4.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	76
4.4.1 Participantes da pesquisa.....	76
4.4.2 Categoria esquemas pessoais.....	77
4.4.3 Categoria relações interativas.....	79
4.4.4 Categoria obstáculos e subcategoria obstáculos didáticos.....	80
4.4.5 Categoria currículos e subcategoria disciplina.....	81
4.4.5 Categoria inovações pedagógicas.....	82
4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
4.6 REFERÊNCIAS.....	83
4. ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO PARA SURDOS: PROPOSTA DE CONSTRUÇÃO DE UM ROTEIRO DE APRENDIZAGEM.....	86
RESUMO.....	86
4.2 INTRODUÇÃO.....	88
4.3 METODOLOGIA.....	90
4.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	91
4.4.1 A importância das tendências da educação do século XXI na EPT.....	91
4.4.2 A Rede Federal e a criação dos Institutos Federais.....	95
4.4.3 Princípios da Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais.....	96
4.4.4 O uso de metodologias ativas e recursos educacionais na perspectiva de uma aprendizagem significativa.....	97
4.4.5 Recursos educacionais e o produto educacional.....	98
4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
4.6 REFERÊNCIAS.....	100
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
6. APÊNDICE.....	Erro! Indicador não definido.
PRODUTO EDUCACIONAL.....	Erro! Indicador não definido.

1. INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema desta pesquisa surgiu nas primeiras aulas do mestrado em 2018, assistindo a apresentação da pesquisa “Citologia para estudantes surdos: uma unidade de ensino potencialmente significativa”, desenvolvida pela professora Eliane Barth Tavares, que culminou com o desenvolvimento de "Aprendendo biologia pelas mãos: um guia didático para o ensino de biologia para surdos”. Percebi que havia muita coisa a ser feita no universo do ensino para Surdos. Posteriormente, buscando o tema de pesquisa, veio novamente a lembrança deste trabalho, junto com a seguinte pergunta: seria necessário um trabalho semelhante para o ensino de administração?

Pesquisando sobre essa possibilidade, num primeiro momento, pensei em desistir do tema, pois me dei conta de minha limitação: não sou falante (ainda) da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Contudo, após me reunir no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do Instituto Federal do Acre com a professora Valdirene do Nascimento, por sugestão do professor doutor César Gomes de Freitas, orientador deste trabalho, percebi que a minha limitação era comum a maioria dos professores. Surgiu então a seguinte reflexão: como alguém poderia ensinar surdos sem sequer ter noções mínimas sobre inclusão, universo da surdez e educação bilíngue? Essa questão levou a percepção de que talvez, num primeiro momento, a maior contribuição para o ensino de administração para Surdos no IFAC não fosse o desenvolvimento de sinais para os conteúdos específicos das disciplinas de Administração. Assim, pouco a pouco foi sendo construída a ideia de se fazer uma pesquisa sobre como está sendo realizado o ensino de administração e suas limitações, na perspectiva de poder desenvolver um produto educacional que estimulasse os professores se aproximarem do universo da surdez, da educação bilíngue, de um ensino mais inclusivo.

Incluir pessoas com deficiência nos sistemas de ensino deveria ser uma prioridade. Está previsto em tratados internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, convenções, legislações, e, mais recentemente, na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, que estabelece como um de seus objetivos “(...) assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (NAÇÕES UNIDAS, 2019). No entanto, ainda há um longo caminho para que isso se torne realidade.

Mesmo prevista em marcos legais, a educação inclusiva não é um objetivo simples. Implica segundo Matoan (2003, p.16) numa “(...) mudança de perspectiva educacional”. O

paradigma da integração, de que se uma pessoa com deficiência obtiver uma vaga, da mesma forma que as demais pessoas, naturalmente irá se integrar ao ambiente educacional, precisa ser superado.

Proporcionar vagas para Surdos em cursos onde se ensine disciplinas da ciência da Administração, a priori, não significa necessariamente que se está proporcionando condições efetivas para o pleno aprendizado. O ensino para surdos é uma prática complexa. Abrange a utilização de dois sistemas linguísticos distintos (Língua Portuguesa e a Língua de Sinais), cuja eficiência dependerá do maior ou menor domínio de seus usuários. É fortemente influenciado pelo maior ou menor comprometimento da família, professor, intérprete e equipes multidisciplinares com o sucesso do aluno. Ocorre em um sistema dinâmico de interações permanentes entre professores não falantes de Língua de Sinais, tradutores intérpretes Libras Língua Portuguesa, alunos Surdos e alunos ouvintes, que constantemente se renova, nem sempre permitindo previsibilidade, mas sempre possibilitando que se observe os impactos das diferentes formas de organização destas interações em relação ao desenvolvimento escolar dos Surdos.

Pensar o ensino de Administração para Surdos abrange, num primeiro momento, a compreensão da evolução do ensino deste conhecimento. Num segundo momento, abrange a reflexão sobre como a sociedade foi percebendo os Surdos ao longo da história e como foram estruturadas as suas formas de ensino. Num terceiro momento abrange conhecer os obstáculos para o processo de ensino.

É fundamental entender que o surdo não se resume apenas a uma pessoa com deficiência. Tampouco pode ser definido apenas pelo estereótipo de um ser incompleto, defeituoso, que lhe falta algo (sentido, órgão, habilidade ou capacidade), que apenas necessita de um intérprete como conforto linguístico para sua deficiência, de forma que possa se adequar a sala de aula como os outros alunos sem deficiência (os ouvintes). O surdo é um ser humano cujos processos de aquisição de linguagem, aquisição das primeiras palavras e significados, construção da subjetividade, conceitos e elaboração do pensamento e formas de interação com o mundo ocorrem de forma distinta das pessoas ouvintes (LODI, 2012). Mesmo reconhecendo a importância fundamental que a língua de sinais exerce no processo de ensino-aprendizagem do surdo, uma vez que “(...) é pela linguagem que se constitui o pensamento do indivíduo” (GOLDFELD, 2002, p. 18-19), é preciso cautela com relação a crença de que a oferta da língua de sinais e de um intérprete por si só irão resultar em um bom aproveitamento escolar por parte do surdo, pois “(...) se só a posse de uma língua bastasse para aprender, as pessoas ouvintes não teriam problemas de aproveitamento escolar, já que entram na escola com uma língua oral

desenvolvida” (DAMÁZIO, 2005, p.17).

Partindo da afirmação de Freitas (2017, p. 24) de que “(...) o professor tem um papel central no processo ensino”, este estudo pretende investigar o seguinte problema: como os professores promovem o ensino de administração para surdos no *Campus* Rio Branco do Instituto Federal do Acre?

Para realização deste trabalho, considerou-se mais adequado submetê-lo à linha de pesquisa “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)”, por abranger a prática educativa e suas estratégias, e no “macroprojeto 2 - Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT”, pelo fato da prática educativa pesquisada estar relacionada ao universo da educação para pessoas com deficiências (PCDs).

Entender “como” professores trabalham, tendo a pesquisa como princípio pedagógico, permite compreender os fundamentos das práticas educativas à luz da Ciência, para que se possa aprimorar a forma como se ensina. Contudo, compreender só não basta. É preciso que os resultados da pesquisa criem possibilidades de intervenção na realidade. Desta forma, a investigação realizada deu origem a um roteiro de aprendizagem para o planejamento do ensino de Administração para Surdos, um produto educacional voltado para professores.

Para estruturação da pesquisa que deu origem a este produto educacional, foram definidos os seguintes objetivos: a) Contextualizar o ensino de administração no Brasil; b) Apresentar um panorama da surdez através da história e discussões recentes sobre ensino para Surdos no Brasil; c) Identificar os problemas enfrentados pelos professores no ensino de administração para Surdos nos cursos subsequentes técnico em Administração e técnico em Recursos Humanos; d) Desenvolver um produto educacional que auxilie os professores a solucionar os problemas enfrentados.

O método dedutivo foi utilizado para este trabalho, com pesquisa exploratória e descritiva, realizada através de estudo de caso conforme Gil (2008), com método de análise conforme proposta de Gibbs (2009).

O referencial teórico utilizado está distribuído em quatro grandes grupos. Sobre o ensino de Administração, para o panorama da organização do ensino de administração no mundo ocidental foram pesquisados os autores American Management Association (1970), Menezes (1986) e Chiavenato (2014). Para estruturação do ensino de Administração no Brasil foram pesquisados os autores Peleias (2007), Coelho e Nicolini (2014), Barreto (2015) e Barros (2017). Para as vertentes do ensino de Administração no Brasil e oferta no ensino médio foram pesquisados os autores Gomes e Marins (2010), Rabelo (2011), Coelho e Nicolini (2014), Alcadipani e Bertero (2015), Conselho Federal de Administração (2015), Oliveira et al. (2015),

Barros (2017), Conselho de Administração (2017), Vizeu (2018) e Coelho (2019). Foram ainda pesquisadas discussões recentes sobre esta temática no período de 2015-2019.

Para o universo da surdez e educação dos Surdos, foram trabalhados autores como EUA (1983), Pessoti (1984), Silva (1986), UNICEF (1990), UNESCO (1994), Biachetti (1995), Sacks (1998), Aranha (2001), Goffman (2001), Damázio (2005), Mendes (2006), Filipe (2008), Quadros (2008), Smith (2008), Tezzari (2009), Silva (2009), Anderson (2010), Lanna Júnior (2010), Barbosa, Matos e Costa (2011), Diniz (2012), Silva (2012), Brasil (2002, 2005, 2010, 2014, 2015, 2020), Pereira e Saraiva (2017), Alencastro et al. (2018), Brito (2016), Brito e Lucena (2018), Senado Federal (2019). Foram ainda pesquisadas discussões recentes sobre esta temática no período de 2015-2019.

Para apresentação e discussão da pesquisa realizada com os professores foram utilizados autores relacionados as categorias e metodologia da pesquisa como Amaral, Mota e Miranda (2020), Bacich e Moran (2018), Botelho (2015), Brasil (2012), Clegg, Kornberger e Pitsis (2011), Gibbs (2009), Gil (2019), Kenski (2019), Marcon (2012), Pais (2019), Quadros (1997, 2007), Sacristán (2020), Smith (2008), Triviños (1987), Walle e Connor (2014), Zabala (2014). Por fim, para proposta de critérios para a construção do produto educacional, foram utilizadas referências dos autores que tratam do modo de produção, relações humanas e educação na atualidade como Bauman (2001), Santos (2003), Mészáros (2005), Antunes (2018), autores que tratam das teorias de aprendizagem, pedagogias, didática e processos de ensino como Moreira (1999), Zabala (2014), Gómez (2015), Carbonell (2016), Malheiros (2019), autores que tratam da proposta de ensino integrado como Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Saviani (1989, 2007), Frigotto (2009), Ciavatta e Ramos (2011), Pacheco (2011), Nosella (2012), Bezerra (2013), Moura (2013), referências governamentais sobre a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica como em Brasil (2009, 2016, 2018) e MEC (2017, 2020), e por fim autores que tratam das metodologias ativas como Morán (2015), Bacich e Moran (2018), Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015), Camargo (2018), Filatro e Cavalcanti (2018) e autores que tratam de recursos educacionais e materiais didáticos como Cerqueira e Ferreira (2005), Manzini (2007), Brito e Belão (2012), Farias (2019).

Por fim, para atender aos objetivos específicos delineados para esta pesquisa e atender aos requisitos do programa de pós-graduação, essa dissertação é constituída por cinco elementos. O primeiro é um artigo trata do ensino da administração. O segundo é um artigo que trata sobre o universo da surdez e da educação dos Surdos. O terceiro é um artigo que apresenta os resultados e discussões da pesquisa realizada com professores do ensino de Administração. O quarto é um artigo articula os critérios utilizados para a construção do produto educacional.

E o quinto é o produto educacional que se encontra nos anexos.

REFERÊNCIAS

- ALENCASTRO, Mariana Isidoro de; et al. **História da Educação para surdos**. Porto Alegre: SAGAH, 2018.
- AMARAL, Talita; MOTA, Samuel Rodrigues Condé; MIRANDA, Paula Reis de. Educação Inclusiva e Educação Profissional: um estudo de estado da arte no banco de Teses e Dissertações da Capes. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)**, v. 6, e127520, 2020. Disponível em: <<https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1275>>. Acesso em: 02 dez. 2020.
- ANDERSON, Garry Lee. A Reforma Escolar como Performance e Espetáculo Político. **Educação & Realidade**, v. 35, n.2, p.57-76, maio/ago. 2010. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/view/12883>>. Acesso em: 19 dez. 2020.
- ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2018.
- ARANHA, Maria Salete Fábio Aranha. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Ano XI, n. 21, p. 164, mar. 2001. Disponível em: <<http://www.anpt.org.br/attachments/article/2732/Revista%20MPT%20-%20Edi%C3%A7%C3%A3o%2021.pdf>> Acesso em: 17 dez. 2020.
- BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018
- BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (Orgs.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015
- BARBOSA, Maria Raquel; MATOS, Paula Mena; COSTA, Maria Emília. Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 24-34, abr. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822011000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 dez. 2020.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BEZERRA, Daniella de Souza. **Ensino médio (des)integrado: história, fundamentos, políticas e planejamento curricular -- Natal (RN), 2013**.
- BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v.2, n.3, p. 7-19, 1995. Disponível em: <http://www.alex.pro.br/aspectos_hist.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2020.
- BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação dos surdos: ideologias e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução 466/12**. Trata de pesquisas em seres

humanos e atualiza a resolução 196. Brasília: Diário Oficial da União, 2012. Disponível: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Brasília: Diário Oficial, 2010. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12319-1-setembro-2010-608253-veto-129310-pl.html>>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146> Acesso em: 13 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília: MEC, 2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf> Acesso em: 04 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão da Rede Federal.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>> Acesso em: 04 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica – Linha do tempo.** Brasília: MEC, 2016. Disponível em <<http://redefederal.mec.gov.br/historico>> Acesso em: 04 jul. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Diário Oficial, 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Diário Oficial, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 01 jan. 2021.

BRITO, Djalma Mandu de. **Fundamentos pedagógicos para o trabalho com portadores de necessidades educativas especiais.** São Paulo: Cengage, 2016.

BRITO, Gláucia da Silva; BELÃO, Vanessa do Rocio Godoi Garrett. A utilização de material

didático impresso na educação a distância do século XXI. In: BRITO, Gláucia da Silva (Org.). **Cadernos de educação a distância**. Curitiba: UFPR, 2012. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6382_3596.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2021.

BRITO, Rayssa Maria Anselmo de; LUCENA, Ricardo de Figueiredo. Percurso histórico da pessoa com deficiência: entre paradigmas e reconfigurações. **Revista Educare**, João Pessoa, PB, v. 2, n.2, p. 269-290, jul./dez. 2018. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/educare/article/view/39378>>. Acesso em: 19 dez. 2020.

BUZAN, Tony. **Dominando a técnica dos mapas mentais: guia completo de aprendizado e o uso da mais poderosa ferramenta de desenvolvimento da mente humana**. São Paulo: Cultrix, 2019.

CAMARGO, Fausto. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CARBONELL, Jaume. **Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa**. 3a ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

CARDOSO, Vinícius Denardin. A reabilitação de pessoas com deficiência através do desporto adaptado. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 530, Jun. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892011000200017>. Acesso em: 19 dez. 2020.

CERQUEIRA, Jonir Bechara; FERREIRA, Elise de Melo Borba Ferreira. **Recursos didáticos na educação especial**. Rio de Janeiro: Instituto Benjamin Constant, 2005. Disponível em: <http://www.ibr.gov.br/educacao/71-educacao-basica/ensino-fundamental/262-recursos-didaticos-na-educacao-especial>. Acesso em: 24 fev. 2021.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45>>. Acesso em: 24 fev. 2021.

CLEGG, Stewart; KORNBERGER, Martin; PITSIS, Tyrone. **Administração e Organizações: uma introdução à teoria e à prática**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2011.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Documento de área: ensino**. Brasília: Ministério da Educação, 2016. Disponível em:

<https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/480/o/DOCUMENTO_DE_AREA_ENSINO_2016_final.pdf> Acesso em: 24 fev. 2021.

DAMAZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Educação escolar de pessoa com surdez: uma proposta inclusiva**. 2005. 122 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252979>>. Acesso em: 15 dez. 2020.

DINIZ, Debora. **O que é a deficiência**. São Paulo: editora brasiliense, 2012.

EUA. National Commission On Excellence In Education. **A nation at risk: the imperative for educational reform**. Washington, DC: Department of Education, 1983. Disponível em <https://www.edreform.com/wpcontent/uploads/2013/02/A_Nation_At_Risk_1983.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2020.

FARIAS, Marcella Sarah Filgueiras de. **Design Thinking na elaboração de um produto educacional: roteiro de aprendizagem – estruturação e orientações**. – Manaus, 2019.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias Inovativas na educação presencial, a distância e corporativa**. 1a. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FILIPE, José Manuel Cravo Pombeiro. **Nós: do encontro de experiências à construção de um saber de referência para a coordenação da ação conjunta - uma voz para os educadores**. Vol. III. Tese (Doutorado em Educação na Área de Sociologia da Educação). Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências, Departamento de Educação, Lisboa, 2008. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/10451/3349>>. Acesso em: 19 dez. 2020.

FREITAS, César Gomes de. **Realidade e Perspectivas do Ensino Tecnológico para Pessoas com Deficiência na Amazônia Ocidental: O Caso do Instituto Federal do Acre**. 2017. 137 p. Tese (Doutorado em Ensino em Biociências e Saúde) - Fundação Oswaldo Cruz, Instituto Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/23821>>. Acesso em: 04 jul. 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio.; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14, n. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7a ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. 7a. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 5a ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

KENSKI, Vani Moreira. **O papel do professor na sociedade digital**. In: CASTRO, Amelia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Orgs.). **Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média**. São Paulo: Cengage Learning, 2019.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). **História do Movimento Político das**

Pessoas com Deficiência no Brasil. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Desenvolvimento de linguagem e apropriação da Libras como primeira língua por crianças surdas e práticas de letramento. In: GIROTO, Claudia Regina Mosca; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; BERBERIAN, Paula (Org.). **Surdez e educação inclusiva.** São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2012.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Didática geral.** 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINI, Neiva Irma Jost. Roteiro pedagógico: um instrumento para a aprendizagem de conceitos de física. **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 13, n. 1, p. 127-138, abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132007000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 fev. 2021.

MARCON, Andréia Mendiola. O papel do tradutor/intérprete de Libras na compreensão de conceitos pelo surdo. **ReVEL**, v. 10, n. 19, 2012. Disponível em: <<http://www.revel.inf.br/files/644681b81f2cb7f90f93b613729ef637.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2020.

MATHIAS-PEREIRA, José. **Manual de metodologia da pesquisa científica.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, dez. 2006. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000300002>. Acesso em: 18 dez. 2020.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Dados do Instituto Federal do Acre na Plataforma Nilo Peçanha 2020 (Ano Base 2019).** Brasília: SETEC/MEC, 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria MEC nº 389, de 23 de março de 2017.** Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=67751> Acesso em: 21 fev. 2021.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, p. 15-33, 2015. Disponível em: < <http://rh.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2021.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de aprendizagem.** São Paulo: EPU, 1999.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou

travessia para a formação humana integral? **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013. Disponível em: < https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022013000300010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 24 fev. 2021.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em < <http://www.agenda2030.org.br/sobre/>>. Acesso em: 04 jul. 2019.

NOSELLA, Paolo; AZEVEDO, Mário Luiz Neves. A educação em Gramsci. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 15, n. 2, p. 25-33, maio./ago. 2012. Disponível em: < <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/20180>>. Acesso em: 24 fev. 2021.

PACHECO, Eliezer. Apresentação. In: _____ (Org.). **Institutos federais: Uma revolução na educação profissional e Tecnológica**. Brasília, DF, Fundação Santillana. São Paulo, SP. Editora Moderna. 2011.

PAIS, Luiz Carlos. **Didática da Matemática: uma análise da influência francesa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

PEREIRA, Jaqueline Andradade; SARAIVA, Joseana Maria. Trajetória histórico social da população deficiente: da exclusão a inclusão social. **SER Social**, v. 19, n. 40, p. 168-185, 20 set. 2017. Disponível em: < https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/14677>. Acesso em: 17 dez. 2020.

PESSOTI, Isaías. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1984.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

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

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Penso, 2020.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007

SENADO FEDERAL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/554329/estatuto_da_pessoa_com_defic>

iencia_3ed.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2020.

SILVA, Eliete Antônia da. **Entre lutas, normas e preconceitos: pessoas com deficiência e os (des)caminhos da inclusão social - Uberlândia - 2000 à 2010**. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012. Disponível em <<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/16444/1/ElieteAntonia.pdf>>. Acesso em: 17 dez. 2020.

SILVA, Maria Odete Emygdio da. Da Exclusão à Inclusão: Concepções e Práticas. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n.13, p. 136, 2009. Disponível em <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/562>>. Acesso em: 18 dez. 2020.

SILVA, Otto Marques da. **A epopeia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: CEDAS, 1986. Disponível em <<https://issuu.com/amaurinolascosanchesjr/docs/-a-epopeia-ignorada-oto-marques-da->>. Acesso em: 18 dez. 2020.

SMITH, Deborah Deutsch. **Introdução à educação especial: ensinar em tempos de inclusão**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TEZZARI, Mauren Lúcia. **Educação especial e ação docente: da medicina à educação**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/21389>>. Acesso em: 18 dez. 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, Salamanca, 1994**. Washington: UNESCO, 1998. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>> Acesso em: 19 dez. 2020.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em: 19 dez. 2020.

WALLE, Jan ; CONNOR, David. **Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola**. São Paulo: AMGH, 2014.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Penso, 2014.

2. ORIGENS, ORGANIZAÇÃO E DISCUSSÕES SOBRE O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL: UM OLHAR A PARTIR DA AMAZÔNIA

RESUMO

Este artigo trata-se de um panorama sobre a organização do ensino de administração no Brasil. A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica, desenvolvida nas formas de revisão narrativa e revisão sistemática. A revisão narrativa traçou uma linha do tempo sobre a sistematização do ensino de administração até o início da formalização da oferta do ensino de administração no nível médio. A revisão sistemática abrangeu o período de 2015-2019 e foi efetuada nas bibliotecas eletrônicas SPELL, Scielo Brasil, no Portal de Periódicos da CAPES e no Google Acadêmico, onde foram selecionados 50 artigos que foram analisados em duas categorias: a) história, formação, crítica e literatura; b) currículo, práticas de ensino, teorias e metodologias. Tanto na revisão narrativa com na revisão sistemática, não foram encontrados estudos ou pesquisas especificamente sobre o ensino de administração no nível médio. Todas as discussões dos últimos cinco anos referem-se ao ensino de administração para o ensino superior. Na revisão sistemática, em ambas categorias há menção a preocupação com aprimorar a qualidade do ensino.

Palavras-Chave: História da administração no Brasil. Ensino de administração no Brasil. Ensino de administração no ensino médio. Ensino técnico de administração.

TEACHING WORK IN ORIGINS, ORGANIZATION AND DISCUSSIONS ABOUT THE TEACHING OF ADMINISTRATION IN BRAZIL: A LOOK FROM THE AMAZON

ABSTRACT

This article is an overview about the teaching of administration in Brazil. The methodology used is bibliographic research, developed in the forms of narrative review and systematic review. The narrative review traced a timeline on the systematization of business education until the beginning of the formalization of business education provision at the secondary level. The systematic review covered the period 2015-2019 and was carried out in the electronic libraries SPELL, Scielo Brasil, in the CAPES Journals Portal and in Google Scholar, where 50 articles were selected and analyzed in two categories: a) history, training, criticism and literature; b) curriculum, teaching practices, theories and methodologies. Both in the narrative review and in the systematic review, no studies or research were found specifically on the teaching of administration at the secondary level. All discussions in the past five years refer to teaching business administration for higher education. In the systematic review, in both categories there is mention of the concern with improving the quality of teaching.

Keywords: History of administration in Brazil. Administration teaching in Brazil. Administration teaching in high school. Technical teaching of administration.

2.2 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo entender o contexto do ensino de administração no Brasil, tendo como ponto de partida o olhar de pesquisadores localizados na Amazônia, para oferecer subsídios à pesquisa “Ensino de Administração para Surdos: o caso do Instituto Federal do Acre”.

Inicialmente, é importante destacar que a expressão “ensino técnico de administração” remete a muitos significados. Neste artigo, a referência a expressão “ensino técnico de administração” está relacionada ao ensino das disciplinas direta ou indiretamente relacionadas à formação em administração nos cursos técnicos de nível médio do Instituto Federal do Acre, na modalidade subsequente. Isso pelo fato destas disciplinas serem oferecidas de forma direta, como finalidade principal da formação profissional, nos currículos dos cursos técnicos de áreas de domínio da administração (administração e recursos humanos), e de forma transversal, nos currículos de cursos técnicos de áreas de outros domínios.

Este artigo busca entender sobre quais bases históricas e conceituais desenvolve-se o ensino técnico em administração hoje no Brasil, bem como visualizar as discussões recentes sobre o tema.

2.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente artigo utilizou a metodologia de pesquisa bibliográfica em três etapas: a) panorama da organização do ensino de administração no mundo ocidental; b) estruturação do ensino de administração no Brasil; e c) discussões recentes sobre o ensino de administração no Brasil.

Para o panorama da organização do ensino de Administração e sua estruturação no Brasil foi utilizada a revisão narrativa, a qual segundo Cordeiro et al. (2007, p.429) não exige “(...) um protocolo rígido para sua confecção; a busca das fontes não é pré-determinada e específica”. Para Rother (2007, p.v) resulta em “(...) publicações amplas, apropriadas para descrever e discutir o desenvolvimento (...) de um determinado assunto, sob ponto de vista teórico ou contextual”. Esta metodologia aplica-se a debates gerais (FERRARI, 2015). Através dela, buscou-se traçar uma narrativa histórica, de forma que fosse possível perceber a evolução do conhecimento em administração desde os primórdios da civilização, sua sistematização, obtenção de status de ciência a partir do século XVIII, com o advento da Revolução Industrial, sua chegada ao Brasil e sua institucionalização. Para este fim foram pesquisadas publicações

históricas de autores clássicos da administração, publicações de autores que são referência no ensino da administração no Brasil, legislações relacionadas aos marcos históricos do ensino da administração no Brasil, publicações de autores da ciência política e sociologia, publicações do Ministério da Educação, publicação sobre a história do ensino profissional e publicações de pesquisadores brasileiros da história da administração.

Para se pesquisar as discussões recentes da administração foi utilizada a revisão sistemática a partir da busca nas bibliotecas eletrônicas SPELL, Scielo Brasil, no Portal de Periódicos da CAPES e no Google Acadêmico, abrangendo artigos dos últimos cinco anos (2015-2019), em Língua Portuguesa, utilizando o descritor “ensino de administração” e “ensino de administração” associado a “educação profissional”. Os artigos foram selecionados após leitura dos resumos e verificada a coerência do objetivo dos artigos com o tema do ensino de administração.

2.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

2.4.1 Panorama da organização do ensino de administração no mundo ocidental

O conhecimento de Administração é o resultado de inúmeras contribuições ao longo da história. Mas parece ser a partir da Idade Média que passou a ser sistematizado mais rapidamente, com o aumento das trocas comerciais entre os povos. A Itália é um bom exemplo disso, com o desenvolvimento dos conceitos de contabilidade de custos, balanços contábeis e controle de inventários a partir das operações do Arsenal de Veneza. Na Idade Moderna, a Revolução Industrial deu um grande impulso para o conhecimento da Administração a partir de 1776. Na primeira metade do século XIX, na Inglaterra, o engenheiro Matthew Boulton (1800), o industrial Robert Owen (1819) e o cientista Charles Babbage (1832) constroem bases importantes para o conhecimento sobre padronização, métodos de trabalho e práticas de gestão de pessoal. Na segunda metade do século XIX, nos Estados Unidos, outros personagens também ampliaram o conhecimento da Administração, com destaque para o engenheiro Frederick Winslow Taylor (1896), cujos estudos contribuíram para a constituição da chamada “escola da Administração Científica” (AMERICAN MANAGEMENT ASSOCIATION, 1970; MENEZES, 1986; CHIAVENATO, 2014).

2.4.2 Estruturação do ensino de Administração no Brasil: origens

Enquanto no século XIX o conhecimento de Administração ia se estruturando nos

Estados Unidos e na Europa¹, no Brasil o ensino de administração começou a ser desenvolvido, simultaneamente, com o início da educação comercial e do ensino de administração pública no Direito. Após a instalação da capital do império português no Brasil em 1808, foi implantada a “Aula de Comércio da Corte”, a qual replicava o modelo da “Aula de Comércio” instituída no contexto da reforma do ensino de Portugal. Posteriormente as Aulas de Comércio da Corte se tornaram um curso que passou a ser realizado no Instituto Comercial do Rio de Janeiro. Em 1863, o decreto nº 3.058 ampliou o ensino comercial para quatro anos. Em 1879, o decreto nº 7.538 extinguiu as disciplinas de matemática, caligrafia, alemão, inglês e francês, as quais o domínio passou a ser pré-requisito a partir de 1880, quando o decreto nº 7.679 passou novamente o curso para dois anos e determinou que as matérias a serem estudadas fossem geografia e estatística comercial, legislação de alfândegas e consulados (das praças de maior comércio com o Brasil), escrituração mercantil e economia política. Assim, na segunda metade do século XIX, o ensino de administração foi oferecido ora no ambiente de estruturação do ensino comercial, que simultaneamente também estruturava o ensino de economia e contabilidade, no que seria hoje similar a modalidade de ensino médio, ora em faculdades de Direito, regulamentadas em 1854, de forma sucinta, dentro do conteúdo do direito administrativo (PELEIAS, 2007; COELHO e NICOLINI, 2014; BARRETO, 2015; BARROS, 2017).

2.4.3 O ensino de administração no Brasil no início do século XX

A expansão do ensino comercial contribuiu com a criação dos cursos superiores em Administração, Ciências Contábeis e Economia, mas não pode ser vista como única responsável pela estruturação do ensino de administração no Brasil. Há que se ter cuidado também com a tentativa de associar o desenvolvimento deste ensino a uma evolução natural do processo de desenvolvimento industrial do país, de forma análoga ao que teria ocorrido nos Estados Unidos. Enquanto o Brasil do século XIX ainda baseava sua economia na produção agrícola, nos Estados Unidos o processo de industrialização, decorrente de um estágio avançado do capitalismo, favorecido por uma conjuntura política, social, econômica e tecnológica, já era uma realidade. Talvez isso explique o fato de em 1881 existir nos Estados Unidos o ensino de finanças e economia na Universidade da Pensilvânia. No Brasil, somente no século XX, a partir

¹ Países da Europa também produziram relevantes contribuições para a estruturação do ensino de Administração. Neste artigo aparecem mais menções às contribuições dos Estados Unidos por exercer maior influência do século XX até os dias de hoje.

da década de 30, começa a tomar forma no Brasil o ensino de Administração de forma mais estruturada, em meio a um “capitalismo tardio”, com a atividade empresarial fortemente condicionada pelas instituições agrárias do período colonial e caracterizada pelo clientelismo entre a iniciativa privada e o setor público. Em meio a um ambiente de subdesenvolvimento, onde se iniciava a transição do modelo agrário para a instalação do modelo industrial, iniciativas de difusão do conhecimento de administração começam a ser ampliadas no Brasil. “Princípios da Administração Científica” (1911), segundo livro de Frederick Winslow Taylor, passa a ser disseminado através da criação do Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), em São Paulo (1931), constituída por intelectuais e profissionais interessados na modernização do país, o que, naquele momento, significava tudo que pudesse dar suporte ao processo de industrialização: capacitação da mão de obra, racionalização de processos produtivos, desenvolvimento tecnológico da indústria e modernização da máquina do estado relacionada ao suporte à atividade industrial. Neste cenário, durante o governo do presidente Getúlio Vargas, constitui-se também uma elite, no sentido do conceito de Norberto Bobbio, relacionada a uma minoria detentora do poder, constituída por funcionários do governo, entusiasta da ideia da necessidade de reformas administrativas na estrutura organizacional do Estado, já em estudo desde 1935, que apoiou a criação em 1936 do Conselho Federal do Serviço Público Civil (CFSPC), o qual em 1938 passou a se chamar Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP). Sua missão era aprimorar os serviços públicos e elaborar a proposta orçamentária. Era diretamente subordinado à presidência da república (BRASIL, 1938; BOBBIO et. al., 1992; OLIVEIRA, 2003; RABELO, 2011; OLIVEIRA et al., 2015; BARROS, 2017; VIZEU, 2018).

2.4.4 As vertentes do ensino de administração no Brasil e a organização da oferta no ensino médio

O processo de industrialização e urbanização brasileiro, a adoção das ideias da administração científica, tanto na esfera privada quanto na esfera pública, impulsionaram o ensino de administração em três frentes: para técnicos do setor público e profissionais da iniciativa privada (formação superior) e no geral para os setores de comércio e serviços (formação para nível médio). Nas décadas de 40 e 50 são criadas as primeiras escolas, que inspiraram a criação de escolas por todo o país: a Escola Superior de Administração de Negócios (ESAN) em 1941, inspirada na Faculdade de Administração da Universidade de Harvard, a Fundação Getúlio Vargas (FGV) em 1944, voltada para estudos, pesquisas e formação para administração pública, a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas (FCEA) da USP em 1946 e a criação da Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP)

em 1952, estas duas últimas para proporcionar o ensino de administração nos Cursos de Ciências Econômicas, Ciências Contábeis e Atuariais, o que posteriormente resultou nos cursos específicos de Administração de Empresas e de Administração Pública, e por fim a criação da Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EASP), mantida pela FGV, com intercâmbio entre professores brasileiros e americanos, em 1954 (COELHO e NICOLINI, 2014; ALCADIPANI e BERTERO, 2015).

O ensino de administração no nível médio teve seu início oficial no Brasil através da lei orgânica do ensino comercial, o decreto lei nº 6.141 de 28 de dezembro de 1943. O curso de administração passou a ser uma das opções de curso para o segundo ciclo do ensino comercial. Gustavo Capanema, Ministro da Educação, em sua exposição dos motivos do projeto lei, invocava a necessidade de uma preparação mais metódica para as pessoas que aspirassem funções administrativas, tanto em empresas particulares como nos serviços públicos, a qual não deveria estar restrita somente ao nível universitário. Diferente do ensino de administração no ensino superior, que logo após seu reconhecimento deu origem à Academia Brasileira de Ciência da Administração, à Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração (ANPAD) em 1976 e à criação da Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (ANGRAD)² em 1991, o ensino de administração no ensino médio, apesar de ter sido regulamentado antes da criação dos primeiros cursos superiores de administração, não deu origem a instituições voltadas a organização acadêmica e científica de seu ensino. A organização curricular do ensino de administração no ensino médio foi constituída durante muitos anos de acordo com a legislação vigente do ensino profissional brasileiro, ficando a cargo das organizações que ofereciam o curso a construção do currículo, tendo como base os conteúdos do ensino superior de administração, em densidade menor, relativa a carga horária estabelecida pela Ministério da Educação para o ensino médio e profissional. A partir de 2008, o Ministério da Educação incluiu o curso de Técnico em Administração no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, publicação que orienta a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio. O reconhecimento da profissão de Técnico em Administração pelo Conselho Federal de Administração é bastante recente, tendo ocorrido após a publicação da Resolução Normativa nº 511 de 14 de junho de 2017 (GOMES e MARINS, 2010; BRASIL, 2016; CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO, 2015; CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO, 2017, COELHO, 2019).

² A ANGRAD possui representação junto ao Ministério da Educação e ao Conselho Nacional de Educação.

2.4.5 A pesquisa sobre o ensino de administração no Brasil: cadê o ensino técnico em administração?

Por fim, conforme exposto nos procedimentos metodológicos, buscou-se em bibliotecas eletrônicas encontrar fontes de discussões sobre o ensino de administração e, em especial, sobre o ensino técnico de administração, no período de 2015 a 2019. Inicialmente, através do descritor “ensino de administração”, foram encontrados 63 artigos. Após leitura preliminar dos resumos, foram descartados artigos não relacionados diretamente ao tema em estudo, o que resultou na obtenção de 50 artigos. Não foi encontrada nenhuma menção sobre o ensino técnico de administração.

Há uma forte indício de não haver o reconhecimento da especificidade do ensino de administração no nível médio, uma vez que autores como Bertero (2006) descrevem o ensino de administração no Brasil tendo como marco do início a estruturação nas primeiras escolas de ensino superior. Há também outro indício: a ausência de pesquisa. Lourenço, Oliveira, Silva e Noronha et al. (2012) realizaram uma pesquisa bibliométrica da produção científica brasileira sobre o ensino de Administração entre 1997 e 2010. Foram analisados 349 artigos publicados nos anais do EnANPAD e do EnEPQ e em periódicos da área da administração (BAR, BASE, Cadernos Ebape, Gestão.Org, O&S, RAC, RAC-e, RAE, RAE-e, RAM, RAP, RAUSP, REAd) e não há nenhuma menção a estudos relacionados ao ensino de administração no ensino médio ou na educação profissional.

As discussões recentes encontradas sobre o ensino de administração, para melhor visualização, foram divididas em duas categorias: a) artigos com temáticas “história, formação, crítica e literatura” relacionadas ao ensino de administração; b) artigos com temáticas “currículo, práticas de ensino, teorias e metodologias” relacionadas ao ensino de administração.

2.4.6 História, formação, crítica e literatura

Dos 50 artigos analisados, 15 (30%) lançam um olhar crítico sobre o ensino. Estabelecendo um paralelo com dois grandes desafios da educação brasileira, que são a universalização do acesso e a qualidade, verifica-se que neste grupo de artigos, não aparece a preocupação com o acesso ao ensino, mas aparece a preocupação com a melhoria da qualidade do ensino. A busca por mudanças no modelo pedagógico é uma evidência desta preocupação. Pesquisadores propõem que se estabeleça um novo modelo para o ensino de administração, com estímulo à adoção do pensamento sistêmico, que reconheça a complexidade (visualização de sistemas dentro de sistemas e suas inter-relações), a instabilidade (sistemas estão em constante

mudanças, se auto organizam, são imprevisíveis e incontroláveis) e a intersubjetividade (múltiplas versões da realidade e do conhecimento), através de ações educativas interdisciplinares (FURLANI e OLIVEIRA, 2015). Este novo modelo, além da interdisciplinaridade, também necessita de mais diálogo, debate sobre os processos de ensino-aprendizagem e de avaliação (BOLZAN e ANTUNES, 2015).

Pesquisadores preocupam-se também com o crescimento da adoção nos cursos de livros e revistas que são “manuais de gestão” com prescrições gerais de como se deve exercer a gestão, independente do contexto. Tais publicações, que exaltam ações heroicas de executivos, tecnologias gerenciais e conselhos para o sucesso profissional, levam ao esvaziamento do processo de reflexão, do pensamento crítico, fator fundamental para formação de um futuro gestor, pois acabam preparando o aluno apenas para responder a supostas situações com as quais poderá se defrontar, sem estimular o seu raciocínio, o que leva ao esvaziamento do processo de reflexão (SILVA e CAIERO, 2016; KOPELKE e BOEIRA, 2016).

Outro fator fundamental para a qualidade da educação é a formação de professores. Maranhão, Maranhão, Ferreira e Fernandes (2017) fizeram um levantamento bibliométrico dos artigos publicados entre 2003 e 2017 (14 anos), nas revistas (A2, B1 e B2) e eventos nacionais de expressão na área da Administração, sobre a temática da formação docente. Dos 8.231 trabalhos publicados neste período, apenas 1,37% tratavam desta temática. Um dos questionamentos suscitados neste estudo: como é possível estarem sendo formados professores em Administração se pouco se estuda a formação de professores em Administração? Na mesma direção, Lourenço, Lima e Narciso (2016), no ensaio onde apresentam o que legislação no Brasil determina sobre a formação docente, o que preconiza a literatura em Educação e Administração e o que de fato ocorre, além de afirmarem que a formação docente é negligenciada, defendem uma formação integral contemplando não somente a ênfase economicista mas também as dimensões política, social, cultural e humana. Uma formação com maior amplitude também é defendida por Santos e Silva, 2019, de forma a valorizar as reflexões sobre os significados de ser docente.

Outro aspecto relevante ao se pensar no aprimoramento da qualidade do ensino em administração é a compreensão de sua dimensão histórica. Neste sentido, as pesquisas relacionadas a história do ensino de administração no Brasil, contribuem para a compreensão do processo de introdução, estruturação e desenvolvimento deste ensino passando pela constituição das primeiras escolas (BARROS, 2017), criação de cursos que são referências nacionais (BARROS, ALCADIPANI e BERTERO, 2018), expansão e diversificação do ensino de administração pública (COELHO, 2018) e a grande influência dos EUA no ensino de

administração no Brasil (ALCADIPANI e BERTERO, 2018; BARROS, ALCADIPANI e BERTERO, 2019).

Nos artigos que tratam da formação dos estudantes de administração, ou seja, da formação dos futuros profissionais da administração, verifica-se uma convergência com questões anteriormente discutidas no presente texto: necessidade de mudança do modelo de ensino, para que seja menos prescritivo e que priorize abstração, criatividade, inovação, capacidade analítica BARROS e SILVA (2017), interdisciplinaridade (BOAVENTURA, SOUZA, GERHARD e BRITO, 2018), que através de uma pedagogia crítica transforme o aluno em um sujeito ativo, “(...) sem aderir de forma imediata e irrefletida aos conceitos, pressupostos e paradigmas das leituras indicadas pelos professores em sala de aula” (SARAIVA, PEREIRA e REZENDE, 2019, p.193).

2.4.7 Currículo, metodologias, práticas de ensino e recursos didáticos

Esta categoria de artigos corresponde a 70% dos artigos analisados e tem seu foco no “modus operandi” do ensino.

Amaral e Leite (2015) investigam a competência de comunicação em projetos educacionais.

Petamella, Silveira e Machado (2017) defende o ensino da educação ambiental na pós-graduação stricto sensu em Administração.

Santos e Teixeira (2019) mostram inovações implementadas na direção do ensino experiencial, proximidade com a pesquisa, internacionalização e integração com o mercado de trabalho.

Azevedo, Manthey e Lenzi (2017) identificaram que a maioria dos professores de empreendedorismo trabalha com métodos tradicionais de ensino. Em contraponto, Motta, Corá e Mola (2018) discutem como a participação na organização de um evento universitário contribui para o desenvolvimento de características empreendedoras.

No ensino de marketing, Vieira (2017) explora a possibilidade do uso da técnica de entrevista semiestruturada em visitas a empresas. Berardinelli e Sauerbronn (2017) preocupam-se com a compreensão da complexidade das trocas nos mercados e seus impactos na vida em sociedade. Barboza e Silva (2019) mostram-se preocupados com o ensino de marketing apenas do ponto de vista do micro marketing.

Com relação a inovação, Pereira, Franco, Santos e Veira (2015) descrevem os estágios do ensino de inovação nos cursos de administração no Brasil.

Os estudos examinados parecem apontar para a necessidade do ensino de administração dialogar com as questões do nosso tempo e aproximar-se da abordagem mais ativa. Guedes, Andrade e Nicolini, 2015 pesquisaram os impactos da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), em estudantes e professores. Urias e Azeredo (2017) também utilizaram a metodologia ABP, junto com a Blended Learning (BL), aplicadas ao ensino de administração financeira em uma faculdade privada. Estes pesquisadores defendem as metodologias ativas como uma solução ao modo tradicional de ensino. Falcão, Hamza, Velozo e Capomar (2017) utilizaram o método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) para verificar como os alunos de um curso de administração lidaram com a adoção destas novas estratégias no ensino.

Como os professores lidam com um novo cenário onde o aluno passa a ser o protagonista de seu processo de ensino-aprendizagem? Lima (2016) realizou um estudo de caso com professores visando compreender os fatores facilitadores e limitantes da aprendizagem auto direcionada. Franco e Seibert (2018) e Neto e Moura (2018) discutem os impactos da participação em uma empresa júnior na aprendizagem e na aplicação do conhecimento de administração. Alberton e Silva (2018) discutem o significado, pressupostos teóricos e elementos para elaboração de casos para ensino, elementos e problemas no processo de avaliação.

Verifica-se na mesma direção de abordagens ativas pesquisas sobre o uso de novos recursos didáticos: uso de novas tecnologias de informação e comunicação (COHEN, CERQUINHO, MENDONÇA e SANTIAGO, 2015; MEDEIROS, ANTONELLI e PORTULHAK, 2019), mobile learning como modalidade complementar ao ensino presencial de administração (LIMA, FREITAS, FERREIRA e FILARDI, 2017), uso de cinema no ensino de administração (MIRANDA, RODRIGUEZ e BARROS, 2017; OLTRAMARI, LOPES e WANNMACHER, 2018). Neste universo, o maior número de pesquisas está relacionado ao uso de simulador de negócios online ou business game, que é um importante recurso de aprendizagem experiencial. Schlatter, Behar e Reategui (2015) identificaram competências específicas desenvolvidas pela simulação de negócios online relacionadas a forma usar informações para tomada de decisões, gerenciamento de recursos no plano operacional e gestão do risco do negócio. Araújo, Correia, Brito e Amaral (2016) investigou a aproximação da teoria e prática na disciplina Empresa Simulada, a partir da perspectiva construtivista e da visão epistemológica de que a aprendizagem não é apenas um esforço mental, mas também social. Lacruz (2017) observou em estudo sobre dinâmica de simulação e aprendizagem em jogos de negócios que “(...) alunos que se dedicaram ao desenvolvimento da estratégia e a avaliação dos resultados foram capazes de obter uma experiência de aprendizado mais profunda a partir da

simulação”. Por fim, Canopf (2018) discute a importância da superação da racionalidade instrumental nas práticas de ensino e defende a emoção como mola propulsora do processo significativo de ensino-aprendizagem.

2.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na primeira parte deste estudo, através de uma breve linha do tempo sobre a evolução do conhecimento em administração, buscou-se demonstrar que a gênese da ciência administrativa recebeu contribuições de muitos povos e suas culturas. Optou-se por dar maior ênfase para os fatos posteriores a Revolução Industrial, de forma que servissem para compreensão do contexto histórico onde foram criadas as primeiras escolas de administração no século XIX, calcadas sobre o pensamento racional que até hoje permeia o desenvolvimento da ciência administrativa.

Buscou-se mostrar também o processo de introdução da oferta do ensino em nosso país, inicialmente com influência europeia, fato lança novas luzes a versão de que a criação dos primeiros cursos de administração no ensino superior a partir da década de 40 são o marco introdutório do ensino de administração no Brasil.

Na segunda etapa deste estudo, descreveu-se o processo de organização do ensino de administração no Brasil. Não foram encontradas publicações sobre o ensino de administração especificamente no nível médio ou relacionado à educação profissional de nível médio utilizando o descritor “ensino de administração” nas bibliotecas eletrônicas SPELL, Scielo Brasil, no Portal de Periódicos da CAPES e no Google Acadêmico, referente aos últimos cinco anos (2015-2019). Todas as publicações encontradas com o descritor “ensino de administração” remetem a pesquisas e análises relacionadas ao ensino de administração no nível superior.

Na terceira etapa deste estudo, foram apresentadas as discussões sobre o ensino de administração no Brasil no período 2015-2019. Verificou-se que 30% dos artigos tratam da história, formação de estudantes e professores e de críticas ao modelo de ensino vigente. Com relação a história do ensino, percebe-se que há estudos específicos da criação de determinados cursos, mas não há um estudo aprofundado sobre a história do ensino de administração no Brasil. Com relação às críticas, pesquisadores apontam a necessidade de mudança no modelo pedagógico, adoção do pensamento sistêmico para compreensão das complexidades, estímulo para que os alunos sejam mais ativos, mais críticos e tenham maior capacidade de análise, maior interdisciplinaridade, diálogo e avaliação no processo de ensino-aprendizagem. Nos outros 70% dos artigos pesquisados, situam-se as discussões relativas a currículo, metodologias, práticas de

ensino e recursos didáticos. Percebe-se também há preocupação com o modelo de ensino tradicional. Há uma grande convergência dos estudos para a questão da aprendizagem experiencial, de estímulo para compreensão das relações entre mercado e sociedade, maior atenção para questão ambiental e inovação. Discute-se o processo significativo de aprendizagem e o papel do estágio.

Finalmente, no campo das metodologias, aparecem trabalhos explorando a metodologias que estimulam a autonomia como Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), Blended Learning (BL), aprendizagem auto direcionada de Knowles, aprendizagem andragógica, e o estudo de caso, e no campo dos recursos didáticos, destaca-se a atenção dada para o uso de simulador de negócios online ou business game.

2.6 REFERÊNCIAS

ALBERTON, Anete; SILVA, Anielson Barbosa da. Como escrever um bom caso para ensino? Reflexões sobre o método. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 22, n. 5, p. 745-761, Setembro-Outubro, 2018. Disponível em: <<https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1297>>. Acesso em: 15 ago. 2020.

ALCADIPANI, Rafael; BERTERO, Carlos Osmar. Os EUA, a exportação e a expansão do ensino de Management no Brasil nas décadas de 1950 e 1960. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 50-63, Jan. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/SciELO.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512018000100050&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 mar. 2020.

AMARAL, Iraides Gonçalves; LEITE, Nildes Raimunda Pitombo. Aplicação da competência de comunicação em projetos e revitalização do processo de ensino-aprendizagem em administração. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, v. 14, n. 3, p. 143-165, Setembro-Dezembro, 2015. Disponível em: <<http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/recadm/article/view/2002>>. Acesso em: 15 mar. 2020.

AMERICAN MANAGEMENT ASSOCIATION. **Classics in Management**. Nova York: Harwood F. Merrill, 1970. Disponível em: <https://archive.org/details/classicsinmanage00merr/page/n7/mode/2up>>. Acesso em: 30 nov. 2019.

ARAÚJO, Uajará Pessoa; CORREIA, Laise Ferraz; BRITO, Mozar José de; AMARAL, Hudson Fernandes. O entendimento de estratégia por estudantes de administração a partir de simulação de negócios. **RECADM**, vol. 16, n. 3, p. 171-196, 2017. Disponível em: <<http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/recadm/article/view/2370>>. Acesso em: 08 set. 2020.

AZEVEDO, Ana Cláudia de; MANTHEY, Nilvane Boehm; LENZI, Fernando César. O ensino do empreendedorismo em cursos de graduação: panorama das práticas dos cursos de ciências sociais aplicadas. **Revista Alcance**, v. 24, n. 4, p. 574-590, Outubro-Dezembro, 2017. Disponível em: <<https://egepe.org.br/anais/arquivos/edicaoatual/Artigo331.pdf>>. Acesso em: 02 maio 2020.

BARBOZA, Stephanie Ingrid Souza; SILVA, Wesley Ferreira da. Contribuições do Marketing Social na Formação do Administrador. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 20, n. 2, p. 286-286, Maio-Agosto, 2019. Disponível em: <<https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1328>>. Acesso em: 02 maio 2020.

BARRETO, Luciana Matos dos Santos Figueiredo. História da Educação Contábil: retrospectiva cronológica do ensino no Brasil. **Revista Eletrônica da FANESE**, v. 4, nº 1, Sergipe, 2015. Disponível em: <<http://app.fanese.edu.br/revista/wp-content/uploads/ARTIGO-12-LUCIANA-HIST%C3%93RIA-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O-CONT%C3%81BIL.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2020.

BARROS, Amon. Antecedentes dos cursos superiores em Administração brasileiros: as escolas de Comércio e o curso superior em Administração e Finanças. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 88-100, Mar. 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512017000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 jan. 2020.

BARROS, Amon; ALCADIPANI, Rafael; BERTERO, Carlos Osmar. A criação do curso superior em administração na UFRGS em 1963: uma análise histórica. **Rev. adm. empres.**, São Paulo, v. 58, n. 1, p. 3-15, Jan. 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902018000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 fev. 2020.

BARROS, Manoel Joaquim Fernandes de; SILVA, Lindomar Pinto da; CERQUEIRA, Jocácio Ferreira. O reforço da racionalidade econômica na práxis da formação profissional do bacharel em administração. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 18, p. 4-22, jan./dez. 2017. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/234555392.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

BERARDINELLI, Rodolfo Peres; SAUERBROMN, João Felipe Rammelt. Contribuições do Macromarketing para a Formação de Administradores – Podemos Melhorar o Ensino de Marketing em Cursos de Graduação em Administração? **Administração: Ensino e Pesquisa**, vol. 18, n. 3, p. 558-593, 2017. Disponível em: <<https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/628/pdf>>. Acesso em: 02 maio 2020.

BERTERO, Carlos Osmar. **Ensino e pesquisa em administração**. São Paulo: Cengage Learning, 2006.

BERTERO, Carlos Osmar; BARROS, Amon; ALCADIPANI, Rafael. Missionários Americanos na Bahia: O Bacharelado em Administração da Escola de Administração da UFBA. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 17, n. 1, p. 144-155, 2019. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/52642/missionarios-americanos-na-bahia--o-bacharelado-em-administracao-da-escola-de-administracao-da-ufba>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

BOAVENTURA, Patrícia Silva Monteiro; SOUZA, Lucas Lopes Ferreira de; GERHARD, Felipe; BRITO, Eliane Pereira Zamith. Desafios na formação de profissionais em Administração no Brasil. **Raep, Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 19, n. 1, p. 1-31, 2018. Disponível em: <<https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/775>>. Acesso em: 15 mar. 2020.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 4a ed. Brasília: EDUnB, 1992.

BOLZAN, Larissa Medianeira; ANTUNES, Elaine Di Diego. O que clamam as vozes dos pesquisadores e sobre o que elas se calam ao abordarem o ensino em administração no Brasil. **Revista ADM.MADE**, v. 19, n. 3, p. 77-93, set/dez 2015. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/149353>>. Acesso em: 05 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília: Setec, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=77451-cnct-3a-edicao-pdf-1&category_slug=novembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 30 jan. 2020.

CANOPF, Liliane; APPIO, Jucélia; Bulgacov, Yára Lúcia Mazziotti; CAMARGO, Denise de. Prática docente no ensino de administração: analisando a mediação da emoção. **Organ. Soc.**, Salvador, v. 25, n. 86, p. 371-391, Set. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-92302018000300371&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 set. 2020.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 9. ed. Barueri, SP: Manole, 2014.

COELHO, Fernando de Souza. A Fase Embrionária do Campo de Públicas: O Processo de Expansão e Diversificação do Ensino de Graduação de Administração Pública no Brasil entre 1995 e 2006. **Revista Administração em Diálogo**, v. 21, n. 2, 2019, p. 240-267. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/rad/article/view/42277>>. Acesso em: 28 fev. 2020.

COELHO, Fernando de Souza. **História do ensino de administração pública no Brasil (1854-2006): antecedentes, ciclos e a emergência do campo de públicas**. Brasília: Enap, 2019. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4285/1/9_Livro_Hist%C3%B3ria%20do%20ensino%20de%20administra%C3%A7%C3%A3o%20p%C3%BAblica%20no%20brasil%20%281854-2006%29.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2020.

COELHO, Fernando de Souza; NICOLINI, Alexandre Mendes. Revisitando as origens do ensino de graduação em administração pública no Brasil (1854-1952). **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v.48, n.2, p. 367-388, abr. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122014000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2020.

COHEN, Max Fortunato; CERQUINHO, Kleomara Gomes; MENDONÇA, Mauricio Brilhante de; SANTIAGO, Sandro Breval. O “efeito facebook” no ensino de administração. **Revista Gestão e Sociedade**, vol. 8, n. 19, p. 453-474, 2015. Disponível em: <<https://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/1880>>. Acesso em: 25 ago. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. **50 anos que fizeram história: jubileu de ouro: Sistema CFA/CRAs**. Brasília: CFA, 2015. Disponível em: <<https://cfa.org.br/wp-content/uploads/2018/02/13jubileu50anos.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. **Resolução Normativa nº 511 de 14 de junho de 2017**. Dispõe sobre o registro no Conselho Regional de Administração, dos egressos decursos de educação profissional técnica de nível médio conexos à Administração. Brasília,

2017. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/19120902/do1-2017-06-16-resolucao-normativa-n-511-de-14-de-junho-de-2017-19120767>. Acesso em: 30 jan. 2020.

CORDEIRO, Alexander Magno et al . Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Rev. Col. Bras. Cir.**, Rio de Janeiro , v. 34, n. 6, p. 429, Dez. 2007 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-69912007000600012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 out. 2019.

FALCÃO, Roberto Flores; HAMZA, Kavita Miadaira; VELOSO, Andres Rodriguez; CAMPOMAR, Marcos Cortez. Novas metodologias de ensino? O discurso do sujeito coletivo de uma turma de administração. **Revista Alcance**, v. 24, n. 3, p. 445-459, Julho-Setembro, 2017. Disponível em: <<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/ra/article/view/9831>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

FERRARI, Rossella. Writing narrative style literature reviews. **Medical Writing**, v. 24, n. 4, p. 230–235, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/288039333_Writing_narrative_style_literature_reviews>. Acesso em: 30 out. 2019.

FRANCO, David Silva; SEIBERT, Andressa Zorzo. A importância da Empresa Júnior para uma aprendizagem andragógica. **Caderno Profissional de Administração da UNIMEP**, v. 8, n. 1, p. 108-126, Janeiro-Junho, 2018. Disponível em: <<https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/2113>>. Acesso em: 05 ago. 2020.

FURLANI, Rosa Maria; OLIVERIA, Elaine Ribeiro. Currículo, interdisciplinaridade e pensamento sistêmico novo-paradigmático como inovação no curso de administração. **Pensamento e realidade**, v. 30, n. 1. 2015. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/pensamentorealidade/article/view/22536/17115>>. Acesso em: 05 fev. 2020.

GOMES, Heloisa Maria; MARINS, Hiloko Ogihara. **A ação docente na educação profissional**. São Paulo: SENAC, 2004.

GUEDES, Karine de Lima; ANDRADE, Rui Otavio Bernardes de; NICOLINI, Alexandre Mendes. A avaliação de estudantes e professores de Administração sobre a experiência com a aprendizagem baseada em problemas. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 16, n. 1, p. 71-71, 2015. Disponível em: <<https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/201>>. Acesso em: 05 jul. 2020.

KOPELKE, André Luiz; BOEIRA, Sérgio Luís. Reflexividade e Criticidade no Ensino de Graduação em Administração. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 10, n. 1, p. 78-95, 2016. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/40883/reflexividade-e-criticidade-no-ensino-de-graduacao-em-administracao->>. Acesso em: 18 fev. 2020.

LACRUZ, Adonai José. Dinâmica da simulação e aprendizagem em jogos de empresas. RAM, **Rev. Adm. Mackenzie**, vol.18, n.2, p.49-79, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1678-69712017000200049&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 08 set. 2020.

LIMA, Thais Vieira de; FREITAS, Angilberto Sabino de; FERREIRA, Jorge Brantes; FILARDI, Fernando. O m-learning como apoio ao ensino em administração. **Revista de Administração**

FACES Journal, v. 17, n. 3, p. 29-47, Julho-Setembro, 2018. Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/facesp/article/view/5571>>. Acesso em: 30 ago. 2020.

LIMA, Thales Batista de. Fatores Facilitadores e Limitantes da Aprendizagem Autodirecionada para o Ensino em Administração. **GESTÃO.Org - Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 14, n. 1, p. 125-135, Janeiro-Junho, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/gestaoorg/article/view/22159/18508>>. Acesso em: 05 ago. 2020.

LOURENCO, Cléria Donizete da Silva; LIMA, Manolita Correia; NARCISO, Eliza Rezende Pinto. Formação pedagógica no ensino superior: o que diz a legislação e a literatura em Educação e Administração? **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 21, n. 3, p. 691-718, nov. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772016000300691&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 fev. 2020.

LOURENÇO, Cléria Donizete da Silva; OLIVEIRA, Aline Lourenço de; SILVA, Isabel Cristina da; NORONHA, Nayara Silva de; ALVES, Rosália Rodrigues; CASTRO, Cleber Carvalho de. Produção científica brasileira sobre ensino de administração: 1997-2010. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 6, n. 1, p. 4-22, 2012. Disponível em: <<file:///C:/Users/alexandre.barreto/Downloads/11080-44918-1-PB.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2020.

MARANHÃO, Carolina Machado Saraiva de Albuquerque; MARANHÃO, Roberto Kaehler de Albuquerque; FERREIRA, Rafael Fernandes; FERNANDES, Talita Almeida. Formação Docente em Administração: Um Estudo Bibliométrico. **Gestão & Conexões**, v. 6, n. 2, p. 74-100, 2017. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/49876/formacao-docente-em-administracao--um-estudo-bi--->>. Acesso em: 18 fev. 2020.

MEDEIROS, Kéllen Eduarda Bacchi; ANTONELLI, Ricardo Adriano; PORTULHAK, Henrique. Desempenho acadêmico, procrastinação e o uso de tecnologias de informação e comunicação: uma investigação com estudantes da área de negócios. **Revista Gestão Organizacional**, v.12, n. 1, jan./abr. 2019. Disponível em: <<http://pegasus.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rgo/article/view/4731>>. Acesso em: 25 ago. 2020.

MENEZES, Luis César de Moura. Rumos para a organização do trabalho industrial. **Rev. adm. empres.**, São Paulo, v. 26, n. 4, p. 47-50, Dez. 1986. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901986000400007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 dez. 2019.

MIRANDA, Ederval Marques; RODRIGUEZ, Vanessa Brasil Campos; BARROS, Manoel Joaquim Fernandes de. O Uso do filme de animação no ensino de Administração Monstros S.A. como estudo de caso exemplar. **Revista Gestão & Planejamento**, v. 18, n. 1, p. 160-181, Janeiro-Dezembro, 2017. Disponível em: <<https://revistas.unifacs.br/index.php/rgb/article/view/4178>>. Acesso em: 30 ago. 2020.

NETO, Vera Lúcia Da Conceição; MOURA, Guilherme Lima. Práticas Andragógicas Criativas no Ensino Superior de Administração: efetividade à aprendizagem ou “mise en scène”? **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, vol.17, n. 1, pp.46-57, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/gestaoorg/article/download/239788/33080>>. Acesso em: 05 ago. 2020.

OLIVEIRA, Aline Lourenço de; LOURENÇO, Cléria Donizete da Silva; CASTRO, Cleber Carvalho de. Ensino de administração nos EUA e no Brasil: uma análise histórica. **Pretexto**, v.16, n.1, p.11-22, 2015. Disponível em <<http://www.fumec.br/revistas/pretexto/article/view/1830>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista/O ornitorrinco**. São Paulo, Boitempo, 2003.

OLTRAMARI, Andréa Poletto; LOPES, Fernanda Tarabal; WANNMACHER, Eduardo. Uma câmera na mão e uma ideia na cabeça: o cinema e suas possibilidades na formação em Administração. **Farol - Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade**, v. 5, n. 14, p. 954-988, 2018. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/52597>>. Acesso em: 30 ago. 2020.

PELEIAS, Ivam Ricardo et al. Evolução do ensino da contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **Rev. contab. finanç.**, São Paulo, v. 18, n. spe, p. 19-32, Jun. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-70772007000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2020.

PEREIRA, Raquel da Silva; FRANCO, Ivaldo Donizeti; SANTOS, Isabel Cristina dos; VIEIRA, Almir Martins. Ensino de inovação na formação do administrador brasileiro: contribuições para gestores de curso. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 16, n. 1, p. 101-139, Janeiro-Março, 2015. Disponível em: <<https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/202>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

PETARNELLA, Leandro; SILVEIRA, Amélia; MACHADO, Nelson Santos. Educação Ambiental e Ensino de Sustentabilidade: Reflexões no Contexto da Administração. **Revista de Gestão Ambiental e Sustentabilidade**, v. 6, n. 1, p. 1-12, Janeiro-Abril, 2017. Disponível em: <<http://www.revistageas.org.br/ojs/index.php/geas/article/view/616>>. Acesso em: 25 mar. 2020.

RABELO, Fernanda Lima. O DASP e o combate à ineficiência nos serviços públicos: a atuação de uma elite técnica na formação do funcionalismo público no Estado Novo (1937-1945). **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 3 n. 6, p. 132-142, 2011. Disponível em <<https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10454/6800>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta paul. enferm.**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v, Jun. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?Script=sci_arttext&pid=S0103-21002007000200001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 out. 2019.

SANTOS, Fernando Burgos Pimentel dos; TEIXEIRA, Marco Antonio Carvalho. Inovações e Desafios Metodológicos no Ensino de Administração Pública no Brasil: um Olhar com Base no Curso da FGV-EAESP. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 20, n. 1, p. 1-10, Janeiro-Abril, 2019. Disponível em:<<https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1378>>. Acesso em: 02 maio 2020.

SANTOS, Gabriela T.; SILVA, ANIELSON B. “Mergulhando” nos significados e revelando concepções do ser professor na administração. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie**, São Paulo, v. 20, n. 5, eRAMG190144, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-69712019000500302&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 fev. 2020.

SARAIVA, Carolina Machado; PEREIRA, Jussara Jéssica; REZENDE, Ana Flávia. Formação Crítica dos Administradores: Relatos de uma Experiência Pedagógica. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, v. 8, n. 2, p. 191-214, Maio-Agosto, 2019. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/rigs/article/view/27524>>. Acesso em: 15 mar. 2020.

SCHLATTER, Gabriel Vianna; BEHAR, Patricia Alejandra; REATEGUI, Eliseo Berni. Uma nova visão das competências de gestão construídas em simuladores de negócios. **Administração: Ensino e Pesquisa RAEP**, vol. 16, n. 3, p.513-537, 2015. Disponível em: <<https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/285>>. Acesso em: 30 ago. 2020.

SILVA, Júlio Fernando da; CAEIRO, Mariana. O Ensino de Administração no Brasil: uma reflexão sobre a gestão simplista e palpável decorrente do pop-management. **Revista de Administração da Fatea**, v. 12, n. 12, 2016. Disponível em: <<http://unifatea.com.br/seer3/index.php/RAF/article/view/750>>. Acesso em: 05 fev. 2020.

URIAS, Guilherme Muniz Pereira Chaves; AZEREDO, Luciana Aparecida Silva de. Metodologias ativas nas aulas de Administração Financeira: alternativa ao método tradicional de ensino para o despertar da motivação intrínseca e o desenvolvimento da autonomia. **Administração: Ensino e Pesquisa RAEP**, vol. 18, n. 1, p.39-67, 2017. Disponível em: <<https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/473>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

VIEIRA, Francisco Giovanni David. Ensino de Marketing por meio de entrevista semi-estruturada. **Revista Espaço Acadêmico**, vol.17, n. 195, p. 01-08, Agosto, 2017. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/34940>>. Acesso em: 02 maio 2020.

VIZEU, FÁBIO. Idort e difusão do management no brasil na década de 1930. **Rev. adm. empres.**, São Paulo , v. 58, n. 2, p. 163-173, mar. 2018 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902018000200163&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 jan. 2020.

3. A SURDEZ ATRAVÉS DA HISTÓRIA E DISCUSSÕES RECENTES SOBRE O ENSINO PARA SURDOS NO BRASIL (2015-2019)

RESUMO

Esta pesquisa tem como escopo investigar recomendações para o ensino para surdos, com a busca por respostas delimitada em dois planos: a) visões sobre o Surdo e abordagens educativas ao longo da história; b) questões norteadoras para o planejamento da ação pedagógica. Como metodologia utiliza a revisão narrativa e a revisão sistemática, esta última através da busca no Portal de Periódicos da Capes, por assunto, ordenada pela data mais recente de publicação, abrangendo publicações revisadas por pares, em português, no período de 2015 a 2019. Ao longo da história os surdos foram percebidos de forma similar ao grupo das pessoas com deficiência. No século XVI começam as primeiras iniciativas educativas para surdos, que posteriormente se materializam em duas principais abordagens: oralista e Língua de Sinais. O modelo de educação para surdos hoje no Brasil é voltado para educação bilíngue. As discussões recentes tratam sobre concepções de educação de surdos, defesa da educação bilíngue, direitos das minorias linguísticas e culturais, escola para surdos, ensino da língua portuguesa e matemática, relação professor-intérprete-aluno e avaliação. O planejamento da ação educativa para surdos pode ser pensado a partir de algumas questões norteadoras: concepções sobre a educação de surdos, a importância do surdo ser o protagonista do processo de ensino-aprendizagem, a importância do aprendizado da Língua Portuguesa, o uso da comunicação visual, o planejamento conjunto da ação do professor e do intérprete, adaptações e uso de tecnologias assistivas e a predisposição dos educadores para desenvolver métodos visando aplicar conhecimentos científicos para resolver cada problema em sala de aula.

Palavras-chave: História do ensino para surdos. Ensino para surdos no Brasil. Planejamento de ensino para surdos.

DEAFNESS THROUGH HISTORY AND RECENT DISCUSSIONS ABOUT TEACHING FOR THE DEAF IN BRAZIL (2015-2019)

ABSTRACT

This research aims to investigate recommendations for teaching for the deaf, with the search for answers delimited in two planes: a) visions about the Deaf and educational approaches throughout history; b) guiding questions for planning pedagogical action. As a methodology, it uses narrative review and systematic review, the latter by searching the Capes Journals Portal, by subject, ordered by the most recent publication date, covering peer-reviewed publications, in Portuguese, in the period from 2015 to 2019. Throughout history, the deaf have been perceived in a similar way to the group of people with disabilities. In the 16th century, the first educational initiatives for the deaf began, which later materialized in two main approaches: oralist and Sign Language. The education model for the deaf today in Brazil is geared towards bilingual education. Recent discussions deal with conceptions of education for the deaf, defense of bilingual education, rights of linguistic and cultural minorities, school for the deaf, teaching of the Portuguese language and mathematics, teacher-interpreter-student relationship and assessment. The planning of educational action for the deaf can be thought from some guiding questions: conceptions about the education of the deaf, the importance of the deaf being the protagonist of the teaching-learning process, the importance of learning the Portuguese language, the use of communication visual, the joint planning of the action of the teacher and the interpreter, adaptations and use of assistive technologies and the willingness of educators to develop methods to apply scientific knowledge to solve each problem in the classroom.

Keywords: History of teaching for the deaf. Teaching for the deaf in Brazil. Teaching planning for the deaf.

3.2 INTRODUÇÃO

Este estudo dá sequência à pesquisa “Ensino de Administração para Surdos: o caso do Instituto Federal do Acre” dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional Tecnológica (PROFEPT). Após termos nos debruçado sobre as especificidades do ensino da administração, baseadas na organização e oferta de ensino desta ciência no Brasil no estudo “Origens, organização e discussões recentes sobre o ensino de administração no Brasil: um olhar a partir da Amazônia”, torna-se necessário compreender como a ciência foi avançando e descobrindo o que é importante no ensino para surdos. Para isso, é necessário uma reflexão inicial para lançar novas luzes sobre a percepção sobre os Surdos³.

A ausência parcial ou total da capacidade auditiva de uma pessoa leva muitas pessoas a perceber o Surdo como uma pessoa com deficiência. De forma geral, os significados atribuídos às pessoas com deficiência tendem a colocá-las em um lugar de inferioridade. E isso não é algo novo. A maioria das sociedades ao longo da história se relacionou com as pessoas com deficiência de forma violenta, através dos paradigmas da exclusão e segregação. Mesmo com o surgimento da medicina, que construiu a partir do século XVIII o modelo médico da deficiência, a ideia de separar as pessoas com deficiência do convívio social persistiu, pelo fato de serem considerados “anormais”, por terem corpos fora da norma, que era ter um corpo com as mesmas marcas, sinais e funcionalidades que a maioria das pessoas. Novos estudos, em especial o que trata a deficiência a partir de um modelo social, questionaram o modelo médico: “Quem é deficiente para o modelo social da deficiência? (...) Seria um corpo com lesão o que limitaria a participação social ou seriam os contextos pouco sensíveis à diversidade o que segregaria o deficiente?” (DINIZ, 2012, p. 17).

Pensar no Surdo do ponto de vista do modelo social é reconhecer que o mesmo pertence a um grupo humano onde a ausência do sentido da audição é percebida como característica humana. Se uma pessoa nasce surda numa família com pais surdos, aprenderá a língua de sinais desde os primeiros momentos de vida, similar à forma como os bebês aprendem a língua oral. Para esta pessoa e para seus pais, a ausência da audição é apenas uma diferença de línguas. E se esta família morar em uma comunidade de pessoas surdas, a sociedade na qual estão inseridos irá percebê-los como pessoas sem deficiência. Contudo, se uma pessoa nasce surda numa família de pais ouvintes que não falam a língua de sinais, neste núcleo familiar a surdez será percebida como uma deficiência, no sentido do modelo médico. Da mesma forma, se esta

³ A grafia da palavra “surdo” com a letra “s” maiúscula é proposital e será utilizada em todo texto, pois trata-se uma opção de grafia relacionada ao reconhecimento dos Surdos como grupo cultural.

pessoa passar a conviver com grupos de pessoas ouvintes que só utilizem a linguagem oral, a qual depende da audição, irá se sentir em desvantagem e será percebida como deficiente também no modelo médico. Mas aqui a questão central não será a diferença em seu corpo, mas a opressão do grupo dominante, que organiza a vida social baseado no modo de vida da maioria, que são as pessoas que possuem audição. Essa é a razão pela qual foram constituídos tratados internacionais e legislações nos países tratando dos direitos das pessoas com deficiência. No Brasil, a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida também como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência foi instituída para proporcionar condições de igualdade, inclusão social e cidadania (SMITH, 2008; DINIZ, 2012; BRASIL, 2015).

A motivação deste estudo é promover um olhar para o ensino para Surdos além da visão do modelo médico no qual o Surdo seria um aluno muito semelhante ao aluno ouvinte, estando apenas desprovido do sentido da audição, situação para a qual bastaria apenas que lhe fosse oferecido um tradutor intérprete de Libras/Português (TILPS). De fato a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é fundamental para os Surdos. Contudo, pensar que o ensino para surdos consiste somente na oferta da LIBRAS justifica que muitos professores transfiram a responsabilidade da ação educativa para o TILPS, o que é preciso questionar, pois “(...) se só a posse de uma língua bastasse para aprender, as pessoas ouvintes não teriam problemas de aproveitamento escolar, já que entram na escola com uma língua oral desenvolvida” (DAMÁZIO, 2005, p.17).

Neste trabalho estaremos buscando respostas para a seguinte pergunta: o que a literatura científica recomenda para o ensino para surdos?

Considerando que esta pergunta possui um escopo de ampla abrangência, iremos delimitar a nossa busca de respostas em dois planos: a) compreensão das percepções sobre os surdos e as abordagens de ensino ao longo da história; b) contribuições para o planejamento da ação pedagógica junto aos surdos.

Este estudo, trata-se de uma pesquisa qualitativa, aplicada, com caráter exploratório, que utilizou como método de procedimento uma revisão bibliográfica que discutiremos a seguir.

3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este artigo foi desenvolvido a partir de uma metodologia de pesquisa bibliográfica abrangendo duas etapas: a) as percepções sobre os surdos e as abordagens de ensino ao longo da história; b) contribuições para o planejamento da ação educativa para surdos.

A temática da percepção do surdo ao longo da história e as abordagens do ensino para surdos constroem um contexto para se compreender as contribuições para o planejamento da ação educativa para os surdos. Por esta razão, optamos utilizar para estas duas etapas de pesquisa a revisão narrativa da literatura. Este tipo de método de revisão contribui com objetivos educacionais pois permite conectar “(...) pedaços de informações em formato legível”, descrever a “(...) história ou desenvolvimento de um problema” e apresentar “(...) uma perspectiva ampla sobre um tema” (GREEN, JOHNSON E ADAMS, 2006).

Para pesquisarmos contribuições para o planejamento da ação educativa para surdos optamos pela utilização da revisão sistemática da literatura, um método de procedimento que “(...) emprega métodos detalhados” (GREEN, JOHNSON E ADAMS, 2006). Os critérios adotados foram os seguintes: busca no Portal de Periódicos da Capes, por assunto, ordenada pela data mais recente de publicação, abrangendo todas as publicações, no período de 2015 a 2019, em português, inglês e espanhol, utilizando os descritores “pedagogia para surdos”, “ação educativa para surdos”, “planejamento do ensino para surdos”, “planejamento da educação para surdos”, “didática no ensino para surdos”, “didática na educação de surdos” e “aulas para surdos”. Não foram encontradas publicações com estes descritores.

Após a análise de que as informações sobre o planejamento da ação educativa para surdos poderiam estar contidas em periódicos com outras palavras-chave, mantivemos os mesmos critérios, mas passamos a utilizar descritores mais abrangentes. Desta forma, pesquisamos simultaneamente os descritores “educação para surdos”, “educação de surdos” e “ensino para surdos”. Foram encontradas 243 publicações. Como este estudo não tem caráter de levantamento bibliométrico, optou-se por continuar trabalhando com estes descritores, porém alterando o foco de “todas as publicações” para somente “periódicos revisados por pares”. E também buscou-se trabalhar com periódicos publicados em português, pois acredita-se que interessa mais a este estudo as discussões recentes relacionadas ao contexto brasileiro. Com este refinamento da pesquisa, foram encontrados 44 periódicos, sobre os quais nos debruçamos para fazer uma análise preliminar dos resumos para ver a pertinência dos assuntos tratados. Após a exclusão de artigos que no resumo não traziam evidência de conterem informações diretamente relacionadas ao planejamento da ação educativa para surdos, encontramos 32 periódicos para serem lidos na íntegra. Procedida a leitura destes, identificamos 17 periódicos com discussões relacionadas a questão investigada.

3.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.4.1 Antiguidade à idade Média: exclusão e segregação

Na Antiguidade, período em que já havia iniciado o desenvolvimento da escrita, é possível encontrar menções sobre a relação das sociedades com as pessoas com deficiência na cultura egípcia, grega, romana e entre os adeptos do Cristianismo. No Egito, atribuíam-se a demônios, pecados de vidas anteriores ou maus espíritos a ocorrência de deficiências, as quais somente poderiam ser tratadas pelo poder divino dos médicos-sacerdotes ou pelos deuses. A Grécia, apesar de ter sido pioneira nas primeiras iniciativas de assistência médica à população civil e às pessoas com deficiência, possuía em sua cultura um ideal da busca do corpo perfeito. Isso fundamentava a eliminação de crianças com deficiência. Em Esparta foi considerado normal ao longo de séculos que se lançasse crianças com deficiência em abismos ou abandonadas em florestas e cavernas. Roma chegou a instituir o infanticídio em sua legislação para crianças com malformação congênita ou doenças graves. Enquanto os Gregos e Romanos rejeitavam tudo que não parecesse o corpo perfeito ou capaz de lutar, Hebreus consideravam a deficiência uma impureza ou resultante do pecado. Isso fazia com que as pessoas com deficiência fossem impedidas de realizar determinadas práticas religiosas em função de sua condição de “impuras”, assim como vivessem afastadas das cidades. Surdos eram considerada um fruto do pecado. Com a ascensão do Cristianismo, as pessoas com deficiência passam a ser reconhecidas como possuidoras de almas, como criaturas de Deus, o que faz com que o extermínio comece a ser considerado inaceitável (ARANHA, 2001; PEREIRA e SARAIVA, 2017).

Na Antiguidade, percebe-se o acréscimo de novas representações para a pessoa com deficiência. Se na pré-história a pessoa com deficiência talvez fosse vista às vezes como alguém que colocava a sobrevivência de um grupo sob ameaça, neste novo momento histórico a pessoa com deficiência era vista de outras formas. No Egito era percebida através de um enfoque metafísico e aceita com uma relativa tolerância. Na Grécia a intolerância com as crianças com deficiência se justificava pelo princípio filosófico do ideal do corpo perfeito. Em Roma a pessoa com deficiência não era tolerada pois não permitia que a pessoa desempenha-se o seu papel no modo de produção vigente, de escravo, destinado a servir a elite dominante. Entre os Hebreus a pessoa com deficiência não era excluída, mas vivia segregada, com base no enfoque teológico. Entre os Cristãos, apesar da deficiência ser fruto do pecado, a pessoa com deficiência passa a ser vista como parte da criação divina. Isso passou a lhe conferir uma maior aceitação.

Com a expansão e a dominação do Cristianismo na Idade Média, cujos princípios

passavam a difundir uma nova visão sobre as pessoas com deficiência, como criaturas de Deus, merecedoras de misericórdia, a exclusão começa a dar lugar para uma nova prática: a segregação institucional. Neste contexto foram criados a partir do século IV os primeiros hospitais de caridade e instituições assistencialistas. Apesar da ideia de eliminação das pessoas com deficiência começar a perder força, o espaço que lhes era delegado na sociedade era marcado por opressão, abandono e maus tratos. E durante o período da Santa Inquisição, se os emissários de Deus interpretassem que a deficiência era proveniente de forças demoníacas, condenavam-se as pessoas à fogueira para purificação de suas almas (PESSOTTI, 1984; SILVA, 2012).

Vemos aqui um paradoxo. Se por um lado as pessoas com deficiência começam a ser vistas como obra do Criador, por outro ainda eram consideradas uma ameaça. Encontramos no pensamento medieval razões para tal paradoxo. Se na Antiguidade os Gregos consideravam o homem como “mente e corpo”, na Idade Média o homem passa a ser considerado como “alma e corpo”. Nesta nova dicotomia, a assistência e os cuidados se voltavam para a alma, portadora das virtudes e da conexão com o divino, enquanto que o corpo, que na Grécia significava expressão da beleza, passa a ser a fonte do pecado, da culpa, origem da perversidade, que necessitava de castigo. Isso contribuiria para que a deficiência fosse interpretada como provação de fé. Logo, o confinamento em hospícios e albergues, tinha um duplo aspecto: representava misericórdia com uma alma e ao mesmo tempo castigo para expiação dos pecados do corpo (BIANCHETTI, 1995; BARBOSA, MATOS e COSTA, 2011).

Apresentou-se de forma sucinta como as pessoas com corpos ou funcionalidades diferentes eram rejeitadas na Antiguidade e Idade Média. Tudo que fosse diferente nesse aspecto era, de forma geral, tratado com exclusão e segregação. Vejamos o início do ensino para surdos.

3.4.2 Idade Média para Idade Moderna: o início da educação dos Surdos

Influenciadas pelas ideias pós-renascentistas, as primeiras iniciativas para educação dos surdos se desenvolvem na transição da Idade Média para a Idade Moderna num contexto ainda fortemente marcado pela crueldade e segregação para com as pessoas com deficiência. Na Espanha, Pedro Ponce de Leon (1520-1584), monge beneditino, criou uma metodologia baseada em datilografia, oralização e escrita e fundou uma escola para professores de surdos. Também na Espanha Juan Martin Pablo Bonet publicou em 1620 a obra “Reduccion de las letras y artes para enseñar a hablar a los mudos” sobre o alfabeto manual criado por Ponce de

Leon. Em 1644 J. Bulwer publicou “Chirologia”, primeiro livro em inglês sobre língua de sinais, e em 1648 publicou “Philocopus”, obra na qual defende ser possível expressar na língua de sinais os mesmos conceitos da língua oral. Em 1750 o Abade Charles Michel de l'Epée desenvolveu na França os "Sinais Metódicos", forma de comunicação que combinava a gramática sinalizada francesa com a língua de sinais. Posteriormente, fundou uma escola para surdos e defendeu a ideia de que os surdos deveriam ter acesso à educação pública e gratuita. Na Alemanha, em 1750, Samuel Heinick desenvolveu as primeiras noções da filosofia educacional Oralista, defendendo a ideia de que esta era mais eficaz para integrar o surdo à sociedade (SILVA, 1987; GOLDFELD, 2002; SILVA, 2009).

As abordagens desenvolvidas a partir do século XVI para o ensino dos surdos voltam sua atenção para um elemento central: a barreira comunicacional. Nessa perspectiva, são desenvolvidas metodologias baseadas na língua espaço-visuo-espacial, utilizadas nas comunidades de surdos, conhecidas como línguas de sinais, e metodologias na língua auditiva-oral. Pesquisadores afirmam o desenvolvimento das línguas de sinais proporcionaram um grande impulso para o ensino para surdos e consideram que sua crescente utilização culminou em um salto qualitativo e quantitativo no ensino para surdos no século XVIII, ao mesmo tempo que inicia-se um debate existente até os dias de hoje, sobre qual dos dois tipos de língua traria maiores benefícios para os surdos, seja do ponto de vista do aproveitamento escolar, seja do ponto de vista de sua inclusão na sociedade.

3.4.3 A institucionalização e as escolas para Surdos

O século XIX presencia o surgimento das primeiras organizações voltadas para as pessoas com deficiência, fruto de um movimento iniciado na Europa pelo médico pesquisador Johann J. Guggenbuhl, de preconizava o cuidado institucional para as pessoas com deficiência. Trava-se de um novo paradigma: a institucionalização. Em 1817 Thomas Hopkins Gallaudet, professor americano, e Laurent Clerc, aluno de L'Epée, fundaram a primeira escola permanente para surdos dos EUA. Em 1821 todas as escolas públicas americanas começaram a buscar a Língua Americana de Sinais (ASL). Em 1850 o inglês sinalizado passou a ser substituído nas escolas pela ASL e em 1864 foi fundada a Universidade Gallaudet, a primeira universidade nos EUA para surdos. Paralelo à institucionalização, cabe ressaltar que o século XIX contou com uma importante contribuição de médicos educadores, precursores da Educação Especial. Jean-Marc Gaspard Itard, considerado pioneiro da Educação Especial, descobriu que a surdez poderia não ser total e ter mais de uma causa. Trabalhou com a abordagem oral e com a Língua

de Sinais. Edouard Séguin inspirou-se nos estudos de Itard e dedicou boa parte da sua vida às pesquisas relacionadas ao ensino de pessoas com deficiência mental, mas que influenciaram o ensino das pessoas com outros tipos de deficiência e sem deficiência. Fundou a primeira escola de ensino para “crianças atrasadas”. Maria Montessori dá continuidade ao trabalho desses pioneiros e aprofunda o conhecimento relacionado ao ensino para crianças com deficiência mental, rompendo com o pensamento positivista e multiplicando a ideia de as crianças aprendiam através do estímulo de seus sentidos com o uso de materiais didáticos. No Brasil Império do século XIX, foram criadas as primeiras instituições voltadas ao atendimento da pessoa com deficiência: o Hospício Dom Pedro II em 1852, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854 (que marca o início da educação especial⁴ no Brasil) e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), organização que dá início ao ensino para surdos em nosso país (GOLDFELD, 2002; TEZZARI, 2009; LANNA JÚNIOR, 2010; ALENCASTRO et al., 2018).

A institucionalização, que impulsionou o surgimento de escolas para surdos nos Estados Unidos, provoca um movimento de transformação social. Sacks (1998) destaca que começam a surgir intelectuais surdos, tais como escritores, engenheiros, filósofos, algo antes inconcebível. Estes resultados fizeram as Línguas de Sinais serem mais amplamente difundidas. Contudo, a Institucionalização não teve os mesmos resultados para todos os tipos de pessoas com deficiência. Com o passar do tempo, a proposta de tratamento mais humanizado assumiu a configuração de Instituições Totais⁵, locais onde indivíduos vivem uma vida fechada, formalmente administrada, isolados da sociedade.

Assim como na França e EUA, também no Brasil foi desenvolvida a língua de sinais, a qual passou a ser duramente combatida a partir de 1880, com as resoluções do Congresso Internacional de Surdo-Mudez na Itália, na cidade de Milão, onde oralistas conseguiram aprovar a proibição do uso da língua de sinais. Tal combate iniciou anos antes, em 1860, quando avanços tecnológicos começaram a permitir que surdos aprendessem a falar, provocando entusiasmo e a ideia distorcida, defendida por muitos até hoje, de que língua de sinais prejudica a aprendizagem da língua oral.

⁴ Na educação básica no Brasil a educação especial é definida como (...) proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica” (BRASIL, 2001).

⁵ Para saber mais sobre instituições totais, ver Goffman (2011).

3.4.4 Início do século XX: a guerra entre abordagem oral e Língua de Sinais

No século XX, expandiram-se na Europa e nos Estados Unidos ações voltadas para a pessoa com deficiência. Em 1904 ocorreu a Primeira Conferência sobre Crianças Inválidas em Londres. Em 1906 foi fundada a primeira escola para cegos da Grécia e em 1909 foi realizado o primeiro censo de pessoas deficientes⁶ na Alemanha. Até 1912 já existiam mais de 20 instituições na Europa voltadas ao atendimento de problemas de deficiências físicas. Nos Estados Unidos de 1904 a 1914 foram realizados o Primeiro Congresso Mundial de Deficientes Auditivos, a Primeira Conferência da Casa Branca sobre os Cuidados de Crianças Deficientes, implantadas organizações para o atendimento de deficientes mentais, surdos e cegos e criadas classes especiais em escolas públicas de Baltimore, Detroit, New York e Philadelphia. Ainda na primeira metade do século, a ocorrência das duas grandes guerras mundiais fez com que os governos dos países envolvidos promovessem a oferta de atividades de reabilitação em larga escala, para o grande contingente de pessoas com deficiência que retornavam dos conflitos. No ensino dos surdos, a difusão a partir de 1860 da ideia de que a língua de sinais seria prejudicial aos surdos provocou um abandono do uso das mesmas na maior parte das escolas no início do século XX, fazendo com que a oralização se tornasse o objetivo central no ensino para surdos. No Brasil, na primeira metade do século XX, o poder público limitou sua ação em relação ao atendimento das pessoas com deficiência à expansão dos institutos existentes na capital federal para poucas cidades. A partir de 1911, o Instituto dos Surdos-Mudos adota o Oralismo em todas as disciplinas (SILVA, 1987; GOLDFELD, 2002; MENDES, 2006; LANA JÚNIOR, 2010;).

O estímulo à reabilitação promoveu a ampliação da oferta de classes e escolas especiais para educação das pessoas com deficiência vindas das guerras. Este fato trouxe duas repercussões. A primeira foi um certo rompimento com o paradigma da institucionalização das pessoas com deficiência, mas não impediu que o paradigma da segregação continuasse operando, baseado na crença de que, separadas do convívio com as pessoas não deficientes, as pessoas com deficiência teriam um melhor atendimento para suas necessidades educacionais. A segunda repercussão foi o aumento da ampliação da oferta do ensino direcionado especificamente para crianças e jovens com deficiência.

A adoção do Oralismo provoca uma queda na escolarização dos surdos, pelo fato das demais disciplinas serem colocadas em segundo plano. No Instituto dos Surdos-Mudos, mesmo com a adoção do Oralismo, a Língua de Sinais continuou sendo utilizada em sala de aula e nos corredores do instituto.

⁶ É importante lembrar que o termo “pessoa com deficiência” não era utilizado nesta época.

3.4.5 Paradigma da integração, a volta das Línguas de Sinais e novas abordagens

A implementação de novas políticas públicas em vários países lançou as bases para o paradigma da normalização e integração nos anos 70, o qual preconizava o direito da pessoa com deficiência poder ter a experiência de vida considerada “normal” em sua cultura, através de oportunidade de participação junto ao grupos de idades equivalentes. Tal pressuposto foi desenvolvido por Bank-Mikkelsen⁷ e Nirje⁸ e difundiu-se na Europa e América do Norte. Posteriormente o conceito original transformou-se, agregando as propostas de Wolfensberger⁹. A normalização, antes relacionada aos estilos de vida, passou para uma normalização de serviços. Nos Brasil dos anos 50, expandem-se os centros de reabilitação. Na década de 1960 o Estado passa a intervir na educação das pessoas com deficiência. Em 1961 a Lei no 4.024 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) passa a contemplar o direito à educação das pessoas com deficiência, denominando-as de “excepcionais”. Em 1971 a lei nº 5.692 alterou a denominação de “excepcionais” para “alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais” ou “superdotados”, para os quais deveria ser concedido um “tratamento especial”. Em 1973 o fomento e a gestão da Educação Especial passou a ser institucionalizado no Brasil, através da criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão vinculado ao Ministério da Educação e Cultura. E em meio a passagem do paradigma da institucionalização para integração, com seus reflexos no processo educativo das pessoas com deficiência, a partir dos anos 60 ganha força novamente o uso das linguagens de sinais no ensino para surdos. Em 1968, Roy Holcom rebatiza a Abordagem Total (Total Approach) desenvolvida por Dorothy Schifflet, que combinava língua de sinais, leitura labial, treino auditivo e alfabeto manual, para Comunicação Total (Total Communication), filosofia que prima pela utilização de todas as formas de comunicação ao invés de privilegiar uma língua. O Oralismo passou a perder força a partir de 1970, com a publicação de "Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication System of the American Deaf", artigo que demonstrou ser a língua americana de sinais (ASL) uma língua como todas as outras. Também nesse ano a Suécia e a Inglaterra compreenderam que língua de sinais deveria ser utilizada em algumas situações e a língua oral em outras, o que veio a dar origem nos anos 80 a filosofia bilíngue, que ganhou muitos adeptos

⁷ Bank-Mikkelsen foi diretor dos Serviços para Deficientes Mentais da Dinamarca e criou o conceito de normalização para fundamentar uma nova legislação que oferecesse condições para que o deficiente mental tivesse uma vida mais próxima do normal (FILIPE, 2008).

⁸ Nirje foi diretor executivo da Associação Sueca Pró-Crianças Deficientes. Defendia também como Bank Mikkelsen formulações voltadas para a deficiência mental (FILIPE, 2008).

⁹ Wolfensberger publicou pelo Instituto Nacional para a Deficiência Mental do Canadá o primeiro livro sobre o princípio de normalização (FILIPE, 2008).

a partir da década de 90 (MENDES, 2006; FILIPE, 2008; LANA JÚNIOR, 2010; CARDOSO, 2011; BRITO, 2016; BRITO e LUCENA, 2018).

3.4.6 Entra em cena o paradigma da inclusão

No início dos anos 80, o declínio gradativo da institucionalização aponta para um novo paradigma: a inclusão. Uma das origens do movimento pela inclusão escolar começou a tomar forma nos Estados Unidos a partir da publicação do estudo “A nation at risk: the imperative for educational reforms¹⁰” em 1983, que deu origem a movimentos políticos de reforma¹¹ geral no sistema educacional (“excelência na escola” e “reestruturação escolar”) e movimentos políticos de reforma na educação especial: “iniciativa da educação regular”, associada ao termo “educação inclusiva”, com foco mais na escola que na sala de aula, e para pessoas com limitações de leves a moderadas, e a “inclusão total”, mais associada ao termo “inclusão”, mais radical, abrangendo as limitações mais severas, que acredita na reinvenção da escola para acolher toda a diversidade da espécie humana. As discussões sobre qual o melhor caminho a ser adotado na educação para as pessoas com deficiência atravessou os anos 90, a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos¹² em Jomtien, Tailândia (1990) e da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade em Salamanca¹³, Espanha (1994). No final do século XX o paradigma da inclusão passou a ser defendido pela maioria das ciências humanas ao mesmo tempo em que continuou não sendo percebido de forma consensual quanto a forma de aplicação na escola (EUA, 1983; MENDES, 2006).

Junto com os primeiros passos do movimento da inclusão no mundo, o bilinguismo chega ao Brasil nos anos 80, com as pesquisas sobre língua de sinais de Lucinda Ferreira Brito, professora linguista, e passa a ser defendido pelos pesquisadores da inclusão. A partir de 2002 o bilinguismo ganha força no Brasil com novos marcos regulatórios, como o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como segunda língua oficial pela Lei nº 10.436/2002, a

¹⁰ O documentário *A Nation At Risk: 30 Years Later*”, desenvolvido pelos Thomas B. Fordham Institute e American Enterprise Institute, relembra o impacto do relatório <https://youtu.be/R9WMI703WrA>.

¹¹ No artigo "A Reforma Escolar como Performance e Espetáculo Político" Gary L. Anderson defende que a publicação do relatório impulsionou uma "indústria da reforma escolar" nos Estados Unidos, tendo como pano de fundo o discurso da Teoria do Capital Humano, o lobby empresarial, apoio dos partidos políticos às “avaliações padronizadas” e apoio grandes fundações (Bill Gates, Sam Walton e Eli Broad).

¹² Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) foram as organizações promotoras da conferência, a qual deu origem a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

¹³ Este documento reforça que a educação inclusiva está diretamente relacionado a uma sociedade inclusiva.

disseminação de referenciais de educação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no Governo Lula, a instituição da obrigatoriedade do ensino de Libras na formação de professores, pedagogos, fonoaudiólogos e formação de docentes para o ensino de Libras através do Decreto nº 5.626 de 2005, a promulgação da Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência pela Organização das Nações Unidas em 2006, a regulamentação da profissão de tradutor e de intérprete de Libras pela lei nº 12.319 em 2010, a inclusão no Plano Nacional de Educação da oferta e garantia do ensino bilíngue para surdos e deficientes auditivos em 2014 e o reconhecimento do direito da pessoa com deficiência a um sistema educacional inclusivo em níveis ao longo de toda vida através da Lei 13.146 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou como Estatuto da Pessoa com Deficiência) em 2015. Por fim, a educação bilíngue de surdos está amplamente respaldada pela nova Política Nacional de Educação Especial, em seu Capítulo IV, artigo 6º e em seu Capítulo VII, artigo Art. 9º, itens I e II (GOLDFELD, 2002; QUADROS, 2008; SENADO FEDERAL, 2019; BRASIL, 2020).

A possibilidade de pessoas com deficiência e pessoas sem deficiência poderem conviver e interagir com suas diferenças e desenvolverem melhor a aceitação de suas potencialidades e limites, somada à explosão da demanda por ensino especial e a elevação do custo dos programas de educação especial segregados, produziram uma convergência de interesses de lideranças políticas, profissionais, pesquisadores, familiares e das próprias pessoas com deficiências, no sentido de pressionar o poder público para criação de políticas públicas voltadas a garantir o acesso à educação em escolas comuns e segregação mínima nos serviços educacionais. Ganhou força um movimento de desinstitucionalização.

Seguindo a tendência mundial, também no Brasil as pessoas com deficiência começaram a ter acesso às classes comuns, num processo de integração que seguia a lógica da reabilitação. As crianças passavam por testes que verificavam se tinham ou não capacidade de se adequar aos padrões de funcionamento das instituições educacionais, apesar de não lhes ser oferecido o acompanhamento para a evolução do seu desenvolvimento cognitivo e do seu desempenho escolar.

Mesmo reconhecendo que os princípios de normalização e integração representavam um significativo avanço em relação à exclusão, segregação e institucionalização praticadas ao longo da história nas relações com as pessoas com deficiência, o movimento favorável à inclusão passou a questionar a ideia de que a progressão para níveis mais avançados de ensino, a partir da aceitação da pessoa com deficiência em classes comuns, dependeria única e exclusivamente do progresso da mesma. Este questionamento representou (e ainda representa) um ponto de tensão e ruptura, a partir do qual os defensores da inclusão lutam não só para a

permanência da pessoa com deficiência em sala de aula, mas para que tenham também um atendimento educacional especializado nas escolas para atender suas necessidades educacionais especiais e acompanhar seu desenvolvimento.

O acúmulo de discussões no mundo e a intensa difusão de referenciais educativos relacionados a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no governo do presidente Lula tornaram para muitos educadores no Brasil a palavra “inclusão” como sinônimo de convívio da pessoa com deficiência junto aos demais alunos em sala de aula. Em função disso, uma parcela de educadores e especialistas consideraram um retrocesso do governo do presidente Jair Bolsonaro a promulgação da nova Política Nacional de Educação Especial, através do Decreto no 10.502, de 30 de setembro de 2020, que cria a possibilidade dos pais escolherem que os filhos não participem das classes comuns e assistam aulas separadas em classes e escolas especiais.

Concluídas a apresentação de dados e a discussão da primeira parte da pesquisa, vejamos o dizem as discussões recentes.

3.4.7 Discussões recentes no ensino para Surdos (2015-2019)

Sobre a concepção de educação de surdos, Cavalcante (2016; 2017) realizou uma pesquisa com teses e dissertações produzidas no período de 1990 a 2013, onde analisou publicações sobre a educação para surdos que diziam trabalhar a partir do referencial de Marx, Vigotski e/ou a teoria histórico-cultural. Verificou que estas publicações tratam das temáticas de concepções de educação de surdos, modelo sócio antropológico, história da educação de surdos, aquisição de linguagem, Bilinguismo, Língua de Sinais, Linguística da Língua de Sinais e Intérprete de Libras. Há problematizações sobre qual seria o local mais adequado para o surdo aprender (escola para surdos, escola especial ou ensino regular) e sobre quem deveria ministrar o ensino de Libras (surdo ou ouvinte). Verifica-se que os estudos aludidos pelo autor centram sua atenção no debate sobre as concepções do oralismo, comunicação total e o bilinguismo e que convergem para o consenso de que a Língua de Sinais é o meio mais adequado para que a educação dos surdos se concretize. Tal qual os resultados encontrados na pesquisa de Cavalcante (2016; 2017), observamos uma recorrência nas discussões relacionadas a defesa da educação bilíngue nos textos de Martins (2016), Silva e Silva (2016), Santos, Coelho e Klein (2017), Benites Florenciano (2018), Chita (2019), Moret e Mendonça (2019).

Esta repetição da defesa da educação bilíngue nos debates sobre a educação de surdos está contida na crítica de Rodrigues e Beer (2016, p. 663), onde afirmam que “(...) as maneiras por meio das quais a educação de surdos tem sido abordada revela certa tendência maniqueísta e polarizadora que contrasta diversas oposições binárias como forma de aproximação, compreensão e explicação da realidade educacional”, o que reduz a capacidade de se olhar a complexidade do universo dos surdos. O olhar fragmentado sobre o universo dos Surdos através do olhar antropológico, do modelo médico, do paradigma da inclusão, do discurso da educação especial, e, sobretudo, das práticas colonialistas das pessoas ouvintes sobre os surdos, como a narrativa ouvinte hegemônica sobre a língua de sinais e a invenção da surdez, representa uma barreira ao reconhecimento das diferenças, na acepção mais moderna do conceito, e dos direitos das minorias linguísticas e culturais, motivo pelo qual Rodrigues e Beer (2016, p. 676) defendem que “(...) os direitos, as políticas e as línguas na educação de surdos precisam contribuir com o desenvolvimento de um processo educacional cunhado no respeito ao outro”.

Percebemos nos primeiros resultados apresentados e discutidos que existem conceitos e discursos sobre o que deve ser feito para educação dos surdos, como se fossem verdades (quase) inquestionáveis e existem autores, como Rodrigues (2016) que questionam esta maneira de se perceber o campo da surdez, alertando ser este um campo de complexidade. E uma de suas críticas está centrada no fato de ouvintes quererem determinar o que é melhor para os surdos, o ouvintismo. Nessa direção, encontramos em Lopes e Veiga-Neto (2017) uma defesa da escola para surdos e do direito dos surdos serem os protagonistas das definições relacionadas ao seu sistema de ensino, quando discute a defesa para escolas de surdos a partir da narrativa do movimento da comunidade surda no Brasil que foi pioneiro na luta pelo reconhecimento da LIBRAS como língua oficial e também impediu que o Instituto Nacional dos Surdos fosse fechado. Os surdos não querem estar em uma escola despreparada e com poucas condições de promoção do processo de ensino-aprendizagem. Os surdos querem uma escola que verdadeiramente ensine. Antes de defendermos qualquer paradigma, filosofia, método ou técnica relacionada ao ensino para surdos, cabe a nós nos perguntarmos: como educadores e profissionais da escola podem fazer dela um espaço onde o surdo perceba que está aprendendo? Vejamos o que autores discutem sobre a práxis do ensino para surdos.

Alguns educadores relatam experiências relacionadas ao ensino da Língua Portuguesa. Nascimento (2016) descreve uma avaliação do posicionamento de surdos do Amapá com relação ao uso de tecnologias assistivas como celulares, smartphones e tablets em sala de aula. Nascimento e Liz (2017) descrevem um projeto de educomunicação para crianças surdas de 1º a 5º ano, em uma sala bilíngue, numa escola municipal do estado de São Paulo, com a utilização

de jogos digitais em tablets para ensino da língua portuguesa. Nestes dois trabalhos, somente o estudo de caso de Nascimento e Liz (2017) aponta que os surdos possuem dificuldade no aprendizado da Língua Portuguesa e também traz uma contribuição efetiva para o planejamento da ação educativa para surdos, ao demonstrar que em atividades de Língua Portuguesa os alunos tiveram melhor aproveitamento em atividades de leitura e escrita com após intervenção da pesquisadora através de atividades e jogos digitais em tablete.

A dificuldade dos surdos no aprendizado da Língua Portuguesa muitas vezes vai além da barreira comunicacional. Esta questão aparece no estudo de Oliveira (2018) que relata um método desenvolvido para o atendimento de um aluno surdo no curso Técnico Subsequente de Petróleo e Gás do IFRN, que não conseguia acompanhar as disciplinas em função de não compreender o mínimo necessário relacionado a Língua Portuguesa. Foi realizado um breve diagnóstico inicial, constituída uma equipe multidisciplinar que trabalhou um projeto visando o ensino da Língua Portuguesa para melhorar a acessibilidade comunicacional, reposição de conteúdos perdidos e implementação do desenvolvimento da escrita. A primeira etapa da inclusão do aluno nas aulas de Língua Portuguesa foi a realização de uma aula diagnóstica, com os seguintes objetivos: “(...) 1. Conhecer o aluno e estabelecer parceria com ele no seu processo de aprendizagem; 2. Identificar suas principais dificuldades concernentes à linguagem e a língua portuguesa; 3. Construir com ele um plano de ensino produtivo. 4. Obter material multimídia para análise linguística e estudos posteriores” (OLIVEIRA, 2018, p. 108). Nesta aula foi realizada uma acolhida do aluno, motivação e observada sua capacidade de compreensão de uma narrativa através de imagens. A partir da avaliação da aula diagnóstica, o grupo construiu a hipótese de que as dificuldades do aluno talvez fossem além da Língua Portuguesa. Foram então estabelecidas algumas questões norteadoras, para a busca de fundamentação teórica: “(...) Como fazer a adaptação curricular? Como interagir com o surdo em sala de aula? Como saber o que ele já sabe/ainda não sabe? Como ensinar a língua portuguesa para uma pessoa surda?” (OLIVEIRA, 2018, p. 109). Percebe-se que a construção de um método baseado na observação e análise das demandas específicas do aluno surdo foram além da questão linguística e tiveram bem sucedido aporte de conhecimentos da psicopedagogia, que oferece uma base de conhecimentos importantes para a compreensão do contexto e construção da solução do ensino adaptativo, facilitando o desenvolvimento da autonomia e aprendizagem do grupo de trabalho. Podemos perceber no relato de experiência da autora que o método pode ser replicado, com as devidas adaptações, à outras disciplinas.

Outra questão que merece atenção especial no processo de ensino dos surdos é a matemática. Rodrigues e Geller (2016) realizaram um estudo sobre a construção dos conceitos

numéricos iniciais com crianças surdas de 1º a 5º ano, período de escolarização no qual se estimula a compreensão da quantificação, comparação entre quantidades e operações com elas, visando identificar propostas de ensino que fossem pertinentes à construção destes conceitos. Considerando o triplo desafio que os surdos possuem no aprendizado da matemática, que envolve a dificuldade com a Língua Portuguesa, o maior ou menor conhecimento da LIBRAS e a utilização das mãos para LIBRAS e simultaneamente para a compreensão dos números, Rodrigues e Geller (2016, p. 129) orientam que “(...) a ação educativa se baseie em uma orientação teórico-metodológica, que se definam os objetivos de ensino, a organização do trabalho pedagógico, o tipo de abordagem que se quer dar ao conhecimento e, por fim, que se considere a realidade sociocultural dos alunos e o contexto da escola”. Em seu trabalho, as autoras trabalharam o ensino de matemática através de atividades interativas em ambiente digital construído com o software Jclíc, utilizando vídeos, imagens, gifs animados, aplicativos de associação simples, associação complexa, jogo de memória e quebra-cabeça. Perceberam que as imagens “(...) contribuíram significativamente no desenvolvimento das atividades, pois oportunizaram aos alunos visualizar não somente os símbolos matemáticos e o nome dos números em Português, mas também a representação do número em Libras” (RODRIGUES e GELLER, 2016, p. 137). As autoras fazem ainda uma referência a Bastos e Pereira (2009) que desenvolveram uma pesquisa que comprovou bons resultados na utilização de situações problemas, conceito Freireano, na aprendizagem de conceitos matemáticos por alunos surdos do ensino médio. O uso de imagens apontado por Rodrigues (2016) também é evidenciado no estudo de Nogueira e Nogueira (2019), que realizou um estudo de caso cujos resultados mostraram que o aspecto visual é determinante para a compreensão de enunciados de problemas de matemática e no desempenho na sua realização.

Nos últimos artigos analisados, aparecem as questões relacionadas a relação professor-intérprete-aluno e a avaliação de surdos. Na pesquisa sobre a relação entre o intérprete de Libras e o professor das disciplinas de ciências, Oliveira e Benite (2015, p.621) destacam que “(...) as professoras se reconhecem como mediadoras no processo de ensino e aprendizagem e os intérpretes de LIBRAS nesta nova configuração da sala de aula tem função de intermediar estes processos de ensino e aprendizagem”, e que é possível “(...) perceber que o intérprete de LIBRAS aponta a negligência do professor e seu despreparo para atuar com o aluno surdo. Entretanto, o professor tem consciência de seu papel e também reconhece seu despreparo e talvez isso o faça transferir o ensino do aluno surdo para o intérprete”. Sobre a avaliação de alunos surdos, Rocha e Lacerda (2017) descrevem em seu trabalho o processo de planejamento e aplicação de provas videogravadas em Libras nos vestibulares da Universidade Federal de

Santa Catarina (UFSC) e da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). As autoras esclarecem que para o desenvolvimento deste mecanismo de avaliação é fundamental a participação de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) e um diálogo entre os tradutores e os professores para revisão das questões. A prova videogravada possibilita maior autonomia para os estudantes, mas para as situações práticas em sala de aula, deve ser vista com cautela, pois trata-se de um processo complexo que muitas vezes pode incorrer em alto custo. A pesquisa sobre a relação professor-intérprete-aluno mostra uma situação ocorrida no ensino de ciências, mas que devido ao fato de muitos professores ainda não saberem utilizar a LIBRAS no ensino fundamental e médio, pode estar ocorrendo em muitos espaços educativos. A prova videogravada abre uma possibilidade de se trabalhar com o aluno surdo em LIBRAS, que é a língua com a qual possui melhor compreensão.

Cabe ainda destacar que não foram encontradas informações diretamente relacionadas ao ensino de surdos para a administração.

3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se através desta pesquisa respostas para a questão sobre o que a literatura científica recomenda para o ensino para surdos, de forma a oferecer subsídios para a pesquisa “Ensino de Administração para Surdos: o caso do Instituto Federal do Acre”, desenvolvida dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional Tecnológica (PROFEPT). De forma breve, apresentou-se um panorama sobre como os Surdos foram percebidos ao longo da história, o contexto do surgimento das iniciativas de educação para os Surdos e as transformações que ocorreram na forma de se pensar sua educação. Depois foram apresentadas discussões recentes.

Os resultados e discussões apresentados não possuem a intenção de esgotar o tema. Ao contrário, buscou-se em poucas páginas demonstrar o quão complexo é o tema. A noção sobre o Surdo muda ao longo da história, os conceitos sobre surdez continuam em disputa, a maior parte das discussões existentes tem ocorrido num campo teórico, os relatos de experiência e de aplicações práticas ainda são poucos e os discursos e práticas colonialistas das pessoas ouvintes sobre os surdos são muitos.

A intenção deste estudo é, sobretudo, criar um terreno fértil, um ponto de partida. Encorajar os educadores a desvendar o universo dos surdos. Nesse sentido, este estudo atingiu plenamente seu objetivo. Além de mostrar que do século XX aos dias de hoje tem ocorrido um salto extraordinário no que tange à organização das pessoas com deficiência, exigindo seus

direitos, entre eles o direito de usufruir de uma educação de qualidade, bem como na organização do Estado para buscar garantir esses direitos, mostrou que é possível pensar o planejamento de uma ação educativa para surdos a partir de algumas questões norteadoras: concepções sobre a educação de surdos, a importância do surdo ser o protagonista do processo de ensino-aprendizagem, a importância do aprendizado da Língua Portuguesa, o uso da comunicação visual, o planejamento conjunto da ação do professor e do intérprete, adaptações e uso de tecnologias assistivas e a predisposição dos educadores para desenvolver métodos visando aplicar conhecimentos científicos para resolver cada problema em sala de aula.

Sugere-se que sejam feitos novos estudos utilizando outros descritores e outras bases de pesquisa, pois possivelmente as discussões relacionadas à educação dos surdos devem estar indexadas de inúmeras formas, utilizando os mais diferentes tipos de palavras-chaves, dependendo de qual ciência aborda o campo da surdez, os Surdos e o ensino para surdos.

3.6 REFERÊNCIAS

ALENCASTRO, Mariana Isidoro de; et al. **História da Educação para surdos**. Porto Alegre: SAGAH, 2018.

ANDERSON, Garry Lee. A Reforma Escolar como Performance e Espetáculo Político. **Educação & Realidade**. v. 35, n.2, p.57-76, maio/ago. 2010. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/12883>>. Acesso em: 19 dez. 2020.

ARANHA, Maria Salete Fábio Aranha. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Ano XI, n. 21, p. 164, mar. 2001. Disponível em: <<http://www.anpt.org.br/attachments/article/2732/Re-vista%20MPT%20-%20Edi%C3%A7%C3%A3o%2021.pdf>> Acesso em: 17 dez. 2020.

BARBOSA, Maria Raquel; MATOS, Paula Mena; COSTA, Maria Emília. Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 24-34, abr. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822011000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 dez. 2020.

BASTOS, Fábio da Purificação de; PEREIRA, Vera Lúcia Biscaglia. Investigação-ação escolar: situação-problema na aprendizagem de conceitos matemáticos por alunos surdos. **Espaço informativo Técnico-Científico**, INES, Rio de Janeiro, n. 31, p. 44-52, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1389>> Acesso em: 04 fev. 2021.

BENITES FLORENCIANO, Karla Alexandra. Educação bilíngue para surdos: uma proposta que inclui. **EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, Dourados, v. 6, n. 8, p. 35-45, mar. 2019. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/ead/article/view/9367>>. Acesso em: 12 jan. 2021.

BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v.2, n.3, p. 7-19, 1995. Disponível em: <http://www.alex.pro.br/aspectos_hist.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Brasília: Diário Oficial, 2010. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12319-1-setembro-2010-608253-veto-129310-pl.html>>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146> Acesso em: 13 dez. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Diário Oficial, 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Diário Oficial, 2005. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 01 jan. 2021.

BRITO, Djalma Mandu de. **Fundamentos pedagógicos para o trabalho com portadores de necessidades educativas especiais**. São Paulo: Cengage, 2016.

BRITO, Rayssa Maria Anselmo de; LUCENA, Ricardo de Figueiredo. Percurso histórico da pessoa com deficiência: entre paradigmas e reconfigurações. **Revista Educare**, João Pessoa, PB, v. 2, n.2, p. 269-290, jul./dez. 2018. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/educare/article/view/39378>>. Acesso em: 19 dez. 2020.

CARDOSO, Vinícius Denardin. A reabilitação de pessoas com deficiência através do desporto adaptado. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 530, Jun. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892011000200017>. Acesso em: 19 dez. 2020.

CAVALCANTE, Eleny Brandão. Concepção de educação de surdos nas teses e dissertações em pesquisas em educação. **Revista Periferia**, v. 9, n. 1, jan./jun. 2017. Disponível em:<<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/29406>>. Acesso em: 03 jan. 2021.

CAVALCANTE, Eleny Brandão. **Educação de surdos: um estudo das teses e dissertações de 1990 a 2013**. 2016. 238 p. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/319226/1/Cavalcante_ElenyBrandao_D.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2021.

CHITA, Dariane Martins Barcelos. Surdos e seus pares linguísticos. **EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, Dourados, v. 7, n. 9, p. 115-122, dez. 2019. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/ead/article/view/10824>>. Acesso em: 15 jan. 2021.

DAMAZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Educação escolar de pessoa com surdez: uma proposta inclusiva**. 2005. 122 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252979>>. Acesso em: 15 dez. 2020.

DINIZ, Debora. **O que é a deficiência**. São Paulo: editora brasiliense, 2012.

EUA. National Commission On Excellence In Education. **A nation at risk: the imperative for educational reform**. Washington, DC: Department of Education, 1983. Disponível em <https://www.edreform.com/wpcontent/uploads/2013/02/A_Nation_At_Risk_1983.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2020.

FILIPE, José Manuel Cravo Pombeiro. **Nós: do encontro de experiências à construção de um saber de referência para a coordenação da ação conjunta - uma voz para os educadores**. Vol. III. Tese (Doutorado em Educação na Área de Sociologia da Educação). Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências, Departamento de Educação, Lisboa, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10451/3349>>. Acesso em: 19 dez. 2020.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. 7a. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 5a ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GREEN, Bart N.; JOHNSON, Claire D.; ADAMS, Alan. Writing narrative literature reviews for peer-reviewed journals: secrets of the trade. **Journal of chiropractic medicine**, vol. 5, n. 3, p. 101-117, 2006. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2647067/>>. Acesso em: 15 dez. 2020.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LOPES, Maura Corcini; VEIGA-NETO, Alfredo. Acima de tudo, que a escola nos ensine. Em defesa da escola de surdos. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 19, n. 4, p. 691-704, 2017. DOI: 10.20396/etd.v19i4.8648637. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8648637>>. Acesso em: 25 jan. 2021.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. Educação de Surdos e Proposta Bilíngue: ativação de novos saberes sob a ótica da filosofia da diferença. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 713-729, Set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000300713&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 jan. 2021

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, dez. 2006. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000300002>. Acesso em: 18 dez. 2020.

MORET, Márcia Cristina Florêncio Fernandes; MENDONÇA, João Guilherme Rodrigues. A Proposta Bilíngue na Educação de Surdos: Práticas Pedagógicas do Processo de Alfabetização no Município de Colorado do Oeste/RO. **HOLOS**, [S.l.], v. 2, p. 1-23, dez. 2019. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5933>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro; LIZ, Ana Paula Cortina. Jogos digitais no ensino da língua portuguesa para crianças surdas. **Revista Periferia**, v. 9, n. 1, jan./jun. 2017. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/28763>>. Acesso em: 28 jan. 2021.

NASCIMENTO, Martha Christina Ferreira Zoni Do. Marcas identitárias do sujeito surdo nas escrita de artigos de opinião: uma posição marcada ou reflexo da cultura ouvinte? **Letras Escreve**, v.6, n.2, pp.55-67, Jun. 2016. Disponível em:<<https://periodicos.unifap.br/index.php/letras/article/view/3109>>. Acesso em: 28 jan. 2021.

NOGUEIRA, Clélia Maria Ignatius; NOGUEIRA, Beatriz Ignatius. A influência da forma de apresentação dos enunciados no desempenho de alunos surdos na resolução de problemas de estruturas aditivas. **Educação, Matemática e Pesquisa**, v.21, n.5, 2019. Disponível em:<<https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/45556>>. Acesso em: 06 fev. 2021.

OLIVEIRA, Leonor de Araujo Bezerra. A necessidade de um olhar psicopedagógico no processo de inclusão de surdos. **HOLOS**, [S.l.], v. 7, p. 103-116, dez. 2018. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6312>>. Acesso em: 02 fev. 2021.

OLIVEIRA, Walquíria Dutra de; BENITE, Anna M. Canavarro. Estudos sobre a relação entre o intérprete de LIBRAS e o professor: implicações para o ensino de ciências. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 15, n. 3, p. 597–626, Set./Dez. 2015. Disponível em:<<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4331>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

PEREIRA, Jaquelline Andrada; SARAIVA, Joseana Maria. Trajetória histórico social da população deficiente: da exclusão a inclusão social. **SER Social**, v. 19, n. 40, p. 168-185, 20 set. 2017. Disponível em: < https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/14677>. Acesso em: 17 dez. 2020.

PESSOTI, Isaías. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1984.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

ROCHA, Luiz Renato Martins da; LACERDA, Cristina. Broglia Feitosa de. Vestibulares videogravados em libras entendendo esse processo pela via das professoras-coordenadoras. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 19, n. 4, p. 720–736, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646250>. Acesso em: 09 fev. 2021.

RODRIGUES, Carlos Henrique; BEER, Hanna. Direitos, Políticas e Línguas: divergências e convergências na/da/para educação de surdos. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 661-680, Set. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000300661&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 jan. 2021.

RODRIGUES, Rosiane da Silva; GELLER, Marlise. Alunos surdos dos anos iniciais do ensino fundamental e a construção do número. **Interfaces da Educação**, v. 7, n. 19, 2016. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1049>. Acesso em: 03 fev. 2021.

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

SANTOS, Angela Nediane dos; COELHO, Orquídea Manuela Braga e Soares; KLEIN, Madalena. Educação de surdos no Brasil e Portugal: políticas de reconhecimento linguístico, bilinguismo e formação docente. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 216-228, Mar. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022017000100216&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 jan. 2021

SENADO FEDERAL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/554329/estatuto_da_pessoa_com_deficiencia_3ed.pdf. Acesso em: 20 dez. 2020.

SILVA, Carine Mendes da; SILVA, Daniele Nunes Henrique. Libras na educação de surdos: O que dizem os profissionais da escola? **Psicologia Escolar e Educacional**, SP, v. 20, n.1, p. 33-43. Jan./Abr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v20n1/2175-3539-pee-20-01-00033.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2021

SILVA, Eliete Antônia da. **Entre lutas, normas e preconceitos: pessoas com deficiência e os (des)caminhos da inclusão social - Uberlândia - 2000 à 2010**. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012. Disponível em <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/16444/1/ElieteAntonia.pdf> >. Acesso em: 17 dez. 2020.

SILVA, Maria Odete Emygdio da. Da Exclusão à Inclusão: Concepções e Práticas. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n.13, p. 136, 2009. Disponível em <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/562>>. Acesso em: 18 dez. 2020.

SILVA, Otto Marques da. **A epopeia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: CEDAS, 1986. Disponível em <https://issuu.com/amaurinolascosanchesjr/docs/-a-epopeia-ignorada-oto-marques-da->>. Acesso em: 18 dez. 2020.

SMITH, Deborah Deutsch. **Introdução à educação especial: ensinar em tempos de inclusão**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TEZZARI, Mauren Lúcia. **Educação especial e ação docente: da medicina à educação**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2009. Disponível em: < <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/21389>>. Acesso em: 18 dez. 2020.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, Salamanca, 1994**. Washington: UNESCO, 1998. Disponível em: < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>> Acesso em: 19 dez. 2020.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: < <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em: 19 dez. 2020.

4. ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO PARA SURDOS NA AMAZÔNIA: O CASO DO CAMPUS RIO BRANCO DO INSTITUTO FEDERAL DO ACRE

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise de percepções e práticas dos professores que ensinam administração para Surdos nos cursos subsequentes Técnico em Administração e Técnico em Recursos Humanos no Campus Rio Branco do Instituto Federal do Acre. A metodologia utilizada foi a de pesquisa qualitativa exploratória e descritiva, com a aplicação de questionários junto a uma amostra de professores e intérpretes. Do universo possível de pesquisa, somente 20% dos professores responderam à pesquisa. Todos os professores participantes possuem pós-graduação, não são falantes de Libras e a maioria não percebe o uso da Libras como parte de seu papel no processo de ensino dos surdos. No que tange ao papel dos intérpretes, os professores consideram importante e parecem compreender que a educação dos surdos é papel deles. Quanto ao papel do aluno surdo, a maioria os percebe da mesma forma que o aluno ouvinte. Quanto as práticas de ensino, os professores deram muito pouco detalhes sobre suas práticas. Professores não fazem nenhuma menção com relação à forma dos surdos se relacionarem em sala de aula ou sobre sua cultura. Os principais desafios para o ensino de administração para surdos detectados foram o distanciamento dos professores em relação a compreensão do universo do surdo, suas necessidades especiais e seus processos de aprendizagem, a falta de estudo da Libras, a dificuldade de planejamento do processo de ensino e a falta de formação.

Palavras-Chave: Educação profissional e tecnológica. Estudo de caso. Ensino de Administração. Ensino para Surdos.

**ADMINISTRATION TEACHING FOR THE DEAF IN THE AMAZON: THE CASE
OF CAMPUS RIO BRANCO FROM THE FEDERAL INSTITUTE OF ACRE**

ABSTRACT

This article presents an analysis of the perceptions and practices of teachers who teach administration to the Deaf in subsequent courses in Administration Technician and Human Resources Technician at the Rio Branco Campus of the Federal Institute of Acre. The methodology used was that of qualitative exploratory and descriptive research, with the application of questionnaires with a sample of teachers and interpreters. Of the possible universe of research, only 20% of teachers responded to the survey. All participating teachers have graduate degrees, are not Libras speakers and most do not perceive the use of Libras as part of their role in the deaf teaching process. Regarding the role of interpreters, teachers consider it important and seem to understand that the education of the deaf is their role. As for the role of the deaf student, most perceive them in the same way as the hearing student. As for teaching practices, teachers gave very little details about their practices. Teachers make no mention of how deaf people relate in the classroom or about their culture. The main challenges for the teaching of administration for deaf people detected were the distance between teachers in relation to the understanding of the universe of the deaf, their special needs and their learning processes, the lack of study of Libras, the difficulty of planning the teaching process and the lack of training.

Keywords: Professional and technological education. Case study. Administration Teaching. Teaching for the Deaf.

4.2 INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema do ensino de administração para surdos surgiu em uma das primeiras aulas do mestrado em 2018, ocasião em que o autor deste artigo assistiu à apresentação da pesquisa “Citologia para estudantes surdos: uma unidade de ensino potencialmente significativa”, desenvolvida pela professora Eliane Barth Tavares do Instituto Federal do Acre, que culminou com o desenvolvimento de um produto educacional voltado para o ensino de uma parte da biologia para surdos. O contato com a temática do ensino para surdos trouxe o pensamento de que ainda há muito a ser desenvolvido para uma educação mais inclusiva para os surdos na biologia. E isso levou a reflexão de que também poderia ser desenvolvido em outras áreas e tornou-se uma opção de tema de pesquisa, uma vez que também é necessário se desenvolver metodologias e materiais didáticos para o ensino de administração.

Embora pareça óbvio que devam ser desenvolvidos produtos didáticos e metodologias voltadas para uma educação mais inclusiva, mais adaptada às necessidades das pessoas com deficiências (PcD), outro quadro se apresenta na Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT) e nos Institutos Federais no Brasil. Um recente estudo sobre o estado da arte da educação inclusiva na EPCT, que analisou a produção acadêmica no Portal da Capes no período de 2008 a 2018, relata que não foi encontrada a temática “adaptação curricular” em nenhuma das 13 teses e 79 dissertações pesquisadas (CUNHA, MOTA e MIRANDA, 2019).

Ao pensar que a produção de metodologias ou materiais didáticos seria algo voltado apenas a superar uma barreira comunicacional, por algum tempo o autor acreditou que sua limitação de não ser falante da Língua Brasileira de Sinais (Libras) seria um obstáculo intransponível trabalhar com o tema de ensino de administração para surdos. Contudo, após reuniões com a professora mestra Valdirene Nascimento, à época coordenadora do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do Instituto Federal do Acre, e com o professor doutor César Gomes de Freitas, constatou-se que a limitação de não falar a Língua Brasileira de Sinais (Libras) era uma limitação comum a maioria dos professores do Instituto Federal. Esta constatação trouxe uma nova questão: e se além de não saber a Língua Brasileira de Sinais (Libras), os professores também não souberem ou souberem muito pouco sobre outras informações relacionadas ao universo da pessoa com deficiência (PcD), à educação inclusiva e ao ensino para surdos, como desenvolvem o ensino de administração para surdos?

Logo, a ideia inicial de que contribuir com o ensino de administração para surdos na Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT) somente poderia ocorrer através do

desenvolvimento de sinais¹⁴ para as disciplinas de administração assumiu um novo contorno, com o foco nas necessidades de quem utilizaria o produto: os professores. Para se pensar no desenvolvimento de um produto educacional, o primeiro passo seria conhecer efetivamente quais eram os problemas enfrentados pelos professores na prática do ensino no contexto da escola pública (ZABALA, 1998; WALLE e CONNOR, 2014).

Desta forma, este artigo tem como objetivo principal analisar as percepções e as práticas dos professores que ensinam administração para surdos no Instituto Federal do Acre, levando em consideração também as percepções do intérpretes, profissionais essenciais no processo de ensino para os surdos.

4.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa, aplicada, com caráter exploratório e descritivo. Triviños (1987, p. 109) explica que “os estudos exploratórios permitem ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema” e que “a maioria dos estudos que se realizam no campo da educação é de natureza descritiva”, cujo foco “(...) reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação, (...) os métodos de ensino”.

O modo de investigação utilizado foi o estudo de caso, o qual segundo Gil (2019, p. 63) abrange os propósitos de “(...) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos” e “descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação”.

O universo da pesquisa abrange professores e intérpretes de LIBRAS/Português que atuam no ensino de administração nos cursos subsequentes dos Institutos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Foi realizada uma pesquisa com o uso de amostragem por tipicidade, “(...) um tipo de amostragem não probabilística e consiste em selecionar elementos um subgrupo da população que, com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população” (GIL, 2019, p. 106).

Foram utilizados como critérios para inclusão de professores na amostragem: idade igual ou maior de 21 anos, trabalhar no IFAC Campus Rio Branco e lecionar disciplina

¹⁴ De acordo com Quadros e Karnopp (2007, p. 85) “(...) os sinais pertencem a categorias lexicais ou a classes de palavras tais como nome, verbo, adjetivo, advérbio, etc. As línguas de sinais têm um léxico e um sistema de criação de novos sinais em que as unidades mínimas com significado (morfemas) são combinadas”.

relacionada diretamente ou indiretamente ao campo da administração em curso técnico subsequente.

Foram utilizados como critérios para inclusão de tradutores intérpretes de Libras/Português (TILPS) na amostragem: idade igual ou maior de 21 anos, trabalhar no IFAC Campus Rio Branco e atuar na tradução e interpretação de aulas relacionadas ao conhecimento de administração em curso técnico subsequente.

A abordagem para convidar os participantes da pesquisa seguiu o estabelecido no item IV da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Antes de serem enviados os formulários para aplicação da pesquisa, foi encaminhada comunicação para os coordenadores de cursos e para o coordenador do NAPNE (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas) do Instituto Federal do Acre, solicitando apoio para divulgação da pesquisa junto aos professores e tradutores intérpretes de Libras, com informações sobre os objetivos do projeto de pesquisa, cuidados com aspectos éticos da pesquisa, processo de consentimento livre e esclarecido e informando que o participante receberia um tempo adequado para refletir e, se necessário, consultar seus familiares ou outras pessoas que pudessem ajudá-lo a tomada de decisão livre e esclarecida (BRASIL, 2012).

Devido às orientações de distanciamento social relacionadas à prevenção contra a pandemia e pelo fato do pesquisador ser hipertenso, ou seja, fazer parte do grupo mais vulnerável a letalidade da infecção por Corona vírus, por medida de segurança, optou-se por realizar alterações na metodologia e o procedimento de coleta de informações. Para os professores os questionários foram enviados via e-mail para serem respondidos na plataforma Google Form. Para os intérpretes, a entrevista foi substituída pela aplicação de questionário também na plataforma Google Form. Por fim, foi cancelado o procedimento de observação livre da ação docente em sala de aula presencial.

Os questionários da pesquisa foram disponibilizados nos meses de agosto a setembro 2020.

Na transcrição de trechos das respostas é utilizada a codificação “professor 1”, “professor 2”, “professor 3” e “professor 4” para os professores e “intérprete 1”, “intérprete 2”, “intérprete 3” e “intérprete 4” para os intérpretes, preservar a identidade dos participantes.

Para análise dos dados foi estruturada a árvore categorial conforme Gibbs (2009), da seguinte forma: a) categoria 1: esquemas pessoais; b) categoria 2: relações interativas; c) categoria 3: obstáculos; subcategoria obstáculos didáticos; d) categoria 4: currículo;

subcategoria disciplina; e) categoria 5: inovações pedagógicas.

4.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.4.1 Participantes da pesquisa

De um total de 20 (vinte) professores convidados do Campus Rio Branco, 04 (quatro) participaram da pesquisa, o equivalente a 20% dos professores. Todos possuem pós-graduação, sendo 02 (dois) com mestrado concluído, 01 (um) com mestrado em andamento e 01 com especialização concluída. Com relação ao gênero e faixa etária, 50% são feminino e 50% masculino e 50% estão na faixa de 30-40 anos e 50% estão na faixa de 50 anos. Todos declaram não saber a Língua Brasileira de Sinais e necessitarem de intérprete.

Quanto a experiência de ministrar o ensino de administração para surdos, 100% declaram que já tiveram esta experiência (50% antes de trabalhar no IFAC e 50% após ingressar no IFAC), a qual variou de 01 (um) ano letivo (25%) a mais de 01 (um) ano letivo (75%), sendo que a última vez que teve esta experiência foi em 2019.

Um aspecto que inicialmente merece destaque nas discussões deste trabalho é o baixo percentual de participação entre professores (20%). Esta baixa participação dos professores na pesquisa traz um feedback importante para o qual devemos dirigir a nossa atenção. Em determinado momento, pensou-se que talvez fosse necessário estender o prazo da pesquisa, visando buscar uma nova aplicação para descrever um universo maior de práticas. Mas concluiu-se ser importante trazer um fato recorrente quando o assunto é discutir a temática da pessoa com deficiência: a opção pela não participação. Esta ação reproduz um comportamento historicamente recorrente nas sociedades de distanciamento em relação às questões relacionadas às pessoas diferentes e com deficiência, que negou seus direitos humanos e tornou invisíveis suas necessidades, subjetividades e expressões. A opção pela não participação em uma pesquisa, cujo objetivo central é possibilitar a reflexão sobre a práxis do ensino de administração para surdos, pode ser interpretada também como um reflexo visão integracionista de que basta proporcionar oportunidades de convívio para pessoa com deficiência (vaga para o surdo em sala de aula) para que a mesma naturalmente se desenvolva, desconsiderando suas necessidades especiais (especificidades/singularidades). A opção pela não participação pode ainda ser um sinal de resistência em ver e reconhecer práticas pedagógicas equivocadas (ou a ausência delas).

4.4.2 Categoria esquemas pessoais

Vejam as percepções dos professores sobre os papéis dos agentes do processo de ensino dos surdos.

As perguntas sobre os papéis do professor, do intérprete e do Surdo, referem-se a categoria “esquemas pessoais” que trata das “(...) estruturas de sentido que afetam pensamento, planejamento e comportamento” (CLEGG; KORNBERGER; PITSIS, 2011, p. 84).

Na pergunta “Na sua opinião, qual é o papel do professor no processo de ensino dos surdos?”, observou-se que 50% dos professores entende ser muito próximo do que deve ser o seu papel com os alunos ouvintes:

“O mesmo papel, só que com mais dedicação e atenção” (Professor 2).

“Procurar orientar o aluno surdo” (Professor 3).

Os demais 50% demonstram entender que o papel do professor no ensino para surdos abrange conhecimentos específicos, metodologias e outras formas de abordagem, diferente do tradicional ensino para os alunos ouvintes:

“Um papel ativo, devendo conhecer as estratégias e metodologias adequadas para bem ensinar esse aluno surdo” (Professor 1).

“Penso que a oferta de uma formação integral tem que observar as condições e características do público, nesse sentido, com estudantes surdos, o docente deve contribuir para a melhor integração do mesmo às atividades e ao grupo, organizar conteúdos, estratégias e abordagens em conjunto com equipe técnica de apoio, especialmente intérpretes, com os quais deve estudar os sinais e contextos mais adequados para os conteúdos ministrados, dentre outras questões. A visão de inclusão deve ser a mais ampla e completa, dentro das possibilidades” (Professor 4).

Cabe ressaltar aqui que somente o professor 4 mencionou indiretamente a utilização da Libras quando fala que o docente em conjunto com os intérpretes “(...) deve estudar os sinais e contextos mais adequados aos conteúdos ministrados”. Isso chama a atenção porque contrasta com as informações sobre a formação dos professores. Todos os pesquisados (100%) declararam ter participado de algum tipo de formação para trabalhar com pessoas com deficiência (PcD) e sobre educação inclusiva, formações que, a prior, deveriam conscientizar os profissionais para busca do estudo e da prática da Libras. Por outro lado, a pouca menção do uso da Libras no papel do professor pode ser fruto de falta de formação, uma vez que somente 50% declaram ter participado de algum tipo de formação para trabalhar com surdos.

Destacamos também que não percebemos nas respostas a menção ao professor como

agente de memória (promotor de interações e intercâmbios de linguagens, tempos, espaços, conhecimentos), agente de valores (influenciador de atitudes, identidade, sociabilidade) e agente de inovações (aproxima o aluno de descobertas, notícias e informações para sua aprendizagem), funções estruturais da ação docente de acordo com Kenski (2019) quando trata do papel do professor na sociedade digital.

Na pergunta “Na sua opinião, qual é o papel do intérprete no processo de ensino dos surdos?”, temos as seguintes respostas:

“Fundamental. Deve trabalhar em conjunto com o professor” (Professor 1).

“Necessário e importante” (Professor 2).

“Mediar os conhecimentos” (Professor 3).

“Penso que vai além da simples tradução, implicando em auxílio para o melhor progresso do estudante surdo, em parceria e colaboração com docente e o próprio estudante. Nesse cenário, retornos e tratamento de informações sobre desempenho são essenciais, bem como buscas conjuntas de solução para barreiras identificadas” (Professor 4).

Apesar de reconhecer a importância do papel dos tradutores intérpretes, respostas dos professores 1 e 2 não expressam o que seria este papel.

As respostas dos professores 3 e 4 mostram pouco conhecimento sobre o papel do intérprete e até uma transferência de papéis. “Mediar conhecimentos” é o papel do professor. Ir além “(...) da simples tradução” demonstra uma expectativa de que a atuação do tradutor intérprete deve ir além da eliminação da barreira comunicacional, o que poderá acarretar uma sobreposição de papéis. Se a função do intérprete passar a ser a transposição didática, qual será a função do professor? Marcon (2012, p.239) esclarece a distinção entre os papéis do professor e do tradutor intérprete, ao afirmar que “(...) quando o Surdo não compreende alguma esfera específica da aula, deve pedir orientações ao professor”, e que o tradutor intérprete faz “(...) escolhas e substituições lexicais constantemente, para proporcionar ao surdo um entendimento igualitário em relação aos ouvintes sobre o discurso do professor”.

Para a pergunta “Na sua opinião, qual é o papel do surdo em seu próprio processo de aprendizagem?”, a maior parte entende ser o mesmo papel dos demais alunos ouvintes:

“O mesmo dos outros alunos, sendo que pode e deve contribuir com seu aprendizado ao propor e “ensinar” o professor as melhores maneiras de trabalhar”

(Professor 1)

“Tentar entender o conteúdo da aula” (Professor 3).

“Não penso que difere em demasia do papel de um estudante sem surdez, talvez

exigindo-se do mesmo maior integração e interação, agora com mais atores, no caso especificamente da inclusão do intérprete. Talvez o nível de proatividade e de devolutivas sobre sua situação devam ser mais constantes e elevados” (Professor 4).

Duas falas chamam atenção na resposta a esta pergunta. O professor 3 acredita que o surdo tem que “tentar entender o conteúdo” e o professor 4 destaca que o papel do surdo exige maior integração, interação, proatividade e devolutivas sobre sua situação. As duas respostas a ideia da normalização/integração, onde o progresso da pessoa com deficiência (PcD) no ensino dependeria única e exclusivamente dela mesma (MENDES, 2006).

Outra questão subjacente a suposta “igualdade de papéis” parece ser uma certa limitação por parte dos professores com relação ao entendimento das questões relacionadas ao estigma da surdez (BOTELHO, 2015).

4.4.3 Categoria relações interativas

Analisada a categoria “esquemas pessoais”, vejamos como os professores descrevem a sua prática de ensino com os surdos. Aqui vamos analisar a categoria “relações interativas”, a partir da concepção construtivista na estruturação das ações educativas em aula (ZABALA, 2014).

Para a questão “Considerando sua experiência com surdos, reflita e descreva como você trabalha com ele o ensino de Administração (forma de planejar a aula, trabalho em sala de aula com o conteúdo da disciplina, processo avaliativo, etc)”, temos as seguintes respostas:

“Confesso que não altero minha forma de trabalhar, mas já antecipo o material para o intérprete e tento utilizar o máximo de imagens e legenda, no caso de vídeos” (Professor 1)

“Pouco planejamento” (Professor 2).

“Procuro trabalhar com imagens” (Professor 3).

“A parte do processo de mapeamento de conhecimentos prévios não difere demais da executada com estudantes sem deficiência, mas a elaboração de materiais e atividades para estudantes surdos exige, em minha opinião, e a partir de minha experiência, maior conteúdo visual ou maior significância e relevância das imagens empregadas. A pesquisa é algo que facilita o progresso, se o estudante surdo for bem orientado com auxílio do docente e da equipe técnica. Um processo interessante é ter atividades de maior exposição de entendimento e verificar com equipe se os sinais selecionados e empregados nas aulas realmente correspondem à carga semântica dos conteúdos da disciplina” (Professor 4).

O professor 1 declara que não altera sua forma de trabalho, mas que antecipa o material

para o intérprete. Não há menção das formas de interação com o aluno.

O professor 2 respondeu apenas “pouco planejamento”. Não há detalhes sobre o que seja o “pouco planejamento” e sobre interação com o aluno.

O professor 3 respondeu apenas “procuro trabalhar com imagens”. Não há detalhes sobre o que seja “procuro trabalhar com imagens”.

O professor 4 menciona o mapeamento de conhecimentos prévios, que considera similar ao que executa com os alunos ouvintes. Relata também a utilização maior de conteúdo visual e a preocupação com os sinais utilizados pelos intérpretes.

Nas falas de todos os professores há um silêncio em relação as relações interativas consideradas essenciais na concepção construtivista para facilitar a atividade, com base no planejamento. Com exceção das menções do professor 4 ao mapeamento de conhecimentos prévios, utilização de maior conteúdo visual (sem detalhar o que seja isso) e preocupação com sinais utilizados pelos intérpretes (apesar de não ser usuário da língua de sinais), não encontramos menções a adaptações às necessidades dos alunos, utilização dos conhecimentos dos alunos, estímulo para que alunos encontrem sentido no que estão fazendo, criação de metas a serem atingidas, formas de auxílio para o processo de ensino-aprendizagem do aluno, promoção de atividade mental auto-estruturante, promoção da auto-estima e o autoconceito, construção de canais de comunicação para os processos de negociação e participação, estímulo a autonomia e processo de avaliação conforme capacidades e esforços (ZABALA, 2014).

4.4.4 Categoria obstáculos e subcategoria obstáculos didáticos

A próxima categoria a ser analisada é “obstáculos”. Utilizamos aqui a noção de obstáculo epistemológico de Bachelard (1996), a qual não está isolada ao campo da filosofia e é amplamente utilizada como inspiração à didática (PAIS, 2019).

Para a pergunta “Quais questões você considera que dificultam o processo de ensino de Administração para surdos?”, foram dadas as seguintes respostas:

“A não formação dos professores” (Professor 1)

“Metodologias e ferramentas” (Professor 2)

“Falta de materiais didáticos disponíveis na instituição (Professor 3)

“Inexistência ou desconhecimento de bons repositórios de sinais para áreas técnicas; e deficiência na formação docente para adaptação de materiais” (Professor 4).

O professor 1 que na questão anterior declarou não alterar sua forma de trabalho para o processo de ensino junto aos Surdos, descreve como dificuldade “a não formação dos professores”.

O professor 2 menciona como questões que dificultam o processo de ensino “metodologias e ferramentas”. Como na questão anterior informou que fazia “pouco planejamento”, deduz-se que talvez isso ocorra por falta de conhecimento sobre metodologias e ferramentas.

O professor 3 considera como problema a falta de materiais didáticos, porém não detalhou anteriormente sua forma de trabalho.

O professor 4 novamente mostra-se preocupado com a questão do vocabulário em língua de sinais para as disciplinas técnicas e falta de formação para adaptação de materiais curriculares.

Todas as respostas trazem evidências do obstáculo de lacunas na formação, seja nas declarações explícitas dos professores 1 e 4, seja na menção à falta de conhecimentos específicos relatada pelos professores 2, 3 e 4. Importante aqui destacar que a falta de relatos mais pormenorizados não excluem a possibilidade dos professores estarem sob efeito de obstáculos didáticos, que são “(...) conhecimentos que se encontram relativamente estabilizados no plano intelectual e que podem dificultar a evolução da aprendizagem” (PAIS, 2019, p. 39). As respostas também não trazem nenhuma observação, comentário ou detalhe sobre como os Surdos se colocam no processo de aprendizagem em sala de aula, fato que causa estranheza, uma vez que pertencem a um grupo cultural distinto, o que influencia diretamente sua forma de ser e seu estilo de aprendizagem (SMITH, 2008) e também não há nenhuma menção sobre problemas na interação professor-tradutor-Surdos.

4.4.5 Categoria currículos e subcategoria disciplina

Vamos analisar a categoria “currículo” e a subcategoria “disciplina”, onde currículo é o espaço onde gravita a prática pedagógica e disciplina como “(...) um domínio, um território, mais ou menos delimitado, com fronteiras permeáveis, com uma certa visão especializada” (SACRISTÁN, 2020, p. 68).

Para a pergunta “Sobre as dificuldades relatadas por você sobre o ensino de Administração para surdos, na sua opinião, existe alguma disciplina em que isso ocorra mais? Qual seria esta disciplina?”, foram das as seguintes respostas:

“Não sei opinar” (Professor 1).

“Ciências exatas” (Professor 2).

“Língua portuguesa” (Professor 3)

“Considero que nas mais técnicas, a exemplo de planejamento estratégico e outra de

Administração e Direito que contenham termos técnicos ou mesmo vocábulos em outro idioma” (Professor 4).

O professor 1 não soube descrever em qual disciplina mais ocorre. Os professores 2, 3 e 4 divergiram em suas opiniões, não sendo possível identificar em qual das disciplinas os obstáculos são maiores. Mesmo não sendo possível mapear em quais disciplinas são recorrentes os problemas, podemos destacar que se o aluno Surdo não tiver um acompanhamento intensivo no sentido de melhorar sua proficiência na Língua de Sinais e na Língua Portuguesa escrita, consideradas na educação bilíngue como suas duas línguas de instrução, de fato irá ter dificuldade com todas as disciplinas.

4.4.5 Categoria inovações pedagógicas

Vamos analisar a categoria “inovação pedagógica”. Aqui consideramos ser esta categoria o vértice para onde convergem hoje metodologias ativas e tecnologias digitais que permitem monitorar e corrigir todas as etapas do processo ensino-aprendizagem (BACICH e MÓRAN, 2018).

Para a pergunta “Sobre as dificuldades relatadas sobre o ensino de Administração para surdos, quais seriam as ações que poderiam auxiliar na superação destes obstáculos?”, vejamos as respostas:

“Formação de professores” (Professor 1).

“Capacitação e novas tecnologias” (Professor 2).

“A disponibilidade de materiais didáticos adaptados para alunos surdos” (Professor 3)

“Planejamento que inclísse o desenvolvimento de sinais específicos, ou devido mapeamento dos já existentes por meio de buscas e outras atividades exploratórias, com apoio da equipe técnica de tradutores e intérpretes” (Professor 4).

Os professores 1 e 2 apontam como possíveis soluções para os problemas pedagógicos a formação e capacitação, o professor 2 sugere novas tecnologias, o professor 3 sugere materiais didáticos adaptados para os alunos e o professor 4 faz menção ao desenvolvimento de sinais específicos na Língua de Sinais.

É possível perceber que a maior parte das sugestões direta ou indiretamente remetem à necessidade de formação.

4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo um estudo de caráter exploratório e descritivo, o mesmo não buscou confirmar, refutar ou propor hipótese, mas sim identificar vivências, formações, descrever as práticas dos professores e intérpretes, bem como suas percepções sobre os papéis do professor, intérprete e surdo no processo do ensino de administração.

Mais do que apenas descrever um panorama de práticas e percepções, este estudo respondeu ao objetivo geral de “investigar o ensino de administração para surdos no Instituto Federal do Acre” e ao objetivo específico “descrever os desafios enfrentados pelos professores no ensino de administração para surdos” da pesquisa “Ensino de Administração para Surdos: o caso do Instituto Federal do Acre”.

Como principais desafios para o processo de ensino de administração para surdos, este estudo evidenciou o distanciamento dos professores em relação a compreensão do universo do surdo, suas necessidades especiais e seus processos de aprendizagem, a falta de conhecimento da Libras, a dificuldade de planejamento e a falta de formação.

Os autores deste trabalho tem a convicção de que estes desafios podem ser enfrentados através do desenvolvimento e a implementação de um produto educacional voltado para estas especificidades.

Ressalta-se ainda que devido ao pouco detalhamento das respostas sobre o processo de ensino, apesar de terem sido feitas perguntas abertas e do prazo hábil para participação, a avaliação sobre o planejamento, a execução das atividades em sala de aula e os processos de avaliação do ensino de administração para surdos ficou bastante limitada, o que aponta para a necessidade de novos estudos, visando obter mais especificidades sobre a prática pedagógica. Recomenda-se que nestes estudos leve-se em consideração a necessidade de adotar uma metodologia que contemple superar o obstáculo não participação.

4.6 REFERÊNCIAS

AMARAL, Talita; MOTA, Samuel Rodrigues Condé; MIRANDA, Paula Reis de. **Educação Inclusiva e Educação Profissional: um estudo de estado da arte no banco de Teses e Dissertações da Capes**. Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC), v. 6, e127520, 2020. Disponível em: <<https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1275>>. Acesso em: 02 dez. 2020.

BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018

BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação dos surdos: ideologias e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

BRASIL Conselho Nacional de Saúde. **Resolução 466/12**. Trata de pesquisas em seres humanos e atualiza a resolução 196. Brasília: Diário Oficial da União, 2012. Disponível: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2020.

CLEGG, Stewart; KORNBERGER, Martin; PITSIS, Tyrone. **Administração e Organizações: uma introdução à teoria e à prática**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2011.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7a ed. São Paulo: Atlas, 2019.

KENSKI, Vani Moreira. O papel do professor na sociedade digital. In: CASTRO, Amelia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Orgs.). **Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média**. São Paulo: Cengage Learning, 2019.

MARCON, Andréia Mendiola. O papel do tradutor/intérprete de Libras na compreensão de conceitos pelo surdo. **ReVEL**, v. 10, n. 19, 2012. Disponível em: <<http://www.revel.inf.br/files/644681b81f2cb7f90f93b613729ef637.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. In: Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, dez. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000300002>. Acesso em: 02 dez. 2020.

PAIS, Luiz Carlos. **Didática da Matemática: uma análise da influência francesa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de Surdos: a aquisição de linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Penso, 2020.

SMITH, Deborah Deutsch. **Introdução à educação especial: ensinar em tempos de inclusão**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

WALLE, Jan W.; CONNOR, David J. **Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola**. São Paulo: AMGH, 2014.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Penso, 2014.

4. ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO PARA SURDOS: PROPOSTA DE CONSTRUÇÃO DE UM ROTEIRO DE APRENDIZAGEM

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo pesquisar quais critérios devem ser levados em conta para a construção de um produto educacional voltado para o ensino de administração para Surdos. Utilizou-se o método dedutivo, através de pesquisa de natureza aplicada com caráter exploratório e descritivo. Como método de procedimento utilizou-se a pesquisa bibliográfica, com o uso de revisão narrativa. O recorte da pesquisa bibliográfica foi definido a partir da técnica de *Brainwriting*, além de uma adaptação da metodologia de mapas mentais. A fase exploratória abrangeu as tendências do ensino aprendizagem, a partir das tendências globais, tendências das pedagogias, tendências pedagógicas no Brasil no contexto da Educação Profissional e Tecnológica e as tendências contemporâneas da educação. Ainda nesta fase tratou-se do contexto da Rede Federal e do Instituto Federal do Acre, bem como os princípios que regem a educação nos Institutos Federais. Verificou-se que o século XXI, caracterizado por ser um momento de mudanças aceleradas, grandes incertezas, de modernidade líquida e crescente conectividade, vem impactando uma mudança de papéis na educação, onde o aluno passa a ser o protagonista. Novas pedagogias e metodologias dão suporte a este novo momento da educação, em especial a noção de aprendizagem significativa e uso de metodologias ativas. A partir deste contexto, construiu-se uma proposta de produto educacional textual, na forma de roteiro de aprendizagem, cujo conteúdo sejam informações para os professores sobre o planejamento da ação educativa no ensino de Administração, a partir de elementos facilitadores da aprendizagem dos Surdos.

Palavras-Chave: Roteiro de aprendizagem. Ensino de administração para Surdos. Educação profissional e tecnológica.

ADMINISTRATION TEACHING FOR THE DEAF: PROPOSAL TO BUILD A LEARNING ROADMAP

ABSTRACT

This research aims to research which criteria should be taken into account for the construction of an educational product aimed at teaching administration for the Deaf. The deductive method was used, through research of an applied nature with an exploratory and descriptive character. As a method of procedure, bibliographic research was used, with the use of narrative review. The clipping of the bibliographic research was defined based on the Brainwriting technique, in addition to an adaptation of the mind mapping methodology. The exploratory phase covered trends in teaching and learning, based on global trends, trends in pedagogies, pedagogical trends in Brazil in the context of Professional and Technological Education and contemporary trends in education. Still at this stage, the context of the Federal Network and the Federal Institute of Acre was dealt with, as well as the principles that govern education at Federal Institutes. It was found that the 21st century, characterized by being a time of accelerated changes, great uncertainties, of liquid modernity and increasing connectivity, has been impacting a change of roles in education, where the student becomes the protagonist. New pedagogies and methodologies support this new moment in education, especially the notion of meaningful learning and the use of active methodologies. From this context, a proposal for a textual educational product was constructed, in the form of a learning guide, the content of which is information for teachers on the planning of educational action in the teaching of Administration, from elements that facilitate the learning of the Deaf.

Keywords: Learning roadmap. Administration teaching for the Deaf. Professional and technological education.

4.2 INTRODUÇÃO

Inicialmente, iremos fazer um breve apanhado dos estudos anteriores relacionados a este trabalho.

No estudo “*Origens, organização e discussões recentes sobre o ensino de administração no Brasil: um olhar a partir da Amazônia*”, realizou-se um panorama sobre a gênese da ciência da Administração (BARRETO e FREITAS, 2020). Buscou-se também desvendar como este conhecimento foi introduzido e institucionalizado nas organizações de ensino brasileiras e quais são as atuais discussões produzidas no período de 2015 a 2019. Neste percurso, nos deparamos com questões relevantes a investigação a que nos propomos. Mesmo reconhecendo haver entre os pesquisadores uma preocupação com o uso de novas metodologias e com mudanças no modelo pedagógico, propondo a adoção de um modelo de aprendizagem experiencial, sistêmico, interdisciplinar, que contribua para o aluno perceber as relações de mercado, sociedade, meio ambiente e inovação, não foram identificados estudos, dentro dos critérios adotados, fazendo referência a construção de produtos educacionais específicos para a administração. Também não foram identificados estudos especificamente voltados para o ensino de administração no nível médio e na educação profissional, e, por fim, não foram identificados estudos que de alguma forma contribuíssem com o ensino de administração para Surdos¹⁵.

Considerando que a outra vertente relacionada ao ensino de administração para Surdos trata das questões específicas relacionadas ao universo dos Surdos, foi desenvolvido o estudo “*A surdez através da história e discussões recentes sobre o ensino para surdos no Brasil (2015-2019)*”. Nele buscamos fazer um breve retrospecto histórico sobre como o Surdo, inserido no contexto das pessoas com deficiência, foi sendo percebido na vida em sociedade ao longo da história, bem como foram estruturadas as ações educativas voltadas para sua educação. Nota-se que no Brasil as discussões sobre o ensino para surdos são pautadas na superação da barreira comunicacional, na defesa da educação bilíngue com o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua, no olhar da educação sob a perspectiva de autores marxistas e no predomínio de pesquisadores ouvintes. Se por um lado é compreensível a grande atenção dada à discussão sobre o ensino da língua de sinais por ser “(...) pela linguagem que se constitui o pensamento do indivíduo” (GOLDFELD, 2002, p. 18-19) e também por ser a língua de sinais “(...) uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com pessoas que

¹⁵ Utilizamos de forma proposital a palavra “surdo” com a grafia da letra “s” maiúscula, fazendo uma referência a opção de reconhecimento aos Surdos como pertencentes a um grupo cultural.

usam essa língua” (QUADROS, 2008, p.24), por outro chama à atenção o fato de haver pouca menção às ações que os professores podem desenvolver para o planejamento do processo de ensino-aprendizagem dos Surdos.

Verificados no campo teórico, os pressupostos que acreditamos delinear o campo conceitual do Ensino de Administração para Surdos, seja no que a literatura descreve como especificidades da ciência administrativa, seja na literatura que trata das discussões em torno do ensino para Surdos, faltava entender como ocorria o processo de ensino de administração para Surdos na prática. Então realizamos uma pesquisa junto aos professores do *Campus Rio Branco* do Instituto Federal do Acre e sintetizamos nossas impressões no estudo “*Ensino de Administração para surdos na Amazônia: o caso de campus Rio Branco do Instituto Federal do Acre*”. Foram observados os seguintes desafios: distanciamento dos professores em relação ao universo dos Surdos, falta do conhecimento da LIBRAS, dificuldade de planejamento para disciplinas de ciências exatas, Língua Portuguesa e disciplinas técnicas e, por consequência, a falta de formação.

Apresentado um breve resumo dos estudos realizados para pesquisa “Ensino de Administração para Surdos: o caso do Instituto Federal do Acre”, vejamos a partir de agora a proposta deste artigo.

Tratando-se de um projeto de pesquisa inserido em um mestrado profissional, sua conclusão deve culminar com a construção de um produto educacional visando contribuir para a resolução de problemas identificados na pesquisa, uma vez que esta modalidade de Pós-graduação *Stricto sensu* tem entre suas finalidades o atendimento de demandas organizacionais, o fomento ao debate interdisciplinar para resolução de problemas contemporâneos e a transferência de conhecimento para a sociedade (MEC, 2017). Para que seja efetuada tal construção, torna-se necessário elaborar primeiramente uma proposta com os conceitos que irão norteá-la.

Este estudo irá buscar resposta para a seguinte pergunta: quais são os critérios que devem ser levados em conta para a construção de um produto educacional voltado para o Ensino de Administração de Surdos?

Pensar sobre critérios para construção de um produto educacional implica no reconhecimento de um escopo bastante abrangente. Iremos então delimitar a nossa busca de respostas para critérios voltados para a construção de um produto educacional na forma de um roteiro para o planejamento do ensino de administração para Surdos.

Mas porque um roteiro de aprendizagem e não um manual de orientações? Ao pensar no formato de roteiro, buscamos evitar a ideia engessada de manual, uma vez que não queremos

construir um recurso educacional que aprisione o educador em algum tipo de “jeito certo” de planejar o ensino para Surdos. Ao contrário, nossa concepção é a de um roteiro de aprendizagem que remete a ideia de um instrumento que oriente uma ação educativa com método, mas que também instigue a reflexão sobre a própria prática, registro de novos aprendizados e, ainda se for possível, a proposição de novos métodos.

Para elaboração desta proposta, realizamos uma pesquisa cujo método será discutido no próximo tópico.

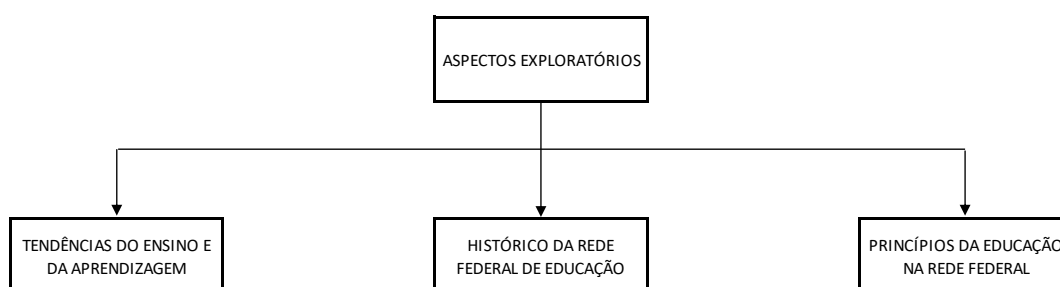
4.3 METODOLOGIA

Para a proposta de construção do produto educacional nosso método de pesquisa foi dedutivo, através da pesquisa de natureza aplicada, com caráter exploratório e descritivo. Como método de procedimento, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, com o uso revisão narrativa (GREEN, JOHNSON E ADAMS, 2006; MATHIAS-PEREIRA, 2019; GIL, 2018).

Para delimitar o recorte da pesquisa bibliográfica, nos baseamos nas discussões dos estudos referenciados na introdução deste artigo e utilizamos a técnica do *Brainwriting*, além de uma adaptação da metodologia de mapas mentais para definir os temas das etapas exploratória e descritiva da pesquisa (CAMARGO, 2018; BUZAN, 2019).

O recorte dos temas pesquisados na etapa exploratória abrange três temáticas fundamentais, que contribuem para melhor entendimento do contexto (Figura 1). Começa com as tendências do ensino e da aprendizagem, de forma a fornecer subsídios para uma compreensão macro da educação no século XXI. Depois faz um panorama sobre o histórico da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e dos princípios da educação na Rede Federal.

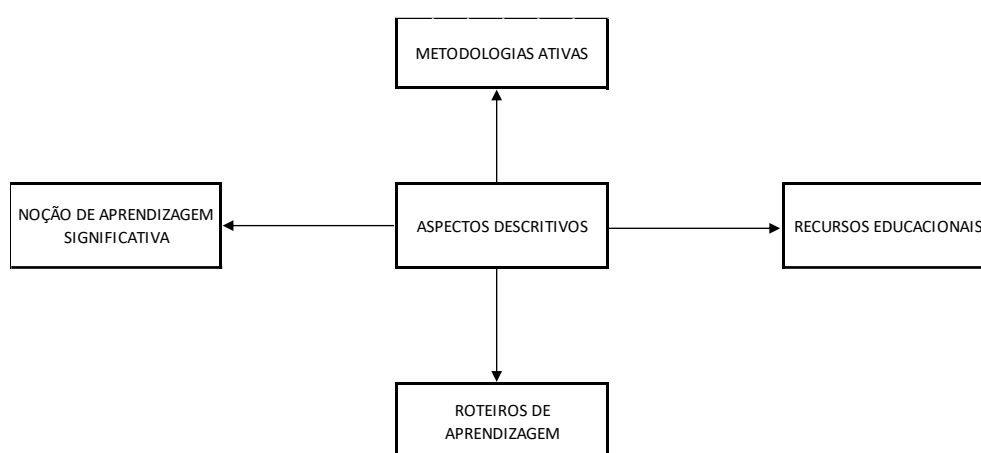
Figura 1 - Temas da etapa de pesquisa exploratória



Fonte: elaborado pelo autores

O recorte dos temas pesquisados na etapa descritiva cria um itinerário teórico voltado para o design de um produto educacional voltado para planejamento (Figura 2). Desta forma, descreve parâmetros relacionados a aprendizagem significativa, planejamento da ação educativa, fatores facilitadores da aprendizagem dos Surdos, metodologias ativas, recursos educacionais e roteiros de aprendizagem.

Figura 2 - Temas da etapa de pesquisa descritiva



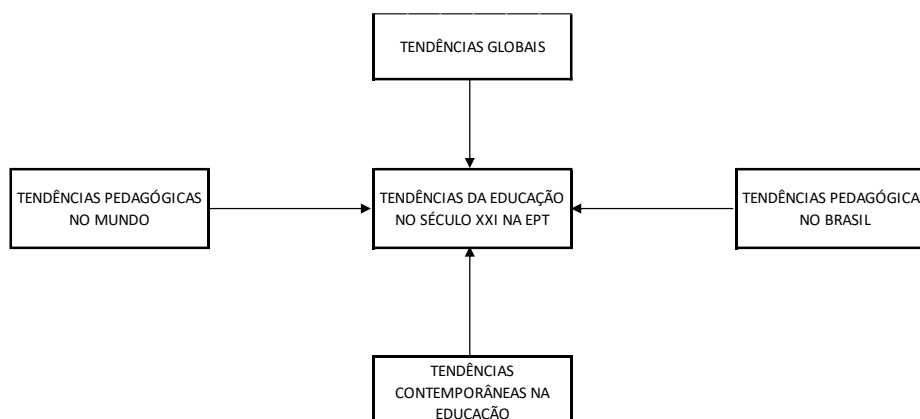
Fonte: Elaborado pelos autores

4.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.4.1 A importância das tendências da educação do século XXI na EPT

Refletir sobre as tendências no ensino e aprendizagem no século XXI não é uma tarefa fácil. Nosso recorte inicial será analisar as tendências globais, nas tendências das pedagogias, nas tendências pedagógicas no Brasil no contexto da Educação Profissional e Tecnológica e as tendências contemporâneas da educação.

Figura 3 – Tendências da educação do século XXI na EPT



Fonte: Elaborado pelos autores

O momento presente desenha uma paisagem de uma distopia no futuro. Rearranjos constantes na geopolítica, no modo de produção e nos mercados. Trabalho precário em escala global. Instabilidade dos estados, dos serviços públicos e dos profissionais dos serviços públicos. Exigência de habilidades cada vez mais complexas no mundo do trabalho. Agressões constantes ao meio ambiente. Populações de refugiados se deslocando por diferentes territórios. Sociedades individualizadas, violentas, permeadas por radicalismos políticos, religiosos e intolerância com as diversidades, na contramão da interdependência, princípio central de organização da vida humana. Epidemias. E, agora, o surgimento de uma era de pandemia com o novo Corona Vírus. Some-se a isso a tsunami de transformações culturais em curso devido ao crescimento exponencial do desenvolvimento e uso de tecnologias de informação e comunicação. Vemos então uma fotografia, que tão somente é um recorte de vários olhares possíveis, do que podemos chamar de supercomplexidade, mundo de incertezas, modernidade líquida. Um panorama que afeta diretamente o campo da educação (BAUMAN, 2001; SANTOS, 2003; ANTUNES, 2018).

Para pensar a educação neste contexto, partimos do reconhecimento de que as pedagogias do século XXI, conforme Carbonell (2016), são fortemente influenciadas pelas ideias e práticas de educadores do século XX como (mas não só esses) Maria Montessori, Francisco Ferrer Guardia, John Dewey, Francisco Giner de los Ríos, Celestin Freinet, Alexander Sutherland Neill, Anton Makarenko, Jean Piaget, Lorenzo Milani, Paulo Freire e Lawrence Stenhouse. Esta herança do pensamento e prática da educação criou um cenário onde

segundo Carbonell (2016) temos hoje pedagogias não institucionais (homeschooling¹⁶, tramas e redes de aprendizagem, MOOCs¹⁷), pedagogias críticas (educação problematizadora: Paulo Freire e Jürgen Habermas), pedagogias livres não diretivas (liberdade, escolha do que se quer aprender, educação multidimensional; alternativas à escola comum), pedagogias da inclusão e da cooperação¹⁸ (movimento pela inclusão: Célestin Freinet, Francisco Imberón, Mel Ainscow), pedagogia lenta, serena e sustentável (Maurice Holt, Joan Domènech, escolas Waldorf), pedagogia sistêmica¹⁹ (Bert Hellinger), pedagogias do conhecimento integrado (educação através de projetos de trabalho; grupo de Projetos de Trabalho da Universidad de Barcelona) e pedagogias das diversas inteligências (as múltiplas inteligências de Howard Gardner, a teoria da inteligência criadora de José Antonio Marina, a inteligência emocional de Daniel Goleman).

A segunda questão que trazemos para análise é a contribuição de Saviani (2005; 2013), sobre as tendências pedagógicas no Brasil. O autor considera como pedagogia²⁰ uma teoria da educação estruturada a partir da prática educativa e voltada para orientar as relações educador-educando de modo geral e as relações professor-aluno relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem. Saviani (2005) a partir da análise histórica agrupa todas pedagogias no Brasil em duas grandes tendências: concepções que dão prioridade à teoria sobre a prática, centradas nas teorias de ensino, no qual encontram-se modalidades da pedagogia tradicional, e concepções que dão prioridade à prática sobre a teoria, centradas nas teorias da aprendizagem, no qual encontram-se modalidades da pedagogia nova. As tendências relacionadas a pedagogia tradicional, dominantes no século XIX, tinham como problema fundamental responder a questão “como ensinar”. Já as tendências da pedagogia nova²¹, que desde o século XX vem ganhando espaço nos sistemas de ensino tem como problema fundamental responder a questão “como aprender”.

Um quarto aspecto fundamental para pensar sobre a educação do século XXI são as tendências baseadas em práticas que já estão ocorrendo na educação contemporânea. Sander (2014) descreve as seguintes: tecnologia (uso das tecnologias digitais de informação e

¹⁶ Escola em casa. Também conhecida como “desescolarização”.

¹⁷ MOOCs (Massive Open On-line Courses) são cursos abertos, realizados através da internet.

¹⁸ Possui inúmeros autores e teóricos. É discutida desde os anos 70. Está relacionada ao convívio com a diversidade.

¹⁹ Tem como referências contribuições do movimento Escola Nova, Construtivismo, neurociência, física quântica, Teoria dos Sistemas, Autopoiese de Humberto Maturana, princípios da Teoria da Complexidade, Teoria da Comunicação da Escola de Palo Alto, psicanálise de Freud e a terapia familiar sistêmica, definida por Bert Hellinger.

²⁰ Saviani não considera como pedagogia as teorias crítico-reprodutivistas que não desenvolvam princípios para orientar a ação educativa.

²¹ Referência ao Movimento Escola Nova.

comunicação), descentralização (acesso na internet ao conhecimento), personalização (observar o modo de aprender de cada indivíduo), storytelling (narrativas criando trilhas de aprendizagem), gamificação (engajamento do aluno através da aprendizagem com jogos), desescolarização (aprendizagem fora da escola), escola + vida (diálogo da sala de aula com o mundo) e experientiação (cultura maker). Estas tendências mostram nitidamente que o ensino-aprendizagem no século XXI aponta para o papel ativo do aluno em seu processo de aprendizagem, seja pelo fato de já ter acesso à informação através de smart TVs, smartphones, tablets e laptops conectados à internet, não necessitando mais ficar esperando pela transmissão de grandes volumes de conhecimentos por horas a fio numa sala de aula física através do professor, seja pela afinidade com uma nova forma de estar no mundo cujo predomínio é a interação com múltiplas mídias. E para que o aluno perceba sentido em sua participação na ação educativa, os métodos tradicionais estão dando lugar para um ensino híbrido, que integra mundo físico e mundo digital, torna a sala de aula ampliada e leva a aprendizagem a múltiplos espaços do cotidiano. Esta mudança está ocorrendo tanto na educação privada quanto no ensino público, pois cada vez mais as crianças e jovens rejeitam modelos rígidos e tradicionais de ensino. Passaram a fazer parte do cotidiano da educação as metodologias ativas, metodologias ágeis, metodologias imersivas e metodologias analíticas (GÓMEZ, 2015; MÓRAN, 2015; FILATRO e CAVALCANTI, 2018).

Este grande conjunto de pedagogias e metodologias no século XXI traz muitas possibilidades. Cada pedagogia, cada metodologias, pode fornecer elementos para ressignificarmos a ação educativa e, principalmente, criarmos um ambiente que seja relevante para o aluno. Além de um grande leque de opções, o conhecimento das diferentes pedagogias fornecem elementos que podem ser utilizados não só na própria pedagogia, mas de forma combinada com outras. Os MOOCs que podem ser utilizados como recursos educacionais em diferentes vertentes de ensino. A ação problematizadora da pedagogia crítica pode ser inserida em projetos de trabalho das pedagogias do conhecimento integrado. Experiências como da escola de Summerhill²² podem inspirar atividades em conjunto *Slowschooling* (escolarização lenta). Para o nosso trabalho, acreditamos que inclusão é transversal à todas as outras e permitem a construção de uma nova sala de aula, independente da velocidade com que a instituição resolva adotar esta mudança. O chamado que nosso tempo faz para que a ação educativa seja disruptiva, inovadora e transformadora, também encontra boas respostas quando,

²² Escola fundada em 1921 na aldeia de Leiston (Inglaterra), que se autogoverna mediante assembleias onde são definidas as normas. Cada criança ou adulto, é um voto e os professores, têm de renunciar a qualquer tipo de superioridade.

mesmo mantendo um currículo tradicional, as escolas reinventam sua gestão e seus espaços para dar oportunidade para que seus professores passem a ser orientadores de atividades, situações-problemas, jogos, desafios e projetos que dialoguem com os novos ritmos, diversidades e anseios dos alunos.

4.4.2 A Rede Federal e a criação dos Institutos Federais

O ambiente onde o ensino de administração para Surdos recebe todas essas influências é um Instituto que pertence à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A Rede Federal foi constituída inicialmente por dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices” (1909), voltadas à formação profissional gratuita em nível primário. Em 1937, a Lei nº 378 converteu as Escolas de Aprendizes e Artífices nos Liceus Profissionais, com maior amplitude de ensino. Na década de 1940 o ingresso passou a ser mediante exame de admissão, o ensino profissional passou a ser equivalente ao nível médio, foram criados dois ciclos (um básico e um curso técnico industrial, com três anos de duração e um de estágio supervisionado) e os alunos formados nas Escolas Industriais e Técnicas passam a ser autorizados a ingressar no ensino superior. Em 1959 as escolas da Rede Federal passam a ser autarquias denominadas Escolas Técnicas Federais. Em 1978 iniciou-se um lento processo de transformação destas escolas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), acrescentando a atribuição de formar engenheiros de operação e tecnólogos, inicialmente nos estados do Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro. Este processo acelerou-se para todo território nacional a partir de 1994, com a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Foi a partir dos CEFETs que o ensino no Brasil começou a ser visto de uma outra forma, para além da formação técnica. Esta consolidação de visão inovadora e omnilateral do ensino se deu a partir da criação dos Institutos Federais, em 2008. As políticas públicas implementadas nos governos de 2003 a 2016 culminaram em uma grande expansão da Rede Federal, constituída hoje por 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), 23 escolas técnicas vinculadas às universidades federais, à Universidade Tecnológica Federal do Paraná e ao Colégio Pedro II no Rio de Janeiro, que operam em 644 campi em todas as regiões do país (BRASIL, 2009; BRASIL 2016; BRASIL 2018).

O Instituto Federal do Acre (IFAC) tem sua origem (2010) diretamente relacionada ao período de maior expansão da Rede Federal. Criado inicialmente como Escola Técnica Federal, através de um projeto de Lei do Poder Executivo encaminhado ao Congresso Nacional em maio de 2006, passou a condição de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia em 29 de

dezembro de 2008 com a publicação da Lei nº 11.892 que organizou a etapa mais recente da Rede Federal. Segundo dados da Plataforma Nilo Peçanha de 2020, tendo como ano base 2019, o IFAC possui 2.679 alunos matriculados em 27 cursos no Campus Rio Branco (2.679). A oferta de ensino geral abrange as modalidades de cursos técnicos nas modalidades Integrado ao Médio e Subsequente, cursos superiores de licenciatura, tecnológico e bacharelado e pós-graduação (especialização e mestrado). Nos cursos subsequentes Técnico em Administração e Técnico em Recursos Humanos possui 391 alunos matriculados (MEC, 2020).

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica é antiga, mas sua criação e fomento, na maior parte de sua história, foi articulada pelo Estado em prol das elites, para formar a mão de obra necessária ao processo de transição do modelo capitalista agrário para o modelo industrial. Sua articulação mais recente, através da Lei nº 11.892 em de 2008, inaugurou uma nova fase, na qual o Estado implantou uma política pública que continuou fomentando a educação profissional, ao mesmo tempo criou um marco legal e uma infraestrutura para uma convergência de ações para criação de um ambiente de estímulo à geração de trabalho, renda e à emancipação do cidadão através da educação, tais como: a) oferta da educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades, promovendo a integração e verticalização da educação básica ao ensino superior; b) formação com ênfase para o desenvolvimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, constantes no mapeamento do Instituto Federal; c) incentivo a articulação da educação com o mundo do trabalho e a sociedade através do empreendedorismo, cooperativismo, produção cultural, pesquisa aplicada, extensão, geração e transferência de tecnologias. Todas essas ações, voltadas ao desenvolvimento de uma educação investigativa, analítica, crítica e geradora de soluções tecnológicas, tem como fundamento a proposta do ensino integrado.

4.4.3 Princípios da Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais

A proposta político-pedagógica do ensino integrado nos Institutos Federais foi desenvolvida por especialistas em Educação e Trabalho do Brasil e tem seus fundamentos nos conceitos de educação omnilateral, politécnica e de escola unitária de Marx e Gramsci. É uma concepção crítica e política que se posiciona em favor da classe trabalhadora, motivo pelo qual afirma-se como emancipadora. Opõe-se à educação unilateral alienante, que produz a separação histórica entre conhecimento técnico destinado para trabalhadores e conhecimento científico para as elites. À preparação para o trabalho, comumente conhecida como educação profissional, agrega também a compreensão e discussão de seus princípios fundantes, na busca contínua por

uma formação contextualizada, analítica, com menor ênfase na preparação para a execução operacional e mais amplitude para as capacidades de ler, interpretar, criar, reinventar e, acima de tudo, agir como protagonista em um mundo tensionado pela opressão do modo de produção capitalista, em contínua mutação. Cabe ressaltar que nesta concepção, as práticas pedagógicas estão mais associadas a busca de soluções ético-políticas do que a soluções didáticas. E que inovadoras são consideradas as práticas vinculadas à luta por transformação no projeto societário dominante (SAVIANI, 1989; FRIGOTTO, CIAVATA e RAMOS, 2005; MÉSZÁROS, 2005; SAVIANI, 2007; FRIGOTTO, 2009; CIAVATTA e RAMOS, 2011; NOSELLA e AZEVEDO, 2012; BEZERRA, 2013).

A proposta do ensino integrado está diretamente relacionada às pedagogias críticas. Ainda que fruto de uma longa trajetória de debates dos educadores sobre seus princípios e concepções, sua aplicação prática no Instituto Federal ainda está em estágio embrionário. Trata-se de um novo caminho em construção. E várias situações coexistem. Nem todos os servidores e professores conhecem e/ou entendem os seus preceitos. E particularmente no atual momento de polarização política em que nos encontramos no Brasil, com campanhas difamatórias constantes sobre a pedagogia crítica de Paulo Freire e toda e qualquer ação educativa que desenvolva o pensamento crítico, como por exemplo a perseguição promovida por projetos como Escola Sem Partido, possivelmente servidores e professores que conhecem e/ou entendem os princípios do ensino integrado talvez não entendam ser o melhor momento para assumirem o ônus de um embate ideológico pela defesa da aplicação de uma proposta educacional com referencial marxista. Outra questão é a tradição histórica da educação profissional no Brasil, voltada para o mercado de trabalho. Ela leva muitos servidores e professores a verem o Instituto apenas como uma “escola técnica”, como um espaço onde a prioridade deve ser apenas oferecer uma profissão para os alunos.

Compreendidas as tendências no ensino e o contexto onde os professores de administração atuam com o ensino para Surdos, partimos para a descrição dos aspectos conceituais que devem referenciar a construção do produto educacional.

4.4.4 O uso de metodologias ativas e recursos educacionais na perspectiva de uma aprendizagem significativa

Ao pensar na arquitetura do produto educacional, a partir dos estudos exploratórios referenciados, identificamos uma afinidade entre a emergência de novas metodologias e a proposta do ensino integrado, concepção norteadora da educação no Instituto Federal, em

relação a preocupação com que os processos de ensino-aprendizagem sejam cada vez mais significativos. Quando nos referimos a uma aprendizagem significativa, estamos nos referindo diretamente à teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (1980), definida como interação entre novas informações potencialmente significativas e uma estrutura de conhecimentos prévios do indivíduo, tendo como condição a predisposição para aprender e o uso de recursos educacionais potencialmente significativos. É importante lembrar que a predisposição para aprender, que em outras palavras pode ser entendida como “só aprendemos o que nos interessa”, vem sendo apontada não apenas por Ausubel, mas por outros teóricos da educação (Dewey, Rogers, Bruner, Freire, Vygotsky, Piaget), diretamente relacionada ao estágio de desenvolvimento da pessoa e ao que é significativo em seu contexto. A predisposição para aprender torna-se o motor propulsor da aprendizagem ativa. Um dos caminhos para isso é a adoção das chamadas metodologias ativas, estratégias que colocam o estudante como protagonista de seu processo de aprendizagem, por meio de modelos de ensino híbridos, nos quais trabalha-se também com as noções de aprendizagem colaborativa. Do ponto de vista do aluno, trata-se da construção de trilhas, de referências que o motivem a aprender. Do ponto de vista dos educadores e da escola, trata-se de criar condições para que os alunos desenvolvam o seu potencial. Podemos citar como metodologias ativas a sala de aula invertida, o ensino adaptativo, gameficação, aprendizagem maker, aprendizagem baseada em problemas e aprendizagem baseada em projetos (MOREIRA, 1999; BACICH, TANZI NETO e TREVISANI, 2015; CAMARGO, 2018; BACICH e MORAN, 2018; LORENZONI, 2018).

4.4.5 Recursos educacionais e o produto educacional

Além da predisposição para aprender, a aprendizagem significativa possui outra condição: o uso de recursos educacionais potencialmente significativos. Consideramos aqui que recursos educacionais são sinônimos de recursos pedagógicos, conforme Eiterer e Medeiros (2010). Estas autoras esclarecem que os recursos pedagógicos podem ser divididos em dois grandes grupos: os que podem ser fruto da aquisição do caráter pedagógico devido a forma de sua utilização e os gerados com esta finalidade específica. Nesta acepção, no primeiro grupo podemos considerar a usual navegação na web, em aplicativos, no whatsapp, podemos pensar na produção textual através de redes sociais, chats, fóruns, blogs, podemos pensar em entrevistas percorrendo espaços da cidade, podemos pensar na utilização da arte através do uso de filmes, teatro, música, fotografia, dança, pintura, poesia. Partindo do pressuposto que o recurso passa a ter caráter pedagógico quando o educador o utiliza de forma planejada para

atingir um objetivo educacional, podemos concluir que os recursos educacionais são inesgotáveis. Como exemplos do segundo grupo de recursos pedagógicos, que são criados desde sua gênese com esta finalidade, podemos mencionar desde o método de perguntas e respostas de Sócrates (469-399 a.C.), o método intuitivo de Herbat (1776-1841), os passeios pela natureza de Pestalozzi (1746-1827), até as palavras geradoras de Paulo Freire (1921-1997), os laboratórios de ciências, livros didáticos, softwares. No caso de materiais instrucionais para o ensino à distância, guias de estudos e estudos dirigidos, estes recursos pedagógicos devem ser construídos de forma a orientar o educando em seu processo de ensino e aprendizagem. Podemos sintetizar o conceito de recursos educacionais como “(...) lugares, profissionais, processos e materiais que visem assegurar a adaptação recíproca dos conteúdos a serem conhecidos aos indivíduos que buscam conhecer” (EITERER e MEDEIROS, 2010, p. 1).

Em nossa proposta, o nosso produto educacional será constituído de um recurso educacional de material textual, voltado para a formação de professores, que pelo fato de contribuir para o desenvolvimento curricular, terá um papel central de oferecer ao educador um conjunto de referências para tomar decisões em seu processo de planejamento de ensino (CERQUEIRA e FERREIRA, 2005; BRITO e BELÃO, 2012; ZABALA, 2014; CAPES, 2016)

Por fim, como formato para nosso produto educacional, de tipo textual, propomos o roteiro de aprendizagem, com informações para os professores sobre o planejamento da ação educativa no ensino de Administração, a partir de elementos facilitadores da aprendizagem dos Surdos. A opção pelo roteiro de aprendizagem decorre da análise de se produzir um instrumento contextualizado que dialogue com novas metodologias e, essencialmente, com o estímulo à aprendizagem significativa, ativa e personalizada. O roteiro de aprendizagem, também conhecido com outros nomes como roteiro didático, roteiro pedagógico ou simplesmente roteiro de estudos, é uma ferramenta a serviço da técnica do estudo dirigido, a qual estimula o educando a construir de forma autônoma o seu conhecimento, respeitando seu ritmo de aprendizagem e suas diferenças. Sua contribuição para sistematização de estudos permite um rápido percurso formativo, como referências que poderão promover adaptações urgentes e necessárias no planejamento do ensino para a especificidade de cada Surdo (BACICH e MORAN, 2018; MANZINI, 2007; FARIAS, 2019; MALHEIROS, 2019).

4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluirmos a apresentação da proposta do artigo, refletimos: nossa proposta atingirá o objetivo de proporcionar para aos professores uma aprendizagem significativa para o

planejamento do ensino de administração para Surdos?

Para pensar na resposta, recapitulamos os princípios desta proposta. A partir de três estudos, um específico sobre o ensino de administração, um sobre o ensino para surdos e uma pesquisa junto a professores e tradutores intérpretes de Libras e Língua Portuguesa, realizamos neste artigo um percurso pela literatura científica onde visualizamos as tendências globais, as tendências das pedagogias, as tendências pedagógicas no Brasil no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, as tendências contemporâneas da educação, a constituição da Rede Federal e do Instituto Federal do Acre, os princípios que regem a educação nos Institutos Federais e o uso de metodologias ativas e recursos educacionais na perspectiva de uma aprendizagem significativa. A partir deste foco sobre o contexto do ambiente onde desejamos aplicar nosso produto, descrevemos nossas opções quanto a aprendizagem que desejamos promover, o protagonismo que esperamos do professor, o tipo de produto educacional e o conteúdo que acreditamos que poderá contribuir para uma solução gradual de dificuldades com o planejamento do ensino de administração para Surdos.

De acordo com a visão de Ausubel, entre os fatores condicionantes de uma aprendizagem significativa, encontra-se o uso de recursos educacionais potencialmente significativos. Nossa expectativa é de que tenhamos pesquisado, analisado e selecionado critérios que contribuam efetivamente para a construção de um produto educacional significativo para o planejamento do ensino de Administração para Surdos.

Considerando os inúmeros desafios que se apresentam no terreno complexo do universo da Surdez, esperamos que este estudo incentive novos estudos, projetos e pesquisas, utilizando outras metodologias e recursos educacionais de forma a ampliar as oportunidades de aprimoramento da formação de professores que trabalhem com o ensino de administração para Surdos.

4.6 REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2018.

BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (Orgs.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015

BARRETO, Alexandre; FREITAS, César Gomes de. *Origens, organização e discussões*

recentes sobre o ensino de administração no Brasil: um olhar a partir da Amazônia. In: **Congresso de Ciência e Tecnologia do IFAC - CONC&T: educação 4.0: inovação e criatividade na era digital**, V, 2020, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Anais. Rio Branco: IFAC, 2020, p. 167-187. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1nCgy96ZEE3K6j9T846TtHypmw-RXVT6F/view>>. Acesso em: 17 mar. 2021.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BEZERRA, Daniella de Souza. **Ensino médio (des)integrado: história, fundamentos, políticas e planejamento curricular** -- Natal (RN), 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf> Acesso em: 04 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão da Rede Federal**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>> Acesso em: 04 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica – Linha do tempo**. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/historico>> Acesso em: 04 jul. 2019.

BUZAN, Tony. **Dominando a técnica dos mapas mentais: guia completo de aprendizado e o uso da mais poderosa ferramenta de desenvolvimento da mente humana**. São Paulo: Cultrix, 2019.

CAMARGO, Fausto. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CARBONELL, Jaume. **Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa**. 3a ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Documento de área: ensino**. Brasília: Ministério da Educação, 2016. https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/480/o/DOCUMENTO_DE_AREA_ENSINO_2016_final.pdf.

EITERER, Carmem Lucia; MEDEIROS, Zulmira. Recursos pedagógicos. In: OLIVEIRA, Dalila Andrada; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Livia Maria Fraga. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/verbetes/recursos-pedagogicos/>>. Acesso em: 17 mar. 2021.

FARIAS, Marcella Sarah Filgueiras de. **Design Thinking na elaboração de um produto educacional: roteiro de aprendizagem – estruturação e orientações**. – Manaus, 2019.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias Inovativas na educação presencial, a distância e corporativa**. 1.ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe**. Revista Brasileira de Educação. v. 14, n. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

GREEN, Bart N.; JOHNSON, Claire D.; ADAMS, Alan. Writing narrative literature reviews for peer-reviewed journals: secrets of the trade. **Journal of chiropractic medicine**, vol. 5, n. 3, p. 101-117, 2006. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2647067/>>. Acesso em: 15 dez. 2020.

LORENZONI, M. **Pequeno glossário de inovação educacional**. Disponível em: <<http://materiais.geekie.com.br/ntr-pequeno-glossario-de-inovacao-educacional>>. Acesso em: 23 out. 2018.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Didática geral**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2019.

MANZINI, Neiva Irma Jost. Roteiro pedagógico: um instrumento para a aprendizagem de conceitos de física. **Ciênc. educ.** (Bauru), Bauru, v. 13, n. 1, p. 127-138, Abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132007000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 fev. 2021.

MATHIAS-PEREIRA, José. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Dados do Instituto Federal do Acre na Plataforma Nilo Peçanha 2020** (Ano Base 2019). Brasília: SETEC/MEC, 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria MEC nº 389, de 23 de março de 2017**. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=67751> Acesso em: 21 fev. 2021.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, p. 15-33, 2015.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou

travessia para a formação humana integral? **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013. Disponível em:< https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022013000300010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 21 fev. 2021.

NOSELLA, Paolo; Azevedo, Mário Luiz Neves. A educação em Gramsci. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 15, n. 2, p. 25-33, maio./ago. 2012. Disponível em:< <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/20180>>. Acesso em: 21 fev. 2021.

PACHECO, Eliezer. Apresentação. In: _____ (Org.). **Institutos federais: Uma revolução na educação profissional e Tecnológica**. Brasília, DF, Fundação Santillana. São Paulo, SP. Editora Moderna. 2011.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SANDER, Michelle. **Tendências da educação contemporânea**. São Caetano do Sul: TEDx, 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=9k96UWzhKNU>>. Acesso em: 21 fev. 2021.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Campinas: UNICAMP, 2005. Disponível em:<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4430725/mod_resource/content/1/3%20-%20D_Saviani_Concep_Pedag_Hist_Educ_Brasil_2005.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2021.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012> . Acesso em: 21 fev. 2021.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Penso, 2014.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou investigar como os professores atuam no ensino de Administração para Surdos no *Campus* Rio Branco do Instituto Federal do Acre, visando detectar problemas no ensino e desenvolver um produto educacional. Para isso, foram realizadas pesquisas sintetizadas nos quatro artigos que constituem este estudo de caso e construído um produto educacional apresentado no apêndice deste trabalho.

No primeiro artigo “*Origens, organização e discussões recentes sobre o ensino de administração no Brasil: um olhar a partir da Amazônia*”, buscou-se entender o contexto do ensino de Administração no Brasil e como influencia o ensino de Administração no ensino médio, visando atender ao objetivo específico da pesquisa de *contextualizar o ensino de administração no Brasil*.

No segundo artigo “*A surdez através da história e discussões recentes sobre o ensino para surdos no Brasil (2015-2019)*” procurou-se mapear as questões centrais relacionadas ao universo da surdez e à educação dos Surdos, visando atender ao objetivo específico da pesquisa de *apresentar um panorama da surdez através da história e discussões recentes sobre ensino para Surdos no Brasil*.

No terceiro artigo “*Ensino de Administração para surdos na Amazônia: o caso de campus Rio Branco do Instituto Federal do Acre*” apresentou-se os resultados da pesquisa realizada com professores, visando atender ao objetivo específico da pesquisa de “*identificar os problemas enfrentados pelos professores no ensino de administração para Surdos nos cursos subsequentes técnico em Administração e técnico em Recursos Humanos*”

No quarto artigo “*Ensino de Administração para Surdos: proposta de construção de um roteiro de aprendizagem*”, apresentaram-se os critérios utilizados para a construção do produto educacional, visando atender ao objetivo específico “*Desenvolver um produto educacional que auxilie os professores a solucionar os problemas enfrentados*”.

Diante do exposto, tem-se a convicção de que todos os objetivos propostos para a pesquisa foram alcançados e que o produto educacional desenvolvido tem um grande potencial para contribuir com a resolução de problemas detectados na pesquisa. Porém, além do produto educacional desenvolvido, este trabalho deixa também como legado algumas constatações que, espera-se, possam gerar outros movimentos de pesquisa.

Ao buscarmos referências sobre o ensino de Administração, percebeu-se ao longo da pesquisa que parece haver uma lacuna de dados históricos e de pesquisa do ensino de

Administração no ensino médio. A organização acadêmica do ensino de Administração no Brasil é totalmente voltada para o ensino superior. Também parece haver uma lacuna de pesquisa no tange à educação dos Surdos e educação especial em geral. Não foram encontradas referências que tratem destas temáticas.

Quando pesquisou-se sobre o ensino de Surdos, verificou-se também que a maioria das pesquisas existentes está relacionada a discussão de políticas públicas voltadas para educação bilíngue, ensino da Língua Portuguesa e desenvolvimento de sinais. Percebeu-se também haver bastante menções ao fato dos Surdos utilizarem a comunicação visual, mas não observou-se muitas pesquisas aprofundadas relacionadas ao desenvolvimento de tecnologia do uso de imagens ou audiovisual como recursos pedagógicos para os Surdos. Nesse sentido, sugerimos em nosso produto educacional pensar em narrativas visuais como recursos educacionais junto aos Surdos. É preciso desenvolver pesquisas para o aprimoramento dos recursos pedagógicos para Surdos. É preciso pesquisar o ensino para Surdos em todas as disciplinas.

Pensando na intersecção das áreas do ensino de Administração e do ensino para Surdos, acredita-se que este estudo contribui com as pesquisas da área de ensino no Brasil e com os estudos sobre inclusão na Educação Especial, uma vez que não encontramos estudos similares anteriores ou relacionados ao planejamento do ensino de Administração para Surdos.

É importante ainda registrar as limitações deste estudo. Avalia-se que, de alguma forma, as grandes restrições impostas pelas medidas de distanciamento social no período de quarentena em função da pandemia do novo coronavírus não apenas limitaram a metodologia de pesquisa idealizada no início, mas possivelmente também inibiram uma maior participação dos professores do Instituto Federal na pesquisa. Visando ampliar a percepção dos fenômenos investigados, recomenda-se que novos estudos sejam realizados.

6. APÊNDICE – PRODUTO EDUCACIONAL