



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

ALICE CLAUDINA DOS SANTOS

APRENDIZAGEM PROFISSIONAL DE SURDOS: SUPERANDO DESAFIOS
DA COMUNICAÇÃO EM SALA DE AULA

RECIFE, 2020

ALICE CLAUDINA DOS SANTOS

**APRENDIZAGEM PROFISSIONAL DE SURDOS: SUPERANDO DESAFIOS
DA COMUNICAÇÃO EM SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Ciências da Linguagem
da Universidade Católica de Pernambuco.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Wanilda Maria Alves
Cavalcanti.

RECIFE, 2020

S237a

Santos, Alice Claudina dos.

Aprendizagem profissional de surdos: superando desafios da comunicação em sala de aula / Alice Claudina dos Santos, 2020.

105 f.: il.

Orientadora: Wanilda Maria Alves Cavalcanti.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem. Mestrado em Ciências da Linguagem, 2020.

1. Aquisição de linguagem. 2. Surdos - Educação.
3. Ensino profissional. 4. Aquisição da segunda língua.
5. Língua brasileira de sinais. I. Título.

CDU 800.85

Pollyanna Alves CRB/4-1002

ALICE CLAUDINA DOS SANTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Data de Aprovação: Recife, 30 de setembro de 2020.

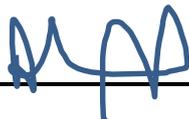
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dra. Wanilda Maria Alves Cavalcanti
Orientadora – UNICAP



Prof.^a Dr.^a Wilma Pastor de Andrade Sousa
Avaliadora Externa – UFPE



Prof. Dr. Antonio Henrique Coutelo de Moraes
Avaliador Interno – UNICAP

Aos alunos surdos, ouvintes, agentes educacionais do SENAC - PE e a Universidade Católica de Pernambuco que estiveram presentes e participaram comigo dessa jornada acadêmica. E a todas as pessoas que venham a tomar conhecimento desta pesquisa, porque são pessoas que se preocupam com a linguagem como forma de aproximação de uns com os outros na sociedade.

AGRADECIMENTOS

A Deus que colocou as pessoas certas, nos momentos certos, para que este trabalho pudesse ser realizado. À todas as pessoas certas que apareceram no momento certo na minha vida.

Das mãos nascem as perguntas.

Da cabeça nascem as respostas.

Se a mão não pergunta, a cabeça não pensa.

Rubem Alves

RESUMO

Na área comercial ainda não são muitos os estudos sobre a participação de surdos em cursos profissionalizantes. A crença que circula na sociedade de que talvez esses estudantes não sejam muito produtivos, merece nossa atenção, pois mostra que o movimento inclusivista até o momento não conseguiu romper as barreiras que desafiavam a participação desses jovens na força de trabalho. Essa pesquisa tem o objetivo de identificar os principais desafios que poderão surgir na linguagem empregada por surdos em sala de aula de uma instituição de ensino profissional. O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), instituição na qual a pesquisa se realizou, segue as orientações do Ministério da Educação no tocante às Políticas Linguísticas, trabalhando, de acordo com o bilinguismo, opção educacional adotada no Brasil, para a educação de surdos. O bilinguismo propõe o emprego da Língua Brasileira de Sinais - Libras (como primeira língua - L1) e Língua Portuguesa, preferencialmente escrita, como segunda língua - L2). Diante do número reduzido de instrutores bilíngues, nesse contexto de sala de aula, aparece um agente educacional que deve suprir essa lacuna, o tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa (TILSP), embora o instrutor seja o responsável pela circulação do conhecimento em sala de aula. Nossas reflexões foram apoiadas nos estudos de: Lacerda e Santos, Fernandes, Leme, dentre outros, que afirmam haver condições para que a Libras e a Língua Portuguesa, preferencialmente escrita, circulem em ambientes frequentados por surdos e ouvintes; Moura, Cordão e Moraes, Miranda, Viégas, trazem as contribuições de documentos técnicos do SENAC, além de informações sobre a profissionalização e o mundo do trabalho. Bardin, Biklen e Bodgan, inspiraram a metodologia empregada na pesquisa. Optamos por uma abordagem qualitativa na medida em que buscamos privilegiar, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva de dez participantes assim distribuídos: dois instrutores, dois tradutores/intérpretes de Libras, dois coordenadores e quatro alunas de dois cursos de ensino profissional. Para a análise dos dados trabalhamos inspirados em Bardin e sua teoria da análise de conteúdo. Esperamos com essa pesquisa contribuir para melhorar a aquisição do conhecimento, na prática profissional do aprendiz surdo, em escolas de ensino profissionalizante.

Palavras Chave: Ensino Profissional. Surdos. Bilinguismo. Libras.

ABSTRACT

In the commercial area, there are still not many studies on the participation of deaf people in professional courses. The belief that circulates in society that perhaps these students are not very productive deserves our attention, as it shows that the inclusive movement so far has not managed to break the barriers that challenge the participation of these young people in the workforce. This research aims to identify the main challenges that may arise in the language used by deaf people in the classroom of a professional education institution. The National Service for Commercial Learning (SENAC), the institution in which the research was carried out, follows the guidelines of the Ministry of Education regarding Linguistic Policies, working, according to bilingualism, the educational option adopted in Brazil, for the education of the deaf. Bilingualism proposes the use of Brazilian Sign Language - Libras (as first language - L1) and Portuguese, preferably written, as second language - L2). In view of the small number of bilingual teachers / instructors, in this context of the classroom, an educational agent appears who must be attuned to the educational proposal, the translator / interpreter of Libras (TILSP), together with the instructor being responsible for the circulation of the knowledge in the classroom. Our reflections will be supported by the studies of: Lacerda and Santos, Fernandes, Leme, among others who claim that there are conditions for Libras and the Portuguese Language, preferably written, to circulate in environments frequented by deaf and listeners; Moura, Cordão and Moraes, Miranda, Viégas, bring the contributions of technical documents from SENAC, in addition to information on professionalization and the world of work. Bardin, Biklen and Bodgan, inspired the methodology used in the research. We opted for a qualitative approach in as we seek to privilege, the understanding of behaviors from the perspective of the ten research participants distributed as follows: two instructors, two translators / interpreters of Libras, two coordinators and four students from two professional education courses. We hope that this research will contribute to improve the acquisition of knowledge in the professional practice of deaf learners in vocational schools.

Keywords: Professional Education. Deaf. Bilingualism. Pounds.

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| TABELA 1. Metodologia que o instrutor empregou..... | 54 |
| TABELA 2. Existem problemas de comunicação em sala de aula..... | 55 |
| TABELA 3. Comportamento das alunas surdas nas salas de aula..... | 56 |
| TABELA 4. Relação do Instrutor de sala de aula com o TILSP..... | 57 |
| TABELA 5. Relação do Instrutor e TILSP com as alunas surdas..... | 58 |
| TABELA 6. Relatos dos TILSP sobre os motivos da sua participação e objetivo da pesquisa..... | 59 |
| TABELA 7. Relatos dos TILSP sobre o interesse pela profissão..... | 60 |
| TABELA 8. Visão dos TILSP sobre o exercício dessa atividade em uma instituição profissional..... | 61 |
| TABELA 9. Desafios encontrados na sala de aula pela TILSP..... | 62 |
| TABELA 10. Dificuldades encontradas dentro de sala de aula pela TILSP..... | 63 |
| TABELA 11. Relação Instrutor/TILSP dentro de sala de aula..... | 63 |
| TABELA 12. Comunicação com o aluno surdo..... | 64 |
| TABELA 13. Inclusão de alunos surdos em Instituição de Ensino Profissional..... | 65 |
| TABELA 14. Percepção das atividades desenvolvidas pelo aluno surdo através da mediação da interpretação..... | 66 |
| TABELA 15. Relatos do instrutor sobre suas lembranças do objetivo da pesquisa..... | 67 |
| TABELA 16. Manifestação do interesse pela profissão docente..... | 68 |
| TABELA 17. Visão do instrutor sobre o exercício de sua atividade em uma Instituição Ensino Profissional..... | 68 |
| TABELA 18. Desafios que o instrutor encontra no interior da sala de aula..... | 69 |
| TABELA 19. Relação de trabalho do instrutor com o TILSP..... | 70 |
| TABELA 20. Comunicação do instrutor com o aluno surdo..... | 71 |
| TABELA 21. Práticas inclusivas do instrutor na Educação Profissionalizante.... | 71 |
| TABELA 22. Relatos das alunas surdas sobre o que lembram a respeito do objetivo da pesquisa..... | 72 |

| | |
|--|----|
| TABELA 23. Relatos do interesse que mobilizou as alunas para ingresso em um curso de Ensino Profissional..... | 73 |
| TABELA 24. Relatos de como se veem ingressando em um curso de uma Instituição Profissional..... | 74 |
| TABELA 25. Desafios e dificuldades encontrados no interior da sala de aula pelos alunos..... | 75 |
| TABELA 26. Relatos da relação com o Instrutor e o TILS dentro de sala de aula..... | 76 |
| TABELA 27. Relação dos alunos surdos com o aluno ouvinte..... | 76 |
| TABELA 28. Relatos dos alunos surdos sobre a inclusão de alunos com perda auditiva grave nos cursos de Educação Profissional, Empresa e Mundo do Trabalho..... | 77 |
| TABELA 29. Relatos do Coordenador sobre suas lembranças do objetivo da pesquisa..... | 78 |
| TABELA 30. Relatos do interesse que mobilizou as coordenadoras pela função de gestora pedagógica em cursos de Ensino Profissionalizante..... | 79 |
| TABELA 31. Como se vê coordenando uma Instituição de Ensino Profissional..... | 79 |
| TABELA 32. Desafios e dificuldades na mediação do trabalho Instrutor e do TILSP..... | 80 |
| TABELA 33. Relatos da relação de trabalho: coordenador/Instrutor/TILSP com o aluno surdo..... | 81 |
| TABELA 34. Como ocorre sua comunicação com o aluno surdo..... | 82 |
| TABELA 35. Como vê a inclusão de alunos surdos em Instituição de Ensino Profissional..... | 82 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 09 |
| CAPÍTULO 1 – APRENDIZAGEM PROFISSIONAL..... | 14 |
| 1.1. A aprendizagem profissional em uma sociedade inclusiva..... | 18 |
| 1.2. Panorama das instituições de ensino profissionalizante na área de comércio na cidade do Recife..... | 21 |
| 1.3. Políticas públicas para a inserção de surdos em cursos profissionalizantes..... | 23 |
| CAPÍTULO 2 – A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NO SENAC..... | 27 |
| 2.1. Descrevendo o modelo empregado pela instituição..... | 28 |
| 2.2. A experiência manifestada na prática descrita nos manuais: o lugar do surdo..... | 29 |
| 2.3. A aprendizagem profissional: desatando os nós da proposta empregada para os alunos surdos em sala de aula de ensino profissionalizante..... | 31 |
| 2.3.1. Agentes educacionais presentes na proposta do SENAC: esclarecendo o papel de cada um no contexto do ensino profissional..... | 32 |
| CAPÍTULO 3 – O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM NA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: OCORRÊNCIAS DE SALA DE AULA..... | 37 |
| 3.1. Peculiaridades da aquisição da linguagem de surdos..... | 39 |
| 3.2. O bilinguismo em foco e sua operacionalização em uma instituição profissionalizante..... | 41 |
| 3.3. Como ocorre a comunicação nos cursos profissionalizantes frequentados por surdos: contribuições para a aprendizagem..... | 43 |
| CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA..... | 46 |
| 4.1. Tipo de pesquisa..... | 46 |

| | |
|---|------------|
| 4.2. Local da pesquisa..... | 47 |
| 4.3. Cursos de Qualificação Profissional e de Aprendizagem Profissional..... | 47 |
| 4.4. Participantes da pesquisa..... | 47 |
| 4.5. Instrumentos de coleta..... | 48 |
| 4.6. Procedimentos de coleta..... | 49 |
| 4.7. Coleta de dados..... | 52 |
| 4.8. Procedimentos de análise de dados..... | 52 |
| CAPÍTULO 5 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS..... | 54 |
| 5.1. Análise das observações em sala de aula..... | 54 |
| 5.2. Análise das entrevistas realizada aos tradutores/intérpretes de Libras..... | 59 |
| 5.3. Análise das entrevistas realizada aos instrutores de ensino profissionalizante..... | 67 |
| 5.4. Análise das entrevistas realizada as alunas surdas..... | 72 |
| 5.5. Análise das entrevistas realizada aos coordenadores pedagógicos | 77 |
| CONCLUSÃO..... | 84 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 89 |
| APÊNDICES..... | 95 |
| Apêndice 1: Roteiro de observação das aulas..... | 96 |
| Apêndice 2: Roteiro das entrevistas com os TILSP..... | 97 |
| Apêndice 3: Roteiro das entrevistas com os Instrutores..... | 98 |
| Apêndice 4: Roteiro das entrevistas com as Alunas Surdas..... | 99 |
| Apêndice 5: Roteiro das entrevistas com as Coordenadoras..... | 100 |

INTRODUÇÃO

O conhecimento no campo da linguagem é adquirido ao longo da vida possibilitando diferentes olhares no processo de aquisição de competências. Essa aquisição pode nos permitir pensar, em especial, em competência profissional, quando o indivíduo pode resolver determinado assunto ou realizar determinada tarefa. Para Gómez (2015, p. 74), “a pessoa competente em qualquer um dos diferentes âmbitos do saber tem de ser capaz de utilizar todos os seus recursos para desenvolver processos de sua prática”, o que pode resultar em novas habilidades, mais capacidade de abstração, de atenção, um comportamento profissional mais flexível.

O modelo pedagógico SENAC (2006) busca ressignificar o desenvolvimento destas competências por meio de metodologias ativas, inovadoras, cooperativas e colaborativas, centradas no protagonismo do aluno enquanto agente de sua própria aprendizagem. E este desenvolvimento da competência se aplica na ação do fazer saber do aluno, no qual ele aprende fazendo sua própria aprendizagem e analisa o que fez. Para o SENAC o aluno, “constitui-se como sujeito – com valores, crenças, atitudes e conhecimentos prévios” (SENAC, 2006, p. 13).

Tais competências são importantes na Educação Profissional e na ação do sujeito aprendiz surdo, em uma sociedade inclusiva na busca da inserção profissional no mercado de trabalho. Todos esses olhares contribuem para o desenvolvimento dos saberes, sejam através de ações diretas ou indiretas, em quaisquer instâncias no âmbito da experiência e da aprendizagem profissional. Essa aprendizagem se caracteriza no processo de formação profissional para o mundo do trabalho, pelo protagonismo juvenil, social e econômico e pela atitude sustentável que este indivíduo venha atuar (SENAC,2015).

O universo do trabalho exige cada vez mais dos profissionais em diversas áreas de atuação. O estudante surdo também enfrenta este tipo de exigência e, para isso, precisa se preparar, como qualquer outra pessoa, para o desempenho acadêmico, pessoal, social e profissional na sociedade. É possível que existam casos de preconceito quando da participação de vivências em sala de aula por quem possui algum tipo de deficiência, e esse preconceito tem trazido sérias dificuldades no

contexto da educação profissional, pois suscita discussões ora por parte de quem ensina, ora por parte de quem participa do ensino, dentro ou fora de sala de aula.

No entanto, pode-se pensar que tanto a pessoa surda quanto à ouvinte se apropriem de suas experiências, no ato de fazer o que se aprende podendo resultar na “construção e reformulação de alicerces gerenciais para toda uma vida pela qual se adapta ao meio e a novas formas de pensamento transformando sua concepção de mundo” (FERNANDES, 2011, p. 7).

Em se tratando da pessoa com surdez, por inúmeras vezes elas têm enfrentado dificuldades por não conseguir expressar em seu cotidiano um padrão de comunicação comum aos ouvintes. Tal situação nos leva a refletir sobre as condições existentes para que a linguagem oral, a escrita e a de sinais, circulem em diversos ambientes frequentados pelos surdos. Além da importância de cada um desses temas propicie um desenvolvimento cognitivo, social e psíquico do surdo de forma integrada (seja na linguagem oral, a escrita e a de sinais, descrito acima), como acontece com a pessoa ouvinte (LACERDA; SANTOS, 2014).

Nesta perspectiva a competência profissional é entendida como “a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessárias ao desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho” (SENAC, 2015, p. 11).

A competência profissional para o desenvolvimento da aprendizagem da pessoa com surdez possibilitará o seu empoderamento na sociedade a qual pertence, na medida em que se comunica, aprende, descobre, pensa e se organiza, desde seu reconhecimento enquanto indivíduo no mundo.

A proposta pedagógica dos cursos de educação profissional tem a finalidade de promover situações de aprendizagem significativa, criativa e inovadora para a formação de pessoas a fim de inseri-las no mercado de trabalho e garantir o diferencial competitivo no atendimento ao participante e na venda de produtos e serviços com o intuito de assegurar o padrão nacional de excelência em educação profissional. Estes dados estão expressos na sua missão de educar para o trabalho, em atividades do comércio de bens, serviços e turismo, referendados na visão de futuro da instituição. E por isso, há necessidade de que “(...) os conteúdos sejam abordados ao longo de cada unidade curricular de forma contextualizada e, sempre que possível, seja

estabelecida a correlação com os elementos da competência de cada um” (SENAC, 2015, p. 13). Os alunos com surdez têm participado das situações de aprendizagem – atividades vivenciadas em sala de aula por meio de análise de casos, simulações, projetos e outras atividades que precisem ser transmitidas de forma clara e objetiva.

Contudo, no momento em que é colocada em ação esta proposta, verificamos que existe uma possível incongruência comunicativa na atuação do instrutor de sala de aula [professor] e o tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa (TILSP), pois no momento da realização das atividades de aprendizagem em formação profissional do aluno surdo, caso a interpretação não seja correta do contexto proposto pelo TILSP, pode provocar ruídos. Esses ruídos no repasse da comunicação nos permitiram identificar e refletir sobre as estratégias pedagógicas adotadas pelo instrutor em sala de aula, através dos seus relatos, e a tradução/interpretação que é feita por eles para o(s) aluno(s) surdo(s) e o professor. O aprofundamento de práticas comunicativas que poderão fazer parte de projetos de capacitação dos agentes educacionais envolvidos no processo de aprendizagem do aluno surdo representa a principal motivação que justifica a escolha do tema.

Neste sentido, o problema da pesquisa desdobra-se na seguinte indagação: Quais os procedimentos adotados nos cursos profissionalizantes que facilitam a comunicação para a aquisição e desenvolvimento de competências profissionais da pessoa surda a partir da interação do instrutor com o TILSP? Esse questionamento nos permitiu inferir inicialmente que esses ruídos poderiam ser minimizados diante do aperfeiçoamento para os diversos agentes educacionais envolvidos, com a oferta de formação desses educadores para o desenvolvimento de competências para o aluno com surdez no processo de ensino-aprendizagem.

Nesta pesquisa, buscamos compreender a aquisição de competências do desenvolvimento profissional do aluno com surdez a partir do trabalho do instrutor¹ de ensino e o tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa, TILSP² no âmbito da sala de aula, no curso de educação profissional.

O objetivo geral desta pesquisa foi identificar os principais desafios que poderão surgir na linguagem empregada pelos surdos em sala de aula de uma

¹Instrutor – Professor de sala de aula do Ensino Profissional

²TILSP – Tradutor Intérprete Língua de Sinais e Língua Portuguesa

instituição de ensino profissional. E os objetivos específicos foram: 1) analisar a legislação brasileira sobre a profissionalização de surdos no período de realização dessa pesquisa; 2) analisar a proposta pedagógica de uma instituição inclusiva de ensino profissionalizante, identificar os aportes teóricos da Língua (gem) empregados na formação profissional de surdos; identificar os procedimentos metodológicos utilizados na profissionalização de surdos e verificar dificuldades presentes nas aulas de educação profissional.

Com a intenção de aprofundar a compreensão do objeto de estudo, optamos por uma abordagem qualitativa na medida em que buscamos “privilegiar, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (BIKLEN; BOGDAN, 1994, p. 16).

Esses procedimentos possibilitaram a compreensão detalhada sobre fenômenos ou situações que facilitem retificar conceitos e técnicas vivenciadas pela coordenação pedagógica por meio das propostas de situações de aprendizagem pela qual ocorrem o desenvolvimento e construção de saberes. A análise do processo desenvolvido pelos instrutores das disciplinas/unidades curriculares, os TILSP, estudantes surdos e ouvintes contribui para o fortalecimento dos centros de referência de qualificação do profissional surdo, contando ainda com a melhoria da comunicação seja em Libras ou em Língua Portuguesa escrita e/ou oral (esta última forma para aqueles surdos que optaram por ela).

A organização do capítulo 1 faz referências à aprendizagem profissional no interior de uma instituição de ensino profissionalizante bem como a aprendizagem profissional em uma sociedade inclusiva, trazendo também o panorama das instituições de ensino profissionalizante na área de comércio, na cidade do Recife e as políticas públicas para a inserção de surdos nesses cursos.

O capítulo 2 aborda especificamente a aprendizagem profissional no SENAC, a descrição do modelo empregado pela instituição, à experiência manifestada na prática descrita nos manuais através de comentários sobre: o lugar do surdo, a aprendizagem profissional: desatando os nós da proposta empregada para os alunos surdos em sala de aula. Foram ainda incluídos nesse contexto, os agentes educacionais presentes na proposta do SENAC: esclarecendo o papel de cada um no contexto do ensino profissional.

A seguir, no capítulo 3, são descritos alguns estudos sobre o desenvolvimento da linguagem na aprendizagem profissional tais como: ocorrências de sala de aula, peculiaridades da aquisição da linguagem de surdos, o bilinguismo em foco, operacionalização em uma instituição profissionalizante e como ocorre a comunicação nos cursos profissionalizantes frequentado por surdos.

Na sequência, encontra-se o capítulo 4 referentes aos aspectos metodológicos para a realização da pesquisa, apresentação e discussão dos resultados e as conclusões possíveis.

No capítulo 5 são apresentados e discutidos os resultados e, finalmente as conclusões finais do estudo.

Esperamos ainda, possibilitar uma educação na qual, os que ensinam, aprendam a partir de suas experiências na relação com o outro e juntos consigam modificar e construir saberes, sejam eles: sociais, éticos, políticos, dentre outros com o propósito da construção de conhecimento individual em diálogo com o coletivo visando à transformação da sociedade.

CAPÍTULO 1. APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

A língua é o “*corpus*” do pensamento. A ideia nasce na mente, e é transmitida no ato da fala. É possível observar a maturação da linguagem verbalizada em uma pessoa ouvinte, quando ela pronuncia algo que está em seu pensamento. Este processo de maturação da linguagem no ouvinte não é diferente na pessoa surda, mesmo sem a escuta das palavras, especialmente, quando é filho de pais surdos.

No caso de surdos, filhos de pais ouvintes, que se constitui a esmagadora maioria, ele poderá transmitir através de sua língua natural, a de sinais, e/ou “a língua portuguesa, quando adquirida, preferencialmente escrita, o que é concebido em sua mente, sendo sua transmissão feita de forma significativa e compreensiva para o outro que a recebe” (MOURA, 2014, p.15).

Além disso, o sujeito descobre novas formas de pensamento, quando em contato com o mundo à sua volta, ele transforma sua concepção de linguagem na medida em que entra em contato com ela. Quanto mais cedo à pessoa surda tem à sua disposição “uma língua com a qual se identifique, obedecendo às fases naturais de sua aquisição, está se torna fundamental ao seu desenvolvimento” (FERNANDES, 2011, p.18).

A concepção de que a língua de sinais deve apresentar-se como a primeira língua da criança surda transcende as questões do universo da comunicação e mostra as relações signicas como fundamentais para a concepção do universo sociocultural e cognitivo do surdo. (FERNANDES; CORREIA, 2011, p. 21).

O conhecimento de um sistema simbólico que seja capaz de codificar o que se passa na cabeça de uma pessoa, seja ela, surda ou ouvinte, faz toda a diferença, quando à sua significação e construção do conhecimento que é aplicado à sua aprendizagem, permitindo “a língua em movimento” (COSTA, 2010, p. 13) e, conseqüentemente, no processo de comunicação entre os sujeitos e interação da linguagem entre eles.

Atualmente, a diversidade tem sido vista de forma mais ampla, embora ainda mostre limitações, que essas pessoas podem possuir, incluindo as linguísticas. Daí o exercício constante da reflexão sobre os valores próprios e do outro, tendo clareza de que as relações que são desenvolvidas dentro dos espaços que permitem explorar o

potencial educativo das experiências anteriores com o contexto do trabalho profissional que eles pretendem optar.

Ressaltando a importância de tais reflexões Potiguara (2007, p. 24) aponta,

Por se tratar de uma representação diferente da que até então vem sendo considerada, é ainda de difícil compreensão entender o que significa colocar em prática a concepção de que todos podemos nos construir e nos reconhecer sujeitos. Ou colocar em prática a concepção de que nós somos nós mesmos.

A relação dessas experiências ocorre diariamente, e a construção dos saberes se aplica quando na aproximação das ações de uns com os outros. Desse modo a proposta é realizada para que todos apreendam, uma vez que a troca de experiências resulta no crescimento do ensino-aprendizagem de todos. (MOURA, 2011).

Pode ser de fundamental importância a procura através de ações que nos ajudem a descobrir tais diferenças, crescendo com elas. Quando compreendemos as diferenças, valemo-nos da apropriação do sujeito, e a plena convicção de um trabalho realizado. Ao falar de diferenças, o momento é oportuno para se adquirir modos de expressão verbal e não verbal e formas de interação com o outro.

Mas como mencionar as minorias linguísticas? Em que momento se encaixa neste universo de metodologias próprias e significativas sua representação e perspectivas no mundo do trabalho?

Diante de possíveis indagações, precisamos repensar nossa visão de indivíduo – ser de relações, capaz de aprender, mudar e transformar. O distanciamento do dito e o praticado têm causado distorções diárias em nossa vida. Incluir significa estar aberto à aceitação e garantia dos direitos não apenas amparados por lei, mas por consciências refutadas a um mesmo propósito e singularidade, fazer valer o direito garantido e conquistado pela inclusão.

Pensar a singularidade do indivíduo surdo ou ouvinte resultará o “conhecimento prático, orientado para a compreensão de mundo e para a comunicação entre os indivíduos” (SILVA, 2011, p. 45). Isso também é fazer inclusão. A discussão não pode ser centrada apenas em pequenos grupos, considerados inclusivos, mas, é responsabilidade de todos. É a partir, da conscientização e pertença que o novo se faz presente e as mudanças são percebidas por toda a vida.

Esta ideia de pertença que o indivíduo surdo ou ouvinte desenvolve quando em contato com o novo, faz menção a construção e desenvolvimento da identidade do sujeito. Pois, é esperado que este tenha “possibilidade de construir relações comunicativas, trocar conhecimentos e se tornar, ser da linguagem e das relações” (MOURA, 2014, p. 20). Essa expectativa também é considerada fundamental pela autora acima citada, quando afirma a relação de identidade e linguagem:

É pela linguagem que o indivíduo estabelece sua identidade e se configura como o único nas suas particularidades. É pela linguagem que ele pode compreender o mundo à sua volta e estabelecer relações de causa-efeito, de temporalidade, de espaço, etc. para construir seu próprio universo e poder estar no mundo com os outros que o representarão a partir do que eles percebem dele. E a partir do que os outros percebem dele, o indivíduo reconstruirá o seu próprio processo de identidade, realizando-se enquanto sujeito social e da linguagem (MOURA, 2014, p. 20).

Constituída a relação de linguagem e identidade do sujeito é possível que este, consiga se promover consoante às situações da realidade as quais está submetido. E o desafio é tornar possível toda e qualquer forma de interação e construção da prática dos profissionais de ensino, através de situações de aprendizagens significativas, de acordo com a compreensão que o aluno com deficiência expressa para com as atividades desenvolvidas dentro dos espaços nos quais está inserido, a fim de que se torne capaz de ser, seu próprio protagonista, esse é o diferencial.

A ideia de sujeito surdo ou ouvinte na sociedade, o respeito às diferenças e a convivência entre ambos, subsidia de maneira singular o processo de aprendizagem, a despeito de qualquer limitação em seu tempo, espaço e modo. Mesmo que esta aprendizagem aconteça de forma lenta e gradual não impossibilita a capacidade de desenvolvimento do sujeito e de sua construção a “novas formas de linguagens” (SILVA, 2011, p. 48). É salutar que o entendimento a respeito das questões da aprendizagem da pessoa com surdez seja realizado de forma ampla, diferente da visão que a considera apenas parcelas.

Este entendimento sobre questões de aprendizagem se aplica também ao mundo do trabalho. A emancipação enquanto pessoa com deficiência diante da perspectiva de enfrentamento ao que é garantido nos cursos de profissionalização ou trabalho profissional não impede a concretização de superação em qualquer âmbito da vida do indivíduo.

Para Cordão e Moraes, “a educação profissional requer compreensão mais global do processo produtivo no atual mundo do trabalho marcado pela renovação contínua e pela complexidade crescente” (2017, p.32).

Assim, a compreensão do ser humano como “sujeito histórico que transforma e é transformado pelo seu próprio contexto, o de fazer e refazer a sua história e a história do outro” (SANTOS, 2011, p. 57), mesmo diante de suas dificuldades orais e escritas, significa reconhecer sua aprendizagem e desenvolvimento em sua aquisição da linguagem.

Este reconhecimento tem ganhado força principalmente no espaço de trabalho, pois o mundo passou a requerer profissionais cada vez mais qualificados, em condições de interagir em ambientes profissionais complexos, em situações inusitadas que mudam constantemente. Essa é uma nova realidade instalada no mundo do trabalho, “A transformação desses novos trabalhadores passou a exigir que fossem agregadas novas competências profissionais, que envolvem inovação, criatividade, trabalho em equipe e autonomia para tomar decisões” (CORDÃO; MORAES, 2017, p.30).

Diante dos desafios impostos nos espaços em que o profissional que atua junto à pessoa com surdez busca a aceitação de pertença para desempenhar seu papel enquanto agente de mudança e transformação no mundo, em que tudo continua no mesmo lugar, mas o sentido muda, e o contexto tem outro significado. Os autores citados no parágrafo anterior, ainda comentam que o desenvolvimento e a superação desses desafios profissionais planejados podem ser substituídos por outros a partir de demandas laborais.

Quando falamos em pessoas com deficiência frente à inserção no mercado de trabalho cresce o desafio em “reconhecer as leis que favorecem aos surdos o acesso à educação, ao trabalho e à sociedade” (CAMPOS, 2014, p. 50). Segundo essa autora o cenário no campo da educação e mundo do trabalho tem variadas interpretações quanto a essas leis, o que levou a considerações importantes após o a ampliação das lutas dos diversos grupos por seus direitos nas quais o surdo está inserido.

O reconhecimento da Libras como língua, desencadeou a busca de outros tipos de conquistas, já que a Lei de Libras, 10.436, de 24 de Abril de 2002, reconhece a língua de sinais como língua, mas não a oficializa como segunda língua do Brasil como

se pensa, no entanto, a exemplo dessa conquista, também pode se considerar o alcance da realização profissional (QUADROS, 2004).

Desse modo, a instituição de ensino profissional, foco desta pesquisa, deve pensar nas estratégias para renovação de práticas formativas, tendo em vista que um novo aluno começa a frequentar seus cursos e com ele um novo desafio que até então não havia experienciado.

1.1. A aprendizagem profissional em uma sociedade inclusiva

É notório, atualmente que a sociedade com o passar dos anos tem discutido formas de conceber a inclusão em suas diferentes abrangências e percepções, quer em sociedade ou no mundo do trabalho. E ao nos referirmos a Educação Profissional, é importante ressaltar que um dos papéis que esta educação tem diante das pessoas com deficiência, é quando retrata a “integração social e o treinamento para o trabalho” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, art. 227, alínea II, § 1º, BRASIL, 2003). Neste caso, as conquistas em defesa das pessoas com deficiência, amparadas por lei, no seu direito e acesso ao trabalho tem apesar da luta do dia-dia garantido sua inclusão em espaços profissionais, pois “a inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho é um direito, independentemente do tipo de deficiência que apresente” (SENAC, 2006, p. 21).

Os desafios são reais, no entanto, o crescimento de aceitação e inclusão de pessoas com deficiência tem trazido resultados positivos para o acompanhamento e o desenvolvimento dessa prática na empresa. Não apenas treinar, mas incluir essa pessoa como parte significativa e constituinte em uma instituição de qualificação e/ou educação profissional. Para Santos (2013, p.54), “[...] os estudos sobre inclusão caminham no sentido de combater a exclusão e, portanto, a prática de homogeneização dos seres humanos a partir da compreensão da diversidade humana”.

Segundo orientações do SENAC (2006, p.18) esta compreensão da diversidade permite o repensar da postura que se deseja alcançar enquanto pessoa na sociedade seja pessoa com deficiência ou não. “E o mesmo vale para uma

educação profissional inclusiva, que estimula o convívio entre todos os futuros profissionais, fortalecendo a cidadania”.

Por conseguinte, de acordo com o que o SENAC orienta, a inclusão permite que toda pessoa desenvolva ao máximo suas potencialidades, sejam elas educacionais ou profissionais. O desempenho das pessoas com deficiência pode ser potencializado na medida em que sua aprendizagem vai consolidando o entendimento do que é esperado ocorrer no exercício daquela atividade, portanto, pode superar as expectativas dele e das pessoas à sua volta.

Como salienta a afirmação no texto abaixo da série dos documentos técnicos do SENAC (2006, p. 22),

A valorização da diversidade, também através do trabalho de sensibilização dos demais funcionários, geralmente acarreta a potencialização de talentos muitas vezes homogêneos pela rotina. Ou seja, ganham todos, como uma verdadeira iniciativa inclusiva.

Parafraseando Santos (2013) pelo trabalho a pessoa com deficiência tem oportunidade de mostrar com competência seu potencial e exercer com autonomia e independência e a sua vida no espaço onde quer que esteja. Reafirmamos que os desafios enfrentados no mundo do trabalho são uma constante na vida de todo indivíduo, seja este, surdo ou ouvinte. A aprendizagem profissional, segundo Moraes e Silva (2015) e a inclusão de novas competências permitem a emancipação do trabalhador.

A garantia dos direitos, bem como as contribuições de desenvolvimento junto aos processos para emancipar o trabalhador, seja ele, uma pessoa com deficiência ou sem ela, vai depender possivelmente de como a construção da aprendizagem e qualificação profissional foram concebidas dentro e fora dos espaços em que a inclusão ocorreu e permitiu o desenvolvimento das especificidades e potencialidades descritas por Moraes e Silva (2015).

Neste contexto, os entraves e as possibilidades do indivíduo surdo ou ouvinte frente ao mundo do trabalho pode aproximar teoria e prática profissional quando, a competência é exercida, inicialmente, com os conhecimentos já adquiridos pelos discentes, o que pode transformá-los quando situações de aprendizagem se desenvolvem e evoluem nesses espaços.

A aprendizagem do saber-fazer junto às próprias experiências e do outro possibilita a reconstrução dessas aprendizagens, ressignificando conhecimentos assimilados e a partir destes conhecimentos, resultarem em experiências que permitam o crescimento acadêmico, o protagonismo juvenil e a autonomia profissional no contexto social e cultural do sujeito aprendiz surdo ou ouvinte. Os conhecimentos pré-concebidos, adquiridos ou trabalhados e as experiências que cada aprendizagem sugere permitir uma ou várias ações significativas para quem participa e constrói seu próprio saber fazer.

Na hipótese de pensar novas formas de trabalho é relevante o sentimento de desprendimento, pois, devemos estar abertos às novas possibilidades, parar e rever atitudes, valores, ações, ideias, propostas, sugestões, dentre outras. Pode ser o início de avanços esperados no universo do campo do trabalho se, o alerta proposto por Alves e Albuquerque (2013) for ouvido como propõem. Muitas vezes, o não se expressar ou externar o que se pensa, impossibilita o crescimento e a troca de saberes.

Sendo que,

[...] o grande desafio é superar essa situação, uma vez que já temos clareza de que não basta uma educação escolar que somente dê acesso ao conhecimento. Essa dimensão é fundamental, mas, se não vier acompanhada de outras vivências e experiências, não será facilitado o acesso às ferramentas necessárias para que o jovem tenha uma participação autêntica. (FRACCO, 2010, p. 62).

Para que esse ambiente seja vivenciado, segundo esse autor (2010) faz-se necessário que estratégias sejam aplicadas, sem deixar de considerar o potencial do estudante, mediadas pelo instrutor, TILSP (se for necessário) e coordenação, no sentido de efetivá-las.

Desse modo compreendemos que as responsabilidades a serem assumidas podem influenciar as práticas formativas do aluno. Segundo Ziesmann:

[...] os significados produzidos por professores e demais profissionais que atuam em escolas de Educação (...) [de Ensino Profissional] sobre educação inclusiva, significados esses referenciados pela própria cultura, têm forte implicações nos processos e práticas pedagógicas, especialmente quando envolvem turma de estudantes com a presença de crianças ouvintes e crianças surdas [...] (2015, p. 16).

Diante dessas práticas destacamos que o maior desafio dos docentes e dos especialistas das salas de recursos existentes nas escolas regulares é de reorganizar as práticas escolares adotadas para os alunos, com a finalidade de levá-los para o espaço do saber de onde foram excluídos na escola ou fora dela.

1.2. Panorama das instituições de ensino profissionalizante na área de comércio na cidade do Recife.

O ensino profissionalizante inicia-se a partir de práticas constituintes em sociedade para o mundo do trabalho e este campo profissional suscitará grandes instituições que terão como objetivo, a qualificação para o trabalho e o desenvolvimento de uma política aprofundada para o comércio, indústria, transporte e turismo. Aqui neste trabalho abordam os temas ligado a algumas instituições de ensino profissionalizante na cidade do Recife, destacando uma delas na qual a pesquisa foi realizada.

É relevante mencionar aqui o que (CORDÃO; MORAES, 2017, p. 18) citam a respeito dessa iniciação para a educação e “Normalmente são esquecidos ou omitidos em quase todas as abordagens sobre educação e trabalho e sobre cultura brasileira, como se a vida nestas terras tivesse tido início com a chegada dos portugueses”.

Não nos detivemos na história antes ou depois da chegada dos portugueses ao Brasil, como se referem os autores citados acima, mas, na intenção de verificar estas instituições e sua relação com a educação e o mundo do trabalho profissional.

Inicialmente destacamos o SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial criado em 22 de janeiro de 1942, pelo Decreto-Lei nº 4.048. O que em 16 de julho de 1942, o Decreto-Lei nº 4.481 conceituam o menor aprendiz para efeitos da legislação trabalhista, com a obrigatoriedade de contratação de aprendizes pelas indústrias, (CORDÃO; MORAES, 2017, p. 110). Esse serviço foi um dos pioneiros, em nossa cidade, na inclusão de surdos nos seus cursos, e, para isso começa a realizar parcerias com a Secretaria da Educação de Pernambuco.

E, após 04 (quatro) anos, surge o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, criado em 10 de janeiro de 1946, Pelo Decreto-Lei nº 8.621, que no mesmo

dia de sua criação, o Decreto-Lei nº 8.622 define as obrigações das empresas do setor terciário em relação aos aprendizes, (CORDÃO; MORAES, 2017, p. 110).

Para Cordão e Moraes,

SENAI e SENAC são organizações de educação profissional de âmbito nacional, criadas com a definição do marco legal para a aprendizagem profissional na década de 1940, incorporando as expressões “serviços” e “aprendizagem” em seu nome de batismo. Ainda hoje, SENAI e SENAC são organizações educacionais que oferecem maior volume de vagas nos cursos de educação profissional destinado a aprendizes, (CORDÃO; MORAES, 2017, p. 110-111).

Segundo os autores mencionados, essas instituições se estendem nos segmentos de educação profissional, que vão desde a formação inicial dos trabalhadores, até a educação técnica de nível médio, cursos de graduação em todas as modalidades de ensino e programas de educação continuada, inclusive pós-graduação.

Outras organizações profissionais foram criadas a partir do SENAC e SENAI em 1970. Como por exemplo:

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural.

SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem em Transportes.

SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo.

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas.

SESC – Serviço Social do Comércio.

SESI – Serviço Social da Indústria.

Com o passar dos anos o SENAC e outras instituições com a mesma finalidade tem contribuído de forma significativa para a consolidação e expansão de sua participação no cenário da educação brasileira. Como mencionado nas diretrizes de Educação Profissional do SENAC (2014) que,

Na década de 90 e inspirada pelos princípios democráticos da Constituição Federal de 1988, [foi encontrada,] solidamente constituída, desenvolvendo ampla programação de educação profissional no Setor do Comércio de Bens, Serviços e Turismo, formando profissionais para atuar na estrutura ocupacional de sua competência, tanto na aprendizagem comercial como em cursos destinados à formação inicial de trabalhadores e técnicos de nível médio, e iniciando também a implantação dos primeiros cursos superiores de tecnologia (SENAC, 2014, p. 9).

Além do desenvolvimento profissional realizado nos diversos setores citados acima, o SENAC desde 2014, tem atuado fortemente junto a estes setores quanto ao aperfeiçoamento e a especialização profissional. A legislação educacional brasileira busca consolidar a participação dessas instituições no âmbito educacional, político e social, em destaque também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, n. 9.394/1996 que indica, de modo geral, dois eixos voltados à formação profissional: um articulado com ensino regular e o outro vinculado aos ambientes de trabalho. Os artigos da lei que fazem referência a essa questão são:

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos (BRASIL, 1996, *apud* SOARES, 2017, p.125).

A relação do Ensino Médio com o ensino profissionalizante, conforme o que é previsto da LDBEN n. 9.394/1996, Pinto (2007, *apud* SOARES, 2017, p.126) esclarece que (art. 36, § 4º) “a habilitação profissional poderá desenvolver-se nos estabelecimentos de ensino médio em cooperação com instituições especializadas em educação profissional” (como o SENAI, [Sistema S] por exemplo).

A conquista de espaços em que a profissionalização e o ensino sejam eles, médio, técnico ou profissional estejam garantidos pode facilitar o crescente acesso de pessoas com surdez “as conquistas alcançadas e muitas barreiras eliminadas, mas novos desafios estão por vir” (SENAC, 2006, p. 27), quando submetidos, o que pode “viabilizar um grande modificador de atitudes: a deficiência sendo redirecionada ao patamar da eficiência, da igualdade e da inclusão social” (SENAC, 2006, p. 27).

1.3 Políticas públicas para a inserção de surdos em cursos profissionalizantes.

Durante muito tempo as pessoas com deficiência foram consideradas de responsabilidade **única** da família na qual está inserida. No entanto, o movimento inclusivista trouxe modificações nessa concepção deslocando para a sociedade, tal

responsabilidade, embora nunca tenha acontecido o desligamento da família da responsabilidade de participar desse processo. Esta realidade, no nosso país é delineada pelas políticas públicas que planejam e orientam os procedimentos para inserção e desenvolvimento da pessoa com surdez nos cursos de profissionalização e efetivação ao mundo do trabalho, o que nos permite mencionar a Constituição Federal de 1988, quando dispõe nos artigos a seguir:

Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e a propriedade;

Art. 206, inc. I – Igualdade de condições para o acesso e permanência à escola;

Art. 208, inc. III – Atendimento educacional especializado aos “portadores³ de deficiência”, preferencialmente na rede regular de ensino;

Art. 203, inc. IV – A habilitação e reabilitação das pessoas “portadoras” de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária; [...] (BRASIL, 2003, p. 13, 122-123).

É um direito e garantia da pessoa com deficiência o suporte descrito acima na Constituição Federal e obrigação do Estado realizar o cumprimento dentro e fora dos espaços oportunizados a estas pessoas na sociedade, as quais estão inseridas. É de 1988 até os dias atuais, muita coisa tem mudado e tem se tornado fonte de pesquisa e estudo no campo da linguagem.

“Cada dia é um recomeço, pois, há ainda o que se fazer para que as pessoas com deficiência participem da vida em sociedade” (SENAC, 2006, p. 10). O surdo, deve se aproximar do outro surdo bem como do ouvinte, o que resultará possivelmente na construção de um coletivo.

A opção pela construção de uma sociedade inclusiva nos faz coparticipantes através do respeito ativo às peculiaridades que constituem a riqueza da diversidade (SENAC, 2006, p. 10). Pensar em inclusão social e escolar desafia o papel de todos os agentes envolvidos no processo de garantia, acesso, direito e permanência da pessoa com deficiência em ambientes ainda não alcançados, como qualquer recurso, serviço, equipamento, processo disponível na comunidade, independentemente do tipo de deficiência.

³O termo “portadores” não se usa mais na atualidade devido a sua indicação que porta uma deficiência, portanto, é algo que falta. Hoje se usa “pessoas com deficiência”.

E para cada recomeço de novas ações inclusivas, novas atitudes são fundamentais. Segundo Cortela (2014, p. 34),

A atitude de mudança é que responde à possibilidade do novo. Aliás, só quem não teme o novo (o novo, não a novidade) é capaz de mudanças significativas. Outros, que ficam temendo o novo ou só vão atrás de novidade, entram num transtorno da sua capacidade, inclusive de educação.

A cada momento da vida é um momento de se pensar e agir de formas diferentes, “é preciso alterar a percepção que alguns têm de que nós somos sempre do mesmo jeito” (CORTELA, 2014, p. 34). Esta compreensão nos permite conceber que a pessoa com deficiência ou não, é rica nas diferenças que carrega em si mesma e que cada uma pode aprender e ensinar diferentes formas de se relacionar em sociedade e no mundo do trabalho.

Essa concepção reafirma documentos legais, já mencionados anteriormente e outros trazem os caminhos que poderemos adotar, pois, segundo eles, se constituem a melhor forma de atuar junto aos surdos, na atualidade. Trata-se de leis e decretos que passamos agora a comentar:

- 1) Lei 10.436/02 – Da disposição sobre a Língua de Sinais – Libras e outras providências correlacionadas.
- 2) Decreto 5.626/05–Regulamentação e considerações da pessoa surda, bem como sua compreensão e interação quanto da inclusão da Libras como componente curricular.
- 3) Lei 12.319/10 – Regulamentação quanto a profissão de tradutor e intérprete de Libras.
- 4) Lei 13.146/15 – Assegura e promove o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência.

No tocante a legitimação dessas leis, o trabalho deve criar oportunidades de acesso, seja de informações ou saberes para a utilização e compreensão dos processos de qualificação vivenciados na prática do dia-dia dentro e fora da instituição a qual seja inserida a pessoa com deficiência ou não.

Atualmente, esse ajuste ao perfil requerido pelas instituições, sociedade e até mesmo família, tem mudado com a crescente onda de protagonismo e independência social, profissional e ético-moral vivenciado pelas pessoas com deficiência. Um passo

de cada vez, para que os direitos sociais, os direitos ao trabalho e à acessibilidade estejam próximos dos atos constituintes em Lei em nosso país.

Pois,

A eliminação de barreiras das mais diversas naturezas está presente em qualquer trabalho que tenha a qualidade como o resultado a ser alcançado. Motivação de equipes, informações, capacitação, desenvolvimento de habilidades e conhecimentos, e adequação, devem fazer parte de qualquer processo de implantação de novas formas de trabalho (SENAC, 2006, p.24).

Esse pensamento pode garantir o “acesso às pessoas com surdez, a todo e qualquer recurso, serviço, equipamento” (SENAC, 2006, p.10), para que eles possam aderir ou participar dentro de uma sociedade.

No capítulo que se segue apresentaremos a aprendizagem profissional na instituição que pesquisamos, destacando o modelo que ela adota, considerando a inclusão que foi destacada desde o ano de 2002 com a criação do Programa Deficiência & Competência.

CAPÍTULO 2. A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NO SENAC

O SENAC é uma instituição que se baseia no conceito de “educação inclusiva” para desenvolver uma aprendizagem profissional que “implica na colaboração e coparticipação de toda a sociedade, se alicerça na reconstrução da prática da democracia e da cidadania” (SENAC, 2006, p. 23).

No contexto da educação profissional, o SENAC desenvolve suas ações baseadas nos princípios da inclusão, tendo como ponto de partida a diversidade humana aplicando sua metodologia, os recursos tecnológicos que ajudam na acessibilidade e na sensibilização e capacitação de toda sua equipe no processo de ensino aprendizagem para prestar serviços com qualidade a alunos com deficiência.

Também tem o compromisso de formar cidadãos conscientes independente de seu estado físico e mental, possibilitando aos seus alunos, o conhecimento de seus direitos e deveres nos processos sociais e que se tornem qualificados para o mundo do trabalho.

Assim, o SENAC (2006, p.23) apoiou-se,

Nos princípios universais de respeito à diversidade humana e de busca constante da prática da democracia e da cidadania, o Programa Deficiência & Competência criado em 2002, em nível nacional, com a intenção de definir ações adequadas e sistemáticas, na esfera de atuação do SENAC, que garantam às pessoas com deficiência o direito de desfrutar, com equidade, das oportunidades de acesso à educação profissional de acordo com a sua própria escolha.

Este programa tem duas vertentes básicas dentro da proposta inclusiva: uma que envolve a participação de vários parceiros que integram – educação especial, educação profissional e mercado de trabalho e a outra no investimento de uma tecnologia de acessibilidade que permita o acesso de pessoas com deficiência junto às pessoas que não tem deficiência dentro e fora de sala de aula.

Uma aprendizagem profissional com objetivos definidos e uma estrutura dividida em duas etapas: eliminando barreiras e construindo pontes que posteriormente serão vistas com maiores detalhes nesse trabalho o que oportunizará a reflexão e o conhecimento de possíveis práticas no âmbito da instituição.

2.1. Descrevendo o modelo empregado pela instituição

Se valer das próprias experiências é fazer o que se aprende e os resultados dessa aprendizagem é que possibilitará a construção e reformulação de alicerces gerenciais para toda vida profissional, educacional e pessoal.

O modelo empregado pelo SENAC sinaliza uma concepção de construção de saberes e verificação da aprendizagem enquanto processo do conhecimento, seja no sujeito discente ou docente.

As diversas formas técnicas, didáticas e metodológicas de educação profissional, em especial a aplicabilidade do saber fazer e sua ressignificação no processo desse novo quadro de atuação para qualificação do público-alvo têm possibilitado consideráveis reflexões sobre práticas de aprendizagens nos dias atuais. Segundo Josias Albuquerque, enquanto presidente da instituição,

Tudo isso só é possível através de metodologias que lançam mão de inovação e sinergia com as pessoas no seu tempo, no espaço educacional, promovendo a Educação Profissional num contexto rico e com permanentes intervenções da vida real, onde é possível desenvolver as melhores práticas educacionais nas quais o centro é o aluno (SENAC, 2015, p.7).

Essas práticas devem ser consolidadas nas seguintes etapas: a primeira compreende a eliminação de barreiras, quando se requer a qualidade como resultado a ser alcançado, apoiada por um lado pela sensibilização dos profissionais para o trabalho comprometido com as pessoas com deficiência e por outro pela mobilização através de capacitações de equipes técnicas no sentido de facilitar o acesso e a circulação dessas pessoas as instituições, à comunicação e às informações. “E a segunda etapa, a construção de pontes quando propõe a criação de redes de articulação e parcerias que facilite as ações nos espaços de garantia e atendimentos [...],” (SENAC, 2006, p. 23-24).

Este processo remete a uma metodologia que é vista como parte integrante do crescimento, difusão de atividades e projeções para os resultados adquiridos no mundo do trabalho ou não, bem como sua perspectiva para ressignificar o sentido real de cada sujeito envolvido no processo de protagonismo e identidade social.

O Modelo Pedagógico SENAC desafia tornar possível toda e qualquer forma de interação e construção da prática dos profissionais de ensino, por meio de

situações de aprendizagens significativas de acordo com a compreensão que o aluno expressa nas atividades desenvolvidas dentro dos espaços nos quais está inserido, a fim de que se torne capaz de ser o protagonista de sua história.

“Saber fazer com sua própria identidade, à mão, com suas características, dinâmicas, erros, acertos e, sobretudo, SATISFAÇÃO” (DEMO, 2009, p. 11).

Compreende-se que “Educar é processo de dentro para fora” (DEMO, 2009, p. 13) e de fora para dentro, de trabalhar com o que de melhor o aluno tem para oferecer e somar com o outro. Mas lidar com as representações exige compreender e estar atento às ações e aos resultados.

2.2. A experiência manifestada na prática descrita nos manuais: o lugar do surdo.

É importante que a pessoa com deficiência tenha aspirações e conheça seus limites para que possa construir seu conhecimento a partir da realidade de vida pelas quais está inserida no mundo. Diferente da forma de pensar que existia há tempos em que o sujeito “surdo era incapaz de se expressar oralmente, de se desenvolver intelectual e moralmente, também incapaz de expressar sentimentos ou qualquer pensamento” (COSTA, 2010, p. 21). Essa forma de pensar vem sendo desconstruída a partir de movimentos e legislações provenientes no interior das lutas que foram sendo travadas na sociedade.

Essa concepção foi substituída pela visão oposta na qual os surdos deveriam se comunicar exclusivamente através da oralidade. Essa decisão foi guiada por motivos políticos e, nos séculos seguintes novas mudanças foram encaminhadas por outras concepções que acompanharam a história da participação do surdo na sociedade.

Costa (2010, p. 21) enfatiza que,

O sujeito surdo passa a ser olhado como apto à linguagem, capaz de comunicar-se, de pensar, de expressar sentimentos, um ser de moral, não é mais considerado um ser rudimentar, a posição-sujeito surdo é tornada humana. Faz-se presente, por meio desse deslocamento, a força da ideologia e sua formação que acontece no momento de historicidade e leva a sociedade a ter novas concepções sobre antigas questões que sempre foram postas à humanidade, a presença do sujeito surdo.

O surdo tem feito valer seus direitos e deveres para com o sistema em que está inserido diante das leis que regem a Legislação no país em que habita. Como exemplo, mencionado no Decreto nº 42. 728, de 03 de dezembro de 1957, quando foi instituída a Campanha para a Educação do Surdo brasileiro quando no artigo:

Art. 1º - Fica instituída, no Instituto Nacional de Educação de Surdos, do Ministério da Educação e Cultura, a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (C.E.S.B.).

Art. 2º - Caberá à Campanha promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência no mais amplo sentido, aos deficientes da audição e da fala, em todo Território Nacional, tendo por finalidades precípuas:

- a) organizar, financiar e executar planos de proteção e ajuda aos deficientes da audição e da fala;
- b) promover iniciativas assistenciais, artísticas, técnicas e científicas atinentes à educação e reeducação dos deficientes da audição e da fala, tendo sempre como objetivo o seu soerguimento moral, cívico e social.

É possível verificar que não ficou apenas em Campanhas realizadas para incentivo, direcionamento ou mesmo conscientização, com conotação bastante discutível. O surdo atualmente tem garantido o seu pertencimento a uma comunidade que compartilha das mesmas facilidades e dificuldades o que não é diferente das pessoas ouvintes, que compartilham e vivenciam a mesma situação em sua vida. Para tal fim,

[...] é necessário que haja urgentemente uma mudança de paradigmas de uma educação padronizada na compreensão e aceitação do outro, sobre as suas especificidades e diferenças. Somente diante dessa mudança haverá uma possibilidade de poder favorecer um espaço que venha a potencializar um ambiente de aprendizagem (ZIESMANN, 2015, p. 34).

Este ambiente de aprendizagem idealizado por esse autor, ainda não é incorporado completamente pelas instituições, pois é percebido,

[...] que algumas instituições de ensino continuam a desempenhar esse modelo, e tentam melhorar as pessoas para adequá-las aos padrões de uma sociedade que ainda exclui. As pessoas com deficiência necessitam de apoio, porém, em nosso pensamento, isso deve vir com a possibilidade e a necessidade de proporcionar-lhes independência em todos os espaços da sociedade e nas instituições de ensino. (ZIESMANN, 2015, p. 61).

Essa experiência de ensino e aprendizagem significativa realizada pelos sujeitos envolvidos no processo de ensino tem como foco os arranjos em sala de aula, que muitas vezes chama a atenção do aluno com alguma necessidade educacional

especial, mas atenta para todo o grupo classe, com o intuito de promover um ambiente realmente inclusivo.

E, para que os alunos possam expressar suas ideias é necessário que a formação dos professores lhes permita ser instrumentalizado com o propósito de não se centrar na “falta”, mas no potencial de cada aluno (ZANATA, 2004, p. 61).

Diante disso, a partir do momento que esse professor receba em sua turma, um aluno surdo, por exemplo, torna-se necessário que seu planejamento seja flexível a ponto de oportunizar modificações efetivas, sem, contudo, minimizar sua qualidade ou suprimir conteúdos que muitas vezes é feito pela falta de informação sobre as demandas do surdo.

2.3. A aprendizagem profissional: desatando os nós da proposta empregada para os alunos surdos em sala de aula.

Os profissionais na área da educação por muitas vezes têm realizado o trabalho com o aluno surdo no dia-dia em sala de aula ou fora dela, tendo em vista as diversas formas de empregar sua metodologia quanto à comunicação estabelecida por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Esta dinâmica metodológica pode influenciar no êxito da aprendizagem desses alunos, quando as ferramentas de ensino usadas na comunicação são bem utilizadas ou mesmo quando o mau uso delas tende a dificultar essa comunicação para aprender e ensinar o que pode acarretar não compreensão dos alunos nesta possível comunicação vivenciada em sala de aula. Costa (2010) sugere pensar que a definição de entraves ou obstáculos que dificultem que se expresse ou que receba a mensagem do outro se constituem barreiras que precisam ser enfrentadas.

É possível pensar que a facilidade de entendimento não está ligada apenas a percepção da compreensão do surdo, mas, dos profissionais próximos a ele no momento de repasse dos conteúdos e no uso dessa linguagem quando esta é interpretada de acordo com os conhecimentos dos conteúdos e metodologia.

Segundo Costa (2010) é preciso fazer sentido para o sujeito, seja na comunicação seja no uso de sua credencial de ser ativo na sociedade. Não é fácil, como nada é, mas, quando se tem responsabilidade, compromisso e empenho no

trabalho que se quer realizar e fazer a diferença, parece se tornar uma realidade possível.

Fazer essa orquestração de fatos, situações, acontecimentos que ora se articulam, ora se superpõem ou se contrapõem, exige uma sabedoria pessoal adquirida, muito provavelmente, em diversas fontes: na família, na escola, nas relações interpessoais, na formação profissional, na instituição, na experiência cotidiana. É preciso, no entanto, que esses saberes sejam combinados, amalgamados em função do contexto e das contingências especiais do trabalho. A forma com que [...] integra esses saberes, quando e como os põe em ação é algo muito particular. Tem muito a ver com os sentidos e significados que [...] atribui aos problemas que enfrenta e com o tipo de questão que precisa resolver em seu dia-dia. (ANDRÉ; VIEIRA, 2010, p. 18)

Sem dúvida, essa ligação de situações fecundadas nas experiências do dia-dia dos profissionais de educação, determina a necessidade de orientação de sua prática pedagógica que ajude o aluno surdo a se comunicar.

Essa comunicação passa por vários desafios entre os sujeitos decorridos do contato de uns com os outros, podendo possibilitar aprendizagens ainda expressivas ou não, pois o processo de profissionalização em um trabalho em equipe ou individual requer a troca de saberes. Instrumentalizar um professor não pode ser construído mediante o que pode constar de um manual que não vai dar conta das inúmeras necessidades que podem surgir.

2.3.1. Agentes educacionais presentes na proposta do SENAC: esclarecendo o papel de cada um no contexto do ensino profissional.

É recente a experiência do SENAC com estudantes surdos nos seus diversos cursos. No entanto, a ideia de inclusão social e escolar foi muito bem recebida quando se propuseram a viver a diversidade, acolhendo pessoas que se propunham a aprender uma profissão, destacando os estudantes surdos que tem procurado a instituição com maior frequência que outras pessoas com deficiência.

Na medida em que se considera o aluno, o professor, a escola, a sala de aula e a metodologia dentro de um contexto sócio histórico cultural de sua época, é significativa a representação posta da teoria aplicada à prática, no momento do desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

O que se pode entender é que a participação de todos é importante, já que permite esse encontro nos eixos da construção pedagógica, sendo que um não se sustenta sem o outro. Os papéis mesmo que diversificados, se completam voltando-se a um determinado propósito, meta, resultado ou enquanto método de desenvolvimento.

Segundo Berni (2006) Vygotsky trabalhou para que sua proposta de mediação fosse exitosa, principalmente, para com os menos favorecidos, injustiçados, os excluídos da sociedade. Sua teoria permite aproximar o dito pelo praticado, teoria e prática, sujeito e metodologia, ensino e conhecimento na concretização de significativas aprendizagens.

Esta relação da ação, experiência e resultado descritos acima não ocorre de um dia para o outro, mas, na possível execução das atividades, plano, rotina e acompanhamento pedagógico. O mediar das ações fortalece ideias, permite a construção de uma nova prática e possibilita um mundo possível de aprendizagens para alunos surdos no contexto de ensino profissional.

Baseando-nos em estudos como os de (KULLER, 2011, *apud* KULLER; RODRIGO, 2013, p.13), estudioso da proposta de Ensino Profissional, podemos compreender:

que o fazer pedagógico docente precisa conceber o aluno como centro da proposta pedagógica e metodológica, independentemente do nível de ensino, isto é, pensar o aluno como protagonista do seu processo escolar e centro do movimento metodológico do processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, o fazer pedagógico do docente precisa satisfazer as necessidades e interesses do estudante. Nesse sentido, a prática docente, se baseia na perspectiva construtivista, pois concebe o processo de construção da aprendizagem como um processo de construção do conhecimento, que requer a participação ativa do aluno, priorizando aprendizagem significativa.

Na proposta de ensino profissional vivenciada no SENAC, os agentes educacionais são provocados a desenvolver papéis essenciais para a comunicação estabelecida com os alunos e as formas consideradas adequadas ao desenvolvimento de sua ação didática.

Libâneo (2010, p. 28) salienta que, diante da “intelectualização” do processo produtivo, o trabalhador não pode mais ser improvisado. São requeridas novas habilidades, mais capacidade de abstração, de atenção, um comportamento profissional mais flexível. Para tanto, repõe-se a necessidade de formação geral, implicando reavaliação dos processos de aprendizagem.

O SENAC no processo de ressignificação do Projeto Político Pedagógico optou por uma metodologia pedagógica problematizadora que consolide uma formação humana totalizadora, onde compreende que a ação educativa do docente, coordenador e participantes no processo de aprendizagem seja capaz de integrar as dimensões cognitivas, atitudinais e procedimentais no processo de ensino e de aprendizagem. Isto pode significar uma prática metodológica prazerosa, inovadora e criativa que desperte no aluno a capacidade de análise crítica e reflexiva, bem como atitude sustentável e colaborativa.

O modelo pedagógico SENAC (2006) busca ressignificar o desenvolvimento de competências por meio de metodologias ativas, inovadoras, cooperativas e colaborativas, centradas no protagonismo do aluno enquanto agente de sua própria aprendizagem.

Este desenvolvimento da competência se aplica na ação do fazer saber do aluno, no qual ele aprende fazendo sua própria aprendizagem e analisa o que fez. Para o SENAC o aluno “constitui-se como sujeito – com valores, crenças, atitudes e conhecimentos prévios” (SENAC, 2006, p. 13). Pois, “as metodologias ativas são caminhos, alternativas que colocam o foco desse processo [de ensino e aprendizagem] nos aprendizes na relação com os docentes em que eles vão aprendendo por descobertas” (MORAN, 2015), descobrindo novos conhecimentos, investigando seu próprio conhecimento.

Esse posicionamento facilita a interação com outros agentes educacionais da instituição, dos quais entendemos, por agentes da educação, os que vivenciam a educação, o que passamos a descrever:

- 1) Instrutor das aulas – é um docente com a habilitação profissional requerida para o ensino, responsável pelo planejamento, desenvolvimento e execução de estratégias pedagógicas que promovam aprendizagens significativas dentro e fora de sala de aula.

- 2) Instrutor bilíngue – é um docente com a habilitação profissional requerida para o ensino dotado também de mais uma habilidade- saber se comunicar em Libras e em Língua Portuguesa (profissional que ainda não existe na instituição). Esse profissional seria o instrutor de aulas com domínio das duas línguas.
- 3) Tradutor /intérprete de Libras e de Língua Portuguesa (TILSP)- No caso de não existir na instituição nenhum profissional com a formação descrita acima, requisita-se um tradutor/intérprete de Libras que auxiliará o professor/instrutor interpretando da língua de sinais para a língua portuguesa e vice versa.
- 4) Coordenador pedagógico – é um profissional com habilitação requerida para a atuação na área de gestão pedagógica e administrativa, responsável pelo planejamento, execução, monitoramento e avaliação das atividades propostas nas instituições e organizações.

Dentro desse contexto de aprendizagem, todos os envolvidos dispõem de reflexões quanto à realização dos resultados, sejam estes alcançados ou não. Nesse sentido,

[...] cabe ao educador analisar as práticas pedagógicas que desenvolve por meio de um processo reflexivo quanto aos significados produzidos sobre o estudante surdo, que possibilite entender esse sujeito como um indivíduo com potencialidades para se desenvolver tanto quanto se desenvolve o sujeito ouvinte, e que interage e aprende de modo diferenciado, tendo o direito de ter um ensino que atende as suas necessidades, respeite as suas limitações e acredite nas suas potencialidades por meio da sua língua materna. (ZIESMANN,2015, p. 28).

Esse educador também deve se responsabilizar pela interação, criando espaços que permitam problematizações e diálogos sobre o assunto, contribuindo para a formação e crescimento do estudante, segundo afirma, Ziesmann (2015).

De acordo com os estudos de Luchesi (2001) em todos os setores humanos, uns mais, outros menos, e pelas razões as mais variadas, observamos uma busca de superação das cisões, das fragmentações.

Nesse caso,

No momento em que o professor for capaz de enfrentar com competência a diversidade de sua sala de aula, de forma a garantir a efetividade do processo ensino-aprendizagem, tornar-se-á livre para efetivar sua prática pedagógica. (ZANATA, 2004, p. 76).

Dessa maneira o instrutor de aulas contribui para a formação da cidadania de todos os alunos, sejam eles surdos ou ouvintes na medida em que os conhecimentos científicos vão ajudar a transformar a realidade no meio em que eles vivem ao mesmo tempo em que por ele são modificadas.

No capítulo seguinte trataremos do desenvolvimento da linguagem na aprendizagem profissional de surdos e a diversidade de ocorrências que poderão surgir na sala de aula.

CAPÍTULO 3. O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM NA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: OCORRÊNCIAS DE SALA DE AULA

A práxis metodológica de ensino vivenciada em sala de aula está na ação-reflexão-ação, em que se aprende fazendo, e se analisa o próprio refazer. Daí o exercício constante da reflexão sobre os valores próprios e do outro, tendo clareza de que as relações que são desenvolvidas dentro dos espaços permitem explorar o potencial educativo das experiências anteriores com o contexto de trabalho profissional que eles pretendem optar.

No momento em que ressaltamos a importância de tais reflexões Potiguara (2007, p. 24) aponta,

Por se tratar de uma representação diferente da que até então, vem sendo considerada, é ainda de difícil compreensão entender o que significa colocar em prática a concepção de que todos podemos nos construir e nos reconhecer sujeitos. Ou colocar em prática a concepção de que nós somos nós mesmos.

A relação dessas experiências ocorre no dia a dia e a construção dos saberes se aplica quando se efetiva a aproximação das ações de uns com os outros. Assim, a proposta é realizada e todos apreendem o saber-fazer, pois a troca de experiências resulta no crescimento do ensino-aprendizagem de todos os envolvidos. “Ser sujeito de seu dizer, ser sujeito, é falar de uma posição de sujeito” (COSTA, 2010, p. 66).

Sujeito que deve ser visto enquanto sujeito e não como sujeito limitado, doente ou mesmo mal compreendido dentro de sala de aula. Suas inquietações quanto à forma de aprendizagem podem ser atendidas no uso da linguagem própria, natural, no caso dos surdos a de sinais e de sua interpretação bem feita. “[...] ser ou não ser igual às outras pessoas, ter ou não ter direito, ter/sofrer ou não ter/não sofrer preconceito, [...]” (LEME, 2015, p. 121).

Olhar para o diferente com afetividade e clareza possibilita inferir perspectivas positivas no ser diferente, mexe com as concepções das representações sociais e desenvolve práticas benéficas para o dia-dia.

Torna-se necessário entender como se formam as representações sociais para que, por meio deste conhecimento, se possa compreender melhor o cotidiano escolar e, a partir dessa consciência, desenvolver práticas

pedagógicas que possam vir a contribuir para a melhoria da qualidade de ensino do surdo (SILVA, 2008, p. 113).

Como ressalta essa autora as representações vão sendo reelaboradas e modificadas dia a dia. O papel da sociedade, da escola e da família quando estão interligados, ultrapassam barreiras, até mesmo as da exclusão, o que nos permite pensar sobre a possibilidade de melhorar a intervenção pedagógica buscando alternativas para as mudanças necessárias à inclusão seja dentro ou fora da sala de aula.

É possível perceber que o processo de inclusão precisa ser desenvolvido o tempo todo, seja devido aos alunos surdos e/ou alunos ouvintes, possibilitando “a participação ativa e constante dos alunos, a troca de saberes pelas atividades individuais e socializadas, estimulando a experimentação e descoberta compartilhada para construção do conhecimento [...]” (MORESCHI, 2013, p. 90).

Para alcançar esse objetivo a escola precisa contar com profissionais qualificados para atender as demandas de seus alunos, modificando ações pedagógicas que em nada contribuem para a aprendizagem.

A responsabilidade é um elemento relevante diante do desafio de incorporar estratégias atribuídas a esses profissionais especificados (ZIESMANN, 2015). Segundo esse autor as escolas não foram idealizadas para receber, tranquilamente, a diversidade, mas foi preparada para receber um modelo de aluno que corresponde a um padrão da normalidade, próprio de uma sociedade segregadora.

Em escolas de ensino profissionalizante receber alunos surdos nos leva a pensar na comunicação com eles, uma vez que envolve outra língua, a Libras, o que aponta para a necessidade de que o professor instrutor a conheça o que ainda não é fácil identificar, em escolas como a que pesquisamos.

Na sociedade contemporânea é possível compreender que mudanças paradigmáticas, entendidas como modelos, representações e interpretações de mundo, universalmente reconhecidas, que fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade científica, não pode limitar-se apenas da normalidade de sociedade segregadora, isso não é inclusão.

3.1. Peculiaridades da aquisição da linguagem de surdos.

A trajetória histórica da comunicação de surdos com o mundo foi marcada por decisões da sociedade que alternou posições que valorizaram a comunicação oral como aquela que ofereceria melhores condições para o surdo se constituir membro dessa sociedade, embora em alguns momentos o uso da língua de sinais foi entendido como necessária, pois se tratava de uma língua cujo acesso e uso seriam naturais para aqueles cuja audição não lhes permitia a aquisição da língua oral usada pelos ouvintes.

A visão da língua de sinais por muito tempo foi vista como uma língua arbitrária e sem sentido linguístico no seu campo de uso e de sua interpretação, aos poucos tem sido abandonada como mencionada por Quadros (2004, p. 34).

Na medida em que pesquisas começaram a se desenvolver, surgiram fortes evidências de que as línguas de sinais não são um apanhado de gestos sem princípio organizacional, mas consistem em uma configuração sistêmica de uma nova modalidade de língua.

A surdez e a cultura surda, bem como as línguas de sinais ganham força e representatividade, quando pessoas envolvidas ou não no processo de ensino aprendizagem, buscam esclarecimento da real aplicabilidade dessa língua e do conhecimento de sua estrutura linguística. Contudo, com o surgimento das filosofias educacionais, a língua de sinais do ponto de vista linguístico, se mostra completa, complexa, de vasta estrutura semântica.

As diferentes formas de ver a Língua Brasileira de Sinais – Libras, como língua de enorme significado para a comunidade surda, nos permite refletir sobre qual deva ser o papel dessas metodologias ativas e significativas diante das modalidades do uso da língua citadas no texto de Quadros (2004, p. 34).

É pela língua que representamos o pensamento. Nela encontramos um sistema de regras e normas para viver em interação com a sociedade, com o outro. A língua de sinais não poderia ser diferente, por ser uma língua, também fornece código, regras, padrões e sentido. Segundo Campello quando comenta a respeito da Língua de Sinais considera que,

A Língua de Sinais Brasileira, LSB ou Libras, é uma língua de sinais nacional, pois conta com reconhecimento social, cultural e legal, [...], [...], reconhece e oficializa, por lei, a Libras como uma língua nacional usada pelo “povo surdo” do Brasil (2007, p. 151).

A língua de sinais em todo o mundo não é a mesma, vai mudar o contexto como se apresenta a configuração de mão, desenho ou expressão a depender de sua localidade, portanto, não é universal. Os sujeitos surdos têm acesso à comunicação e interação social através dessa língua o que resulta na vivência e experiências com significados de seu protagonismo humano por toda uma vida.

A Libras foi regulamentada e se tornou um meio legal dos surdos se comunicarem entre si e com a sociedade, (Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Art. 1º). Abandona a ideia anteriormente pensada da língua de sinais ter sido comparada com a mímica. Ela tem identidade e cultura próprias da comunidade surda.

No Brasil e na maioria dos países do mundo desde a Declaração de Salamanca (1994) passaram a adotar o bilinguismo como opção educacional prevista desde a lei 10.436/02, citada acima. O bilinguismo de que estamos falando e adotado no nosso país, deve ser constituído da Libras como primeira língua (L1) e da Língua Portuguesa, preferencialmente escrita, como sua segunda língua (L2). Ambas devem circular nos espaços de sala de aula, não havendo substituição de uma por outra. A importância de pertencimento de duas línguas ou mais, pode permitir a construção de novos saberes e a apropriação de experiências consolidadas por quem as possui.

Geglio (2010, p. 111) enfatiza que,

Uma escola inclusiva deve estar preparada, do ponto de vista de sua arquitetura, dos processos pedagógicos, recursos materiais e profissionais, para muito mais. Ela deve acolher e trabalhar com todos... A escola tem de aceitar a todos, e para frisar esse "todos" vale a tautologia, "com suas diferenças", pois quando falamos no "todos" pensamos em cada um, e o cada um pressupõe as individualidades, as particularidades, portanto as diferenças.

Reconhecemos que a inclusão está além do conjunto de concepções que podemos ter ou não ter frente às prerrogativas estipuladas na sociedade, na família e no indivíduo. Que essas concepções adquiridas, construídas e recriadas possam ser repensadas no sentido de favorecer melhores condições de aprendizado e de vida para o aluno surdo.

É possível pensar que a educação e a inclusão estão conectadas vislumbrando a mesma finalidade, e esta, poderá ser pensada e desempenhada a cada escolha de melhoria e discussão no meio acadêmico.

3.2. O bilinguismo em foco: operacionalização em uma instituição profissionalizante.

A possível relação de linguagem e pensamento e como esta relação se entrelaça para obter entendimento da funcionalidade da língua em uso, tanto no campo da linguagem como no campo das ideias para todas as pessoas, sejam elas surdas ou ouvintes. Vai partir do pressuposto teórico inserido neste capítulo que,

Apenas o domínio de uma língua adquirida em sua totalidade e fluência permite ao ser humano a captação dos signos, a produção de novos signos, da combinação entre signos e novos sentidos para os signos em jogo, não apenas no processo de comunicação como no processo cognitivo. Admitir tais recursos instrumentais em uma criança surda privada da língua de sinais como sua primeira língua e apenas aprendiz da língua portuguesa equivale a desconhecer os caminhos básicos da aquisição de uma língua e, conseqüentemente, privá-la de seu direito a ter a sua disposição os caminhos naturais a seu desenvolvimento. (FERNANDES, 2011, p. 19).

O bilinguismo tem sido abordado nos espaços de aprendizagem, através da apropriação de uma primeira língua (Libras) com a apropriação da segunda língua (Língua Portuguesa), pois ambas são fundamentais para o conhecimento e a aprendizagem do surdo. As autoras Thomas e Lopes(2017, p.29) ressaltam que,

Tendo em vista que uma educação bilíngue prevê o ensino de, pelo menos, duas línguas no contexto educacional, observa-se que a língua de sinais é considerada meio de comunicação dos alunos surdos e possibilidade de acesso a outros conhecimentos.

O que pode se constatar em reflexões citadas, anteriormente, que a aquisição da língua portuguesa também tem sua importância e valia quando na construção da aprendizagem do sujeito surdo.

O discurso da união das línguas - a língua de sinais e a língua portuguesa deve ser uma prática constante, tendo em vista haver abertura de possibilidades da proposta bilíngue que proporcione aos surdos a ampliação de sua cultura e conhecimento em mais de uma língua, afóra a língua de sinais e a língua portuguesa, como por exemplo, espanhol, inglês, entre outras, como afirma Figueredo,

[...] os seres humanos se constituem e estão situados historicamente por meio da linguagem. Constituem-se, pois, como sujeitos interativos, se apropriam de conhecimentos e os produzem, utilizando a fala para se

relacionarem com outras pessoas e para organizar seu pensamento [...] (2019, p. 21).

É recente a preocupação de uma instituição de ensino profissionalizante como é o caso do SENAC, com questões relacionadas com o bilinguismo e como já reafirmamos para surdos uma vez que também é recente em Pernambuco, a procura de surdos por esse tipo de ensino.

Provavelmente prenda-se ao fato de que em serviços voltados para o comércio o temor de que a aptidão para o exercício de atividades, que fossem objeto de aprendizagem na instituição, não pudesse ser desempenhada por eles, o que não ocorre agora.

O SENAC, em Pernambuco, desde 2002 realiza trabalhos com surdos procurando adaptar seus cursos e formar seus docentes para atuar junto a esse aluno, desde a criação do Programa Deficiência & Competência, descrito anteriormente no capítulo 2. Para que isso tenha ocorrido certamente foi

[...] necessário aceitar o aluno surdo como um sujeito com necessidades específicas e transformar a nossa prática em ações que venham efetivamente resultar em uma aprendizagem de forma qualitativa para todos, abandonando as ações que possam ocasionar a segregação desses indivíduos (ZIESMANN, 2015, p. 69).

Ainda nesse mesmo cenário, outra questão fundamental que ocorre nesse processo de aceitação, adaptação e inclusão para com o aluno surdo em turmas inclusivas (como foi no caso dessa pesquisa). Considerando que a aprendizagem somente vai acontecer através de um processo interativo no qual o aluno surdo pode estar incluído em uma turma, mas excluído do processo de produção do conhecimento que circula na sala de aula.

Como exemplifica Ziesmann (2015) ao se referir às instituições de ensino como espaços de trocas de experiências e, para ensinar, precisamos nos comprometer com a nossa prática em sala de aula, assumindo as responsabilidades que perpassam por todos os segmentos de atuação da pessoa e do profissional. Em função de que,

Todas as profissões estão sujeitas a grandes experiências, algumas bem-sucedidas e outras nem tanto, pois podemos encontrar algumas barreiras, dificuldades e entraves de ordens diversas. Essas dificuldades podem estar relacionadas a questões estruturais, relacionais e/ou pedagógicas. (ZIESMANN, 2015, p. 65).

O SENAC nessa nova fase de atuação educacional ao se comprometer com o ensino inclusivo enfrentou o desafio de criar condições para que pessoas com deficiência possam frequentar suas aulas e, para isso, teve de planejar a ampliação da formação dos seus docentes em direção ao emprego e adaptação de nova estrutura pedagógica. No caso dos surdos considerou o bilinguismo como a melhor opção para a educação desse grupo e para isso teve de se preparar para operacionalizar essa filosofia educacional.

3.3. Como ocorre a comunicação nos cursos profissionalizantes frequentado por surdos e suas contribuições para a aprendizagem.

Os alunos surdos e ouvintes passam por várias experiências de aprendizagem, e, nesse caso, a rotina de uma sala de aula reúne a maioria das situações ocorridas no dia-dia da vida desses estudantes, passando por várias dessas experiências de aprendizagem. Por outro lado, temos de falar dos profissionais que circulam nesse ambiente, a saber: o instrutor e o tradutor/intérprete de Libras (TILSP), (já mencionados anteriormente) que participam da construção e crescimento no processo de ensino ao qual está vinculado.

Essas relações e experiências do cotidiano da sala de aula e fora dela, podem provocar reflexões, que buscam contribuir para a compreensão da dinâmica discursiva que envolve o processo de comunicação entre estudantes surdos e ouvintes (alunos e professores) em um curso profissionalizante.

A comunicação do aluno surdo x aluno ouvinte, os ruídos que podem ocorrer no repasse do tradutor/intérprete para o instrutor em sala de aula de um curso profissionalizante, pode desenvolver tensões quanto na forma de interpretar, compreender e assimilar a troca de saberes entre eles como também o instrutor ao perceber que o TILSP não está compreendendo o assunto.

Não é fácil a aprendizagem, na medida em que se percebe que o outro é diferente e nesse caso, aceitamos conceber a experiência de troca para crescimento e amadurecimento no curso, em uma área de conhecimento, na vida. Segundo as autoras Diniz, Sá e Vilhalva (2017, p. 16), não existe:

[...] “Surdo completo” nem “Ouvinte perfeito”. Somos perpassados e construídos uns com os outros e uns pelos outros, e a alteridade informa quem somos e que queremos ou não queremos ser. [...] no dia-dia, e principalmente na área profissional, participamos de disputas e de significações, construímos representações e de nossas práticas discursivas, [...].

Somos seres iguais quanto à natureza humana e precisamos uns dos outros, com nossas diferenças, qualidades e pontos de atenção a serem melhorados sobre nós mesmos e com os outros à nossa volta. Nossas representações precisam nos ajudar em nossas conquistas e significações como sugerem as autoras Diniz, Sá e Vilhalva (2017).

Para Ziesmann (2015), a identificação de um para com o outro e a partilha de experiências, pode resultar em ressignificações para toda uma vida já que, em um determinado período queremos pertencer a um grupo, para partilhar e compartilhar experiências e participar de atividades com pessoas com quem nos identificamos.

No caso do surdo, esse [outro] é surdo que participa das mesmas situações vivenciadas em seu cotidiano familiar e escolar, pois é nesse meio que serão compreendidos e acolhidos, partilhando de experiências que pertencem ao seu próprio universo com o uso da Língua de Sinais.

O sentimento de partilha e o pertencimento a um grupo não deve se condicionar apenas a um determinado período, mas se possível em todo o momento da vida. E essa comunicação de sentidos se estende ao longo do processo de desenvolvimento pessoal, profissional e social em diferentes condições de materialização do discurso. E se isso não for possível? Desistimos? Enfrentamos? Logicamente que acreditamos que o enfrentamento da situação de dificuldade é a solução mais viável para vencer os obstáculos que surgem.

O fazer e a prática da comunicação podem ser constituídos independentes de uma comunicação oral, escrita e ou de sinais, porque a primeira, a comunicação oral, ainda é a mais valorizada atualmente. Pois a comunicação dos sinais quando valorizada, se dá em função da obrigatoriedade e não da legitimidade da língua. No entanto com o bilinguismo o SENAC procura assegurar que a Libras seja a primeira língua dos surdos (L1) e a Língua Portuguesa, preferencialmente escrita, como segunda Língua (L2) segundo a Lei 10.436/02 e o Decreto 5.626/05, como principais orientadores de seus projetos. Para esse fim vai precisar que seus professores procurem conhecer a Libras em seus desdobramentos, contar com o apoio de TILSP

ter clareza de que a Língua Portuguesa seja ensinada como segunda língua entre outras coisas.

Segundo Ziesmann (2015, p.52) para consolidar o que acabamos de comentar nos dias de hoje “a educação de surdos é garantida por legislação específica, citada acima, em relação ao uso da Libras em todos os espaços acadêmicos com a presença do intérprete de Libras (Lei 12.319/10) nas Instituições de Ensino quando não existem professores bilíngues”, o que é muito comum. Nesse caso, é da maior importância a presença desse profissional para mediar a comunicação de ouvintes e surdos.

No quarto capítulo descreveremos a metodologia empregada nessa pesquisa.

CAPÍTULO 4. METODOLOGIA

4.1. Tipo de pesquisa

Com a intenção de aprofundar a compreensão do objeto de estudo, para análise dos procedimentos aplicados a esta pesquisa, foram realizadas atividades de aprendizagem em formação profissional do aluno surdo em sala de aula, o que possibilitou a opção por uma abordagem qualitativa na medida em que buscamos “privilegiar, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (BIKLEN; BOGDAN, 1994, p. 16). Os procedimentos metodológicos que foram adotados tiveram como fundamentos a pesquisa descritiva, uma vez que,

Permite uma análise do problema de pesquisa em relação aos aspectos sociais, econômicos, políticos, percepções de diferentes grupos, comunidades, entre outros aspectos. Também é utilizada para a compreensão de diferentes comportamentos, transformações, reações para explicação de diferentes fatores e elementos que influenciam um determinado fenômeno (OLIVEIRA, 2016, p. 68).

Esses procedimentos permitiram delinear a compreensão detalhada sobre fenômenos ou situações que facilitaram retificar conceitos e técnicas vivenciadas por meio das situações de aprendizagem pela qual ocorreram o desenvolvimento e construção de saberes. Do mesmo modo em que

Caracteriza-se pelo estudo aprofundado e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento. É adotado na investigação de fenômenos das mais diversas áreas do conhecimento (LEÃO, 2016, p. 108).

Esta perspectiva buscou apoiada no estudo de caso, identificar e analisar as categorias evidenciadas nas entrevistas semiestruturadas, na qual os participantes abordaram as questões elaboradas no roteiro das entrevistas.

4.2. Local da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada em uma Instituição Profissional do Recife, localizado na Avenida Visconde Suassuna, 500, Santo Amaro, Recife-PE.

As ações propostas nesta pesquisa aconteceram na abrangência de duas turmas:

- 1) Qualificação profissional - Operador de Computador
- 2) Aprendizagem Comercial - Serviços de Supermercado.

A rotina do curso era alinhada com o planejamento pedagógico, definido pela direção e monitorado pela coordenação em ação conjunta com a gerência.

4.3. Cursos de Qualificação Profissional e de Aprendizagem Comercial

Na instituição existiam na ocasião essas duas turmas com alunas surdas. No entanto, para que alunos surdos sejam aceitos nesses cursos os critérios de inclusão são os seguintes:

- a) Diagnóstico médico de surdez/deficiência auditiva;
- b) Ter mais de 14 anos;
- c) Ser alfabetizado;
- d) Apresentar os documentos exigidos para todos (Identidade, CPF, Comprovante de escolaridade e Comprovante de residência).

4.4. Participantes da Pesquisa

- a) Dois **Tradutores/intérpretes de Libras** que atuavam nas salas de aulas das quais participam surdos. Os laboratórios, atualmente são adaptados e inclusivos. Foram selecionadas duas TILSP, para a realização da interpretação dos conteúdos e conhecimentos vivenciados dentro e fora de sala de aula.
- b) Dois **Instrutores pedagógicos** que tenham experiência com alunos surdos no ensino profissionalizante. Esclarecemos que esse curso, Operador de Computador é distribuído em Unidades Curriculares nos quais a carga horária é distribuída da seguinte forma: um instrutor é responsável pela abordagem dos conhecimentos de

instalação e manutenção dos equipamentos e o outro instrutor pelos conhecimentos no pacote “Office” e projeto integrador. Da mesma forma ocorre no curso de Aprendizagem Profissional em Serviços de Supermercado, com um (a) instrutor (a) para cada unidade curricular. No período dessa pesquisa a intenção era também de observar e realizar as entrevistas deste curso, (Aprendizagem Profissional em Serviços de Supermercado) e suas Unidades Curriculares (UCs) iniciais. A saber: UC1 - Realizar atividades de apoio aos processos de frente de caixa em supermercados e UC2 - Embalar e empacotar mercadorias e produtos. Salientamos que no período de aplicação dos instrumentos de coleta de dados coincidiu com o início do processo de isolamento e distanciamento social advindo da Pandemia Covid-19, o que impossibilitou a aproximação com os sujeitos desta pesquisa para **ampliação** das informações necessárias para o desenvolvimento das interpretações e análises do curso especificado acima, **sendo tudo realizado remotamente**.

- c) Duas **Coordenadoras Pedagógicas**, que acompanharam os cursos onde existem surdos, embora na instituição, cada coordenador fique responsável por determinados cursos. Essas coordenadoras trabalharam em conjunto para atender as demandas das turmas uma da outra, nos momentos da ausência de uma delas.
- d) Quatro **Estudantes Surdas** que frequentam as aulas de Ensino Profissionalizante,

4.5. Instrumentos de coleta

- a) Observação de aulas nos dois cursos, seguindo um roteiro previamente preparado (APÊNDICE 1) contendo 5 tópicos.
- b) Entrevista semiestruturada que foi aplicada com todos os sujeitos, contendo um roteiro com perguntas previamente elaboradas, conforme detalhamento abaixo (APÊNDICES 2, 3, 4 e 5).
 - As perguntas para os TILSP foram elaboradas com a intenção de identificar e analisar os procedimentos metodológicos utilizados na profissionalização de surdos relacionados com a interpretação/tradução em Libras dos conteúdos e conhecimentos abordados em sala de aula com os alunos surdos; o processo de comunicação entre o instrutor de sala de aula, o TILSP e a coordenação,

bem como a inclusão na Educação Profissional; a legislação existente sobre a profissionalização de surdos (APÊNDICE 2).

- Para os **Instrutores de aula** foram elaboradas perguntas com a intenção de identificar e analisar os procedimentos metodológicos utilizados na profissionalização de surdos relacionados com a interpretação/tradução em Libras dos conteúdos e conhecimentos abordados em sala de aula. Constituíram-se também objetos do processo de comunicação entre o instrutor de sala de aula, o TILSP e a coordenação, bem como a inclusão na Educação Profissional, os aportes teóricos da aquisição e desenvolvimento da linguagem na formação profissional de surdos; os procedimentos metodológicos utilizados verificando ainda dificuldades presentes nas aulas de educação profissional (APÊNDICE 3).
- As perguntas para as **Coordenadoras pedagógicas** foram elaboradas com a intenção de analisar: a proposta pedagógica de uma instituição inclusiva de ensino profissionalizante, frequentado por surdos; a legislação existente sobre a profissionalização de surdos; e o processo de comunicação entre o instrutor de sala de aula e o TILSP, bem como o processo de inclusão na Educação Profissional (APÊNDICE 4).
- Do mesmo modo, as perguntas para as **Alunas Surdas** foram elaboradas com a intenção de analisar: a legislação existente sobre a profissionalização de surdos; o processo de comunicação entre o instrutor de sala de aula e o TILSP, bem como o processo de inclusão na Educação Profissional; e as dificuldades presentes nas aulas de educação profissional (APÊNDICE 5)

4.6. Procedimentos de coleta

Os procedimentos técnicos utilizados para a coleta de dados foram delineados no estudo de caso já que é um tipo de pesquisa que busca a compreensão detalhada sobre fenômenos ou situações que facilitem retificar conceitos e técnicas vivenciadas por meio de situações de aprendizagem vividas dentro e fora dos espaços em que a teoria e a prática são executadas através da troca de saberes como construídas e desenvolvidas pelos agentes que participam da referida análise e estudo. Segundo Diez e Horn (2013, p. 27),

A fonte direta de dados é o ambiente natural; os materiais registrados são revistos na sua totalidade pelo investigador. Os dados são recolhidos em situação natural e complementados pela informação que se obtém através do seu contato direto; transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorando e outros registros oficiais; supremacia do processo em detrimento do produto; familiaridade com o ambiente, pessoas e outras fontes de dados [...].

Utilizamos a entrevista semiestruturada visto que, “faremos perguntas a um informante, segundo um roteiro preestabelecido, para obtenção dos dados necessários a pesquisa” (MARCONI, 1990, *apud* ANDRADE, 2010, p.132).

Esta perspectiva metodológica de um estudo de caso une os instrutores pedagógicos e os encoraja a novas interações legitimando o conhecimento prático deles, quanto ao desenvolvimento profissional dos agentes educacionais (todos os participantes da pesquisa). A análise dos dados adotada foi a de análise de conteúdo, como mencionam Silva e Fossa

A análise de conteúdo é uma técnica de análise das comunicações, que irá analisar o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador. Na análise do material, busca-se classificá-los em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está por trás dos discursos. O caminho percorrido pela análise de conteúdo, ao longo dos anos, perpassa diversas fontes de dados, como: notícias de jornais, discursos políticos, cartas, anúncios publicitários, relatórios oficiais, entrevistas, vídeos, filmes, fotografias, revistas, relatos autobiográficos, entre outros (2015, p.2).

A coleta de dados foi realizada a partir das entrevistas com os profissionais, alunos e documentos do SENAC. O método de análise de conteúdo, nesta pesquisa, compreendeu as seguintes fases (SILVA; FOSSA, 2015, p. 4):

- Leitura geral do material coletado das entrevistas, realizados com os agentes educacionais (TILSP, instrutor, coordenador e aluno surdo) e documentos do SENAC;
- Codificação para formulação de categoria de análise utilizando o quadro referencial teórico e as indicações obtidas pelo material coletado;
- Recorte do material, em unidades de registros, em especial, de frases comparáveis e com mesmo conteúdo semântico;
- Estabelecimento de categorias que se diferenciam, tematicamente, nas unidades de registro, organização dos dados brutos. A formulação dessas categorias segue os princípios da exclusão mútua (entre categorias), da homogeneidade (dentro das categorias), da pertinência na mensagem transmitida (não distorção), da fertilidade (para as inferências) e da objetividade (compreensão e clareza);
- Agrupamento das unidades de categorias comuns, correspondentes as TILSP, instrutores, coordenadores e alunas surdas;
- Agrupamento das categorias, de acordo com o roteiro de entrevista, documentos do SENAC;

Desse modo,

A opção pela análise categorial se respalda no fato de que é a melhor alternativa quando se quer estudar valores, opiniões, atitudes e crenças, através de dados qualitativos. Portanto, a interpretação dos dados se deu pelo método análise de conteúdo, respaldada pelas aplicações das [entrevistas no ambiente da formação profissional dos surdos] (SILVA; FOSSA, 2015, p. 7- 8).

O processo de codificação, das entrevistas totalizou todas as categorias descritas abaixo, a partir dos trechos selecionados nas entrevistas, apoiado no referencial teórico, especificadas no quadro seguinte.

| Categorias |
|---|
| 1. Comunicação do surdo em sala de aula |
| 2. Papel do TILSP na mediação do instrutor |
| 3. Interesse pela profissão |
| 4. Atuação profissional na sociedade |
| 5. Acompanhamento do surdo |
| 6. Capacitação do TILSP |
| 7. Interação de alunos surdos e ouvintes |
| 8. Conhecimento sobre a deficiência auditiva |
| 9. Espaços para adaptação |
| 10. Metodologia apropriada |
| 11. Feedbacks entre o instrutor e o TILSP |
| 12. Inserção social, profissional e pessoal do surdo |
| 13. Prática da Libras |
| 14. Recursos e técnicas inclusivas |
| 15. O entusiasmo do aluno surdo |
| 16. Plano de aula diferenciado |
| 17. Práticas formativas colaborativas |
| 18. Terminologias dos cursos em gestão e comércio |
| 19. Políticas públicas |
| 20. Demandas pedagógicas (momentos do processo de formação profissional que envolve o planejamento, acompanhamento e a avaliação pedagógica a fim de atender as situações na rotina de sala de aula). |

Silva e Fossa (2015, p. 8) destacam,

que não existem “regras” tanto para a nomeação das categorias, quanto para a determinação do número de categorias, essas questões ficam contingentes a quantidade do corpus de dados coletados anteriormente.

O projeto foi enviado ao Comitê de Ética para a avaliação e aprovado através do parecer CAAE: 19768619.0.0000.5206em27/09/2019.

4.7. Coleta de dados:

1. Após contato com os participantes da pesquisa, solicitamos a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
2. Observação de aulas seguindo um roteiro (APÊNDICE 1) previamente planejado, devidamente registrado em um caderno de campo.
3. Aplicação das entrevistas em horário disponível, especificamente ao término de algumas atividades de aprendizagens diárias (APÊNDICE2, 3, 4 e 5).

Obs. No caso dos estudantes surdos realizamos a entrevista em Libras e transcrita, contando com a presença de um TILSP (não participante da pesquisa) que mediou à comunicação, visto que o pesquisador não sabe Libras.

4.8. Procedimentos de análise de dados

O tratamento conferido aos dados obtidos na entrevista semiestruturada e nos dados da observação de aulas, seguiram a orientação de Bartelmebs (2004). Assim sendo, a análise dos dados diz respeito a vários estágios da investigação, sendo que a sua sistematização se desenvolverá a partir da categorização que “abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si” (BARTELMEBS, 2004, p. 3). As categorias dão suporte ao pesquisador para “organizar, separar, unir, classificar e validar as respostas” (BARTELMEBS, 2004, p. 3).

Compreendemos que as categorias “são processos analíticos que agrupam as unidades de um *corpus* de análise; isto é, dos dados coletados na pesquisa. As categorias precisam ser claras e objetivas” (BARTELMEBS, 2004, p. 4).

Nesta perspectiva consideramos a reorganização dos dados com ordenamento lógico a fim de possibilitar a interpretação do estudo de caso e analisar os sentidos da

comunicação no registro dos dados. Compreendemos que, “trata-se, portanto, de uma forma bastante versátil de investigação que permite adaptação às especificidades enfrentadas nos estudos de caso” (PÁDUA; POZZEBON, 1996, p.81). Seguindo-se apresentaremos a análise e discussão dos resultados.

CAPÍTULO 5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1. Análise das observações em sala de aula.

A observação realizada em sala de aula com os sujeitos da pesquisa constou de 5 tópicos, conforme roteiro elaborado (APÊNDICE 1). Em seguida foram pontuadas as seguintes questões:

TABELA 1. Metodologia que o instrutor empregou

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|----------------|------------|
| 1 | Contribuições para a pesquisa e tema relevante para o apoio e quebra de barreiras quanto à comunicação do surdo em sala de aula | 02 | |
| 2 | Foco no aluno surdo em sala de aula e o papel do TILS na mediação do instrutor | 02 | |

Observação

Constatamos coerência entre o plano de atividades empregado e a proposta do conteúdo do curso. Os instrutores de sala de aula se preocupavam com o entendimento dos alunos surdos e ouvintes diante da metodologia adotada pela instituição de ensino profissional e as competências a serem desenvolvidas na grade do curso.

A tabela acima indica que os instrutores apresentaram a proposta pedagógica em sala de aula de acordo com os Planos de Trabalho Docente – PTDs de cada curso. Fazem menção as atividades desenvolvidas pelos alunos através da metodologia de problemas e projetos, uma vez que, o desenvolvimento de competência, por meio dessas metodologias ativas, inovadoras e colaborativas, centradas no protagonismo do aluno enquanto agente de sua própria aprendizagem é importante para que integre a construção do conhecimento pedagógico vivenciado nos espaços de formação profissional, observados no capítulo 2. Segundo Silva (2008) o “olhar para o diferente com afetividade e clareza possibilita inferir perspectivas positivas no ser diferente,

mexe com as concepções das representações sociais e desenvolve práticas benéficas para o dia-dia”. Ou ainda,

Torna-se necessário entender como se formam as representações sociais para que, por meio deste conhecimento, se possa compreender melhor o cotidiano escolar e, a partir dessa consciência, desenvolver práticas pedagógicas que possam vir a contribuir para a melhoria da qualidade de ensino do surdo (SILVA, 2008, p. 113).

Como ressalta essa autora as representações vão sendo reelaboradas e modificadas dia a dia. O papel da sociedade, da escola e da família quando estão interligados, ultrapassam barreiras, até mesmo as da exclusão, o que nos permite pensar sobre a possibilidade de melhorar a intervenção pedagógica buscando alternativas para as mudanças necessárias à inclusão seja dentro ou fora da sala de aula. As barreiras comunicacionais começaram a serem superadas através da intervenção das TILSP que mediavam a circulação da Libras e da Língua Portuguesa.

TABELA 2. Existem problemas de comunicação em sala de aula

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|----------------|------------|
| 01 | Interesse, entusiasmo e influência da família | 01,02 | |
| 02 | Contribuição à sociedade | 01, 02 | |

Observação

No início do curso, foi percebido um breve afastamento tanto das alunas surdas quanto dos alunos ouvintes. No entanto, a partir da 2ª semana as alunas (uma em especial) se aproximou dos outros alunos ouvintes e vice-versa, pois a troca de experiências vivenciadas em sala através do desenvolvimento das atividades e as tentativas de comunicação mesmo como desconhecimento da língua de sinais foi fator primordial para esta aproximação, pois os alunos ouvintes logo se interessaram para aprender a Libras.

Estes comentários mostram a busca de apropriação da língua de sinais, oral/escrita, e a troca de experiências singulares e comuns dentro e fora de sala de aula podem ser pertinentes para aprendizagem do sujeito. A atenção por algo que falta em si mesmo e é encontrada no outro, pode facilitar a aceitação e a produção

coletiva de novos conhecimentos, o que oportunizará novas aprendizagens significativas.

Não seria inesperado que, de início, o comportamento das alunas surdas fosse mais arredo, no início das aulas. Logicamente, estavam em um ambiente novo e provavelmente por serem usuários de Libras, tinham dificuldade de serem compreendidas pelos demais alunos ouvintes que não sabiam essa língua. A presença do TILSP ajudou muito na superação da maioria das barreiras comunicacionais existentes. Esse grupo de alunos ouvintes se interessou em aprender a Libras o que foi providenciado pela instituição que passou a oferecer cursos de Libras.

TABELA 3. Comportamento das alunas surdas nas salas de aula

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 01 | Facilidade do aprendizado e preparo para o mercado de trabalho e disponibilidade no serviço e aprendizagem para os alunos surdos | 01, 02 | |
| 02 | Partilha de conhecimentos e estratégias que auxiliem o avanço de desenvolvimento e formação do aluno surdo. | 01, 02 | |

Observação

As alunas surdas do Curso de Operador de Computador demonstraram interesse e entusiasmo na apresentação da proposta curricular do curso e no desenvolvimento das atividades realizadas em sala de aula. No curso de Aprendizagem de Serviços de Supermercado verificamos que uma das alunas surdas tinha comportamento hostil quanto às relações de aproximação e realização de atividades em sala de aula.

O sujeito que deve ser visto enquanto sujeito e não como sujeito limitado, doente ou mesmo mal compreendido dentro de sala de aula. Suas inquietações quanto à forma de aprendizagem podem ser atendidas no uso da linguagem própria, natural, no caso dos surdos a de sinais e de sua interpretação bem feita. Para Leme (2015, p. 21) “[...] ser ou não ser igual às outras pessoas, ter ou não ter direito, ter/sofrer ou não ter/não de sofrer preconceito, [...]”. Experiências, estas, que fazem

parte da vida de cada um. Foi muito positivo observar o interesse dos estudantes ouvintes em manter contato com as colegas surdas, movimento sempre maior por parte dos colegas ouvintes.

Mesmo que existam representações contrárias a exemplo do não pertencimento de um grupo, ou sala de aula, ou mesmo de pessoas que não queiram se relacionar porque ainda tem concepções de sujeito limitado, como assim prefira ser aceito. Sendo assim, apesar da experiência nova que poderia gerar ouera de se esperar que algumas dificuldades nos comportamentos, principalmente das alunas surdas o que ocorreu, aos poucos, foram sendo superadas. A expectativa de que pudessem ser rejeitadas pelo grupo de colegas ouvintes foi mais presente, especialmente nas alunas do Curso de Serviços de Supermercados.

TABELA 4. Relação do Instrutor de sala de aula com o TILSP

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 01 | Inclusão, motivação e aprendizagem e sua participação no processo de inclusão junto aos alunos | 01, 02 | |
| 02 | Desenvolvimento de práticas formativas inclusivas para enfrentamento das dificuldades encontradas no processo de assimilação dos conteúdos abordados em sala de aula | 01, 02 | |

Observação

A especificidade da relação do instrutor de sala de aula com o TILSP, nesse caso, mostrou-se existente. Não podemos deixar de considerar que em alguns momentos podem existir níveis de tensão como em qualquer relação humana, mas que são resolvidas, o que significa benefícios para os aprendizes, principalmente, os surdos. Nas duas turmas percebemos que esses problemas existiam, embora não tenham sido permanentes.

Nesta observação percebemos a relação profissional do instrutor de sala de aula e o TILSP. Esta ligação de situações fecundadas nas experiências do dia-dia dos profissionais de educação, instrutor de sala de aula e TILSP podem facilitar a

orientação de sua prática pedagógica para o aluno surdo. Esta comunicação passa por vários desafios entre os sujeitos decorridos do contato de uns com os outros, podendo possibilitar aprendizagens ainda expressivos ou não, pois o processo de profissionalização em um trabalho em equipe ou individual requer a troca de saberes. O que para André e Vieira significa,

A forma com que [...] integra esses saberes, quando e como os põe em ação é algo muito particular. Tem muito a ver com os sentidos e significados que [...] atribui aos problemas que enfrenta e com o tipo de questão que precisa resolver em seu dia-dia. (2010, p. 18).

Não é fácil, como nada é, mas, quando se tem responsabilidade, compromisso e empenho no trabalho que se quer realizar e fazer a diferença, parece se tornar uma realidade possível.

TABELA 5. Relação do Instrutor e TILSP com as alunas surdas

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|-------------------|---|----------------|------------|
| 01 | Práticas formativas colaborativas Integrção de práticas formativas realizadas em sala de aula com o TILS para o alcance dos objetivos de aprendizagem | 01, 02 | |
| 02 | Alinhamento de práticas formativas em sala de aula | 01, 02 | |
| Observação | | | |

A observação da relação do instrutor e o TILSP com as alunas surdas apresentaram interação e participação. Os instrutores junto com as TILSP buscavam compreender o conteúdo a ser repassado para as alunas surdas, principalmente, no que se referia aos conhecimentos específicos de cada conteúdo. Por sua vez, as alunas surdas se mostravam entrosadas à interpretação proposta das TILSP e a atuação pedagógica dos instrutores em sala de aula, o que contribuiu para o desenvolvimento das aprendizagens significativas construídas a partir da realização das atividades propostas, o que foi observado nas duas turmas.

Nesta observação, percebemos que as relações dos instrutores e das TILSP com as alunas surdas se constituíram como as vivências tanto da interpretação dos

conteúdos realizadas pelos TILSP, quanto das práticas pedagógicas dos instrutores no ambiente de formação profissional, o que as levou a compreensão dos saberes e conhecimentos essenciais a esse exercício profissional por parte das alunas surdas. Essas relações e experiências do cotidiano da sala de aula e fora dela, podem provocar reflexões, que buscam contribuir para a compreensão da dinâmica discursiva que envolve o processo de comunicação entre estudantes surdos e ouvintes (alunos e professores) em um curso profissionalizante.

As relações entre alunos, instrutores e TILSP mostraram que havia interesse em facilitar a aproximação entre eles, buscando que esse pequeno grupo de alunos novos até para a instituição, aproveitassem da proposta.

De um modo geral, a observação mostrou semelhanças entre as duas turmas, excetuando uma das alunas de um dos cursos, que no início se manteve reticente quanto à realização das atividades propostas pelo instrutor de sala de aula e da interpretação feita pelo TILSP dos conteúdos e conhecimentos que o curso poderia oferecer.

5.2. Análises das entrevistas realizadas com os tradutores/intérpretes de Libras

A entrevista realizada com as TILSP (que receberam a denominação de TILSP1 e TILSP 2) constou de oito perguntas, conforme roteiro previamente elaborado (APÊNDICE 2). Em seguida foram comentadas suas respostas, constantes dos quadros, o contexto e as situações vivenciadas por elas, além das concepções sobre questões do seu exercício profissional junto aos alunos surdos em uma Instituição de ensino profissional.

TABELA 6. Relatos dos TILSP sobre os motivos da sua participação e objetivo da pesquisa

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 1 | Contribuições para a pesquisa e tema relevante para o apoio e quebra de barreiras quanto à comunicação do surdo em sala de aula. | 02 | |
| 2 | Foco no aluno surdo em sala de aula e o papel do TILSP na mediação do instrutor. | 02 | |

O tema abordado é pertinente permitindo reflexões e direcionamento da pesquisa, contribuindo para um melhor entendimento da prática do TILSP junto ao instrutor e alunos surdos dentro e fora de sala de aula de ensino profissionalizante. Conforme o quadro1 referente aos motivos da participação e objetivo da pesquisa quanto à formação do TILSP é possível verificar que a aquisição de conhecimento para a construção de aprendizagens significativas do sujeito para com sua interação e participação no meio em que vive pode favorecer discussões para com o tema proposto, foram importantes.

TILSP1 e TILSP 2 afirmam que:

[...] é importante a pesquisa sobre o aluno surdo e sua comunicação em sala de aula, pois quebra de barreiras quanto à comunicação do surdo em sala de aula.

Portanto, as entrevistadas ressaltam a importância da pesquisa sobre o aluno surdo e sua comunicação em sala de aula, o que coincide com o que foi descrito no capítulo 1 quando se faz menção sobre esse aluno em sala de ensino profissionalizante.

Sabemos que a formação desse profissional ainda é bastante incipiente pela quase total ausência de cursos específicos para o exercício da interpretação/tradução e fluência nas duas línguas que fazem parte do bilinguismo brasileiro, para surdos. Foi recentemente que essa formação (MEC, 2019) passou a ser atribuição do Instituto Nacional de Educação de Surdos que coordena os polos no Brasil.

TABELA 7. Relatos dos TILSP sobre o interesse pela profissão

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 1 | Interesse pela profissão. | 02 | |
| 2 | Atuação profissional na sociedade em que vive. | 01 | |

As entrevistadas dizem gostar do que fazem e se sentem parte de uma mudança na percepção do aluno surdo. No quadro 2 é possível visualizar a compreensão que o TILSP 1 e o TILSP 2, participantes da pesquisa tem de sua ação

no mundo, de si mesmo e com o outro (SANTOS, 2011, p. 57), o que pode resultar na sua identificação no papel social que desempenha na sociedade e do seu papel junto ao aluno surdo na aquisição dos saberes citada no capítulo 1 por MOURA (2014). Acreditamos que quando nos colocamos no lugar do outro percebemos transformações significativas para nossas vidas e no outro, o que pode significar aprendizagens para toda uma vida.

TABELA 8 - Visão dos TILSP sobre o exercício dessa atividade em uma instituição profissional

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observações |
|----|--|----------------|-------------|
| 1 | Acompanhamento no desenvolvimento do surdo. | 02 | |
| 2 | Ressalta sua atenção junto ao instrutor. | 01 | |
| 3 | Sou CODA ⁴ a influência pelos pais surdos é minha motivação e desafio. | 01 | |
| 4 | É importante capacitações para sair da informalidade e desse modo ajudar no crescimento e o fortalecimento da profissionalização do TILSP. | 02 | |

(TILSP1) Acompanhar o surdo é uma atividade de muita importância para mim, pois convivo desde pequena com a Libras, uma vez que meus pais são surdos, e, por essa filiação, faço parte do grupo de CODAs.

A parceria com o instrutor facilita a interpretação e o entendimento do conteúdo que está sendo ministrado, segundo as entrevistadas. Portanto é possível inferir a importância desse profissional e sua atuação junto aos profissionais de educação em instituições de ensino no momento da interpretação ou tradução. Seu trabalho de mediação entre o surdo, instrutor da sala e demais colegas mostra que sua ação fortalece as ações dos sujeitos inseridos no processo e ajudam na construção de

⁴ Nos anos 80 CODA (Child of Deaf Adults) foi reconhecido pela criação da organização internacional Children of Deaf Adults Inc, fundada nos Estados Unidos por Millie Brother, que na língua portuguesa **significa filho de adultos surdos**.

novas práticas de aprendizagem para o aluno surdo e os demais envolvidos (BERNI, 2006), contribuindo para o fortalecimento da profissão.

TABELA 9. Desafios encontrados na sala de aula pela TILSP

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 01 | Interação dos alunos surdos com os ouvintes. | 02 | |
| 02 | Conhecer bem o aluno surdo e suas necessidades. | 02 | |
| 03 | Criar espaços para adaptação do cotidiano como ambientes que favoreçam o diálogo e construção do conhecimento, a prática metodológica. | 02 | |

Este quadro indica que a prática metodológica, os conhecimentos e a aprendizagem como aponta, Potiguara (2007), por se tratar de uma representação diferente da que até então, vem sendo considerada, é ainda de difícil compreensão. Percebemos que as TILSP, identificam à necessidade de conhecer bem o aluno surdo e suas demandas, uma vez muitos dos profissionais que atuam nesse contexto, as desconhecem. A par disso as interações com seus pares, em sala de aula, é outro ponto a considerar, pois, a experiência com surdos nesta instituição é recente ainda mostrando preconceito em torno das suas capacidades, conforme comentamos no capítulo 1.

(TILSP 1 e TILSP 2) A interação entre surdos e ouvintes não tem acontecido como deveria, embora alguns ouvintes demonstrem que gostariam de aprender Libras.

É uma ação que pode ser suprida pela instituição ao criar curso de Libras para alunos. Superar esses desafios representa a necessidade de ação coordenada com instituições formadoras para que mudanças possam ocorrer.

TABELA 10. Dificuldades encontradas dentro de sala de aula pela TILSP

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 01 | Metodologia apropriada para o aluno surdo desenvolvendo atividades que contemplem a sua aprendizagem, a exemplo: apresentação de figuras, músicas e etc. | TILSP 01 | |
| 02 | Troca de feedbacks entre o instrutor e o TILSP. | TILSP 02 | |

Nesse quadro, os relatos dos TILSP mostraram que algumas atividades vivenciadas em sala se mostram mais adequadas para os alunos ouvintes do que para os alunos surdos, o que dificulta a compreensão e aplicação de avaliação, *feedbacks* e construção do conhecimento do que se deseja alcançar em sala de aula para os alunos surdos e ouvintes.

Eles acreditam que a metodologia poderia ser mais bem aplicada em sala de aula. Sabemos que isso somente é possível quando as barreiras na comunicação forem superadas como qualquer entrave ou obstáculo que dificulta ou impossibilita a expressão ou recebimento de mensagens por intermédio dos meios de comunicação como consta do capítulo 1. A metodologia empregada parece não atender às necessidades do surdo, motivo pelo qual esse instrutor do ensino profissional deve receber orientações sobre as principais necessidades que o surdo apresenta em relação ao ensino aprendizagem.

A avaliação da prática é outra dificuldade que os profissionais devem ser objeto de reflexão entre instrutor e o TILSP, pelo fato de que essa atividade envolve a execução de determinadas ações que precisam ser bem analisadas.

TABELA 11. Relação Instrutor/TILSP dentro de sala de aula

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|----------------|------------|
| 01 | Deveria haver mais trocas entre instrutor e TILSP. | 02 | |
| 02 | O TILSP pode ajudar o instrutor a conhecer melhor as necessidades do surdo. | 02 | |

A proximidade das ações de um para com o outro (TILSP e instrutor de ensino profissional) e a forma de colocar em prática os saberes de aprendizagem com o aluno surdo favorece o fazer pedagógico docente a partir da concepção do aluno como centro da proposta pedagógica e metodológica, independentemente do nível de ensino, citado no capítulo 2.

Para o TILSP1 e o TILSP2, as trocas entre eles e os instrutores do ensino profissional traria benefícios para o aluno, pois poderia ajudar esse docente a conhecer melhor as necessidades do surdo.

Desse modo se faz necessário que, “o desenvolvimento de competências por meio de metodologias ativas, inovadoras e colaborativas, centradas no protagonismo do aluno enquanto agente de sua própria aprendizagem” integre a construção do conhecimento pedagógico vivenciado nos espaços de formação profissional, e que isso fosse um caminho perseguido por ambos, instrutor e TILSP conforme define o SENAC (2006).

TABELA 12. Comunicação com o aluno surdo

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Obs. |
|----|---|----------------|------|
| 01 | Somos responsáveis pela mediação e comunicação de conteúdo. | 02 | |
| 02 | Auxiliamos e acompanhamos sempre que possível. | 02 | |

O quadro acima pontua a responsabilidade do TILSP e postura diante do repasse dos conteúdos, bem como, auxílio e acompanhamento das atividades na espera de resultados positivos na construção da aprendizagem do aluno surdo. Segundo as autoras Diniz, Sá e Vilhalva (2017), no dia-dia, e, principalmente, na área profissional, segundo as TILSP os alunos surdos no campo de trabalho são desafiados a desenvolverem as habilidades e competências vivenciadas no espaço de formação profissional.

O auxílio e acompanhamento desse aluno são necessários durante todo o tempo de aulas. As expressões dos TILSP de que o acompanhamento deve ser sempre que

possível, em outras atividades de acordo com a orientação da instituição. A afirmativa dos TILSP, não reflete o exercício da atividade tanto pelo TILSP quanto pelo instrutor que deve ser permanente, durante todo o período de aulas. No entanto, o desafio é diário, a emancipação individual e coletiva precisa nos ajudar em nossas conquistas e significações como sugerem as autoras e isso podem gerar profundas considerações e debates na academia e na vida.

TABELA 13. Inclusão de alunos surdos em Instituição de Ensino Profissional

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 01 | Novas perspectivas para a sociedade atual. Quebra de barreiras culturais | 02 | |
| 02 | Suporte no estabelecimento de metas e planejamentos pessoais e profissionais garantindo o acesso às novas perspectivas de inserção social, profissional e pessoal. | 02 | |
| 03 | Visão positiva para o avanço progressivo da sociedade. | 01 | |

Esse quadro destaca que a inclusão do surdo em instituição de ensino profissional no SENAC é recente, daí não esperarmos atitudes inclusivas em todos os momentos. Em épocas anteriores essa discussão de inclusão em ambientes de ensino profissional como o local no qual a pesquisa foi realizada, era defendida apenas em pequenos grupos, mostrando, que em sua maioria o surdo era excluído na vida em sociedade. Segundo Moura (2014) citada no capítulo 1 é esperado que os alunos surdos possam construir relações comunicativas, trocar conhecimentos e se tornar, seres da linguagem e das relações.

Quando falamos em pessoas com deficiência frente à inserção no mercado de trabalho cresce o desafio para reconhecer as leis que favorecem aos surdos o acesso à educação, ao trabalho e à sociedade, talvez reproduzindo a crença que existe na sociedade de que surdos não são capazes.

Essas instituições devem ajudar na transformação da sociedade e fazer parte do ensino profissional permite a conquista da cidadania, e a garantia de acesso ao

mundo do trabalho fazem parte da luta social na qual o surdo deve estar inserido no dia-dia. É uma nova sociedade e o TILSP pode ajudar.

TABELA 14. Percepção das atividades desenvolvidas pelo aluno surdo através da mediação da interpretação

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|-----------|--|-----------------------|-------------------|
| 01 | Em sala de aula por meio de critérios avaliativos do instrutor parece entender que é positiva a participação do TILSP. | 02 | |
| 02 | Melhorar o desempenho ao trabalhar ou estagiar em programas de jovens aprendizes. | 01 | |
| 03 | O entusiasmo do aluno surdo e sua sede de conhecimento certamente vão projetar sua vida profissional. | 02 | |
| 04 | O entendimento quanto ao acesso do conhecimento e a sua prática através da Libras. | 01 | |

Nesse quadro é possível perceber que a percepção das atividades desenvolvidas pelos alunos surdos, o desempenho aplicado na realização destas atividades no dia-dia, o entusiasmo quando da descoberta de um novo conhecimento ou reconhecimento de sua própria aprendizagem e o entendimento da teoria e prática, são informações que se efetivam com a interpretação mediada pelo TILSP. O entendimento e o procedimento aplicado na interpretação podem resultar no entendimento a respeito das questões da aprendizagem da pessoa com surdez.

Aprofundar o debate acerca de inclusão, o respeito às diferenças e a importância da mediação do TILSP interpretando a Libras facilita muito a compreensão dos conhecimentos levados para a sala de aula em Língua Portuguesa.

O papel de cada um é atingido quando a aprendizagem pode ser efetivada, especialmente quando tratamos do trabalho e/ou estágio em programas de jovens aprendizes, quando bem realizados como um trabalho de muita ajuda para os que fazem parte desse processo de aquisição de conhecimento. O entusiasmo

demonstrado pelos surdos com o acesso aos conhecimentos os ajudará, futuramente, no desempenho de uma profissão para a qual se preparou.

5.3 Análises das entrevistas aplicadas aos Instrutores do Ensino Profissional em Sala de Aula.

A entrevista realizada com os(dois)instrutores de sala de aula constou de oito perguntas, conforme roteiro previamente elaborado (APÊNDICE 3). Os instrutores ministram suas aulas em Língua Portuguesa nos cursos aos quais pertencem no horário das 13h às 17h. Do novo currículo desses cursos consta o ensino de Língua Portuguesa porque atualmente essa língua ainda não faz parte do currículo.

Todos os instrutores são acompanhados por um TILSP que vai interpretar as aulas em Libras para os alunos surdos e em Língua Portuguesa, quando da necessidade de alguma comunicação ou dúvida que deve ser levada para o instrutor, pois cabe a ele, como especialista, responder as dúvidas.

Em seguida serão comentadas as respostas dos participantes, nos quadros abaixo. Buscamos entender que de acordo com as respostas de cada um, o contexto e as situações vivenciadas por eles, além das concepções sobre questões do seu exercício profissional junto aos alunos surdos em uma Instituição de ensino profissional, estarão presentes.

TABELA 15. Relatos do instrutor sobre suas lembranças do objetivo da pesquisa.

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|-----------|--|-----------------------|-------------------|
| 01 | Desafios encontrados em sala de aula com os alunos surdos. | 01,02 | |
| 02 | Ensino e elaboração de plano de aula diferenciado do dia-dia com objetivos claros e precisos para os alunos surdos e ouvintes. | 01,02 | |

Nesta tabela é possível verificar que os instrutores de sala de aula têm em mente a funcionalidade de sua atuação enquanto agente colaborador da aprendizagem para com os alunos surdos e ouvintes. O que eles ainda lembram sobre

o objetivo da pesquisa são os desafios que deve encontrar em sala de aula junto aos alunos surdos que recentemente foram admitidos na instituição. Portanto, poucos docentes têm ou tiveram experiência em lidar com eles.

Consideração de Ziesmann (2015), quando se refere a tais concepções e práticas pedagógicas destes profissionais, que pode resultar em fortes implicações no processo de ensino aprendizagem visto no capítulo 1 e subitem 1.1. A necessidade de praticar um ensino diferenciado que atenda surdos e ouvintes nas suas demandas básicas representam uma enorme responsabilidade, especialmente para quem tem pouca experiência com pessoas que não se comunicam oralmente.

TABELA 16. Manifestação do interesse pela profissão docente

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 01 | Interesse, entusiasmo e influência da família. | 01,02 | |
| 02 | Contribuição à sociedade. | 01, 02 | |

Os dois entrevistados demonstram interesse pela profissão, decorrentes do entusiasmo e influência familiar, sendo que uma delas é CODA.

Tal identificação revela a análise de suas próprias práticas pedagógicas quando vivenciadas no dia-dia, observadas no capítulo 2 do subitem 2.3.1, pois, os resultados significativos destas ações possibilitam o entendimento do sujeito enquanto indivíduo surdo ou ouvinte diante de suas potencialidades, limitações e língua. Por outro lado, um deles respondeu que esse novo trabalho representa uma contribuição para a sociedade na medida em que até hoje esses alunos surdos não poderiam frequentar os cursos de ensino profissional.

TABELA 17. Visão do instrutor sobre o exercício de sua atividade em uma Instituição de Ensino Profissional

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|----------------|------------|
| 01 | Facilidade do aprendizado e preparo para o mercado de trabalho e disponibilidade no serviço e aprendizagem para os alunos surdos. | 01, 02 | |
| 02 | Partilha de conhecimentos e estratégias que auxiliem o | 01, 02 | |

avanço de desenvolvimento e formação do aluno surdo.

Essa tabela demonstra a relevância do trabalho docente e seu acolhimento enquanto agente de formação e transformação na perspectiva de mudanças em ambientes profissionalizantes quando da preparação e qualificação do aluno surdo bem como a partilha de conhecimentos e quebra de paradigmas diante do mundo atual, mencionado no capítulo 2, subitem 2.2.

O instrutor 1 considera que com o exercício de sua atividade:

[...] a partilha de conhecimentos e estratégias que auxiliam o avanço de desenvolvimento e formação do aluno surdo, ajudam muito no aproveitamento do aluno surdo.

A possibilidade de acesso ao mercado de trabalho representa através de uma boa preparação o que a proposição de Ziesmann afirma (2015) quando comenta sobre a necessidade de mudança de paradigmas. A sociedade precisa constatar que o surdo é capaz de exercer atividades profissionais com as habilidades exigidas para a função.

TABELA 18. Desafios que o instrutor encontra no interior da sala de aula

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|----------------|------------|
| 01 | Inclusão, motivação e aprendizagem e sua participação no processo de inclusão junto aos alunos. | 01, 02 | |
| 02 | Desenvolvimento de práticas formativas inclusivas para enfrentamento das dificuldades encontradas no processo de assimilação dos conteúdos abordados em sala de aula. | 01, 02 | |

A tabela ressalta a importância dada pelo instrutor quando ao seu envolvimento junto aos alunos surdos no contexto em que está inserido. Além disso, esses instrutores consideram que tem de enfrentar o processo de ensino aprendizagem

ressaltado no capítulo 3, diante do enfrentamento das dificuldades de sua formação que não o preparam para superar esses desafios.

De acordo com o que está descrito no capítulo 2, salienta que, nossas escolas não foram idealizadas para receber de maneira acolhedora a diversidade, mas foi preparada para receber um modelo de aluno que está no que se considera “padrão da normalidade”.

TABELA 19. Relação de trabalho do instrutor com o TILSP

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 01 | Práticas formativas colaborativas Integração de práticas formativas realizadas em sala de aula com o TILSP para o alcance dos objetivos de aprendizagem. | 01, 02 | |
| 02 | Alinhamento de práticas formativas em sala de aula. | 01, 02 | |

A presente tabela destaca a presença de alinhamentos de práticas formativas e colaborativas do instrutor junto com os TILSP1 e 2 em sala de aula para com os alunos surdos. A importância da relação de integração das práticas de ensino e da interpretação do TILSP para o alcance dos objetivos vivenciados na aprendizagem dos sujeitos surdos e ouvintes constitui-se um elemento fundamental para a aprendizagem.

Para essa relação colaborativa do instrutor com o TILSP, reconhecida na fala deste profissional, é possível existirem contribuições para formação e crescimento do conhecimento dos alunos surdos e ouvintes (ZIESMANN, 2015). Como mencionamos no capítulo 2, esse autor é o responsável “pela criação de espaços que permitam problematizações, questionamentos e diálogos sobre o assunto/tema que está sendo estudado, pois ele, o professor [instrutor], deve conduzir os processos de ensino e de aprendizagem”.

TABELA 20. Comunicação do instrutor com o aluno surdo

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 01 | Disponibilidade em aprender Libras e a língua Portuguesa como L2- na visão bilíngue. | 01, 02 | |
| 02 | Conhecimento de Libras. | 01 | |

Esse quadro demonstra a importância do conhecimento da Libras, ou pelo menos a disponibilidade para aprender a língua de sinais, a língua portuguesa escrita e/ou oralizada para que a aprendizagem possa resultar em uma maior interação e convivência entre os alunos surdos e os ouvintes.

Alguns esclarecimentos citados no capítulo 2 chamam a atenção para a necessidade de os alunos ouvintes terem de aprender a conviver e interagir com o colega que apresenta surdez ou não. Isso porque a aprendizagem somente acontece com a participação do outro, mediante um processo interativo e dialógico, sempre numa relação de assimetria. Se isso não acontecer, o estudante com surdez pode estar incluído numa turma de alunos, mas com dificuldades no processo de aprendizagem. A disponibilidade em aprender Libras ou o conhecimento da Libras representa um ponto primordial nesse ambiente, embora ressaltando que a Língua Portuguesa, se houver o ensino dela, deve ser feito como segunda língua, e, que na maioria dos casos não possuem conhecimento.

TABELA 21. Práticas inclusivas do instrutor na Educação Profissionalizante

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|----------------|------------|
| 01 | Vivências inclusivas em diferentes contextos de práticas. | 01, 02 | |

A tabela ressalta a vivência de práticas inclusivas dos instrutores junto aos alunos surdos e ouvintes, o que nos permite refletir sobre as responsabilidades de cada um no papel de ensinar e aprender e o direito que todos têm de serem visíveis. Trabalhar no Ensino Profissionalizante representa um crescimento em direção ao mundo do trabalho preparando nova mão de obra para a sociedade. E ser incluído como um participante desse mundo com muitas responsabilidades, não importando a

especificidade do curso: moda, culinária, hotelaria, estética, garçom, e muitos outros serviços.

5.4. Análises das entrevistas aplicadas às Alunas Surdas

A entrevista realizada com (quatro) alunas surdas constou de oito perguntas, conforme roteiro previamente elaborado (APÊNDICE 4). As alunas surdas frequentaram o curso de Operador de Computador (duas) e Serviços de Supermercados (duas) teceram comentários com relação ao tema proposto nesta pesquisa, evidenciados nos quadros abaixo. Procuramos entender o contexto e as situações vivenciadas por elas, além das concepções sobre seus ingressos em um curso de qualificação profissional em uma Instituição de ensino profissionalizante, de acordo com suas respostas.

TABELA 22. Relatos das alunas surdas sobre o que lembram a respeito do objetivo da pesquisa

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 01 | Relação da comunicação do surdo e ouvinte em sociedade trocando vivências pessoais e formativas. | 01, 02, 03, 04 | |
| 02 | Experiência com a surdez. | 01, 02,03,04 | |

Nesta tabela é possível demonstrar a desenvoltura das alunas surdas no acesso a sala de aula junto com os alunos ouvintes, propiciando um sentimento de pertencimento, essencial para que cada um de nós sinta-se parte de algo, quando na troca de vivências pessoais e formativas, aliado a experiência de surdez, oralidade e escrita. Uma delas do Curso de Supermercado apresentou, no início, um comportamento de hostilidade em relação aos colegas ouvintes e participação nas atividades propostas, que foi se modificando positivamente com o passar do tempo.

Segundo a Aluna 1 e a Aluna 2:

Em um determinado período de nossa vida queremos pertencer a um grupo, para partilhar e compartilhar experiências e participar de atividades com pessoas com quem nos identificamos.

Esse grupo, que possui o mesmo sentimento de pertencimento, geralmente é composto por outros adolescentes ou, entre os pares. É nesse meio que serão compreendidos e acolhidos, partilhando de experiências que pertencem ao seu próprio universo com o uso da Língua de Sinais, mesmo em contato com pessoas ouvintes, o que normalmente é caracterizado na realidade vivida entre eles. (ZIESMANN, 2015).

Segundo a aluna A3, que não se integrou ao grupo inicialmente mesmo existindo um sentimento de resistência quanto à participação dela nas aulas e contribuições na realização das atividades propostas em sala de aula, foi percebido uma relação de proximidade quando o instrutor de sala a acompanhava de perto e insistia para que ela participasse das vivências, das experiências e da concretude de seus objetivos enquanto participante de um curso de qualificação profissional. Essa postura a fez com que em muitos momentos das experiências dela junto com outros, repensar seu posicionamento diante da necessidade do mercado de trabalho. O que permite inferir que as relações interpessoais podem possibilitar mudanças de comportamento e atitudes no dia-dia em diferentes contextos e ambientes.

A experiência com outros surdos, como colegas, em cursos em aulas de Ensino Profissionalizante, representa novas perspectivas a partir da vivência de cada um, proporcionando também oportunidades de novas vivências para os ouvintes.

TABELA 23. Relatos do interesse que mobilizou as alunas para ingresso em um curso de Ensino Profissional

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 01 | Interesse, entusiasmo e influência familiar. | 01, 02,03,04 | |
| 02 | Ingresso ao mercado de trabalho no âmbito do trabalho. | 01, 02,04 | |

A manifestação do interesse para ingresso em um curso de Ensino Profissional das alunas surdas se deu por conta do entusiasmo, influência familiar e o possível ingresso ao mundo do trabalho.

Segundo Ziermann (2015) citado no capítulo 2, todas as profissões estão sujeitas a grandes experiências, algumas bem-sucedidas e outras nem tanto, pois podemos encontrar algumas barreiras, dificuldades e entraves de ordens diversas que

poderão não ser revertidas, especialmente se considerarmos sua comunicação com os outros. Outras dificuldades podem estar relacionadas a questões estruturais, relacionais e/ou pedagógicas e representam desafios que impulsionam a busca de formação, seja esta, acadêmica, pessoal e profissional. No entanto, nesse caso parece que foram contatos bem sucedidos, exceto a Aluna 3.

TABELA 24. Relatos de como se veem ingressando em um curso de uma Instituição Profissional

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|----------------|------------|
| 01 | Envolvimento e empatia na relação com os alunos ouvintes em sala de aula. | 01, 02,03,04 | |
| 02 | Naturalidade na convivência. | 01, 02, 04 | |

Nessa tabela podemos ressaltar que era uma expectativa das alunas no envolvimento e a empatia dos alunos surdos com alunos ouvintes na sala de aula, bem como a convivência fora dela. Essa possibilidade pode permitir o desenvolvimento de relações que fortaleçam o protagonismo e autonomia desses sujeitos. De modo que, segundo as Alunas 1, 2 e 4:

(Alunas 1, 2, e 4) O movimento de integração traz ainda muitos questionamentos, pois, como já referimos anteriormente, sobre uma sociedade padronizada pensamos se realmente os indivíduos conseguiriam se tornar iguais, em uma sociedade literalmente competitiva que valoriza muito o êxito de cada um e os quantifica em suas notas.

E ainda ressaltamos o que as entrevistadas disseram quando acham que a convivência é algo natural, portanto, quando assim a concebem, seriam algo mais fácil, os contatos.

As alunas surdas sinalizam diferentes experiências vividas em sala de aula. Enquanto a A1, A2 e A4 demonstram satisfação, integração e cooperação do interesse dos alunos ouvintes em se comunicarem por meio da Libras para compartilhar os conhecimentos e as vivências na sala de aula e no âmbito profissional,

levando-os ao crescimento e autonomia na sociedade, proporcionando-lhes independência e realização profissional descritos no capítulo 3.

A A3 demonstra resistência e dificuldades quanto às relações mantidas com os alunos ouvintes e quanto às percepções de troca de experiências no processo de desenvolvimento das atividades realizadas. Estava sempre se colocando como vítima e ela própria revelava seus preconceitos quanto à metodologia, à forma de ensinar e aprender, pois tinha um sentimento de dependência para que os outros façam o que ela podia fazer o que dificultava sua aprendizagem e crescimento pessoal, social e profissional.

Todas as alunas participam do mesmo processo de qualificação e aperfeiçoamento profissional, no entanto, por motivos de interesse de concepção, percebemos uma evolução de aprendizagem da maioria e dificuldades na participação e envolvimento de uma delas.

TABELA 25. Desafios e dificuldades encontrados no interior da sala de aula pelos alunos

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|----------------|------------|
| 01 | Dificuldade na expressão da língua escrita para um melhor entendimento. | 01, 02, 03, 04 | |
| 02 | Desafio na apropriação dos conhecimentos abordados. | 01, 03,04 | |

A dificuldade e o desafio das alunas surdas sobre o domínio da escrita e a apropriação dos conhecimentos abordados em um dos cursos de qualificação profissional, foram uma crescente, o que sinaliza uma demanda de esforço e maior atenção quanto a sua compreensão e aprendizagem.

Um dos desafios que elas citaram foi à escrita em Língua Portuguesa e serem bem entendidas pelos leitores do texto escrito por elas. Elas acrescentaram ainda que a apropriação dos conhecimentos abordados, representa uma tarefa muitas vezes difícil, um real desafio especialmente pela aluna 1.

Discutimos o tema no capítulo 3 sobre o discurso da união das línguas, a língua de sinais e a língua portuguesa e a possibilidade de compreensão da relevância de

aquisição dos conhecimentos linguísticos das duas línguas e seu papel junto ao processo de ensino.

TABELA 26. Relatos da relação com o Instrutor e o TILS dentro de sala de aula

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|------------------|------------|
| 01 | Interpretação da aula. | 01, 02, 03,04 | |
| 02 | Uso da Libras para compreendermos o que o professor ensina e em Língua Portuguesa o que nós comentamos. | 01, 02, 03,04 | |

As alunas surdas ressaltaram o papel do intérprete e do instrutor dentro da sala de aula e o uso da Libras como um dos instrumentos importantes para a comunicação delas com os alunos ouvintes e instrutores. Não é um processo fácil, pois os TILSP precisam ser bem capacitados e compreender o tema que está sendo veiculado na aula. Não podemos esquecer que não é apenas o uso da Libras que devem ser considerados, mas a Língua Portuguesa também vai fazer parte desse contexto de ensino – aprendizagem.

Para as alunas surdas, nesse caso, a presença do TILSP não garante a assimilação de todos os objetos de aprendizagem disponibilizados na sala de aula. O professor desempenha um papel muito importante na aquisição do conhecimento e na medida em que tanto os instrutores como o TILSP interajam bem o benefício será deles.

TABELA 27. Relação dos alunos surdos com o aluno ouvinte

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|----------------|------------|
| 01 | Empatia e sentimento de igualdade. | 01, 02, 04 | |
| 02 | Troca de experiências no espaço de práticas colaborativas e associativas. | 01, 02, 04 | |

A relação das alunas surdas com os alunos ouvintes na vivência em sala de aula e fora dela, demonstram a aceitação de práticas colaborativas com a possibilidade de se relacionarem com os outros alunos ouvintes, registrando que se desenvolveram relações de igualdade (Alunas1, 2e 4). A aluna 3 que apresentou dificuldades de interação com colegas, instrutores se apresentando sempre reticente em relação ao tema.

A troca de experiências no espaço das aulas mostra a existência de colaboração entre os alunos nos parece algo bastante positivo em uma instituição que acolheu estudantes surdos há pouco tempo.

TABELA 28. Relatos dos alunos surdos sobre a inclusão de alunos com perda auditiva grave nos cursos de Educação Profissional, Empresa e Mundo do Trabalho

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|----------------|------------|
| 01 | Interesse dos alunos ouvintes em se comunicar em Libras nos diversos cursos. | 01, 02, 03, 04 | |
| 02 | Inclusão no ambiente de trabalho mostra uma nova fase na entrada de surdos e ouvintes nas empresas. | 01, 02, 03,04 | |

As alunas surdas, sinalizam a integração e cooperação do interesse dos alunos ouvintes em se comunicarem por meio da Libras para compartilhar os conhecimentos e as vivências na sala de aula e no âmbito profissional, levando-os ao crescimento e autonomia na sociedade, proporcionando-lhes independência e realização profissional descritos no capítulo 3.

Para elas, é promissora a entrada de alunos surdos nos cursos profissionalizantes e daí para o mundo do trabalho, conseguindo iniciar o processo de atuação na sociedade como verdadeiros cidadãos. Estamos conscientes de que esse é o caminho.

5.5. Análises das entrevistas aplicadas aos Coordenadores Pedagógicos.

A entrevista realizada com as (duas) coordenadoras constou de oito perguntas, conforme roteiro previamente elaborado (APÊNDICE5), sobre a atuação profissional

na área de gestão pedagógica e administrativa, com ênfase no desenvolvimento das atividades de planejamento, execução, monitoramento e avaliação das atividades propostas nas instituições e organizações. Buscamos entender que de acordo com as respostas de cada um, o contexto e as situações vivenciadas por elas, além das concepções sobre questões do seu exercício profissional junto aos alunos surdos em uma Instituição de ensino profissional.

TABELA 29. Relatos do Coordenador sobre suas lembranças do objetivo da pesquisa

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação. |
|----|---|----------------|-------------|
| 01 | A comunicação do aluno surdo em sala de aula. | 01,02 | |
| 02 | Atuação do tradutor / intérprete de Libras em sala de aula. | 01 | |

A presente tabela assinala que as entrevistadas têm ciência do objetivo da pesquisa e de sua participação quanto ao tema em destaque, a comunicação do surdo em sala de aula e os desafios que os profissionais têm de enfrentar sejam eles, instrutores, TILSP, e os próprios coordenadores. A atuação dos TILSP em sala de aula foi trazida pelo Coordenador 1 como algo que tem preocupado diante da informação restrita que os coordenadores possuem decorrentes da sua formação e do trabalho, e, só recentemente, com surdos na instituição.

No entanto, a experiência que possuem permite uma consolidação de certos saberes que se mostram eficientes em certas situações, assim como um rearranjo de conhecimentos, habilidades, atitudes adquiridas para fazer frente a situações novas. Sendo assim, é necessário que algumas capacitações sejam realizadas a fim de que essas decisões se consolidem cada vez mais como acertadas e que contribuam para o desenvolvimento desses alunos surdos que agora começam a fazer parte do corpo discente do SENAC.

Como ocorre na situação exposta no quadro 1, no qual ambas mencionam a importância da relação dos alunos surdos e alunos ouvintes, como também a relação do instrutor com o TILSP que merecem toda a atenção dos dirigentes buscando suprir algumas dificuldades que por acaso comecem a aparecer, além das que já existem.

TABELA 30. Relatos do interesse que mobilizou as coordenadoras pela função de gestora pedagógica em cursos de Ensino Profissionalizante

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|----------------|------------|
| 01 | Exercício da profissão e salário. Plano de cargo e carreira na instituição | 01, 02 | |
| 02 | Entusiasmo pela profissão docente. Prática pedagógica. | 01, 02 | |

As entrevistadas expressam seu interesse pela função na qual estão inseridas no contexto corporativo e enfatizam o crescimento dentro da instituição a partir de seu desempenho profissional que garante ascensão funcional e conseqüentemente melhores salários. Segundo Luckesi (2001) em todos os setores da atividade humana, observamos essa busca pela procura para se titular cada vez mais, para conseguir alcançar novos patamares. Além disso, o gosto pelo exercício da profissão através do exercício da prática pedagógica representa para as duas entrevistadas, motivo de entusiasmo.

TABELA 31. Como se vê coordenando uma Instituição de Ensino Profissional

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 01 | Mediando a relação entre instrutor/TILSP e alunos. | 01, 02 | |
| 02 | Metodologias formativas e práticas pedagógicas na Educação Profissional. | 01, 02 | |

Do mesmo modo que a pergunta anterior às duas entrevistadas apresentaram respostas muito parecidas, que foram facilmente unificadas.

Nessa tabela a relevância do papel da coordenação pedagógica em uma instituição de ensino profissional revela que a mediação entre os sujeitos que participam do processo de ensino aprendizagem integram saberes, conhecimentos e experiências que poderão subsidiar as práticas profissionais. Essa orquestração de fatos, situações, acontecimentos que ora se articulam, ora se superpõem ou se contrapõem, exige uma sabedoria pessoal adquirida, muito provavelmente, em

diversas fontes: na família, na escola, nas relações interpessoais, na formação profissional, na instituição, na experiência cotidiana.

(C1 e C2) Percebo-me enquanto coordenadora desempenhando um papel fundamental no processo educativo, principalmente no que tange as questões pedagógicas e a sua articulação com os outros setores da instituição. O que permite a realização de um planejamento direcionado, assertivo e articulado, para a atuação da coordenação tenha um reflexo positivo nas ações educativas do docente e do discente.

A condução da aplicação de metodologias formativas dirigidas à Educação Profissional mostra a necessidade de um bom domínio delas para que possam ter êxito.

TABELA 32. Desafios e dificuldades na mediação do trabalho Instrutor e do TILSP

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 01 | Formação continuada em Libras. | 01, 02 | |
| 02 | Terminologias dos cursos em gestão e comércio Dificuldades de interpretação do intérprete acerca das terminologias próprias do curso. | 01, 02 | |

Esta tabela ressalta a preocupação que as entrevistadas mostram com relação à formação continuada em Libras, a fim de facilitar o apoio tanto ao instrutor quanto ao intérprete, no tocante a mediação das estratégias metodológicas formativas desenvolvidas é ao longo do curso profissionalizante para com os alunos surdos e ouvintes diante da aquisição de terminologias do eixo de gestão e comércio, dentre outras.

(C1 e C2) Vale refletir e começar a enxergar a surdez como um desafio para nós educadores, e assim buscarmos caminhos para aprimorar nosso processo de

comunicação e olhar o outro dentro das suas potencialidades e não das suas limitações [sejam elas quais forem].

Diante desta situação de acordo com Zanata (2004) é certo que este professor necessite de algum tipo de suporte especializado no que diz respeito à efetivação de sua prática pedagógica. Concordamos com esse autor quando ele afirma que a “quase totalidade dos alunos surdos chega à escola comum sem que tenha adquirido a língua de sinais ou a língua oral, ficando desta forma comprometida a comunicação” o coordenador deve passar a ser, para o instrutor e o TILSP, um consultor, um apoio no processo de formação de sua profissionalidade, em serviço.

TABELA 33. Relatos da relação de trabalho: coordenador/Instrutor/TILSP com o aluno surdo

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|----------------|------------|
| 01 | Ação pedagógica dentro e fora da sala de aula. Ações de proximidade com o aluno surdo, ouvinte, instrutor e TILSP. | 01, 02 | |
| 02 | Demandas pedagógicas e apoio às necessidades dos sujeitos envolvidos no processo de ensino. | 01, 02 | |

A relação de trabalho do coordenador com os outros agentes educacionais descritos no capítulo 2 e 2.3.1, pode contribuir para o desenvolvimento das atividades atribuídas a cada um desses profissionais no processo de aprendizagem.

Muitos coordenadores julgam a importância de discutir com o professor suas ações com os alunos surdos e ouvintes. Nesse contexto julga necessário também conhecer como ocorrem nas salas de aula, as relações de ensino e aprendizagem, principalmente, no que se refere ao modo como o professor encaminha a interação entre o aluno e o conhecimento.

A prática para assistir as aulas permite ao coordenador, o reconhecimento das mudanças necessárias para as quais esses agentes educacionais necessitam de

apoio. Estar em sala de aula, observando seu cotidiano, parece ser uma das atividades fundamentais a fim de atender as demandas pedagógicas surgidas no contexto da formação profissional. Nesse caso, o instrutor, o tradutor/intérprete de Libras e o aluno surdo representam um novo foco de atenção para esse gestor.

Os gestores¹ e 2 concordam nas suas respostas o que nos leva a considerar que devem discutir os encaminhamentos a serem dados nessa nova situação.

TABELA 34. Como ocorre sua comunicação com o aluno surdo

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|---|----------------|------------|
| 01 | Processo comunicacional em Libras através do TILSP e sua importância. | 01, 02 | |

Esta tabela realça a comunicação das coordenadoras quando em contato com o aluno surdo e demais alunos ouvintes. Revelam também as peculiaridades existentes nas relações interpessoais no momento de escuta, mediação, gestão de conflito, dentre outros em processos formais e informais que ocorre entre dois ou mais participantes. A importância da comunicação em Libras é ressaltada, daí buscarem sempre a mediação do TILSP para que a conversa atinja seu objetivo.

Devemos observar os sinais não verbais, expressos por momentos de silêncio, olhares, movimentos, gestos, humor, entre outros, que também comunicam e, quando percebidos e valorizados, ajudam o [instrutor/TILSP/alunos] a fazer uma análise mais aprofundada da situação, oferecendo elementos para que possa intervir da maneira mais apropriada ao que se manifesta no momento.

TABELA 35. Como vê a inclusão de alunos surdos em Instituição de Ensino Profissional

| Nº | Categoria | Nº de Resposta | Observação |
|----|--|----------------|------------|
| 01 | Orientação das Políticas Públicas com adoção de medidas para a inserção do aluno surdo na sociedade. | 01 | |
| 02 | Exercício da cidadania. | 01,02 | |

A inclusão da formação profissional do surdo e sua inserção no campo de trabalho foi o objetivo dessa indagação empregando as Políticas Públicas como orientação. Elas vão fortalecer o desempenho profissional do surdo e conseqüentemente retratar a “integração social e o treinamento para o trabalho” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, art. 227, alínea II, § 1º, BRASIL, 2003).

São conquistas em defesa das pessoas com deficiência, amparadas por lei no seu direito e acesso ao trabalho tem apesar da luta do dia-dia garantido sua inclusão em espaços profissionais, pois “a inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho é um direito, independentemente do tipo de deficiência que apresente” é o que propõe a instituição SENAC (2006).

Dessa maneira, as coordenadoras começam a enfrentar os desafios para superar essa situação, incluindo esses alunos surdos na instituição para a qual trabalham, partindo de um ponto que se faz necessário, a capacitação em Libras para a comunidade do SENAC, a fim de que possam aos poucos ir dotando seus funcionários do domínio dessa língua.

CONCLUSÃO

A presente dissertação visou identificar os principais desafios que poderão surgir na língua(gem) empregada por surdos em sala de aula da instituição de ensino profissionalizante - SENAC, ao mesmo tempo em que procuramos tratar de questões que ajudem na superação de algumas delas. Consideramos que este objetivo foi alcançado, tomando como base as dificuldades refletidas no decorrer dos capítulos, das entrevistas e observações feitas, nas possíveis soluções que estão sendo encaminhadas e em outras que procuramos sugerir.

Vale salientar que a instituição começou a incluir pessoas com deficiência em seus cursos, há poucos anos, tendo que compreender e definir ações que fortaleceriam a acessibilidade para que o processo de inclusão bilíngue para surdos, que é o caso que estudamos, avance na sua concretização. Para esse fim, comentamos sobre a legislação que orienta os direitos e deveres do surdo para com o sistema em que está inserido, desde o Decreto nº 42. 728, de 03 de dezembro de 1957, que instituiu a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro e documentos que consolidaram esta campanha e outros que se seguiram.

Destacar a participação de instituições no âmbito educacional, político e social, em destaque a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, n. 9.394/1996 que indica, de modo geral, dois eixos voltados à formação profissional: um articulado com ensino e o outro vinculado aos ambientes de trabalho.

O desafio para responder a pergunta que norteou essa investigação sobre quais procedimentos foram adotados nos cursos profissionalizantes que podem facilitar a comunicação para a aquisição e desenvolvimento de competências profissionais da pessoa surda em sala de aula de ensino profissional foi o mobilizador de nossa pesquisa. A interação do instrutor com o TILSP e demais alunos, mereceu um olhar especial, uma vez que, como já mencionamos acima, o SENAC/Recife ainda não dispõe de recursos humanos suficientes e qualificados para trabalhar com o bilinguismo para surdos.

Desse modo, enfrentar tal ação nos impulsionou para identificar outros desdobramentos, a exemplo de conhecer qual proposta pedagógica que uma instituição inclusiva oferece no ensino profissionalizante, frequentado por surdos, e as

demandas da comunicação, pelo emprego que a circulação de duas línguas pode ocasionar.

Para esclarecer o que conseguimos alcançar em relação ao objetivo dessa pesquisa, inicialmente buscamos com que o trabalho fosse conduzido a partir dos achados dos teóricos que nos apoiaram juntamente com os relatos dos participantes verificando ou não a consonância entre eles. Os achados indicaram que a comunicação do surdo em sala de aula existe mesmo diante das dificuldades travadas no interior desses cursos e os sujeitos que participam do processo de ensino aprendizagem.

Assim podemos inferir que a relação - linguagem e pensamento e como elas se entrelaçam para obter entendimento da funcionalidade da língua em uso, tanto no campo da linguagem como no campo das ideias, facilitando a construção do sentido. Analisamos os dados produzidos até o momento, nos espaços observados, com a intenção de compreender que a profissionalização do surdo e sua inclusão no mundo do trabalho ocorrem quando ele faz parte do processo de formação e qualificação profissional, apresentando qualidades para esse fim.

Retomando a questão de dificuldades no que se refere à comunicação, as entrevistas afora dadas já comentados nos permitiram acrescentar que a instituição ainda não apresenta práticas que garantam o conhecimento da Libras e suas peculiaridades, principalmente, pelos agentes educacionais diretamente ligados aos alunos surdos. No entanto, verificamos que ela demonstra que apesar da pouca experiência para lidar com pessoas com surdez, tem procurado exercer o que a legislação orienta.

Por não possuir em seus quadros, professores bilíngues, a instituição fica na dependência do TILSP para que a comunicação com o surdo se estabeleça, tornando mais fácil, a aquisição do conhecimento que circula nas aulas, que é em língua portuguesa, possa proporcionar ao aluno surdo essa oportunidade. Ressaltamos também as dificuldades dos TILSP para compreender e dominar o vocabulário técnico dos cursos ministrados como é descrito pela maioria dos entrevistados, revelando dificuldades adicionais, na circulação das duas línguas.

É importante rever a participação do surdo nos processos de formação profissional e sua relação com o outro, partindo da questão já comentada, sobre a comunicação em sala de aula, pelas dificuldades já descritas de uma instituição que ainda não possui uma experiência consolidada com surdos.

Para preencher essa lacuna a instituição contrata um TILSP que também pode não ter a preparação adequada para trabalhar com o bilinguismo, mostrando muitas vezes, a necessidade de atualização em suas práticas metodológicas como também a ampliação de seu conhecimento relativo à pessoa com surdez.

Este motivo nos levou a conscientizarmo-nos da necessidade de refletir sobre o papel dos agentes educacionais para com a formação e qualificação do surdo. A desinformação da equipe pedagógica sobre essas demandas dos surdos nos cursos que frequentam, aparece como um dado significativo que a instituição precisa ficar atenta para as medidas que deve tomar para tentar minimizá-las.

Pudemos identificar ainda alguns problemas em torno da inclusão do surdo, provavelmente, decorrentes da questão anterior, seu espaço em ambientes de trabalho, sua dificuldade de compreensão da língua escrita - a língua portuguesa - e as diferentes formas de concepção das práticas adotadas para com a aprendizagem e desenvolvimento linguístico, cognitivo e integração social nos espaços em que esteja inserido.

Os surdos e sua cultura, bem como a Libras ganham força e representatividade, quando pessoas envolvidas ou não, diretamente, no processo de ensino aprendizagem, buscam esclarecimentos da real aplicabilidade dessa língua e do conhecimento de sua estrutura linguística.

A análise do texto das entrevistas nos levou a compreender que a instituição ainda precisa desenvolver mais práticas inclusivas. No entanto, ela demonstra que está no caminho para que essas melhorias possam acontecer representadas pelo interesse que demonstra para ampliar suas ações direcionadas ao atendimento às necessidades do aluno surdo.

Apresentamos diversas fases do projeto de inclusão desses alunos nos diversos cursos de formação profissional dessa instituição, expostos nos relatos de instrutores, alunas, TILSP, coordenadoras, que ratificam a execução das diversas fases do projeto de inclusão ainda vivido pelo SENAC/Recife contemplando o objetivo que foi identificar os principais desafios que poderão surgir na linguagem empregada por esses alunos/aprendizes de uma determinada atividade, em sala de aula. Para esse fim, alguns pontos devem ser abordados junto aos agentes educacionais para que consigam ir avançando na inclusão desses novos alunos e que podem assim serem resumidos:

- a) conheceu legislação brasileira vigente sobre a profissionalização de surdos na perspectiva bilíngue;
- b) planejar com base em fontes oficiais, a implantação de proposta metodológica para surdos vivenciada no âmbito de uma instituição inclusiva de ensino profissionalizante;
- c) adotar aportes teóricos da língua (gem) empregados na formação profissional de surdos;
- d) atuar buscando superar dificuldades de comunicação do surdo nas aulas de educação profissional;
- e) oferecer oportunidades para a melhoria da formação dos agentes educacionais através de formação continuada;
- f) dar continuidade ao projeto de formação em Libras para a comunidade escolar/ familiar;

O enfrentamento desses desafios pela instituição representa a possibilidade de preencher lacunas existentes com providências que assegurem a formação continuada dos profissionais que ressalte a adoção de uma nova postura da educação profissional, um olhar atento às diferenças de cada sujeito, seja este surdo ou ouvinte. E ainda, o acolhimento desses alunos na escola, a criação de espaços que facilitem discussões em grupos ou individuais, uma prática docente que construa alicerces de interação e respeito à diversidade durante o processo de participação e permanência no ambiente proposto para esta pessoa.

Somos seres iguais quanto à natureza humana e precisamos uns dos outros, com nossas diferenças, qualidades e pontos de atenção a serem melhorados sobre nós mesmos e com os outros à nossa volta. Reconhecemos que a inclusão está além do conjunto de concepções que podemos ter ou não ter frente às prerrogativas estipuladas na sociedade, na família e no indivíduo.

É importante que a pessoa com deficiência tenha aspirações e conheça seus limites para que possa construir seu conhecimento a partir da realidade de vida pelos quais está inserido no mundo.

Entender que a educação é um processo contínuo, questionamentos diversos ainda poderão ser vistos e discutidos, sejam em sala de aula, no trabalho, na academia e na sociedade atual. A intenção é visualizar, desde já, a ponta do iceberg frente às questões deste estudo, pois é muito importante criar e empregar material

teórico e prático que permitam contribuir para o ensino da língua de sinais e a apropriação da língua escrita – Língua portuguesa pelos surdos.

Para os novos estudantes desse Centro de Formação Profissional, ampliar seu conhecimento sobre a população de pessoas com deficiência e, nesse caso de surdos, nos cursos profissionalizantes e daí para o mundo do trabalho, conseguindo iniciar o processo de atuação na sociedade como verdadeiros cidadãos. Estamos conscientes de que esse é o caminho para novas possibilidades e discussões.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Paulo Peixoto de. ALVES, Simone Silva. **Nas ideias Pedagógicas: uma educação para a ação**. São Leopoldo: Itapuy, 2013.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; VIEIRA, Marili M. da Silva. O coordenador pedagógico e a questão dos saberes. In: ALMEIDA. Laurinda Ramalho de; PLACCO. Vera Maria Nigro de Souza. (org.) **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**.4. ed. São Paulo. Edições Loyola, 2010.

BARROS, Adriana Lúcia de Escobar Chaves de; CALIXTO, Hector Renan da Silveira; NEGREIROS, Karine Albuquerque de. (org.) **Libras em diálogo: interfaces com tradução e interpretação**. Campinas, SP: Pontes, 2017.

BERNI, Regiane Ibanhez Gimenes. **A construção da prática do professor de educação infantil: um trabalho crítico-colaborativo**. 2007. 143f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/13925/1/Regiane%20Ibanhez%20Gimenes%20Berni.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2019.

_____. **Mediação: o Conceito Vygotskyano e suas implicações na prática pedagógica**. São Paulo. 2006.

BOGDAN, R. C; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal. Porto, 1994.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988**.Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 06 jun.2019.

BRASIL. **Decreto nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957**. Institui a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro. 1º Fica instituída, no Instituto Nacional de Educação de Surdos, do Ministério da Educação e Cultura, a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (C.E.S.B.). Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-42728-3-dezembro-1957-381323-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 21 set.2019.

BRASIL. **Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de **abril de 2002**. BRASIL. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/cc>. Acesso em: 21 set.2019.

BRASIL. **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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/cc>. Acesso em: 21 set.2019.

BRASIL. **Lei Federal 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Dispõe sobre a Profissão de Tradutor e Intérprete Libras. Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Lei 12.319/10, de 1 de setembro de 2010.

CLEMENTI, Nilba. A voz dos outros e a nossa voz. In. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**.8. ed. São Paulo. Edições Loyola, 2010.

CORDÃO, F. A. MORAES, F. De. **Educação Profissional no Brasil: síntese Histórica e Perspectivas**. São Paulo: SENAC, 2017.

CORTELLA. Mario Sergio. **Educação, Escola e Docência: novos tempos, novas atitudes**. São Paulo: Cortez, 2014.

COSTA, Juliana Pellegrinelli Barbosa. **A Educação do Surdo: posição sujeito e identidade**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

DEMO, Pedro. 6 ed. **Professor do Futuro e Reconstrução do Conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DIEZ, Carmem Lúcia Fornari; HORN, Geraldo Bauduino. **Orientações para elaboração de projetos e monografias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FRACCO, Francisco Carlos. O coordenador pedagógico e a questão do protagonismo juvenil. In: ALMEIDA. Laurinda Ramalho de; PLACCO. Vera Maria Nigro de Souza. (org.). **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. 4. ed. São Paulo. Edições Loyola, 2010.

FERNANDES, E. C. Claudio Manoel de Carvalho. **Bilinguismo e surdez: a evolução dos conceitos no domínio da linguagem**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

FURLANETO, E. C.; MENEZES, João Alberto de Carvalho; PEREIRA, Potiguara Acacio. (org.) **A escola e o aluno: relações entre o sujeito-aluno e o sujeito-professor**. São Paulo: Avercamp, 2007.

GEGLIO, Paulo César. O coordenador pedagógico e a questão da inclusão. In: ALMEIDA. Laurinda Ramalho de; PLACCO. Vera Maria Nigro de Souza. (org.). **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. 4. ed. São Paulo. Edições Loyola, 2010.

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

KULLER, José Antonio; RODRIGO, Natalia de Fátima. **Metodologias de desenvolvimento de competências**. Rio de Janeiro: SENAC Nacional, 2013.

LEÃO, Lourdes Meireles. **Metodologia do estudo e pesquisa: facilitando a vida dos estudantes, professores e pesquisadores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LEME, Maria Eduarda Silva. **Deficiência e o mundo do trabalho: discursos e contradições**. Campinas. São Paulo, 2015.

LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo, Cortez, 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: uma opção pela vida. In: FERREIRA. Valfredo de Sousa. (org.). **Educação: novos caminhos em um novo milênio**. 2. ed. João Pessoa. Autor Associado, 2001.

MIRANDA, T.G. **O Plano Nacional de qualificação do trabalhador: uma experiência com pessoas com deficiência**. Disponível em: <www.andep.org.br>.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: Formato E-Book: **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens** / organizado por Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. – 180p. (Mídias Contemporâneas, 2) p. 15-33. Disponível em: www2.eca.usp.br/moran/?p=543. Acesso em: 31 jul.2020.

MOURA, Maria Cecília. Surdez e Linguagem. In: LACERDA, C. B. F; SANTOS, L. F. (org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MORAIS, Sebastiana Maria de; SILVA, Kleyse Paes Barreto da. Metodologias de ensino em educação profissional e tecnológica: da concepção à ação. In: **Metodologias de ensino em educação profissional e tecnológica: formação inicial e continuada e técnica de nível médio.** Serviço de Aprendizagem Comercial. Fortaleza: Editora SENAC Ceará, 2015.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

QUADROS, Ronice Muller de. KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais brasileira: estudos linguísticos** (cap. 1: Bilinguismo e surdez: a evolução dos conceitos no domínio da linguagem – p. 27-46; p.31-37; p. 47-61). Porto Alegre: Artmed, 2004.

SILVA, A. C. **Ouvindo o silêncio.** (cap. 4: Aprendendo a ouvir o silêncio – p. 119-128), 2008.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@sRevista Eletrônica** ISSN 1677 4280 Vol.17. No 1. 2015. Disponível em: <https://mail.google.com/mail/u/2/#inbox?projector=1>. Acesso em: 09 jun.2020.

SENAC. **Concepções e princípios.** Rio de Janeiro, 2015. 34 p. (Coleção de Documentos Técnicos do Modelo Pedagógico SENAC1).

_____. **Competências.** Rio de Janeiro, 2015. 28 p. (Coleção de Documentos Técnicos do Modelo Pedagógico SENAC, 2).

_____. DN. **Diretrizes da educação profissional do SENAC**. Rio de Janeiro, 2014. 26 p.

_____. **Metodologias de ensino em educação profissional e tecnológica: formação inicial e continuada e técnica de nível médio**. Ceará. 2015. (Série Cadernos Pedagógicos).

_____. **Plano de curso: aprendizagem profissional comercial em serviços de vendas**. Rio de Janeiro, 2015. 42 p. Eixo tecnológico: Gestão e Negócios. Segmento: Comércio. Inclui bibliografia.

PÁDUA, Elisabete Matallo Machesini de; POZZEBON, Paulo Moacir Godoy. O estudo de caso: aspectos pedagógicos e metodológicos. **Revista de Ciências Médicas**. PUCCAMP, Campinas, 5(2): 76-82, maio/agosto 1996.

RUSSO, Ângela; FISS, Dóris Maria Luzzardi. Discurso, interpretação e tradução: a profissão TILS e seus sentidos na atualidade. **Bakhtiniana Rev. Estud.** vol. 13 no. 3 São Paulo, set./dez.2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217645732018000300042&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 05 jun. 2020.

SOARES, Katia Cristina Dambiski. **Sistemas de ensino: legislação política educacional para a educação básica**. [livro eletrônico]. Curitiba: InterSaberes, 2017. (Série Fundamentos da Educação).

VIEGAS, C. de M. C. **Educação Profissional: indicações para a ação**. In. VIEGAS, C. de M. C.; CARNEIRO, M.A. Brasília: MEC/SEESP. 2003.

ZANATA, Eliana Marques. **Práticas pedagógicas inclusivas para alunos surdos numa perspectiva colaborativa**. 2004.198 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos. 2005. Disponível em:file:///C:/Users/Alice/Downloads/ZANATA%20Eliana%20Marque%202004%20(Tese)%20UFSCAR%20(1).pdf. Acesso em: 05 jun. 2020.

ZIESMANN, Cleuza Inês. **Práticas pedagógicas em sala de aula com surdos: implicações nos processos de ensino e aprendizagem**. 2015. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) – Universidade Regional do Noroeste do

Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí 2015. Disponível em:
file:///C:/Users/Alice/Downloads/ZIESMANN%20%20Cleusa%20In%C3%AAs%2020
15%20(disserta%C3%A7%C3%A3o)%20UNIJU%C3%8D.pdf. Acesso em: 05 jun.
2020.

APÊNDICES

APÊNDICE 1: Roteiro de observação da sala de aula

| Itens | Observação |
|-------|--|
| 1 | Como foi a condução das atividades pelo instrutor aos alunos? |
| 2 | Existem dificuldades de comunicação na sala de aula? |
| 3 | Como os alunos surdos se relacionavam com os alunos ouvintes em sala de aula? |
| 4 | Como ocorreu a relação do instrutor e o TILSP em sala de aula? |
| 5 | Como era a relação do TILSP e as alunas surdas? |

APÊNDICE2: Roteiro de perguntas para os TILS

| Itens | Perguntas |
|-------|--|
| 1 | Você lembra qual é o objetivo dessa pesquisa? |
| 2 | Quais os motivos pelos quais você escolheu a carreira de tradutor/intérprete de Libras? |
| 3 | Como você se vê enquanto tradutor/intérprete de Libras em uma Instituição de ensino Profissional? |
| 4 | Quais os principais desafios que você encontra dentro de sala de aula? |
| 5 | Você tem alguma dificuldade em trabalhar com o instrutor em sala de aula? |
| 6 | Qual a relação que você e o instrutor desenvolvem na sala de aula com o aluno surdo? |
| 7 | Como é sua comunicação com o aluno surdo? |
| 8 | Como avalia a inclusão de alunos surdos em Instituições de Ensino e Empresas? |
| 9. | Como percebe que o aluno surdo desenvolve suas atividades dentro e fora de sala de aula mediada pela sua interpretação? |

APÊNDICE 3: Roteiro de perguntas para os instrutores

| Itens | Perguntas |
|-------|---|
| 1 | Você lembra qual é o objetivo dela? |
| 2 | Quais os motivos pelos quais você escolheu a carreira docente em Educação Profissional. |
| 3 | Como você se vê enquanto instrutor numa Instituição de ensino Profissional? |
| 4 | Quais os principais desafios que você encontra dentro de sala de aula com o aluno surdo? |
| 5 | Você tem alguma dificuldade em trabalhar com o tradutor/intérprete de Libras? |
| 6 | Quais as atividades que você e o tradutor/intérprete de Libras desenvolvem dentro de sala de aula com o aluno surdo? |
| 7 | Como é sua comunicação com o aluno surdo, na sala de aula? |
| 8 | Como avalia a inclusão de alunos surdos em uma Instituição de Ensino Profissional? |

APÊNDICE 4: Roteiro de Perguntas para os alunos surdos

| Itens | Perguntas |
|-------|--|
| 1 | Você lembra qual é o objetivo dessa pesquisa? |
| 2 | Em continuação, ressaltamos possíveis motivos pelos quais você escolheu ingressar em um curso de Educação Profissional? |
| 3 | Como se vê como aluno surdo em uma Instituição de ensino Profissional? |
| 4 | Quais os principais desafios que você encontra dentro de sala de aula? |
| 5 | Você tem alguma dificuldade dentro de sala de aula que não consegue resolver? |
| 6 | Qual a relação que você, o instrutor (a) e o(a) tradutor(a)/intérprete de Libras desenvolvem dentro de sala de aula? |
| 7 | Como é sua relação em sala de aula com os alunos ouvintes? |
| 8 | O que você me diz sobre inclusão de alunos surdos em Instituições de Ensino e Empresas e Mundo do Trabalho? |

APÊNDICE 5: Roteiro de perguntas para o Coordenador

| Itens | Perguntas |
|-------|---|
| 1 | Você concordou em participar desta pesquisa, você lembra qual é o objetivo dela? |
| 2 | Em continuação, ressaltamos possíveis motivos pelos quais você escolheu a carreira de Coordenador (a) em Educação Profissional. |
| 3 | A seguir, como você se percebe enquanto coordenador em uma Instituição de Ensino Profissional? |
| 4 | Quais os principais desafios que você encontra ao mediar o trabalho do instrutor com o aluno surdo? |
| 5 | Você tem alguma dificuldade em mediar o trabalho do instrutor com o tradutor/intérprete de Libras dentro e fora de sala de aula? |
| 6 | Qual a relação que você, o instrutor e o tradutor/intérprete de Libras desenvolvem para com o aluno surdo? |
| 7 | Você enquanto agente de gestão e coordenação tem alguma proximidade de comunicação com o aluno surdo? |
| 8 | O que você me diz sobre a inclusão de alunos surdos em uma Instituição de Ensino Profissional? |