

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Sandra Aparecida Vitoriano

**INCLUSÃO, DESAFIOS E CONQUISTAS EM TRAJETÓRIAS
ESCOLARES DE ALUNOS SURDOS: aproximações entre a
escola e a Comunidade Surda.**

Taubaté – SP

2024

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Sandra Aparecida Vitoriano

**INCLUSÃO, DESAFIOS E CONQUISTAS EM TRAJETÓRIAS
ESCOLARES DE ALUNOS SURDOS: aproximações entre a
escola e a Comunidade Surda.**

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade de Taubaté como requisito final para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação de Docentes para a Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Inclusão e Diversidade.

Orientadora: Profa. Dra. Roseli Albino dos Santos.

Taubaté – SP

2024

Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi/UNITAU
Grupo Especial de Tratamento da Informação - GETI

V845i	<p>Vitoriano, Sandra Aparecida Inclusão, desafios e conquistas em trajetórias escolares de alunos surdos : aproximações entre a escola e a comunidade surda / Sandra Aparecida Vitoriano. -- 2024. 116 f. : il.</p> <p>Dissertação (mestrado) – Universidade de Taubaté, Departamento de Pedagogia, Taubaté, 2024. Orientação: Profa. Dra. Roseli Albino dos Santos - Departamento de Pedagogia.</p> <p>1. Educação de surdos. 2. Inclusão escolar. 3. Libras. 4. Comunidade surda.</p> <p style="text-align: right;">CDD - 370</p>
-------	---

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Ana Beatriz Ramos – CRB-8/6318

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Sandra Aparecida Vitoriano

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade de Taubaté como requisito final para a obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação de Docentes para a Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Inclusão e Diversidade.

Orientadora: Profa. Dra. Roseli Albino dos Santos.

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Cecília de Moura

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Assinatura _____

Profa. Dra. Luciana Magalhães

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dra. Vera Azevedo

Universidade Presbiteriana Mackenzie

Assinatura _____

Profa. Dra. Roseli Albino dos Santos

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Dedico este trabalho aos meus filhos Ágatha Kelly e Leonardo Augusto, dois seres maravilhosos de quem tenho a sorte de ser mãe.

E a minha querida cachorrinha, Cake Anne, que nunca me negou muitos carinhos, mesmo não recebendo o carinho e atenção que merecia, durante esses dois anos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, o autor da vida, que me permitiu trilhar meu caminho aqui na Terra.

Agradeço aos Professores do Mestrado Profissional em Educação e aos participantes das bancas por todo o conhecimento compartilhado, em especial a Professora Dra. Juliana Bussolotti, que com paciência e muito empenho conduziu todas as etapas do MPE Turma 22.

Quero agradecer à minha orientadora, Professora Dra. Roseli Albino dos Santos, por ser uma constante fonte de motivação e incentivo ao longo de toda esta jornada.

Agradeço a minha família, que sempre me apoiou, principalmente aos meus pais, que me concederam a vida. Graças a eles estou hoje aqui, professando minha gratidão.

Agradeço aos meus filhos, sempre presentes em minha vida.

Agradeço minha querida amiga Elisete Araújo, que sempre esteve comigo, me escutando e apoiando nessa caminhada.

“Cada indivíduo possui uma lembrança, escondida embaixo do limiar da consciência, da terra verdejante e do bisbilho das águas, e nem a cegueira nem a surdez poderá roubar este dom recebido das gerações passadas. Esta habilidade herdada é uma espécie de sexto sentido - um sentido mental que ao mesmo tempo vê, escuta e sente.”

Oliver Sacks

RESUMO

Este estudo se insere na Linha de Pesquisa Inclusão e Diversidade Sociocultural, da Área de Concentração Formação Docente para a Educação Básica do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté. Teve como objetivo entender como ocorreu a inclusão no sistema escolar e conhecer a trajetória e de ex-alunos surdos que frequentaram a rede regular de ensino, assim como a contribuição da Comunidade Surda para sua formação. A pesquisa foi realizada em um município da Serra da Mantiqueira do interior paulista, com recorte temporal entre os anos de 1997 a 2010. Como metodologia, adotou-se a pesquisa qualitativa exploratória, utilizando-se a entrevista semiestruturada como instrumento para a coleta de dados. As entrevistas foram realizadas em Libras (Língua Brasileira de Sinais) com cinco ex-alunos surdos que frequentaram a rede de ensino pública no município e no recorte temporal mencionados. Os dados foram tratados por meio de tradução e transcrição da Libras para a Língua Portuguesa, e o tratamento dos dados foi realizado com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Os resultados apontaram que as trajetórias escolares desses alunos e suas expectativas durante o percurso educacional foram marcadas pelas abordagens metodológicas, pelo aprendizado da Língua de Sinais e pela construção de identidades próprias, que promoveram seu crescimento individual. Os resultados também demonstraram que a Comunidade Surda foi muito importante para o crescimento e o desenvolvimento cultural e linguístico dos indivíduos surdos, o que pode ter contribuído positivamente para a sua escolarização e inclusão. Como produto técnico desta investigação, foi elaborado um *e-book* com sugestões, orientações e contribuições para a inclusão de alunos surdos em escolas de ensino regular, aportando informações adequadas às demandas específicas dessa população.

Palavras-chave: Educação de Surdos. Inclusão escolar. Libras. Comunidade Surda.

ABSTRACT

This study is part of the Inclusion and Sociocultural Diversity Line of Research, in the Teacher Training for Basic Education Concentration Area of the Professional Master's Degree in Education at the University of Taubaté. It aimed to understand the construction of the trajectory and inclusion in the school system of deaf former students who attended the regular school system, as well as the contribution of the Deaf Community to their education. The research was carried out in a municipality in the Serra da Mantiqueira in the interior of São Paulo, with a time frame between 1997 and 2010. The methodology adopted was qualitative exploratory research, using semi-structured interviews as the research tool for data collection. The interviews were conducted in Libras (Brazilian Sign Language) with five deaf former students who attended public schools in the municipality and time frame mentioned above. The data was processed through translation and transcription from Libras into the Portuguese language, and data processing was carried out based on Bardin's Content Analysis (2011). The results showed that the school trajectories of these students were marked by expectations during their education and by methodological treatments, by learning sign language and by the construction of their own identities that promoted their individual growth. Results also showed that the Deaf Community was very important for the growth and cultural and linguistic development of deaf individuals, which may have contributed positively to their schooling and inclusion. As a technical product of this research, an e-book was produced with suggestions, guidelines and contributions for the inclusion of deaf students in mainstream schools, providing information tailored to the specific demands of this population.

Keywords: Education of the deaf. School inclusion. Libras. Deaf Community.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Hellen Keller e Senhorita Sullivan ..	14
Figura 2 - Encontro de surdos - mesa arrumada para o lanche após a missa.	18
Figura 3 - Brincadeiras diversas em encontro de surdos	18
Figura 4 - Encontro de surdos: dramatização de procura de emprego.....	19
Figura 5 - Pesquisadora explicando em Libras durante palestra em encontro de surdos	19
Figura 6 - Pesquisadora com ex-alunos surdos em evento da Comunidade Surda.	20
Figura 7 - Alunos surdos matriculados em sala multisseriada para deficientes auditivos.....	54
Figura 8 - Encontro de surdos da Comunidade Surda de Campos do Jordão e do Vale do Paraíba.....	73
Figura 9 - Carta comunicando encontro de surdos	76
Figura 10 - Pesquisadora com ex-alunos em dia de encontro de surdos.....	77
Figura 11 - Irmãos surdos (idosos), presentes em todos os encontros.....	78
Figura 12 - Desenho da turma, na perspectiva de aluna surda	80
Figura 13 - Desenho da turma conversando em Libras, na perspectiva da aluna surda	83
Figura 14 - História em sequência contada pela aluna surda	84
Figura 15 - Bilhete escrito por Joana	85
Figura 16 - Aulas de Libras básica para turmas de Fundamental I	86
Figura 17 - Desenho sobre o Dia da Mulher	86
Figura 18 - Foto com o Prefeito - Dia do Prefeito mirim	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultado da pesquisa no portal de periódicos da CAPES – Data de publicação: últimos 5 anos	26
Quadro 2 – Resultado da pesquisa no Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – Data de publicação: últimos 5 anos	27
Quadro 3 – Resultado da pesquisa – Banco de dissertações do MPE UNITAU - Data de publicação: últimos 5 anos.....	27
Quadro 4 - Criação da profissão do intérprete de Línguas de Sinais.....	46
Quadro 5 – Conhecimento da língua.	56
Quadro 6 – Trajetória escolar.....	61

LISTA DE SIGLAS

AASI	_	Aparelho de Amplificação Sonora Individual
ANS	_	Associação Nacional de Surdos
CEP	_	Comitê de Ética em Pesquisa
CIREPE	_	Centro Integrado de Recursos Pedagógicos Especiais
EDAC	_	Educação para deficientes da áudio-comunicação
Fund I	_	Ensino Fundamental I
Fund II	_	Ensino Fundamental II
Libras	_	Língua Brasileira de Sinais
LDBN	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
L1	_	Língua 1 ou 1ª língua
L2	_	Língua 2 ou 2ª língua
PC	_	Paralisia Cerebral
PCD	_	Pessoa com deficiência
SEA	_	Sociedade de Educação e Assistência Frei Orestes
Senac	_	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SME	_	Secretaria Municipal de Educação
UNITAU	_	Universidade de Taubaté
UEs	_	Unidades Escolares

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 RELEVÂNCIA DO ESTUDO / JUSTIFICATIVA	21
1.2 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO	22
1.3 PROBLEMA.....	23
1.4 OBJETIVOS	24
1.4.1 Objetivo Geral.....	24
1.4.2 Objetivos Específicos.....	24
1.5 ORGANIZAÇÃO DO PROJETO.....	25
2 REVISÃO DE LITERATURA	26
2.1 PANORAMA DAS PESQUISAS SOBRE ALÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS, SOBRE A COMUNIDADE SURDA E A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS SURDOS.	26
2.2 A COMUNIDADE SURDA E A LÍNGUA DE SINAIS: PONTOS DE ENCONTRO E PERTENCIMENTO.	31
2.2.1 Identidade Surda.....	35
2.2.2 Capacitismo e Surdez: Um Problema que vai além da Comunicação.....	40
2.3 ESCOLA, CURRÍCULO E DIVERSIDADE: A INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO SURDO	43
2.4 O INTÉRPRETE DE LIBRAS E SUA IMPORTÂNCIA NOS ESPAÇOS EDUCACIONAIS	45
2.4.1 O Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais como Mediador da Comunicação ...	47
3 METODOLOGIA	53
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	53
3.2 PARTICIPANTES	54
3.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA E PROCEDIMENTOS PARA COLETA E ANÁLISE DE DADOS.....	55
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	59
4.1 CATEGORIA 1 - AS TRAJETÓRIAS DOS EX-ALUNOS SURDOS: CARACTERÍSTICAS E DADOS DE ESCOLARIZAÇÃO.....	59
4.2 CATEGORIA 2 - AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES DOS EX-ALUNOS SURDOS: INDAGAÇÕES SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR E A LÍNGUA DE SINAIS NO PROCESSO EDUCATIVO	67

4.3 CATEGORIA 3 - A APROXIMAÇÃO DOS EX-ALUNOS SURDOS COM A COMUNIDADE SURDA: REPERCUSSÕES NA VIDA E NA ESCOLA	73
4.3.1 Os Ex-alunos e os Encontros de Surdos.....	76
4.3.2 O Grupo de Ex-alunos Surdos como uma Pequena Comunidade.....	79
4.4 CATEGORIA 4 - PRÁTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS NA PERSPECTIVA DOS SUJEITOS SURDOS.....	80
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS.....	96
APÊNDICE A – MEMORIAL - UMA RICA HERANÇA.....	103
APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	108
ANEXO A – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL	110
ANEXO B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM.....	112
ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).	114

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo se insere na linha de pesquisa Inclusão e Diversidade Sociocultural, na área de concentração “Formação docente para a Educação Básica” do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, e foi realizado de acordo com o documento adotado na Assembleia Geral da ONU em 2015, “Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”, enfocando os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável número 4, “Educação de Qualidade” e número 10, “Redução de Desigualdades”.

A temática em discussão busca resgatar os percursos escolares de ex-alunos surdos e compreender como ocorreu sua inclusão no ambiente escolar e os meios que foram utilizados para promovê-la. Para que se entenda a importância deste trabalho, faz-se necessário uma breve apresentação da motivação que levou esta professora pesquisadora a passear pelas memórias próprias e dos ex-alunos surdos.

“Como é possível o enredo de um filme marcar tanto a vida de uma pessoa?” Foi o que aconteceu com esta professora pesquisadora ao assistir pela primeira vez, o filme americano de 1962 “Hellen Keller e o milagre de Anne Sullivan”, baseado no livro “*The story of my life*”, de Hellen Keller.

Os anos eram 1985 ou 1986, quando ainda era adolescente. Mesmo antes de saber que a história era baseada em fatos reais, o que mais me impressionou foi o quanto a protagonista do filme, personagem da professora Anne Sullivan, foi impecável ao educar uma criança surda-cega, Hellen Keller, que até então se expressava de forma animalésca, por nunca ter sido educada adequadamente. Na apresentação de sua autobiografia, traduzida de uma edição alemã, encontra-se este lindo trecho escrito por Solange Maria da Rocha:

Os encontros de Helen Keller com Anne Sullivan e os de Anne Sullivan com Helen Keller marcam um tempo histórico naquelas duas existências, cujas transformações ali narradas alimentam o nosso dever por alteridade, nos inundam de esperança, nos apontam que é possível nos deixar alterar pelo outro, mesmo com os sentidos da audição e visão fora do jogo (Keller, 2014).

Helen Keller (1880-1968) foi uma escritora e ativista social norte-americana, cega e surda. Formou-se em Filosofia e lutou pelos direitos sociais, das mulheres e das pessoas com deficiência. Foi a primeira pessoa cega e surda a entrar para uma instituição de Ensino Superior (Keller, 2014).

Na Figura 1 apresentamos retratos de Hellen Keller e de Anne Sullivan.

Figura 1- Hellen Keller e Senhorita Sullivan

Hellen como estudante



Hellen Keller e
Senhorita Sullivan



Senhorita Sullivan
lê em frente a Hellen Keller.



Fonte: Keller (2014).

#paratodosverem - Três figuras acima. A primeira mostra Hellen Keller vestida com beca e capelo para sua formatura. Na segunda figura Hellen encosta a cabeça no ombro de sua tutora e na terceira figura, a tutora Anne Sullivan lê um livro para Hellen, que acompanha por meio da língua de sinais tátil.

Ao tomar contato com a história real dessas duas personagens incríveis, como não admirar a professora que conseguiu resgatar a menina surda-cega de seu mundo interior e ajudou a transformá-la em uma personagem ilustre da história?

A partir daquele momento, vislumbrei uma mudança em meu percurso profissional. A profissão docente, que já era pretendida, agora se encaminhava para os desafios da Educação Especial.

Em 1990, iniciei o curso de Pedagogia em uma Universidade do interior paulista. À época o curso de Pedagogia oferecia algumas opções de habilitações para a formação profissional dos alunos. Pode-se ver em Silva (2013) que, na década de 1990, o curso de Pedagogia no Brasil oferecia habilitações em duas áreas principais: Magistério nas séries iniciais do Ensino Fundamental e Administração Escolar. A habilitação em Magistério preparava os estudantes para atuarem como professores nas primeiras séries do Ensino Fundamental, enquanto a habilitação em Administração Escolar capacitava os formandos para exercerem funções de gestão e coordenação pedagógica em instituições de ensino.

As habilitações voltadas para a Educação Especial no curso de Pedagogia ainda estavam em processo de consolidação, e ainda não havia uma habilitação específica para essa área. A formação em Educação Especial era mais comumente oferecida em cursos de pós-graduação ou em especializações, e não como parte integrante da formação inicial em Pedagogia. Ao longo dos anos, houve avanços significativos na inclusão da Educação Especial na formação de

pedagogos, culminando em mudanças na legislação e nas diretrizes curriculares para contemplar de forma mais abrangente essa importante área da educação.

A opção pela habilitação em EDAC – Educação para Deficientes da Audiocomunicação por esta pesquisadora foi um caminho natural, pois vinha ao encontro do desejo de, além de ser professora, poder trabalhar com sujeitos com a deficiência que a havia emocionado e tocado seu coração, anos atrás.

Engajada em concretizar o sonho que da adolescência, esta professora pesquisadora, dois anos após se graduar em Pedagogia e ingressar no Ensino Municipal por concurso público, deu início ao propósito de sua vida: poder colaborar para a formação e a educação de alunos com deficiência auditiva.

Após o concurso público realizado em 1996, esta pesquisadora passou a atuar como professora em sala de aula com formato de classe especial¹, montada especificamente para atender os alunos surdos separadamente dos alunos ouvintes. Para que houvesse engajamento das famílias ao novo procedimento, foi escolhida uma escola localizada no centro da cidade, para que os alunos, provenientes de diferentes bairros, pudessem ter acesso ao local sem dificuldade. Um veículo específico de condução de estudantes foi designado pela Secretaria Municipal de Educação (SME), para buscar e levar os alunos surdos. O desenvolvimento educacional dos dois grupos de alunos surdos foi muito promissor, desde o 1º ano do Fundamental I até a finalização do Fundamental II e, posteriormente, durante o Ensino Médio.

Antes do ingresso desta professora pesquisadora na rede de ensino, os alunos surdos eram matriculados em salas de aula de ensino regular, sem que houvesse qualquer tipo de necessidade específica atendida pela SME. Assim que a rede de ensino passou a contar com uma professora especialista em seu quadro de professores, todos os alunos surdos que estavam espalhados pelas escolas municipais foram transferidos para a SEA, Sociedade de Educação e Assistência Frei Orestes, localizada no centro da cidade.

Na SEA foram criadas duas turmas que atenderiam aos alunos por faixa etária: os mais novos frequentavam o período da manhã e os mais velhos frequentavam o período da tarde. Esta professora acompanhou esses dois grupos durante três anos no Ensino Fundamental I, e assim que o grupo dos mais velhos chegou aos 12 e 13 anos, foram encaminhados para o Ensino Fundamental II. Tratava-se de um grupo de 5 adolescentes, e a rede municipal ainda não contava com outro especialista. Portanto, esta professora continuou a acompanhar o grupo atuando como intérprete de Libras, até que chegassem ao Ensino Médio.

¹ Segundo o documento do INEP (2003), Classes Especiais são salas de aula para portadores de necessidades especiais em ambiente físico adequado, com professor, equipamentos, métodos, técnicas e recursos pedagógicos.

Já o grupo de alunos surdos mais novos passou a ser atendido por uma professora da rede municipal que havia cursado Libras e que assumiu a sala especial, até que outro especialista fosse contratado.

O trabalho na área da educação especial representou um período de grande desenvolvimento profissional e pessoal para esta professora, tanto no que se refere à aprendizagem da Língua de Sinais, quanto ao envolvimento com os vários aspectos culturais e linguísticos que cercam o grupo em questão, os Surdos² (a grafia desta palavra com letra maiúscula será intencionalmente utilizada durante o decorrer do texto).

Na continuidade da busca por respostas às indagações construídas ao longo do percurso profissional, esta professora pesquisadora ingressou, em 2022, no Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté.

No município em que a pesquisa foi realizada, no qual a professora pesquisadora atuou desde o início da década de 1990 como única profissional diretamente envolvida no atendimento a essa população, observaram-se mudanças significativas em relação às políticas de inclusão escolar, sendo as informações a seguir resultado de observações próprias.

No final da década de 1990, houve um grande aumento de matrículas de crianças com deficiência auditiva e surdez³ na rede municipal de ensino. Muitas delas eram surdas desde o nascimento, devido aos surtos de rubéola que acometiam a população à época; outras, por motivos diversos. Devido a essa demanda, a SME precisou adequar o atendimento e a oferta de recursos e estratégias que pudessem alcançar todo o grupo de alunos com deficiência auditiva matriculados nas diversas escolas da rede.

Verificou-se que, em 1997, foram matriculados na rede municipal de ensino, tanto na Educação Infantil como nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 13 alunos com deficiência auditiva e surdez, que foram separados em dois grupos, levando-se em conta a faixa etária.

² O uso da palavra “Surdo” com letra maiúscula baseia-se em Moura e Begrow (2024, p.8): “[...] se grafa com letra maiúscula, pois retrata a pessoa que é marcada por uma característica, e não por uma deficiência. Retrata a pessoa que não apenas compartilha uma língua e cultura, conforme proposto por James Woodward, 1972, mas que se vê para além da característica biológica, independentemente de fazer uso da Língua de Sinais, identificando se por sua diferença”.

³ Para fins da pesquisa, sobre os termos deficiência auditiva e surdez: o Decreto 5626/2005 descreve a deficiência auditiva como a perda bilateral, parcial ou total, de 41 decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. Já a surdez é definida como a perda bilateral, parcial ou total, de 71 decibéis (dB) ou mais, também aferida por audiograma nas mesmas frequências. Ou seja, a diferença entre surdez e deficiência auditiva é a profundidade da perda auditiva. Pessoas com perda profunda são consideradas surdas, enquanto aquelas com perda leve ou moderada são consideradas deficientes auditivas. No entanto, a nomenclatura também é influenciada pela Língua Brasileira de Sinais, o que acrescenta um componente cultural importante.

Logo, o período da manhã ficou reservado para um grupo de quatro alunos surdos e a tarde para nove alunos, que foram transferidos de suas respectivas escolas para serem atendidos em sala multisseriada para deficientes auditivos.

A partir desse momento, a professora pesquisadora passou a acompanhar o desenvolvimento educacional dos dois grupos, desde o 1º ano do Fundamental I até a finalização do Fundamental II e, posteriormente, acompanhou alguns desses estudantes como Intérprete de Libras até a conclusão do Ensino Médio.

Ao mesmo tempo em que a professora pesquisadora aprendia a Língua de Sinais e estratégias específicas de trabalho com esses alunos, também a ensinava aos seus alunos surdos. A interação entre professora e alunos não se limitava ao espaço da sala de aula, que à época era chamada de classe especial.

A participação da professora pesquisadora na vida desses alunos ultrapassou os muros da escola e os laços entre todos foram se estreitando de tal forma que foram criados outros espaços para encontros e interações sociais, que ocorriam principalmente nos finais de semana, normalmente uma vez ao mês, quando diversos grupos de surdos das cidades vizinhas se juntavam aos locais para confraternizar. A partir desses encontros, iniciou-se a criação de uma Comunidade Surda. Segundo Strobel (2009, p.6)

A comunidade surda, na verdade não é só de surdos, já que há sujeitos ouvintes junto, que são família, intérpretes, professores, amigos e outros que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em um determinado local, que pode ser uma associação de surdos, federações de surdos, igrejas e outros (Strobel, 2009, p.6).

A busca da Comunidade Surda por reconhecimento e a efetivação de seu direito à educação são resultado dos movimentos e lutas dessa Comunidade, que enfrentou períodos de exclusão ao longo da história da educação.

A professora pesquisadora, por sua vez, especializou-se em Educação de Surdos e Libras, tornando-se fluente na Língua Brasileira de Sinais, podendo assim realizar a tradução dos textos enunciados pelos entrevistados de uma língua para outra. Segundo Stieler (2018), os indivíduos fluentes em uma língua se comunicam de forma espontânea, fluente e natural.

A fluência é compreendida como uma competência cognitiva que constrói um caminho automático no cérebro humano, que possibilita reconhecer os sinais ou palavras e compreender seu sentido em um discurso sem esforços de decodificação. (Stieler, 2018).

Os encontros mensais que reuniam surdos de várias cidades do Vale do Paraíba normalmente eram promovidos por um integrante Surdo mais experiente, participante da igreja

católica e representante da pastoral dos Surdos, que está ligada a uma Coordenação Nacional da Igreja Católica que busca a unidade das Regionais do Brasil, cuja intercessão vem ganhando força com a história e a espiritualidade de São Francisco de Sales – patrono dos Surdos (PASPED, 2023). Era esse participante que marcava as reuniões e enviava os convites, bem como organizava todos os preparativos para que o grupo passasse bem o dia, pensando em temas para palestras e em diversas brincadeiras. Nas imagens a seguir apresentamos alguns momentos marcantes dos encontros.

Figura 2 - Encontro de surdos - mesa arrumada para o lanche após a missa.

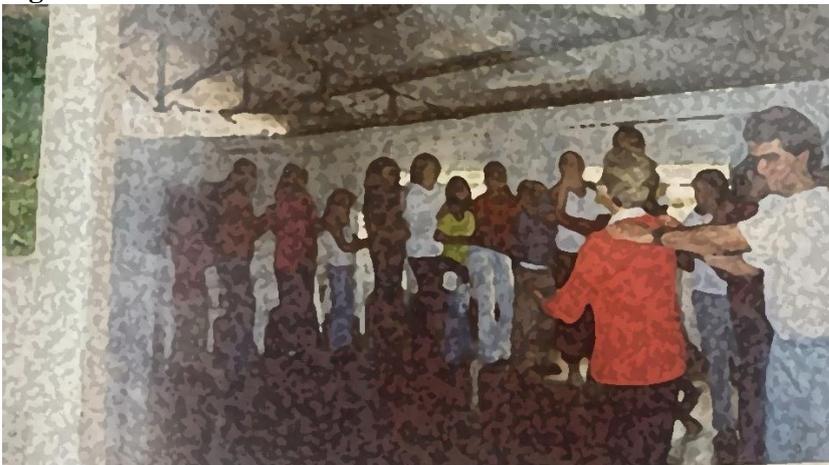


Fonte: acervo pessoal da autora (2009).

#paratodosverem - Duas figuras acima, a primeira mostra uma mesa posta com diversos pratos com bolos e salgados. Ao fundo um cenário com imagem religiosa que remete à mesa da Santa Ceia. Na segunda figura a mesma mesa vista de cima.

Em todos os encontros foi possível observar a partilha de muito carinho entre os Surdos adultos e as crianças. Quanto aos jovens e adolescentes, sentiam-se mais livres e nem sempre participavam dos temas e das palestras propostas, mas demonstravam muita satisfação em participar dos encontros.

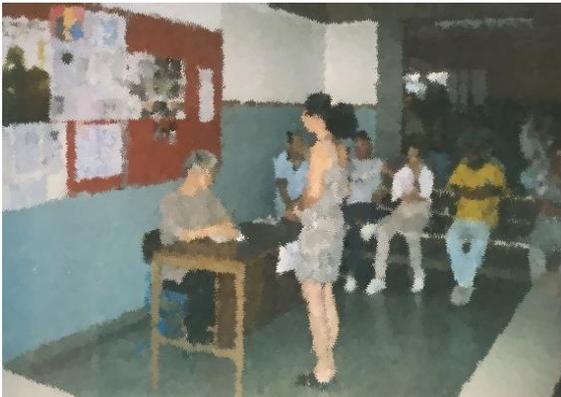
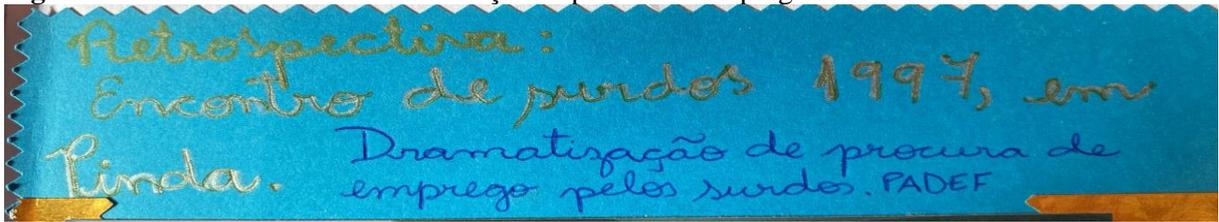
Figura 3 - Brincadeiras diversas em encontro de surdos.



Fonte: acervo pessoal da autora (2004)

#paratodosverem - Na figura acima, vários surdos brincam de trenzinho durante um encontro de surdos.

Figura 4 - Encontro de surdos: dramatização de procura de emprego.



Fonte: acervo pessoal da autora (1997).

#paratodosverem - Duas figuras acima. Ambas mostram uma encenação de surdos chegando à procura de emprego e falam com uma atendente que está sentada e escreve as informações em papel sobre a mesa.

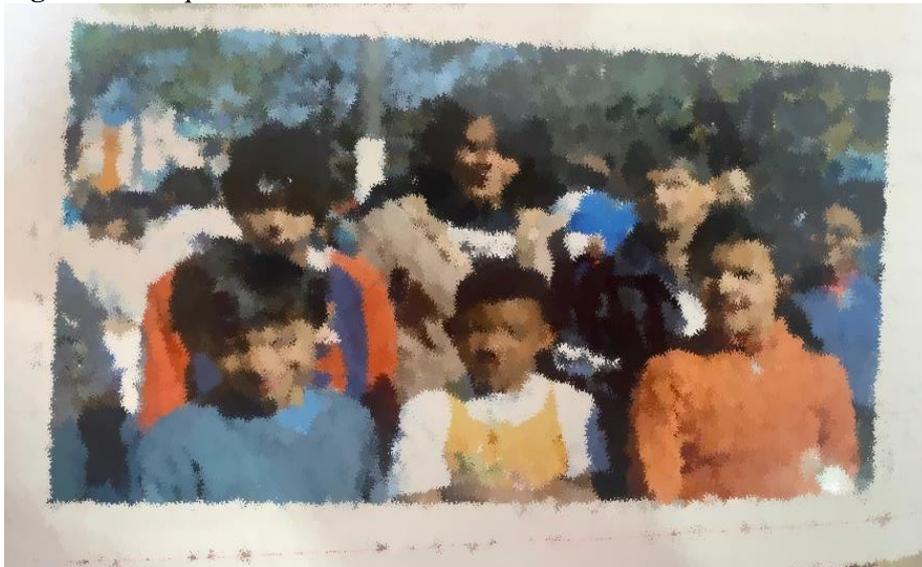
Figura 5 - Pesquisadora explicando em Libras durante palestra em encontro de surdos.



Fonte: acervo pessoal da autora (2002).

#paratodosverem - As duas figuras acima mostram a professora pesquisadora sentada no chão, vestindo camisa rosa, calça jeans e bota preta enquanto sinaliza em Libras.

Figura 6 - Pesquisadora com ex-alunos surdos em evento da Comunidade Surda.



Fonte: acervo pessoal da autora (2004).

#paratodosverem - Acima, a figura mostra a professora pesquisadora posando para a foto junto com cinco alunos surdos. Todos estão com roupas coloridas e sorrindo.

O tempo passou, alguns ex-alunos seguiram por caminhos diferentes, porém com sucesso, dentro das possibilidades de cada um. Na adolescência, demonstraram uma notável capacidade de se adaptar e de prosperar em uma variedade de empregos. Durante esse período de formação, muitos desses jovens surdos encontram oportunidades em setores de atendimento ao cliente, tecnologia e manufatura. Além disso, programas de estágio e iniciativas de treinamento específicos para surdos abriram portas para que desenvolvessem habilidades profissionais e adquirissem experiência prática, essencial para o crescimento pessoal e profissional.

Essa diversidade de experiências laborais durante a adolescência ampliou as perspectivas de carreira dos jovens surdos e também contribuiu para uma maior inclusão e o reconhecimento das capacidades dessa comunidade. As experiências positivas reforçaram a importância de continuar investindo em políticas e práticas que promovessem a igualdade de oportunidades para todos, independentemente de suas capacidades auditivas.

Os ex-alunos surdos terminaram o Ensino Médio. Alguns cursaram o Ensino Superior principalmente o curso de Pedagogia. Muitos deles se casaram e tiveram filhos, sem ocorrência de surdez entre a prole. Toda a experiência ao longo desses anos trabalhando com jovens surdos foi extremamente enriquecedora. Testemunhou-se, em primeira mão, as diversas formas pelas quais esses alunos superaram desafios e alcançaram suas metas. Cada conquista deles, seja na

educação ou na vida pessoal, não só evidenciou a resiliência e a determinação desses jovens, mas também ensinou a importância da inclusão e do apoio constante. Acompanhar a trajetória deles até a conclusão do Ensino Médio e ver muitos ingressarem no Ensino Superior, especialmente no curso de Pedagogia, foi uma prova clara do potencial ilimitado que eles possuem.

Os frutos desse trabalho se espalharam além das salas de aula e dos ambientes profissionais. As histórias de sucesso e as famílias formadas são testemunhos do impacto positivo de um ambiente educacional inclusivo e acolhedor. Esses resultados ressaltam a importância de continuar promovendo práticas educativas que valorizem a diversidade e garantam igualdade de oportunidades. O aprendizado mútuo e o crescimento pessoal durante esse período foram inestimáveis, reforçando a crença de que todos, independentemente de suas capacidades auditivas, podem alcançar grandes feitos quando são devidamente apoiados e incentivados.

1.1 RELEVÂNCIA DO ESTUDO / JUSTIFICATIVA

O presente estudo, vinculado à linha de pesquisa Inclusão e Diversidade Sociocultural do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté – MPE UNITAU, tem como título “Inclusão, desafios e conquistas em trajetórias escolares de alunos surdos: aproximações entre a escola a Comunidade Surda”.

Em um contexto de inclusão escolar, é fundamental reconstruir as trajetórias desses alunos Surdos alunos a fim de incentivar a implementação de ações educacionais que assegurem seu ingresso e sua permanência na escola, o pleno desenvolvimento de suas habilidades e a concretização de seus projetos de vida. Ao compreender e valorizar as experiências individuais desses estudantes, é possível criar ambientes escolares mais acolhedores e adaptados às suas necessidades, promovendo, assim, uma educação verdadeiramente inclusiva e voltada para o crescimento integral do aluno Surdo.

Podem-se destacar três aspectos de relevância para esta pesquisa:

- O povo surdo tem direito ao acesso e à educação de qualidade, sendo importante entender como esses direitos são garantidos;
- Ao se pesquisar sobre trajetórias escolares e a Comunidade Surda, torna-se relevante entender em que aspectos ou dimensões a Comunidade Surda contribui para o sucesso escolar de alunos surdos ou não;

- As políticas de educação de surdos têm alcançado repercussão significativa nos últimos anos, o que tem elevado a busca por produções e pesquisas na área. Sendo assim, este trabalho poderá contribuir para as pesquisas na área.

Além de propiciar um melhor entendimento de como ocorreu a escolarização desses alunos surdos, usuários da Língua de Sinais e de permitir identificar as dificuldades enfrentadas sob o ponto de vista dos estudantes, bem como os episódios de sucesso vivenciados por cada um deles, a pesquisa revela também as contribuições da Comunidade Surda na trajetória escolar do grupo de participantes.

1.2 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

Esta pesquisa buscou compreender a trajetória escolar de um grupo de ex-alunos surdos em escolas públicas, entre os anos de 1997 e 2010, e entender a narrativa de suas experiências e vivências na escola e como participantes de uma Comunidade Surda. Foi realizada em uma cidade do interior paulista, localizada na Serra da Mantiqueira, com população aproximada de 50.000 habitantes.

No ano de 2010, a cidade em que foi realizada a pesquisa contava com 47.789 habitantes. Dados do censo do IBGE (2010) à época apontam que entre as pessoas com 10 anos de idade ou mais, cujo grupo alcançava 40.576 habitantes, 1499 apresentavam alguma dificuldade auditiva, 281 relataram grande dificuldade auditiva e 107 não ouviam absolutamente nada.

A população desta pesquisa é constituída por um grupo de sujeitos surdos matriculados na rede pública municipal entre os anos de 1997 e 2010. Naquele momento eram atendidos 11 alunos em 2 salas multisseriadas para deficientes auditivos, dos quais 05 aceitaram o convite. Por meio das entrevistas, pontuaram suas perspectivas no período em que estiveram nos bancos escolares.

O recorte histórico escolhido para esta pesquisa compreende desde o período em que se iniciou a educação de surdos no município alvo desta pesquisa, até o período em que concluíram o Ensino Fundamental II. Naquele momento, um significativo número de crianças com deficiência auditiva e surdez foi matriculado nas diversas escolas da cidade, tornando necessária uma ação da SME para a promoção da educação daquele grupo, devido a suas especificidades. Durante os 13 anos que se seguiram, a partir de 1997, a pesquisadora acompanhou esse grupo, ora como professora em sala multisseriada, ora como intérprete de Libras em sala de ensino regular.

1.3 PROBLEMA

Este trabalho pretende colaborar com os estudos que investigam a educação de surdos, analisando informações colhidas a partir das perspectivas desses sujeitos sobre a escola, o ensino, a inclusão escolar e sobre suas próprias trajetórias.

As primeiras propostas apresentadas para a educação de Surdos, no Brasil, datam do final do século XIX. Com as novas políticas educacionais, vêm sendo modificadas e atualizadas, visando a inclusão da pessoa com deficiência auditiva nas escolas regulares. Contudo, as mazelas da inclusão dos alunos surdos sempre assombraram os envolvidos na educação, seja pela presença de outra língua, pela aceitação ou não dessa outra língua, pelos movimentos que foram acontecendo ao longo da história com o empoderamento da Comunidade Surda, pela falta de políticas públicas adequadas ou pela falta de conhecimento para promover essas políticas públicas.

Contudo, é inegável que a primeira década do século XXI foi um marco na vida escolar e social dos surdos no aspecto legal, com a promulgação de leis como a Resolução nº 2, de 11 de Setembro de 2001, que prevê em seu art. 7º que “O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica”, e a Lei nº 10.436, conhecida como Lei de Libras, que teve sua origem em um projeto de lei de 1993, antes de ser publicada em 2002. O principal objetivo desse projeto era conceder o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como língua oficial no Brasil.

O Decreto nº 5.626 permitiu que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) fosse inserida como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível Médio e Superior, e nos cursos de Fonoaudiologia de instituições públicas e privadas do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, como também nas práticas educativas voltadas à inclusão escolar de todas as crianças. A partir da Lei de Libras e do Decreto nº 5.626, a educação de surdos ganhou um novo rumo.

O reconhecimento da língua de sinais trouxe a necessidade de um olhar diferenciado para essa minoria, os surdos. Nesse sentido, no município pesquisado, em sintonia com a legislação vigente, alguns questionamentos foram levantados:

- O que fazer e como atender os alunos surdos a partir daquele momento em que, seguindo a legislação, deveriam ser atendidos em sala de ensino regular?

- Como promover uma transição adequada, tanto para os alunos quanto para a rede de ensino?
- Quais os profissionais e que recursos seriam necessários para o atendimento dos alunos surdos?
- A participação em uma Comunidade Surda poderia contribuir para a sua inclusão no ambiente escolar?

Somando-se a essas indagações, delineou-se como problema central da presente pesquisa o seguinte questionamento: Como foram constituídas, a partir da perspectiva de ex-alunos surdos, suas trajetórias escolares no recorte histórico entre 1997 a 2010 e quais os meios, recursos e ações que podem ter contribuído para o seu desenvolvimento, aprendizagem e inclusão escolar e social?

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo Geral

- Compreender, por meio da análise das trajetórias escolares de ex-alunos surdos, como ocorreu o processo de inclusão escolar na educação básica, e quais os meios, as ações e os recursos que foram utilizados para promovê-la.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Levantar informações sobre as trajetórias escolares de ex-alunos surdos de um município do interior paulista e sua participação em uma Comunidade Surda, no período entre 1997 a 2010;
- Verificar as principais perspectivas dos ex-alunos surdos sobre a escola e a escolarização;
- Entender e descrever a presença de ex-alunos surdos na Comunidade Surda e se suas vidas escolares foram influenciadas de alguma maneira por sua participação nessa Comunidade;
- Elaborar um *e-book* apresentando um protocolo colaborativo de ações voltadas a boas práticas escolares e inclusivas em relação aos alunos surdos.

1.5 ORGANIZAÇÃO DO PROJETO

Este trabalho está organizado da seguinte forma: Introdução, Revisão de Literatura, Metodologia, Produto e Referências.

A Introdução subdivide-se em cinco subseções: Problema, Objetivos Geral, Objetivos Específicos, Delimitação do Estudo, Relevância do Estudo/Justificativa e Organização do Trabalho.

A Revisão de Literatura apresenta um panorama das pesquisas recentes sobre os descritores: “Educação de surdos”, “Inclusão escolar de alunos surdos”, “Libras”, “Comunidade Surda” e “Currículo”. Aborda também pontos relevantes referentes aos temas de pesquisa, com base na análise dos conteúdos.

A Metodologia subdivide-se em cinco subseções: População, Instrumentos de pesquisa, Procedimentos de coleta de dados, Procedimentos para análise dos dados e Produto.

Finalizando, apresentam-se os resultados e discussões, seguidos pelas Considerações finais e Referências.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A Revisão de Literatura é um recurso que oferece ao pesquisador subsídios que contribuem para o embasamento do seu trabalho, pois possibilita o contato com pesquisas realizadas na área de interesse e a ampliação do conhecimento. No tópico a seguir, serão apresentados trabalhos científicos que contribuíram para a elaboração do presente estudo.

2.1 PANORAMA DE PESQUISAS SOBRE A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS, SOBRE A COMUNIDADE SURDA E A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS SURDOS

Para o desenvolvimento deste estudo, inicialmente foi realizada uma pesquisa no Portal de Periódicos da CAPES, na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e no Banco de Dissertações do MPE UNITAU, entre os dias 13 e 24 de abril de 2022. Foram utilizados como descritores os termos “Educação de surdos”, “Inclusão escolar”, “Libras” e “Comunidade Surda”, limitando os resultados às pesquisas realizadas nos últimos 5 anos.

No Portal de Periódicos da CAPES, a consulta retornou um total de 301 artigos, dos quais 131 revisados por pares. Destes, 123 artigos foram excluídos por não corresponderem ao tema proposto, sendo selecionados 08 artigos a partir da leitura dos títulos, dos resumos e das conclusões, observando-se e mantendo-se os que se relacionavam com os descritores e com a Educação Básica.

Quadro 1 – Resultado da pesquisa no portal de periódicos da Capes – Data de publicação: últimos 5 anos.

Descritores	Quantidade total	Revisados por pares	Excluídos por não corresponderem a pesquisas correlatas ao tema proposto	Selecionados
Comunidade Surda Escolarização de Surdos Libras.	301	131	123	08

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Para a consulta na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, foram usados os mesmos descritores. No entanto, embora tenham sido combinados de diferentes formas (ora no título, ora em qualquer campo), os resultados encontrados após a leitura de títulos, resumos e conclusões não se adequavam às especificidades desta pesquisa.

Quadro 2 – Resultado da pesquisa na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – Data de publicação: últimos 5 anos.

Descritores	Teses	Dissertações	Selecionados
Comunidade Surda	01	00	
Escolarização de Surdos	11	24	0
Libras	12	33	

Fonte: elaborado pela autora (2022).

No Banco de Dissertações do MPE UNITAU foram encontradas 02 pesquisas, publicadas em 2017 e 2020, envolvendo um ou mais descritores selecionados (Quadro 3). Apesar de os títulos das duas dissertações selecionadas sugerirem que poderiam colaborar com esta pesquisa, verificou-se que não convergiam para esse objetivo, pois os temas Intérpretes de Libras Educacional e Alfabetização de Surdos encontravam-se direcionados para a educação bilíngue.

Quadro 3 – Resultado da pesquisa– Banco de dissertações do MPE UNITAU - Data de publicação: últimos 5 anos.

Dissertações	Ano	Selecionados
A atuação do intérprete educacional de Libras no projeto de uma escola municipal bilíngue no interior paulista	2017	0
Alfabetização dos surdos na abordagem bilíngue	2020	

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Inicialmente, foi elaborada uma lista com os estudos encontrados e suas reflexões, para depois ser realizada sua análise, como descrito a seguir.

No artigo “Trajetórias escolares surdas: entre práticas pedagógicas e processos de desenvolvimento bicultural”, publicado na Revista Científica de Psicologia: Teoria e Pesquisa, as autoras Ribeiro e Silva (2016) discutem sobre a necessidade de uma escola que promova estratégias docentes de atenção às necessidades pedagógicas do aluno surdo.

Ao realizarem a pesquisa com um grupo de alunos surdos, puderam observar o quão desafiador e frustrante foi o período escolar para o grupo, muitas vezes comprometendo o desenvolvimento integral desses sujeitos. Ficou claro que o pouco acesso a uma Língua de Sinais plena e a falta de contato com uma Comunidade Surda que oferecesse significados

culturais prejudicou o desenvolvimento social, emocional, psicológico e escolar desses jovens surdos, demonstrando a necessidade de se repensar os modelos bilíngues que estão sendo implementados pelas atuais políticas nacionais de inclusão.

No artigo “O silenciamento da Educação Básica: a importância do bilinguismo no processo educacional”, escrito por Leandro, Santos e Dering (2019) e publicado na Revista *Práxis Educacional*, os autores abordam a questão da educação bilíngue para surdos e como ela tem sido desenvolvida. Na prática, demonstram que, atualmente, a Libras tem sido usada apenas quando há um intérprete e que o principal objetivo da escola inclusiva não é pautado no respeito linguístico devido aos alunos surdos, mas em educá-los na língua de instrução da maioria, a Língua Portuguesa. Trazem a necessidade de se pensar em uma educação que remeta ao uso conjunto da Língua de Sinais e do Português, porém, como preocupação do bilinguismo, ensinar primeiramente às crianças surdas a Língua de Sinais. O texto valoriza a discussão sobre cultura e identidade surda, bem como o reconhecimento da importância da Comunidade Surda para que os surdos sejam, efetivamente, inseridos na sociedade.

Publicado na Revista *Signótica*, em 2021, o artigo “Libras, Bilinguismo e Educação Bilíngue: o território do Surdo”, de Miranda (2021), discute aspectos linguísticos e pressupostos teóricos da educação bilíngue na esfera pública e na Comunidade Surda. Reafirma a importância da língua como mediadora social e seu papel no campo educacional e linguístico como parte da realidade dos sujeitos e formadora da sociedade. O artigo aborda enfaticamente as principais leis que contemplam a Língua de Sinais (LS), apresentando os seguintes instrumentos legais que regem as políticas públicas para a área da surdez: Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002; Decreto N° 5.625, de 22 de dezembro de 2005; Decreto N° 7.387, de 9 de dezembro de 2010; Lei N° 13.146, de 6 de julho de 2015 e o mais recente, Decreto N° 9.665, de 02 de janeiro de 2019, buscando uma política educacional que contemple uma educação bilíngue pautada no respeito ao desenvolvimento dos sujeitos surdos a partir da sua língua e da realidade da inclusão do aluno com surdez.

Noutro artigo, “A construção da subjetividade surda pela falta/presença da língua: uma análise foucaultiana” Dallen e Máscia (2016), ao estudarem sobre a surdez e a história dos surdos, discutem a formação de um povo surdo e a dicotomia entre deficiente auditivo e sujeito surdo. Para as autoras, tanto o sujeito surdo, produtor de sua própria cultura, quanto o deficiente auditivo, o sujeito que a medicina nomeou, são constituídos historicamente e personagens de novas subjetividades surdas. Discutem também a importância da Comunidade Surda na construção e na implementação de novos saberes a respeito dos próprios surdos, em meio a discursos de surdos e não-surdos. Para as autoras, a busca por uma identidade surda, muitas

vezes, se revela em múltiplas e diferentes situações identitárias que se constroem em meio aos discursos, e entendem que a única possibilidade de emergência é a linguagem (Dallan; Máscia, 2016, p. 42).

Em “Narrativas sobre a docência na Educação de Surdos”, artigo publicado na Revista *The Specialist*, as autoras (Karnoop; Pokorski; Zanini, 2019) apresentam narrativas de professoras e alunos sobre o fazer docente em escolas da Educação Básica específicas para surdos. As autoras entrevistaram professoras e alunos de três escolas do Rio Grande do Sul sobre a educação de surdos e a função do docente no espaço escolar. Os resultados demonstraram a importância da fluência linguística por parte dos docentes e a necessidade de práticas que possibilitem a constituição identitária e a valorização da cultura e da Comunidade Surda. Destacam que a convivência na Comunidade Surda traz a experiência visual como marcador da cultura surda (Karnoop; Pokorski; Zanini, 2019). Concluindo, pontuam que a Libras, em seus diferentes papéis: língua de acesso, de troca de informações e de trocas afetivas, possibilita o tornar-se surdo e é imprescindível sua presença nas salas de aula de educação de surdos, não apenas como recurso complementar, mas como língua de uso efetivo.

No artigo “Um estudo sobre a educação do sujeito surdo na Rede Estadual de Educação de Foz do Iguaçu, Paraná”, publicado pela Revista *Holos*, os autores (Agnes *et al.*, 2016) desenvolvem uma discussão sobre dados colhidos por meio de entrevistas realizadas em três colégios inclusivos da cidade de Foz do Iguaçu, em que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), que preconiza a garantia do direito à educação por meio do acesso à educação inclusiva em todos os níveis, permeia a discussão. Para saber como acontece a inclusão escolar de surdos na cidade de Foz do Iguaçu e se esta proporciona uma educação de boa qualidade, os autores investigaram se as necessidades e anseios da Comunidade Surda são contemplados de forma a permitir a visibilidade da realidade local a partir de uma política nacional.

O artigo também aborda a importância da gestão escolar como um exemplo de educação ética e com princípios democráticos, voltados para a coletividade. Para os autores, infelizmente a educação de surdos ainda enfrenta atualmente a falta de respeito ao acesso da pessoa surda ao ambiente escolar e se faz necessária uma transformação no ensino que venha a respeitar as especificidades de cada sujeito, não somente considerando sua deficiência ou limitação. Aborda, por fim, a Comunidade Surda e sua cultura inseridas em uma cultura hegemônica, que é a ouvinte, afirmando que elas foram e são formadas, ainda hoje, com base na exclusão imposta pelo mundo ouvinte. Mostram a necessidade do reconhecimento das diferenças como algo intrínseco e próprio a cada sujeito, pois é nessa singularidade que cada indivíduo surdo se

constitui, assim como a necessidade de construção de uma comunidade de minoria, única, mas de muita importância para a cultura surda.

Pereira, Curado e Benite (2019), em “A educação de surdos: proposta de questionário de histórico da linguagem”, publicado na Revista *Itinerarius Reflectiones*, fazem uma reflexão acerca de dados coletados por meio de um questionário aplicado a alunos surdos do Ensino Médio. A partir desse questionário, que realizou um levantamento histórico da língua, pretendem contribuir com os professores para uma educação inclusiva de qualidade. As respostas demonstraram que os alunos surdos chegam ao Ensino Médio com conhecimento satisfatório da Língua de Sinais, sua língua natural. Pode-se então, mais uma vez, reconhecer a importância e relevância da Língua de Sinais na constituição do surdo e em sua escolarização, e a importância de uma educação bilíngue que respeite as peculiaridades de cada discente surdo. Ao concluir o artigo, as autoras enfatizam a necessidade da investigação da comunicação desenvolvida no seio familiar, mesmo que seja por gestos, antes da real LS usada na comunidade.

Para concluir a análise dos oito textos selecionados, em “Direitos humanos e linguísticos e suas relações com a educação de surdos: reflexões a partir do diálogo com estudantes surdos fluentes em Libras”, as autoras Silva e Remos (2020) refletem sobre o papel dos direitos humanos e linguísticos como estruturantes da educação escolar do aluno surdo. A partir de uma entrevista realizada em LS com quatro sujeitos surdos, evidenciou-se que a esta tem papel fundamental na construção identitária dos sujeitos surdos e na construção de conhecimentos em todos os contextos, principalmente no escolar. Essa dimensão contribui para a consciência de sua diferença, e que essa diferença não constitui uma incapacidade.

A análise dos textos selecionados permite concluir que, ao tratarmos sobre a educação de surdos na atualidade, nos deparamos com um grande abismo entre o real e o ideal. As leituras demonstraram que a Língua de Sinais e a promoção de um ambiente bilíngue adequado são a principal chave para que as portas da socialização, da aprendizagem e do crescimento individual e em grupo sejam abertas. Verificou-se que o reconhecimento da Comunidade Surda como instrumento para a constituição do sujeito Surdo é imprescindível, pois ela é a base norteadora da cultura dessa minoria linguística e, portanto, se estiver em sintonia com o ambiente escolar, influenciará o desenvolvimento de cada educando surdo.

Sendo assim, no tópico a seguir abordaremos a Comunidade Surda e sua contribuição no desenvolvimento e na inclusão social e escolar do surdo.

2.2 A COMUNIDADE SURDA E A LÍNGUA DE SINAIS: PONTOS DE ENCONTRO E PERTENCIMENTO.

A denominação Comunidade Surda identifica um grupo de pessoas, surdas ou não, que juntas buscam os mesmos objetivos. Como explica Strobel (2009), essa comunidade é constituída também pelos sujeitos ouvintes, que são família, intérpretes, professores, amigos e

outros que participam e compartilham os mesmos interesses. A Comunidade Surda está vinculada a uma localização geográfica e às instituições e locais em que os sujeitos surdos se relacionam e vivenciam a cultura surda por meio de experiências visuais e do uso irrestrito da Língua de Sinais.

Sá (2010) descreve a Comunidade Surda como um grupo vibrante e diversificado que compartilha uma língua e uma cultura visual única. A autora afirma que, por meio da Língua de Sinais, os surdos se comunicam e constroem conexões significativas uns com os outros, criando laços de solidariedade e de compreensão mútua. É um espaço de empoderamento, em que as vozes surdas são valorizadas e celebradas.

A Comunidade Surda, segundo Strobel (2009), é formada por indivíduos surdos que compartilham cultura, língua e identidade próprias. Essa comunidade se apoia na Língua de Sinais como forma de comunicação primária e valoriza a inclusão e a igualdade de oportunidades para todos os seus membros. Por meio de sua união e da luta por seus direitos, a Comunidade Surda busca o reconhecimento e o respeito por sua singularidade, assim como contribuir para a sociedade.

Para os Surdos e para toda a Comunidade Surda, a Língua de Sinais é imprescindível para que a comunicação e a interação entre os sujeitos aconteçam. É por meio da língua que a cultura, as crenças e os conhecimentos são transmitidos de uma geração para outra.

Um dos principais desafios enfrentados pela Comunidade Surda no Brasil é a falta de acessibilidade. Muitos locais públicos ainda não contam com estrutura adequada para receber pessoas surdas, o que dificulta sua participação na sociedade. Além disso, a falta de intérpretes de Libras em diversos setores, como Saúde, Educação e Justiça, também representa uma barreira para o pleno exercício dos direitos dos surdos.

No entanto, há avanços significativos sendo realizados em prol da Comunidade Surda no país. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência- LBI (Lei nº 13.146/2015) garante direitos e medidas de acessibilidade para as pessoas surdas, como a presença de intérpretes em eventos públicos e o ensino de Libras nas escolas. Essas iniciativas visam promover uma sociedade mais inclusiva e igualitária para todos os cidadãos.

A Comunidade Surda no Brasil é uma parte essencial da diversidade cultural do país. É fundamental que haja cada vez mais investimentos em acessibilidade e inclusão, para que os surdos possam exercer plenamente seus direitos e contribuir de forma significativa para a sociedade, pois, de acordo com Keller (2014), a surdez separa as pessoas do mundo dos sons, mas não do mundo das ideias.

Em Bauman (2003, p.7), encontramos que [algumas] “*palavras têm significados, mas outras guardam sensações, e esse é o caso de comunidade*”, pois “*sugere uma coisa boa: o que quer que comunidade signifique, é bom ter uma comunidade, estar numa comunidade*”. No entanto, deve-se descartar a intransponibilidade mencionada pelo autor, pois participam especialmente da Comunidade Surda todos aqueles que buscam interagir com essa população por intermédio da Língua de Sinais, para apreciação das manifestações culturais ou para a vivência delas.

Sendo assim, as considerações sobre a importância da Libras e da Comunidade Surda nos parece fundamental quando abordamos a inclusão e a escolarização de alunos surdos. Discussões relevantes têm acontecido nas últimas décadas no Brasil acerca de como educar e de como tratar crianças com deficiência, como apontam os estudos de Bueno (2004). Vimos, a partir da década de 1960, quando os educandos ainda eram tratados como “excepcionais”, um primeiro passo para o que hoje chamamos de educação inclusiva, como podemos observar no trecho do art. 88 da Lei no 4024, de 20 de dezembro de 1961: “*A Educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade*” (Brasil, 1961, s/p). A partir desse momento, os debates e movimentos pela educação inclusiva têm se alargado e buscado, lei após a outra, garantir a melhoria no atendimento e proporcionar uma educação de qualidade para todos.

Com relação à educação de surdos, um marco histórico para o surgimento das primeiras Comunidades Surdas do Brasil se deu em 1857, com a criação do INES - Instituto Imperial de Surdos-Mudos (Bueno, 2004) pela Lei nº 939, de 26 de setembro de 1857 (Brasil, 1857), que em 1957 passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos. Nesse período, registra-se a vinda de surdos de diversas partes do país para estudarem como internos no Instituto, que posteriormente voltariam para suas cidades e levariam consigo uma Língua de Sinais mais estruturada, bem como conhecimentos para fortalecer as Comunidades Surdas.

Somente no início do século XXI é que se pode vivenciar maiores conquistas para a Comunidade Surda de todo o país, com a promulgação da Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que em seu art. 2º destaca que o poder público em geral deve garantir o apoio e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras - como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente pelas Comunidades Surdas do Brasil. Ocorre, então, o reconhecimento de uma língua utilizada por uma minoria específica, e a lei posteriormente foi regulamentada pelo Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que dispõe sobre as medidas necessárias para sua efetivação.

Observou-se a partir de então maior reconhecimento e valorização da Libras e da Comunidade Surda. Atualmente, as associações de surdos oferecem muitas atividades de lazer. As principais Comunidades Surdas, segundo Monteiro (2006) são:

- Associações de Surdos: uma associação de surdos é criada para reunir pessoas surdas que compartilham interesses, costumes, histórias e tradições em uma determinada localidade, geralmente em uma sede própria, alugada ou cedida pelo governo. Essas associações são importantes espaços de encontro para a Comunidade Surda e têm sido fonte de importantes movimentos em prol da causa dos surdos no Brasil.
- Federação Nacional de Educação de Surdos (FENEIS): entidade filantrópica, sem fins lucrativos, com finalidade sociocultural, assistencial e educacional que tem por objetivo a defesa e a luta dos direitos da Comunidade Surda Brasileira. É filiada à Federação Mundial dos Surdos.
- Confederação Brasileira de Desportos dos Surdos (CBDS): responsável por organizar e regulamentar várias modalidades esportivas para pessoas surdas, além de promover competições entre as associações de surdos e outros eventos.
- Federações Estaduais Esportivas de Surdos: promovem intercâmbios de esportes entre as várias associações de surdos do Estado.
- Representantes religiosas: pastorais de surdos, ministério de keiraihagui, grupos de jovens de igrejas, etc.
- Outras instituições: associações de pais e amigos de surdos, associações de intérpretes de Libras, escolas de surdos e outros.

As Comunidades Surdas desempenham um papel fundamental na promoção da diversidade e na valorização da Língua de Sinais. Ao reconhecer e respeitar a cultura surda, podemos criar ambientes mais inclusivos e equitativos. Além disso, a Língua de Sinais não é apenas um meio de comunicação, mas também uma expressão rica e vibrante de identidade e pertencimento para os surdos. Investir na educação de surdos, incluindo o acesso à Língua de Sinais desde a tenra idade, é crucial para garantir oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento, capacitando os surdos a alcançarem seu pleno potencial e a contribuir de forma significativa para a sociedade.

Entende-se que a Língua de Sinais é um meio de comunicação visual e gestual utilizado por pessoas surdas para se expressarem e se comunicarem. Segundo Fernandes (2000), especialista em Linguística e Línguas de Sinais, esta última é uma forma completa e autônoma de linguagem, com sua própria gramática e estrutura. Ela permite que os surdos se comuniquem

de maneira efetiva, transmitindo palavras, emoções, nuances e informações complexas. Além disso, a Língua de Sinais promove a inclusão e a igualdade, permitindo que os surdos se conectem com o mundo ao seu redor e participem ativamente da sociedade.

Fernandes (2000) também destaca a importância da valorização e do reconhecimento da Língua de Sinais como um patrimônio cultural e linguístico. Ressalta que não se trata apenas uma ferramenta de comunicação para os surdos, mas também de uma expressão cultural rica e única. Ao promover o ensino e o uso da Língua de Sinais, é possível fortalecer a identidade surda e combater a discriminação e o preconceito. A autora defende que a Língua de Sinais deve ser reconhecida como uma língua oficial em todos os países, garantindo assim o pleno acesso dos surdos à informação, à educação e aos direitos básicos.

Em 1960, depois de muitos estudos, a Língua de Sinais foi considerada a língua natural dos surdos por William Stocke, pioneiro nos estudos dessa área: *“A Língua de Sinais foi reconhecida como língua natural dos surdos, por atingir todos os atributos que o status de uma língua requer”* (Quadros, 2004, p.29).

A Língua de Sinais, assim como qualquer outra forma de linguagem, pode ser vista como um meio de enunciação, conforme conceituado por Bakhtin. Cada sinal não é apenas uma unidade isolada de significado, mas sim um ato de enunciação que carrega consigo uma carga de intenção, contexto e interação social. Da mesma forma que as palavras em uma conversa oral, os sinais em uma Língua de Sinais ganham vida quando são produzidos, refletindo não apenas o conteúdo semântico, mas também os papéis sociais dos interlocutores e os aspectos situacionais da comunicação. Portanto, ao analisarmos a Língua de Sinais à luz do conceito de enunciado de Bakhtin (1997), podemos compreender sua natureza dinâmica e relacional, enriquecida pela interação constante entre os usuários.

Segundo Bakhtin (1997), o enunciado é uma unidade fundamental da comunicação verbal. É composto por palavras, frases e expressões usadas em um contexto específico e que carregam significados sociais, culturais e ideológicos. O enunciado consiste em uma interação entre falante e ouvinte, em que ambos contribuem para a construção do sentido. É por meio dos enunciados que expressamos nossas intenções, opiniões e visões de mundo.

Aventaram-se, e continuam-se a aventar, outras variantes das funções da linguagem, mas o que permanece característico é não uma ignorância absoluta, por certo, mas uma estimativa errada das funções comunicativas da linguagem; a linguagem é considerada do ponto de vista do locutor como se este estivesse sozinho, sem uma forçosa relação com os outros parceiros da comunicação verbal. E, quando o papel do outro é levado em consideração, é como um destinatário passivo que se limita a compreender o locutor. O enunciado satisfaz ao seu próprio objeto (ou seja, ao conteúdo do pensamento enunciado) e ao próprio enunciador. A língua só requer o locutor - apenas o locutor - e o objeto de seu discurso, e se, com isso, ela também pode

servir de meio de comunicação, esta é apenas uma função acessória, que não toca à sua essência (Bakhtin, 1997).

De acordo com Bakhtin (1997), assim como na língua verbal, o enunciado em Língua de Sinais é uma unidade comunicativa que envolve gestos, expressões faciais e movimentos corporais. O enunciado em Língua de Sinais também é construído em um contexto específico e carrega significados culturais e sociais. É por meio desses enunciados que os usuários dessa língua se comunicam, expressam suas emoções, compartilham informações e interagem uns com os outros.

A seguir abordaremos a Identidade Surda, uma construção complexa que vai além da perda auditiva, envolvendo uma profunda conexão com a cultura, a comunidade e a Língua de Sinais. Compreender e valorizar essa identidade é fundamental para promover a inclusão e a equidade para os surdos. Aprender sobre a identidade surda permite reconhecer a diversidade humana em sua plenitude, mas também capacita a criar ambientes mais acessíveis e acolhedores, onde todos possam se sentir respeitados e valorizados em sua singularidade.

2.2.1 Identidade Surda

O tema identidade Surda é de suma importância para se entender a questão de pertencimento a determinados setores da sociedade quando se considera uma minoria identificada principalmente pelo uso língua que não é a língua corrente no país.

As diferenças culturais e linguísticas ao longo da história do Povo Surdo são extremamente marcantes e mostram a necessidade de um olhar diferenciado quando se pensa em educação formal nas instituições de ensino. É preciso que haja um movimento de conscientização para que sejam formalizadas políticas públicas que consigam suprir as necessidades específicas dessa minoria. Entender como se forma a identidade da pessoa surda, como ela se vê dentro de uma sociedade ouvinte e o que pode ser feito em benefício desse sujeito tornará o convívio social muito mais inclusivo, adequado e acessível.

Buscou-se entender as identidades surdas a partir da perspectiva de Perlin (2010), que, sendo surda, demonstra em seus escritos as dificuldades encontradas quando jovem ao se identificar como surda e seu papel identitário dentro do contexto da surdez. Para Perlin (2010), a identidade é algo em constante mudança, uma construção móvel que pode ser transformada frequentemente, podendo levar o sujeito a diferentes posições.

Para a construção da identidade surda, é preciso um distanciamento da visão médica, que considera o sujeito a partir de sua deficiência, considerando somente esse aspecto, e voltar-

se para o entendimento do sujeito como um representante cultural. Esse entendimento esclarece que os surdos são surdos por toda sua experiência visual e pelo distanciamento da experiência auditiva. Tais experiências determinam as identidades surdas e as identidades ouvintes.

Perlin (2010), categorizou os tipos de identidades surdas de acordo com as diferenças multifacetadas que surgem em cada sujeito surdo, sendo elas:

- Identidades Surdas: é claramente marcada pela política surda. É frequentemente encontrada em pessoas surdas que pertencem à Comunidade Surda e apresenta características culturais.
- Identidades surdas híbridas: surdos que nasceram ouvintes e, por algum motivo, deixaram de ouvir; conhecem a estrutura do português falado, decodificam mensagem em português e realizam envio e captação na forma de língua oral; aceitam-se surdos, exigem seus direitos de acesso à comunicação; usam língua oral ou Língua de Sinais para captar a mensagem. Alguns não usam mais a língua oral e outros usam a Língua de Sinais sempre;
- Identidades Surdas flutuantes: Sujeitos Surdos que não têm contato com a Comunidade Surda. Não contaram com os benefícios da cultura Surda. Tiveram contato com a surdez numa perspectiva de preconceito e desconhecimento social. Vítimas da ideologia oralista, da inclusão, da educação clínica.
- Identidades Surdas embaraçadas: identidade que apresenta representação social estereotipada da surdez ou desconhecimento da questão cultural e da surdez. Diferente da identidade flutuante, não consegue captar a representação da identidade surda.
- Identidades Surdas de transição: Surdos que viveram em ambientes sem contato com a identidade Surda ou que se afastaram da Identidade Surda.

Por outro lado, Skliar (1997) dimensiona a educação da pessoa surda, enfatizando a necessidade de uma revisão de pressupostos epistemológicos e ideológicos que subsidiam as propostas curriculares em vigência. Para o autor, a regionalização do conhecimento é mais importante do que sua universalização, ou seja, é necessário hierarquizar os objetivos filosóficos, ideológicos e pedagógicos da educação para surdos, e não somente incluí-los fisicamente em escolas comuns.

Sua visão de currículo é muito desafiadora, pois propõe a modificação total da escola, uma transformação política e dinâmica da própria estrutura do ensino, o que indica uma ruptura com o modelos clínicos-terapêuticos ainda existentes nas propostas pedagógicas, que impõem a cultura e a língua majoritária, negando as diferenças sociais quando “incluem” os alunos em uma “escola para todos”.

Ao pensar-se em desenvolvimento da criança surda, é interessante colocar em pauta o que afirma Vigotski (2011, p.1) sobre desenvolvimento: *“um percurso tortuoso, atravessado por rupturas e conflitos, e a tese central do autor de que caminhos indiretos de desenvolvimento são possibilitados pela cultura quando o caminho direto está impedido”*. Pode-se perceber esses caminhos traçados pela cultura também no desenvolvimento do sujeito com deficiência.

Segundo Vigotski (2011), a Defectologia é o estudo das deficiências, compreendendo as diferenças e dificuldades no desenvolvimento das crianças, enfatizando a busca pela criação de estratégias e intervenções intencionalmente elaboradas para promover, por meio do ensino e aprendizagem, caminhos diferenciados de desenvolvimento. Essa perspectiva valoriza a importância do ambiente social e das relações que aí se estabelecem para a superação das limitações e o desenvolvimento pleno das potencialidades das crianças com deficiência.

Ao abordar a criança com deficiência, o autor faz uma distinção clara entre educar uma criança normal e educar uma criança anormal (terminologia utilizada em seus textos). No caso da surdez, Vygotsky ressalta a importância de entender que esta não é apenas uma limitação física, mas também uma condição que afeta o desenvolvimento cognitivo e linguístico. Defende que é fundamental proporcionar às crianças surdas um ambiente estimulante, com acesso à linguagem e interações sociais significativas, para promover seu desenvolvimento pleno. Enfatiza, assim, a importância das relações sociais, inclusive considerando a relação ensino e aprendizagem como fonte de estratégias pedagógicas essenciais ao aprendizado das crianças surdas.

A necessidade de se aprender uma língua é inerente ao ser humano. Conforme o sujeito vai se construindo, desenvolve mecanismos para que a interação aconteça, possibilitando também o desenvolvimento da sociedade. Pensamento e linguagem têm origens diferentes, como explica Vigotski (2001);

Assim como no reino animal, para o ser humano pensamento e linguagem têm origens diferentes. Inicialmente o pensamento não é verbal e a linguagem não é intelectual. Suas trajetórias de desenvolvimento, entretanto, não são paralelas - elas se cruzam. Em dado momento, cerca de dois anos de idade, as curvas de desenvolvimento do pensamento e da linguagem, até então separadas, encontram-se para, a partir daí, dar início a uma nova forma de comportamento. É a partir desse ponto que o pensamento começa a se tornar verbal e a linguagem racional. Inicialmente a criança aparenta usar a linguagem apenas para interação superficial em seu convívio, mas, a partir de certo ponto, essa linguagem penetra no subconsciente para se constituir na estrutura do pensamento da criança (Vigotski, 2001).

Ao se pensar em Comunidade Surda, pode-se aproximar do que afirma Vigotski (2001) quando se refere ao desenvolvimento cultural da criança, também ao da criança surda:

[...] a criança ingressa no caminho do desenvolvimento cultural; em outras palavras, é no desenvolvimento psicológico natural da criança e no seu meio circundante, na necessidade de comunicação com esse meio, que se encontram todos os dados

necessários para que se realize uma espécie de autoignição do desenvolvimento cultural, uma passagem espontânea da criança do desenvolvimento natural ao cultural (Vygotsky, 2001)

As Comunidades Surdas são fundamentais para o desenvolvimento dos indivíduos surdos, pois consistem em um ambiente rico em recursos linguísticos, culturais e sociais. Ao fazer parte de uma Comunidade Surda, os surdos têm a oportunidade de se envolver em trocas significativas de experiências, conhecimentos e valores, fortalecendo assim sua identidade e autoestima. Além disso, essas comunidades oferecem suporte emocional e prático, ajudando os surdos a enfrentarem os desafios da vida cotidiana e a superar as barreiras impostas pela sociedade ouvinte.

O desenvolvimento dos surdos é profundamente influenciado pelo contexto social e cultural das Comunidades Surdas, onde a Língua de Sinais é reconhecida e valorizada como uma ferramenta vital de comunicação e expressão. Por meio da interação contínua com outros membros da comunidade, os surdos têm a oportunidade de aprimorar suas habilidades linguísticas, desenvolver um senso de pertencimento e participar ativamente da vida cultural e política. Portanto, ao promover e fortalecer as Comunidades Surdas, estamos, ao mesmo tempo, investindo no crescimento e no empoderamento dos indivíduos surdos, permitindo-lhes alcançar seu pleno potencial em todos os aspectos da vida.

Entende-se então, a necessidade e a importância do desenvolvimento da linguagem para o ser humano, bem como do convívio social e dos artefatos culturais, seja qual for a condição de aprendizagem.

Na investigação sobre Comunicação e Interação social, buscou-se em Vigotski (2001) um referencial que explicasse questões associadas à temática. Na abordagem sobre Comunicação não há como negar a importância da linguagem. Vigotski, em seus trabalhos, desenvolveu inúmeros conceitos fundamentais para compreender a origem e as formas da expressão.

Sobre o “conceito espontâneo”, em Vigotski (2001) propõe-se que são as noções iniciais e intuitivas que as crianças desenvolvem sobre o mundo ao seu redor. Esses conceitos são adquiridos de forma natural, mediante a interação com o ambiente e as experiências vivenciadas.

Os conceitos espontâneos são construídos a partir das percepções sensoriais e das observações cotidianas, sendo influenciados pelas vivências individuais de cada criança. Entende-se que o desenvolvimento da criança surda, de acordo com esse conceito, acontece igualmente ao desenvolvimento da criança ouvinte, diferenciando-se pelos recursos utilizados

em cada caso. A criança ouvinte beneficia-se dos sentidos da visão e audição, ao passo que a criança surda tem apenas o canal visual para se apropriar do mundo ao redor. Esse fato prejudica a criança surda em seu relacionamento com o meio, pois a aquisição da linguagem será afetada à medida em que levar mais tempo para entrar em contato com uma língua visual, ou seja, a Língua de Sinais.

Já sobre o “conceito científico”, entende-se que são construções elaboradas e sistematizadas que vão além dos conceitos espontâneos das crianças, adquiridas mediante a instrução formal, o ensino sistemático e a interação com conhecimentos mais avançados.

Os conceitos científicos são caracterizados por serem generalizados, abstratos e baseados em princípios teóricos. Permitem às crianças compreenderem o mundo de forma mais precisa e profunda, além de possibilitarem a conexão entre diferentes áreas do conhecimento. Vigotski (2001) ressalta a importância de fornecer às crianças oportunidades de aprender conceitos científicos, pois contribuem para o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de resolver problemas complexos. Nesse aspecto, a criança surda fica em situação de desigualdade frente à criança ouvinte, pois é na escola que ambas devem receber os conhecimentos científicos.

Contudo, infelizmente o sistema escolar ainda não está preparado para oferecer às crianças surdas todos os meios para que ela aprenda. A barreira comunicacional e atitudinal ainda se interpõe entre a criança surda e uma aprendizagem saudável.

Podem-se perceber as dificuldades dos surdos por não dominarem conceitos científicos quando, ao lerem textos mais complexos, não conseguem seguir adiante com a leitura ao se depararem com palavras desconhecidas, que para as pessoas ouvintes são conhecidas, pois desde pequenas ouvem e entendem seu significado.

As barreiras comunicacionais enfrentadas pelos surdos muitas vezes geram desafios significativos no processo de aprendizado e desenvolvimento. No entanto, as teorias de Vigotski (2011) sobre os caminhos indiretos e a compensação social oferecem *insights* valiosos sobre como superar essas barreiras. Em situações de dificuldade comunicativa, os indivíduos podem recorrer a estratégias indiretas, como gestos, expressões faciais e contextos situacionais para facilitar a compreensão e a expressão. Além disso, Vigotsky (2011) destaca a importância do apoio social e da mediação de indivíduos mais experientes na criação de ambientes de aprendizado acessíveis e enriquecedores. Assim, ao aplicar os princípios de Vigotsky (2011), é possível desenvolver abordagens educacionais que reconheçam e valorizem a diversidade linguística e cultural dos surdos, promovendo sua maior inclusão e participação na sociedade.

As barreiras atitudinais frequentemente representam um obstáculo significativo para os surdos, prejudicando sua autoestima, autoconfiança e oportunidades de participação plena na sociedade. No entanto, as ideias de Vigotsky (2011) sobre caminhos indiretos e compensação social oferecem uma lente valiosa para entender e enfrentar essas barreiras.

Ao se depararem com atitudes discriminatórias ou preconceituosas, os surdos podem recorrer a estratégias indiretas, como o uso de sinais não verbais, redes de apoio social e mediação cultural para mitigar os efeitos adversos e se afirmarem em suas identidades surdas.

Além disso, a intervenção de mediadores sociais, como educadores, familiares e amigos, é importante para a promoção de uma cultura inclusiva e na sensibilização para as necessidades e potencialidades dos surdos, criando assim espaços mais acolhedores e equitativos. Dessa forma, a aplicação dos conceitos de Vigotsky (2011) permite reconhecer e enfrentar as barreiras atitudinais enfrentadas pelos surdos, mas também promover uma mudança cultural mais ampla em direção à aceitação e valorização da diversidade humana.

2.2.2 Capacitismo e Surdez: Um Problema que vai além da Comunicação.

Até pouco tempo, a palavra capacitismo era desconhecida e seu significado era desconhecido ou usado erroneamente.

O termo capacitismo é relativamente novo e pouco utilizado no Brasil. Ganhou notoriedade nos Estados Unidos na década de 1980, durante os movimentos pelos direitos das PcD, segundo o senador Flávio Arns (Podemos-PR), que preside a Subcomissão Permanente da Pessoa com Deficiência.

— Desconheço o seu registro na legislação brasileira. No entanto, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) estabelece no seu Artigo 4º que “toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades como as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” — sublinha o parlamentar, que há 40 anos luta por uma sociedade mais inclusiva. (Senado Notícias, 2020)

Ao buscar-se uma definição de capacitismo, encontrou-se em Gesser e Morais (2023) que “[...] o capacitismo é um modo de organização social e política dos corpos segundo suas funcionalidades e capacidades”.

Entende-se que o capacitismo é a discriminação e o preconceito contra pessoas com deficiência, baseada na crença de que a deficiência é inferior ou indesejável. No contexto da surdez, o capacitismo se manifesta na sociedade de diversas maneiras, desde a falta de acessibilidade em espaços públicos e educacionais até a subestimação das habilidades e potenciais das pessoas surdas.

Estereótipos negativos, como a ideia de que a surdez é uma limitação que impede o pleno desenvolvimento pessoal e profissional, também contribuem para a perpetuação do

capacitismo em relação às pessoas surdas. Davis (1995, p.44) aponta o capacitismo, quando cita: “*comportou-se naquele barulho como se estivesse surdo*”. Esse enunciado manifesta capacitismo porque traz para situação a diminuição das capacidades de um corpo ao compará-lo com outro, como se o primeiro fosse diminuído em relação ao outro

Essa atitude discriminatória pode resultar em exclusão social, falta de oportunidades educacionais e profissionais, além de impactar negativamente a autoestima e o bem-estar emocional das pessoas surdas. É importante reconhecer e combater o capacitismo para promover uma sociedade mais inclusiva, que valorize e respeite a diversidade de habilidades e experiências.

As pessoas surdas frequentemente enfrentam barreiras significativas no acesso à educação devido a uma série de fatores, muitos dos quais são influenciados pelo capacitismo. A falta de recursos e de suporte para a comunicação em Língua de Sinais, bem como a escassez de professores fluentes nessa língua, podem impactar negativamente a qualidade da educação oferecida às pessoas surdas. Além disso, a falta de conscientização sobre as necessidades específicas das pessoas surdas e a ausência de adequações nos ambientes educacionais contribuem para a exclusão e o isolamento desses estudantes. Assim,

Nesse caminho de naturalização, os pré-conceitos vão se sedimentando ideologicamente como se “naturalmente” fizessem parte da realidade. E, se é natural, não há por que e nem como se voltar contra! Com a naturalização perdemos esse direito e mergulhamos na generalização! Afinal, diz o provérbio popular – ou a sentença popular – filho de peixe, peixinho é! Nestes termos, peço deferimento: a culpa é só dele (Magalhães, 2022, p. 306)

O capacitismo influencia essa questão, ao perpetuar a ideia de que a surdez é uma deficiência que impede o pleno desenvolvimento intelectual, desconsiderando as capacidades e potenciais das pessoas surdas. Essa atitude preconceituosa muitas vezes resulta em baixas expectativas em relação ao desempenho acadêmico e profissional das pessoas surdas, levando a sistemas educacionais inadequados e à falta de oportunidades para esses indivíduos. O combate ao capacitismo é fundamental para garantir que as pessoas surdas tenham acesso equitativo à educação e sejam valorizadas por suas habilidades e contribuições.

Campbell (2009) afirma que pessoas com deficiência são frequentemente percebidas pela sociedade como incapazes e inaptas, devido à concepção de um corpo capaz, considerado padrão. Estigmas e preconceitos associados à surdez têm sido uma realidade persistente para muitas pessoas surdas e o capacitismo desempenha um papel significativo nessa discriminação. Muitas vezes, as pessoas surdas são vistas como incapazes, menos inteligentes ou menos

capazes de contribuir para a sociedade devido a estereótipos e preconceitos arraigados. Isso pode levar a barreiras significativas no acesso à educação, emprego e serviços de saúde, prejudicando a inclusão e a igualdade de oportunidades para as pessoas surdas.

O capacitismo contribui para a discriminação contra pessoas surdas ao perpetuar a crença de que a audição é essencial para uma vida plena e bem-sucedida. Essa crença resulta em atitudes paternalistas e infantilizantes em relação às pessoas surdas, negando-lhes autonomia e agenciamento sobre suas próprias vidas. Além disso, a falta de acessibilidade em espaços públicos e muitas vezes a mídia reforçam a ideia de que a surdez é uma deficiência que precisa ser corrigida ou superada, em vez de ser reconhecida como uma identidade cultural e linguística legítima.

É fundamental desafiar o capacitismo e os estigmas associados à surdez, promovendo a valorização da diversidade e da inclusão. Essa atitude envolve o reconhecimento da Língua de Sinais como uma língua legítima, o fornecimento de recursos e suporte adequados para a comunicação e uma educação acessível, bem como o combate ativo aos preconceitos arraigados na sociedade.

Ao promover um ambiente inclusivo e acolhedor para as pessoas surdas, podemos trabalhar para eliminar os estigmas e preconceitos associados à surdez, construindo uma sociedade mais justa e equitativa para todos.

O empoderamento das pessoas surdas envolve o fortalecimento da identidade surda, a promoção da autonomia e a conquista de igualdade de oportunidades, o que implica a valorização da Língua de Sinais como uma forma legítima de comunicação, o desenvolvimento de habilidades profissionais e de liderança e a criação de espaços seguros e inclusivos para a Comunidade Surda. O empoderamento busca capacitar as pessoas surdas para que se tornem agentes ativos de mudança em suas próprias vidas e na sociedade em geral, desafiando ativamente os estigmas e preconceitos associados à surdez.

A seguir, trataremos do currículo escolar e de seu papel fundamental como ferramenta de inclusão do aluno surdo no ambiente escolar.

2.3 ESCOLA, CURRÍCULO E DIVERSIDADE: A INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO SURDO.

O currículo escolar é uma ferramenta importante na inclusão de pessoas surdas; para tanto deve ser pensado de modo que valorize as necessidades e os direitos dessa minoria. Neste

sentido, a exclusão enfrentada por muitos surdos pode ser combatida por meio da valorização da Língua de Sinais e da promoção de políticas inclusivas.

Todavia, o que sabemos sobre currículo? Segundo o senso comum, currículo é o caminho que norteará as ações pedagógicas na área da educação. Para Sacristán (2013),

Currículo é um conceito que, no discurso sobre a educação, denomina e estabelece uma realidade existente e importante nos sistemas educacionais; um conceito que, ainda que não englobe toda a realidade da educação, tem se convertido em um dos núcleos de significação mais densos e extensos para que seja compreendido no contexto social (Sacristán, 2013).

Entende-se, portanto, que o currículo é muito importante no contexto educacional. O currículo escolar é um conjunto de disciplinas, atividades e projetos que compõem o plano de ensino de uma instituição. Deve ser elaborado com base nos objetivos educacionais da escola e nas necessidades dos alunos, com o intuito de promover o desenvolvimento integral dos estudantes. Além das disciplinas obrigatórias, o currículo escolar pode incluir atividades extracurriculares como esportes, teatro e música, que contribuem para a formação integral do aluno. É importante que o currículo seja dinâmico e atualizado constantemente para acompanhar as mudanças na sociedade e no mercado de trabalho. O objetivo do currículo escolar é formar cidadãos críticos, capazes de se adaptar às mudanças e de contribuir positivamente para a sociedade.

Para Sacristán (2013, p. 9) “*O currículo é um conceito que, no discurso sobre a educação, denomina e estabelece uma realidade existente e importante nos sistemas educacionais;*” está sempre em mudança e compreende um conjunto de experiências de aprendizagem planejadas e organizadas pela instituição educacional, incluindo objetivos, conteúdos, métodos e avaliações, destinados a orientar o ensino e a aprendizagem dos alunos.

Ainda segundo Sacristán “*O currículo não é apenas um conceito teórico, útil para explicar esse mundo englobado, mas também se constitui em uma ferramenta de regulação das práticas pedagógicas*” (2013, p. 9).

O currículo escolar é o roteiro pelo qual os alunos navegam em sua jornada educacional, mas nem sempre esse caminho é acessível a todos. A exclusão se manifesta quando certos grupos são marginalizados ou negligenciados pelo currículo, seja por falta de representatividade, por recursos inadequados ou por métodos de ensino que não atendem às necessidades diversas dos estudantes. No entanto, é possível transformar o currículo em uma ferramenta poderosa de inclusão, reconhecendo e valorizando a pluralidade de identidades, experiências e habilidades da comunidade escolar. Essa valorização envolve a incorporação de perspectivas diversas em todas as disciplinas, o uso de materiais didáticos inclusivos e a

adaptação do ensino para atender às necessidades individuais dos alunos, promovendo um ambiente educacional onde todos se sintam representados, respeitados e capazes de alcançar seu pleno potencial.

Excluir ou incluir é uma discussão que tem durado muito tempo e que permanece atual. A inclusão de pessoas com deficiência nos espaços escolares e sociais vai além de incluir pessoas com deficiência – PCD. É preciso pensar em todos que estão à margem da sociedade, em seus mais diversos aspectos.

Pierre Bourdieu (1930-2002) foi um renomado sociólogo francês que abordou os conceitos de inclusão e exclusão. Segundo Bourdieu (2008), a exclusão ocorre quando certos indivíduos ou grupos são marginalizados e privados do acesso aos recursos e oportunidades da sociedade. A exclusão pode ser resultado de desigualdades estruturais, como a distribuição desigual de poder, educação e riqueza. Bourdieu (2008) também enfatizou que a exclusão não é apenas uma questão individual, mas também um fenômeno estrutural. Argumentou que as estruturas sociais, como o sistema educacional e as instituições culturais, podem perpetuar a exclusão ao reproduzir desigualdades. Por exemplo, o acesso limitado à educação de qualidade pode excluir certos grupos sociais das oportunidades econômicas e políticas.

Por outro lado, a inclusão refere-se a garantir que todos os membros da sociedade tenham igualdade de oportunidades e possam participar plenamente da vida social. Isso requer a eliminação de barreiras sociais e a criação de condições favoráveis para a participação de todos. Portanto, a inclusão requer mudanças nas estruturas sociais para garantir que todos tenham igualdade de acesso e possam exercer plenamente seus direitos e capacidades.

Segundo Bourdieu (2008), a luta contra a exclusão e pela inclusão social é fundamental para se alcançar uma sociedade mais justa que necessita de políticas públicas que promovam a igualdade de oportunidades e combatam as desigualdades estruturais. Além disso, o autor destaca a importância da conscientização e da mobilização social para transformar as estruturas sociais e promover uma cultura de inclusão.

A inclusão social é um princípio fundamental que visa garantir a participação equitativa de todas as pessoas na sociedade, independentemente de suas características individuais. No entanto, a exclusão persiste como um desafio significativo, especialmente para pessoas com deficiência. O capacitismo, uma forma de discriminação baseada na capacidade física ou mental, exacerba essa exclusão ao perpetuar estereótipos negativos e barreiras estruturais que impedem a plena integração dessas pessoas. Compreender e combater o capacitismo é essencial para promover uma sociedade verdadeiramente inclusiva, onde todos possam exercer seus direitos e potencialidades sem preconceito ou impedimento.

Na próxima seção será abordado o trabalho do intérprete de Libras nos ambientes educacionais, sua importância na mudança de paradigmas de preconceitos e exclusão e os desafios que são impostos ao longo do trabalho.

2.4 O INTÉRPRETE DE LIBRAS E SUA IMPORTÂNCIA NOS ESPAÇOS EDUCACIONAIS

Ao se considerar a importância do intérprete de Língua de Sinais⁴ e sua participação nos espaços educacionais⁵, observa-se uma inversão paradoxal em relação ao seu papel como mediador no contexto escolar, como apontado em MEC/SEESP (2004). Ao desmistificar e redefinir seu papel preestabelecido, surgem benefícios, pois ele se torna um dos possíveis pontos de origem para esclarecer algumas das dificuldades ou desconfortos enfrentados pelos alunos surdos.

Faz-se interessante abordar resumidamente a história do reconhecimento e da profissionalização do intérprete de Língua de Sinais. Em diversos países, encontramos tradutores e intérpretes de Língua de Sinais. A profissão teve origem em atividades voluntárias, que foram gradualmente reconhecidas como trabalho remunerado, à medida que as pessoas surdas conquistavam seus direitos de cidadania.

O envolvimento dos surdos nas discussões sociais foi e ainda é fundamental para a profissionalização dos tradutores e intérpretes de Língua de Sinais. Outro aspecto essencial é o reconhecimento da Língua de Sinais em cada país. Quando a Língua de Sinais local passa a ser oficialmente reconhecida, as pessoas surdas passam a ter garantido o direito linguístico de acesso a ela. Como resultado, as instituições são obrigadas a assegurar a acessibilidade por meio de intérpretes profissionais de Língua de Sinais. No Quadro 4 abaixo apresenta-se um breve esboço sobre os acontecimentos históricos relevantes relacionados à formação do profissional intérprete de Língua de Sinais na Suécia, nos Estados Unidos e no Brasil.

⁴ Intérprete de Língua de Sinais: pessoa que interpreta de uma dada Língua de Sinais para outra língua, ou desta outra língua para uma determinada Língua de Sinais. (MEC/SEESP, 2004, p.7)

⁵ Espaços educacionais, onde atua o “intérprete educacional, aquele que atua como profissional intérprete de Língua de Sinais na educação”. (MEC/SEESP, 2004, p. 59).

Quadro 4 – Criação da profissão do intérprete de Línguas de Sinais.

Suécia (1875)	Estados Unidos (1815)	Brasil (1980)
<p>a) Presença de intérpretes de Língua de Sinais sueca em trabalhos religiosos por volta do final do século XIX (Suécia, 1875).</p> <p>b) Em 1938, o Parlamento sueco criou cinco cargos de conselheiros para surdos, que de imediato não conseguiam atender a demanda da Comunidade Surda.</p> <p>c) Em 1947, mais 20 pessoas assumiram a função de intérprete.</p> <p>d) Em 1968, por uma decisão do Parlamento, todos os surdos teriam acesso livre de encargos ao profissional intérprete, diante de reivindicações da Associação Nacional de Surdos. Neste ano, também foi criado o primeiro curso de treinamento de intérprete na Suécia organizado pela Associação Nacional de Surdos, junto à Comissão Nacional de Educação e à Comissão Nacional para Mercado de Trabalho.</p> <p>e) Em 1981, foi instituído que cada Conselho municipal deveria ter uma unidade com intérpretes.</p>	<p>a) Em 1815, Thomas Gallaudet era intérprete de Laurent Clerc (surdo francês que estava nos EUA para promover a educação de surdos).</p> <p>b) Ao longo dos anos, pessoas intermediavam a comunicação para surdos (normalmente vizinhos, amigos, filhos, religiosos) como voluntários, utilizando uma comunicação muito restrita.</p> <p>c) Em 1964, foi fundada uma organização nacional de intérpretes para surdos (atual RID), estabelecendo alguns requisitos para a atuação do intérprete.</p> <p>d) Em 1972, o RID começou a selecionar intérpretes oferecendo um registro após avaliação. O RID apresenta, até os dias de hoje, as seguintes funções: selecionar os intérpretes, certificar os intérpretes qualificados; manter um registro; promover o código de ética; e oferecer informações sobre formação e aperfeiçoamento de intérpretes.</p>	<p>a) Presença de intérpretes de Língua de Sinais em trabalhos religiosos iniciados por volta dos anos 1980.</p> <p>b) Em 1988, realizou-se o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais organizado pela FENEIS que propiciou, pela primeira vez, o intercâmbio entre alguns intérpretes do Brasil e a avaliação sobre a ética do profissional intérprete.</p> <p>c) Em 1992, realizou-se o II Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, também organizado pela FENEIS, que promoveu o intercâmbio entre as diferentes experiências dos intérpretes no país, discussões e votação do regimento interno do Departamento Nacional de Intérpretes fundado mediante a aprovação do referido Departamento.</p> <p>d) De 1993 a 1994, realizaram-se alguns encontros estaduais.</p> <p>e) A partir dos anos 1990, foram estabelecidas unidades de intérpretes ligadas aos escritórios regionais da FENEIS. Em 2002, a FENEIS sedia escritórios em São Paulo, Porto Alegre, Belo Horizonte, Teófilo Otoni, Brasília e Recife, além da matriz no Rio de Janeiro.</p> <p>f) Em 2000, foi disponibilizada a página dos intérpretes de Língua de Sinais: www.interpretels.hpg.com.br também foi aberto um espaço para participação dos intérpretes por meio de uma lista de discussão via e-mail. Esta lista é aberta para todos os intérpretes interessados e pode ser acessada através da página dos intérpretes.</p> <p>g) No dia 24 de abril de 2000, foi homologada a lei federal que reconhece a língua brasileira de sinais como língua oficial das Comunidades Surdas brasileiras. Tal lei representa um passo fundamental para o reconhecimento e a formação do profissional intérprete da Língua de Sinais no Brasil, bem como a abertura de várias oportunidades no mercado de trabalho que são respaldadas pela questão legal.</p>

Fonte: MEC/SEESP (2004).

Na Suécia, os eventos históricos relevantes para a formação do profissional intérprete de Língua de Sinais remontam ao início do século XIX, quando a educação formal para surdos começou a ser estabelecida, incluindo a formação de intérpretes.

Nos Estados Unidos, o reconhecimento oficial da Língua de Sinais como uma língua legítima na década de 1960 foi fundamental para a profissionalização de seus intérpretes. No Brasil, o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como uma língua oficial em 2002 representou um marco importante na formação e no reconhecimento dos intérpretes de Libras.

Embora cada país tenha sua própria trajetória histórica e cultural, todos compartilham o desafio comum de garantir a qualificação e a competência dos intérpretes de Língua de Sinais para promover uma comunicação eficaz e inclusiva entre surdos e ouvintes. A troca de experiências e de melhores práticas entre esses países pode fornecer *insights* valiosos para o desenvolvimento contínuo nesse campo.

O histórico da formação profissional dos intérpretes de Língua de Sinais está intrinsecamente ligado à sua função como mediadores eficazes entre surdos e ouvintes. Ao longo dos anos, o reconhecimento crescente da Língua de Sinais como uma língua legítima e a profissionalização dos intérpretes têm fortalecido sua capacidade de facilitar a comunicação entre esses dois grupos linguísticos distintos. O histórico da formação profissional dos intérpretes de língua de sinais não apenas moldou suas habilidades técnicas, mas também reforçou a importância de seu papel como facilitadores da comunicação inclusiva e eficaz.

A seguir, abordamos os intérpretes como mediadores que, além de traduzir o conteúdo linguístico, também adaptam a mensagem para garantir sua compreensão pelos destinatários, considerando o contexto cultural e as nuances linguísticas.

2.4.1 O Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais como Mediador da Comunicação

A relação da Comunidade Surda com a atuação do tradutor e intérprete sempre foi constante e importante, tanto para os surdos quanto para os ouvintes.

O tradutor e intérprete, realizando seu trabalho, torna-se também mediador das dificuldades de comunicação. Contudo, para ser aceito na Comunidade Surda como um profissional, é necessário provar sua fluência, como explica Araújo (2011, p. 15): “*a fluência que adquirimos foi fator determinante para a nossa aceitação e integração na Comunidade Surda*”.

Observa-se que o Brasil tardou muito para iniciar um trabalho voltado para a interpretação da Língua de Sinais e que as questões legais foram fundamentais para o reconhecimento da importância do intérprete dessa língua, principalmente na área educacional.

Pelo menos há uma década, o trabalho do tradutor e intérprete de Libras vem se destacando no meio educacional no Brasil, em todos os níveis de ensino. Lacerda (2013) destaca a importância desse profissional na mediação da comunicação entre surdos e ouvintes, contribuindo para o desenvolvimento do indivíduo surdo.

O reconhecimento e a legitimação da profissão no meio educacional se efetivou a partir da criação da Lei 10436/02 - Lei de Libras (Brasil, 2002) e do Decreto 5626/05 (Brasil, 2005), que trouxeram avanços importantes para o campo linguístico e social da Comunidade Surda, impactando a escolarização dos sujeitos surdos, bem como o direito de se comunicarem livremente por meio da sua língua materna, podendo assim exercer o direito a sua cidadania e a uma educação de qualidade, com respeito às características linguísticas.

Infaustamente, a realidade que encontramos nas escolas ainda não é a desejada. Entende-se que o papel e a responsabilidade do profissional vão muito além do simples ato de transportar códigos linguísticos para um ato complexo de compreensão de sentidos, como sinaliza Lacerda (2013, p. 147).

O intérprete não é alguém passivo, um instrumento que verte de uma língua a outra, automaticamente, palavras. É um interlocutor ativo, que, buscando compreender os sentidos pretendidos pelo locutor, justamente por ter uma escuta plural, elege aqueles mais pertinentes e os verte para a língua alvo. Trabalha ativamente na compreensão de sentidos em uma língua e na produção destes mesmos sentidos na outra. Justamente por isso, os conhecimentos do intérprete precisam ser amplos para que possa buscar os sentidos pretendidos por aquele que enuncia e os modos de dizer esse mesmo sentido na língua que tem por tarefa alcançar (Lacerda, 2013, p.147).

Outro ponto importante é a formação acadêmica dos tradutores e intérpretes. Faz-se necessário refletir sobre propostas de formação acadêmica específica. Ao buscar qualificação profissional, o tradutor e intérprete fortalece a categoria, alcança reconhecimento e, o que é primordial, colabora para o sucesso da escolarização dos sujeitos surdos.

Segundo Rego (2012, p.32), entre as principais ideias de Vigotsky que corroboram essa discussão, encontra-se que

A linguagem é um signo mediador por excelência, pois ela carrega em si os conceitos generalizados e elaborados pela cultura humana. Entende-se assim que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, pois é mediada por meios, que se constituem nas “ferramentas auxiliares” da atividade humana. A capacidade de criar essas “ferramentas” é exclusiva da espécie humana. O pressuposto da mediação é fundamental na perspectiva sócio-histórica justamente porque é através dos instrumentos e signos que os processos de funcionamento psicológico são fornecidos pela cultura. É por isso que Vigotski confere à linguagem um papel de destaque no processo de pensamentos (Rego, 2012, p.32).

Infere-se na citação acima, fazendo um paralelo com o que é de interesse desta pesquisa, que “*A linguagem é um signo mediador por excelência, pois ela carrega em si os conceitos generalizados e elaborados pela cultura humana*” (Rego, 2012, p.32). Portanto, implica a necessidade de o tradutor e intérprete dominar a língua em questão, sabendo levar sentidos de uma língua para outra, respeitando suas modalidades e especificidades gramaticais e culturais.

“*Entende-se assim que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas mediada por meios que meios se constituem nas ‘ferramentas auxiliares’ da atividade humana*” (Rego, 2012, p.32). As ferramentas aqui podem ser análogas tanto às línguas, como aos agentes mediadores que as utilizam.

“*A capacidade de criar essas ‘ferramentas’ é exclusiva da espécie humana. [...] É por isso que Vygotsky confere à linguagem um papel de destaque no processo de pensamentos*” (Rego, 2012, p.32). Logo, o progresso e o sucesso do sujeito surdo dependerão dos conhecimentos, do domínio e do uso das ferramentas disponíveis para a mediação realizada pelo tradutor e intérprete.

É importante deixar claro que a profissão do tradutor e intérprete requer, além das habilidades necessárias para a tradução e a interpretação de diferentes tipos de mensagens, transferindo-as de um idioma para outro, também responsabilidade e ética, pois é necessário que se respeite as culturas envolvidas. Sobre esse trabalho desafiador, Lacerda (2009) comenta que

[...] de um lado, [o intérprete deve] evitar impor o modo de ser de uma cultura, repetindo palavras e metáforas que a ela pertencem, e de outro impor ao texto a ser traduzido o modo de ser de sua própria cultura, obscurecendo estilos e ênfases que dão vida e especificidade ao texto (Lacerda, 2009, p. 7).

A partir de 2002, houve uma crescente preocupação do poder público com o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Nesse sentido, é importante destacar a Lei nº 12.319, de 2010, que regulamentou a profissão do Tradutor e Intérprete. De acordo com essa lei, esse profissional deve ter competência para realizar interpretação das duas línguas de maneira simultânea ou consecutiva, além de proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa (Brasil, 2010).

Outro marco importante na construção de uma política de educação para os surdos ocorreu em 2015, com a aprovação da Lei nº 13.146, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015). No Capítulo V do Estatuto consta o compromisso do poder público com a “*oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas*” (Brasil, 2015, p. 2).

Os tradutores e intérpretes de Língua de Sinais no ambiente educacional interpretam em diversos contextos na escola e também atuam como intermediários nas relações entre surdos e ouvintes, pois estão familiarizados com as duas culturas, o que lhes permite facilitar a interação entre alunos surdos e ouvintes, professores, funcionários e equipe gestora. Todavia, de acordo com o Código de Conduta e Ética da FEBRAPILS (2014), alguns fatores podem interferir no trabalho do tradutor-intérprete de Libras, sendo eles:

- A formação do intérprete: tradicionalmente, o tradutor e intérprete de Libras inicia a sua formação com experiências que, do ponto de vista institucional, podem não ser consideradas formais, porém são essenciais para a prática e para a formação profissional. Ao longo da história, as ações institucionalizadas, principalmente a partir de previsões legais, passaram a promover não apenas a formação institucional sistemática, mas também a profissionalização da categoria. Segundo a legislação vigente, o Decreto 5.626 (Brasil, 2005), prevê a formação em nível Médio e Superior, sendo esta última indicada no art. 17 do Capítulo V desse documento, a qual *“deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras – Língua Portuguesa”* (Brasil, 2005).

Na Lei que regulamenta o exercício desse profissional, Lei nº 12.319 (Brasil, 2010), encontra-se no art. 4º que a formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível Médio, deve ser realizada por meio de: I - cursos de educação profissional reconhecidos pelo sistema que os credenciou; II - cursos de extensão universitária; e III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de Ensino Superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação (Brasil, 2010).

Há também que se pensar nas diversas formações que o tradutor e intérprete busca ao longo de sua carreira profissional, bem como na formação comunitária, como a modalidade formativa que ocorre nos espaços e encontros informais de interação. Segundo Giamlourengo (2018), *“Embora não tenha uma intencionalidade formativa em si por ser informal e acontecer no lócus das interações sociais, a formação comunitária carrega uma recursividade linguística e cultural que subjaz à constituição profissional.”*

Pode-se inferir que, quanto menor o investimento na sua formação, menos conhecimentos o profissional terá para subsidiar sua prática, o que poderá prejudicar tanto seu fazer profissional quanto a aprendizagem do aluno surdo e toda a interação social ao redor.

- Entendimento de sua posição ética e profissional: é fundamental adotar uma postura ética e responsável, uma vez que a prática profissional vai além do simples uso das línguas, estando intrinsecamente relacionada a uma multiplicidade de fatores como contextos, indivíduos e suas línguas, linguagens e culturas, bem como a aspectos que são continuamente

reconhecidos e problematizados ao longo da formação profissional. Como se encontra em Gesser (2011):

É muito possível que não saibamos dos nossos deveres na profissão escolhida, mas é durante a formação acadêmica e no contato com profissionais da mesma área que saberemos se nos encaixamos no perfil e/ou exigências da profissão. É na formação, portanto, que aprendemos as competências e habilidades do que queremos ser, mas há que se considerar também a reflexão sobre as regras morais e éticas, antes mesmo do início das nossas práticas formais ou informais (Gesser, 2011, p. 12 e 13).

Um dos grandes problemas encontrados é o fato de o tradutor e intérprete não reconhecer seu nível de proficiência, seus limites e saberes, o que traz grandes prejuízos ao aluno Surdo e a seu aprendizado no espaço escolar. Para tanto, pode-se tomar por base o Código de Conduta e Ética da FEBRAPILS, em seu art. 8º, sobre as atividades do tradutor e intérprete de Língua de sinais: “*O TILS e o GI devem aceitar serviços de acordo com o seu nível de competência tradutória e com as circunstâncias e necessidades dos Solicitantes e Beneficiários*”. Portanto, uma postura ética seria, por exemplo, não aceitar um trabalho no Ensino Médio caso tenha conhecimento em nível de Ensino Fundamental, pois mesmo que venha a buscar formação para melhorar o nível de conhecimento e proficiência, haveria um período de perda e estagnação para o aluno Surdo que depende do trabalho do intérprete.

- Saber sobre seu lugar na relação com o meio e com o aluno surdo: outro ponto importante é o tradutor e intérprete entender que as relações pessoais não podem se confundir com as profissionais, o que pode ocorrer devido ao relacionamento de muita proximidade entre tradutor e intérprete e aluno surdo, que em determinadas situações pode durar anos. O intérprete deve ter compreensão dos diferentes tipos de relações e hierarquias com as quais irá se deparar, a fim de desenvolver um preparo emocional mínimo que o auxilie a lidar com as adversidades e responsabilidades inerentes à sua prática, minimizando o impacto sobre si mesmo.

No contexto escolar, a demanda de aspectos específicos leva o tradutor e intérprete de Libras a desenvolver, no âmbito profissional, uma atuação comprometida com a aprendizagem do aluno surdo a partir de um fazer com características específicas, com o uso de uma linguagem também própria (Gesser, 2015), o que exige uma atuação sensata e fundamentada. Assim, ao atuar na Comunidade Surda, é necessário que o tradutor e intérprete seja fluente, ético e consciente de seu papel. Também na educação em geral esses quesitos são indispensáveis.

Além das recomendações da legislação, precisa-se pensar, como mostra Quadros (2004), que o Intérprete de Língua de Sinais é o profissional responsável pela interpretação de uma língua (língua fonte) para outra (língua alvo), que pode ser tanto da Língua Portuguesa para a Língua Brasileira de Sinais, como da Língua Brasileira de Sinais para a Língua Portuguesa. No entanto, a tradução e a interpretação vão muito além da fluência nas línguas envolvidas; são

necessárias outras habilidades e competências, como ética responsabilidade, conhecimentos culturais e contato com o públicos-alvo.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE PESQUISA

Este trabalho pretende colaborar com os estudos que investigam como ocorre a educação de surdos, analisando informações colhidas dos próprios surdos e suas perspectivas sobre Inclusão, Comunidade Surda, Práticas Educativas e Libras. Trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva com abordagem qualitativa, o que pressupõe análise e interpretação de aspectos mais profundos da complexidade do comportamento humano. A abordagem qualitativa “[...] fornece uma análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamentos” (Marconi; Lakatos, 2005, p. 269).

A metodologia qualitativa, como apontam Marconi e Lakatos (2005), é amplamente utilizada em pesquisas acadêmicas. Ela se concentra em uma abordagem científica e sistemática para a coleta e a análise de dados, com o objetivo de obter resultados confiáveis e válidos. Essa abordagem é altamente valorizada por sua rigidez e objetividade na condução de estudos científicos. Portanto, esta pesquisa encontra-se fundamentada em uma metodologia que envolve uma série de etapas, incluindo a definição do problema, a revisão da literatura, a formulação de hipóteses, a coleta e a análise dos dados, os resultados e a conclusão.

Também se configura como pesquisa qualitativa, pois segue os preceitos enfatizados por André (2013):

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores (André, 2013, p.3).

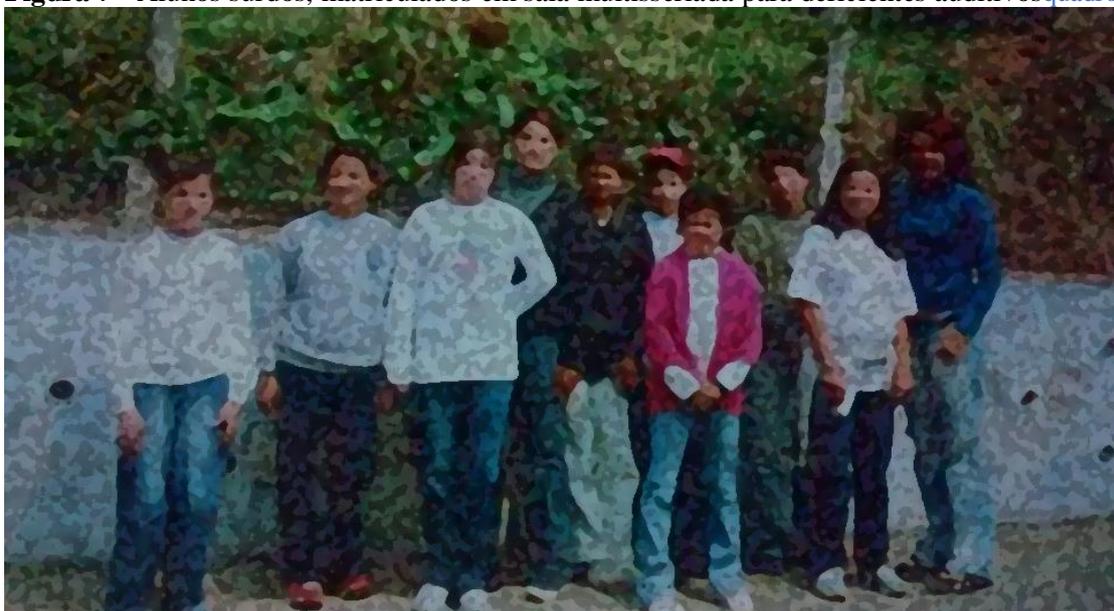
A abordagem qualitativa, engajada socialmente, visa a compreensão profunda e detalhada de fenômenos sociais e humanos, buscando interpretar significados, experiências e perspectivas dos participantes por meio de entrevistas, observação participante e análise de documentos. A metodologia qualitativa valoriza a subjetividade, a contextualização e a complexidade dos dados coletados, buscando capturar a riqueza e a diversidade das experiências humanas. É uma abordagem flexível que permite uma compreensão mais global dos fenômenos estudados.

Portanto, para o desenvolvimento da pesquisa foram utilizados os conhecimentos, vivências e experiências de cada um dos sujeitos pesquisados, que fizeram parte de uma realidade, transformando-a e sendo transformados.

3.2 PARTICIPANTES

Os participantes foram selecionados e convidados para participar da pesquisa considerando-se o seguinte critério: ex-alunos surdos atendidos em sala multisseriada para deficientes auditivos, que foram alunos da pesquisadora no recorte temporal de 1997 a 2010.

Figura 7 - Alunos surdos, matriculados em sala multisseriada para deficientes auditivos [quadro](#)



Fonte: acervo da autora (2005).

#paratodosverem acima, a foto mostra da esquerda para a direita 9 ex-alunos surdos, vestidos com uniforme da escola, calça jeans azul e blusa branca, alguns estão de agasalho, e a professora pesquisadora na ponta direita, de blusa azul e calça azul clara, todos sorrindo e posando para a foto.

Dos 11 alunos que constituíam esse grupo, 05 aceitaram participar da pesquisa. A professora pesquisadora os acompanhou como professora de sala de recursos durante cinco anos, no Centro Integrado de Recursos Pedagógicos Especiais (CIREPE), enquanto estudavam em diversas escolas do município.

Depois, por quatro anos em sala multisseriada para deficientes auditivos (também conhecida como sala especial), quando passaram a ser atendidos em grupo, e a partir de 2006 passou a acompanhá-los em sala de ensino regular, como intérprete de Libras, até o final do Ensino Fundamental II.

Para manter o sigilo sobre os dados pessoais, optou-se por adotar nomes fictícios para os participantes: Camila, Joana, Júlia, Pedro e João.

3.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA E PROCEDIMENTOS PARA COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Nesta pesquisa foi utilizada como instrumento a entrevista, que, segundo Lüdke e André (1986) se caracteriza pelo estabelecimento de uma relação de interação e influência recíproca entre a pessoa que pergunta e a que responde. Ainda segundo as autoras, a entrevista apresenta grande vantagem sobre outras técnicas de coleta de dados e informações, permitindo imediata captação da informação desejada.

As entrevistas foram aplicadas aos cinco participantes, ex-alunos surdos, que participaram da Comunidade Surda e foram escolarizados no recorte temporal de 1997 a 2010. O período foi escolhido por coincidir com o início do percurso escolar do grupo, até 2010, quando terminaram o Ensino Fundamental e iniciaram o Ensino Médio, sendo que a partir daí foram acompanhados pela pesquisadora como intérprete de Libras em sala de aula.

Para encontrar as respostas pretendidas, a coleta de informações desta pesquisa foi desenvolvida por meio da coleta de informações relacionadas a aspectos da problemática levantada. Pretendeu-se desenvolver uma pesquisa qualitativa/exploratória, prezando pela qualidade das informações colhidas pelo instrumento utilizado. Segundo André (2013), o pesquisador poderá utilizar fontes variadas de coleta de dados, utilizando diferentes tipos de instrumentos mais ou menos estruturados e em diferentes momentos e situações.

A pesquisa foi baseada no contato e na coleta de dados junto a pessoas, o que exigiu sua submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU), que tem a finalidade maior de defender os interesses dos sujeitos de pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento do trabalho de acordo com padrões éticos, sendo aprovada sob o Parecer número 6.063.432.

A coleta de informações começou em 31 de maio de 2023. O convite aos participantes foi feito por meio de mensagens de texto e de vídeos pelo aplicativo para celular WhatsApp. Os participantes convidados foram motivados a responder à entrevista, que foi gravada em vídeo. Por se tratar de participantes surdos, usuários da Língua de Sinais, as entrevistas foram realizadas em Libras – Língua Brasileira de Sinais.

Realizadas por vídeo chamada, as entrevistas foram possíveis porque quatro dos cinco entrevistados são fluentes na Libras. Um dos ex-alunos apresenta bom entendimento da Libras,

mas pouca produção verbal da língua. Segundo Bakthin (1997), a oralidade na Língua de Sinais não se limita a uma mera tradução literal das palavras faladas, mas representa uma forma única de linguagem que incorpora gestos, expressões faciais e movimentos corporais para transmitir significado e emoção de maneira rica e autêntica.

As entrevistas foram realizadas e analisadas de acordo com o uso que cada entrevistado fazia da Língua de Sinais. Podemos identificar essa classificação no Quadro 5, abaixo:

Quadro 5 – Conhecimento da língua.

Entrevistados	Uso Individual Da Língua De Sinais
Camila	Uso fluente da Libras
Joana	Uso fluente da Libras
Júlia	Leitura labial e fluência em Libras
Pedro	Uso fluente da Libras
João	Bom entendimento, pouca produção verbal em Libras

Fonte: elaborado pela autora (2023).

O tratamento das informações, em forma de transcrição da Libras para a Língua Portuguesa, foi realizado nos quatro meses seguintes às entrevistas, em tradução feita pela própria pesquisadora.

Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo com base em Bardin (1977), comumente usada em pesquisas de abordagem qualitativa a fim de se compreender o significado das informações obtidas. A análise de conteúdo de Bardin consiste em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, que abrangem a classificação, a categorização e a interpretação dos dados. Por meio dessa técnica é possível obter informações relevantes sobre o objeto de estudo, identificar padrões e tendências, bem como compreender as percepções e opiniões dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Para Bardin (1977), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas utilizadas para analisar as comunicações. Trata-se de um conjunto de ferramentas adaptáveis a diferentes campos de aplicação, com o objetivo de realizar deduções lógicas e justificadas sobre a origem e os efeitos das mensagens. Seu foco se encontra na linguagem e na fala como objeto de estudo, buscando compreender os emissores e o contexto em que ocorre, levando em consideração as significações e a forma como o conteúdo é distribuído. Essa análise visa conhecer o que está subjacente às palavras estudadas.

Neste trabalho, a pesquisadora utilizou a leitura flutuante para se familiarizar com o conteúdo, identificar palavras-chave e trechos relevantes para a análise e a formulação de hipóteses.

Segundo Bardin (1977), a exploração do material é fundamental para a análise de conteúdo. Por meio de uma leitura minuciosa e sistemática, busca-se identificar os significados encontrados nos textos, revelando tanto as mensagens explícitas quanto as implícitas. Assim, torna-se possível compreender as diferentes dimensões e perspectivas do material analisado. Sua codificação contribui para uma análise mais profunda e enriquecedora, levando a uma transformação segundo regras precisas sobre os dados brutos do texto que, mediante recorte, agregação e enumeração poderá atingir resultados que representem o conteúdo.

Nesta pesquisa, a análise de conteúdo desenvolveu-se da seguinte maneira:

1ª) Tradução e interpretação integral da Libras para a Língua Portuguesa de cada entrevista, com exceção da entrevista de um aluno que preferiu responder na modalidade escrita do Português.

2ª) Identificação do tema e das categorias com uma análise temática, sublinhando segmentos de texto (tradução) que permitiram a seleção de unidades de significação;

3ª) Utilização de categorias para a análise do *corpus* das entrevistas;

4ª) Interpretação dos dados, fazendo inferências.

Por se tratar de uma coleta de dados que envolvia duas línguas, foi necessário que a tradução e a interpretação das entrevistas fossem classificadas em 3 diferentes situações:

- a) Ex-alunos com pouca fluência em Libras – 01 aluno
- b) Ex-alunos com uso de leitura labial e fluência em Libras – 01 aluno
- c) Ex-alunos com uso fluente da Libras – 03 alunos

Além da Libras, foram usados também recursos como a escrita e a fala oral para os alunos com pouca fluência e com leitura labial⁶. A tradução e a transcrição de uma língua para outra foi realizada pela pesquisadora.

Sendo assim, buscou-se encontrar, organizar e categorizar as informações por temas distintos, que auxiliaram na compreensão e na discussão dos resultados. A apresentação dos dados foi organizada da seguinte maneira: um tema central e quatro categorias relacionadas a ele, conforme segue:

Tema: A inclusão e a trajetória escolar e social de alunos surdos no recorte histórico de 1997 a 2010.

⁶ Leitura orofacial, ou leitura labial, é a habilidade de compreensão da fala por meio de pistas visíveis que acompanham a articulação da fala na face do emissor (Capovilla *et al.*, 2008).

Categorias:

1. As trajetórias dos ex-alunos surdos: características e dados de escolarização
2. As trajetórias escolares dos ex-alunos surdos: indagações sobre a inclusão escolar e a Língua de Sinais no processo educativo.
3. A aproximação dos ex-alunos surdos com a Comunidade Surda: repercussões na vida e na escola.
4. Práticas educativas inclusivas na perspectiva dos sujeitos surdos.

Como produto final do trabalho, foi desenvolvido um *e-book* para servir de parâmetro para o atendimento escolar de alunos surdos, com instruções claras e objetivas sobre quais procedimentos devem ser adotados para que a inclusão de alunos surdos e com deficiência auditiva aconteça de modo mais efetivo.

O *e-book* é uma forma eficaz de compartilhar conhecimento e alcançar um público mais amplo, principalmente na área educacional. Esse material oferece a conveniência de poder ser acessado em dispositivos digitais, permitindo que seu conteúdo seja consumido em qualquer lugar e a qualquer momento. Além disso, pode ser facilmente distribuído e compartilhado, ampliando seu alcance e impacto. Pode também ser impresso e servir como um pequeno manual a ser utilizado sempre que as instituições escolares precisarem. É uma maneira moderna e acessível de apresentar o resultado de um trabalho de forma profissional e interessante.

Com a intenção de poder contribuir de maneira positiva na inclusão de alunos surdos que venham a ser matriculados futuramente nas escolas de ensino regular.

O *e-book* está constituído por: capa, página de título, sumário, introdução, capítulos (com seus respectivos títulos), conclusão, agradecimentos, notas da autora e página de contato. As fotos utilizadas fazem parte do acervo pessoal da professora pesquisadora.

Na próxima seção serão apresentados e discutidos os resultados da pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Observando-se de maneira crítica o percurso da professora pesquisadora e do grupo de alunos que participaram da pesquisa, percebeu-se que muito do que foi realizado naquele período ocorreu de forma empírica e sem direcionamento técnico específico por parte do poder público.

Á época, iniciava-se a criação de uma legislação específica para a inclusão e, para que os alunos surdos pudessem ser atendidos, foram tomadas algumas decisões: todos foram matriculados conjuntamente em uma mesma escola e seriam atendidos por um professor especialista em educação de surdos, no caso, esta professora pesquisadora.

Entende-se que as decisões foram pensadas para que pudessem se adequar ao currículo da época, diante das mudanças e das novas legislações sobre inclusão escolar, que buscavam adequar-se aos novos tempos e às políticas públicas.

Por meio dos enunciados dos participantes, esta pesquisa permitiu conhecer as perspectivas e os olhares dos ex-alunos surdos que estudaram no recorte temporal de 1997 a 2010, trazendo suas opiniões, sugestões e críticas acerca daquele momento de inserção em escolas de ensino regular, dos meios e recursos disponibilizados para que fossem incluídos na escola, do aprendizado da Libras e de sua participação na Comunidade Surda.

A seguir, serão apresentados e discutidos os resultados de cada uma das categorias do tema central desta pesquisa, “A inclusão e a trajetória escolar e social de alunos surdos no recorte histórico de 1997 a 2010”.

4.1 CATEGORIA 1 - AS TRAJETÓRIAS DOS EX-ALUNOS SURDOS: CARACTERÍSTICAS E DADOS DE ESCOLARIZAÇÃO

Historicamente, o contexto educacional mundial e brasileiro foram-se organizando frente aos diversos desafios sociais, culturais e econômicos. Um dos grandes desafios da escola foi adequar-se para receber alunos com deficiência. Após muito tempo de adaptação, o contexto educacional brasileiro do século XX passou a receber alunos com deficiência, atendendo-os inicialmente em classes especiais. Para Mendes (2006), essas classes eram destinadas a atender alunos que, na comparação com aqueles instituídos como “normais”, passaram a ser considerados “anormais”.

O surgimento da classe especial dicotomizou a oferta da educação, dividida em escola regular e escola especial. Esse movimento possibilitou a criação e a produção de saberes educacionais específicos, direcionados ao atendimento do público-alvo dessas salas ou escolas.

[...] a classe especial estabelece a divisão do ensino dentro do espaço escolar, separando-o em ensino comum/ classe regular, para aqueles alunos que acompanham “normalmente” os conteúdos propostos e a classe especial, voltada para os alunos com deficiência e significativos atrasos de aprendizagem. Essa dicotomia produz práticas pedagógicas isoladas, ao invés de práticas complementares e entrelaçadas, como se não houvesse lugar para o aluno e, tampouco, para o Educador Especial, dentro do contexto escolar (Mendes, 2006, p.129).

Observou-se que a educação dos sujeitos desta pesquisa não foi diferente da que foi ofertada em outras partes do país naquele momento. Para oferecer um atendimento adequado ao grupo de sujeitos surdos, na cidade pesquisada a Secretaria Municipal de Educação criou uma sala especial, a chamada sala multisseriada, para deficientes auditivos. Contudo, segundo Mendonça (2007),

A dicotomia presente entre escola comum e especial dificulta o desenvolvimento de ações que venham a concretizar a democratização da escolarização de surdos. É verdade que houve ampliação do acesso dessa população ao ensino regular; entretanto, as oportunidades educacionais responsáveis pela apropriação dos elementos culturalmente valorizados e vistos como facilitadores da inserção social, não têm sido oferecidas a esses sujeitos (Mendonça, 2007, p.68).

A educação em salas multisseriadas não durou muito tempo, pois as políticas de inclusão estavam se desenvolvendo em todo o país. Logo essas práticas dicotômicas deixariam de existir para dar lugar a um novo cenário na área da educação, ou seja, a classe especial deixaria de existir como um lugar privilegiado para o atendimento do público da educação especial, que seria direcionado para o atendimento em classe regular.

Juntamente com as expectativas de transformações na educação, tinha início a formação das Comunidades Surdas, em 1997, principalmente a partir dos encontros de surdos que aconteciam quase mensalmente. Já havia nas cidades do entorno do Vale do Paraíba paulista movimentos que promoviam reuniões entre os surdos adultos e os mais idosos; contudo, o grupo de crianças surdas, público desta pesquisa, iniciou sua participação nesses encontros juntamente com a professora pesquisadora, que ajudava a organizar as viagens, já que era necessário providenciar autorizações, lanche e condução que, normalmente, era cedida pela SME da cidade.

Para justificar o uso do transporte da Prefeitura, a professora elaborava projetos pedagógicos e depois utilizava o que era aprendido nos encontros nas aulas. Durante pelo menos

uma década, a participação nos encontros foi assídua e ajudou muito na socialização entre os pares e na aquisição da Língua de Sinais.

Nesse cenário educacional, surgiu a necessidade de um novo serviço que possibilitasse a articulação entre a educação especial e a escola inclusiva, para que os alunos com deficiência conseguissem acompanhar as turmas. Assim, foi criado um serviço denominado Atendimento Educacional Especializado (AEE), que compreende um “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente e continuamente”, conforme o inciso 1º do art. 2º do Decreto nº. 7.611, que dispõe sobre a Educação Especial e o atendimento educacional especializado (Brasil, 2011, p. 1).

Apresenta-se a seguir um resumo de como ocorreu a trajetória escolar de cada ex-aluno surdo, já que cada um deles construiu uma história diferente, ao mesmo tempo em que se construía a história de todos. Nesse todo, inclui-se a história da própria professora pesquisadora, que participou ativamente das escolhas feitas à época, sempre com o objetivo de oferecer aos alunos surdos melhores condições de convívio escolar, ensino e aprendizagem.

No Quadro 6, apresenta-se o histórico escolar de cada um dos entrevistados e, seguindo-se ao Quadro 6, uma breve descrição da história de cada sujeito. Cabe destacar que, embora o recorte temporal para o presente estudo seja de 1997 a 2010, os participantes trouxeram informações relevantes sobre suas trajetórias até o momento atual.

Quadro 6 – Trajetória escolar

Aluno	Início de vida escolar	Educação Infantil	Ensino Fundamental I e II		Ensino Médio		Ensino Técnico e Superior
			Fund I	Fund II	Ensino Regular	Noite	
Camila	1997	Ensino Regular + CIREPE contraturno 1997 a 1998	1º, 2º, 3º e 4º	Sala de recursos Multisseriada para D.A 2003 a 2005	Ensino Regular	3º ano	
			1999 a 2002		6º, 7º, 8º e 9º 2006 a 2009	Manhã 1º e 2º + Sala de recursos contraturno 2010 e 2011	
						Noite 3º ano	
						Conclusão 2015	

Continua

Quadro 6 – Trajetória escolar

Continuação

Aluno	Início de vida escolar	Educação Infantil	Ensino Fundamental I e II		Ensino Médio		Ensino Técnico e Superior	
			Fund I	Fund II	Ensino Supletivo Noturno Semestral	Noite		
Joana	2000		Ensino Regular	Sala de recursos Multis seriada para D.A 2003 a 2006 (retida por 2 anos, por defasagem de aprendizagem)	Ensino Regular	1º e 2º sem	3º sem	SENAC Curso RH 1º módulo 2022
			1º ano e 2º ano 2001 a 2002		6º, 8º e 9º 2007 a 2010 (Reclassificada do 7º para o 8º por defasagem de idade).	2014	Conclusão 2015	SENAC Curso RH 2º módulo 2023
Júlia	1999	3ª etapa	Fund I	Fund II	Ensino Regular		SENAC Curso de Guia de Turismo 1º módulo 2023	
		1999	Ensino Regular 1º, 2º, 3º e 4º anos 2000 a 2003 + CIREPE contraturno	Ensino Regular 5º, 6º, 8º e 9º 2004 a 2007	1º, 2º e 3º anos	2008 a 2010		
Pedro				Fund II	Ensino Regular	Supletivo	Pedagogia EAD 2018 Conclusão 2020	
				6º, 7º e 8º + Sala de Recursos	1º ano	1º sem 2011		
					2008 e 2009	2º sem e 3º sem 2012		
						3º ano Retido por frequência 2012		
						Conclusão 2013		

Continua

Quadro 6 – Trajetória escolar

Conclusão

Aluno	Início de vida escolar	Educação Infantil	Ensino Fundamental I e II		Ensino Médio	Ensino Técnico e Superior
			Fund I	Fund II		
João	1999	3ª etapa			1º, 2º e 3º	Curso Análise e desenvolvimento de sistemas. Conclusão 2022
		1999	1º, 2º, 3º e 4º 2000 a 2003 Sala de recursos multisseriada para D.A + 1 ano de 4º ano 2004 e 2005	6º, 7º e 9º 2006 a 2009	2010 a 2012	

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Camila

Camila é a primeira filha de um jovem casal evangélico. Segundo informações colhidas junto à família, Camila nasceu ouvinte e aos 6 meses de idade sofreu um episódio de inflamação nos ouvidos conhecido como otite de repetição. Em decorrência disso, foi internada repetidas vezes e teve que tomar muitos remédios e antibióticos indicados pelos médicos à época, o que pode ter ocasionado a perda auditiva bilateral de grau profundo. Os pais de Camila ainda tiveram mais uma filha e em seguida se separaram. Entre reconciliações e separações, mais uma vez a mãe de Camila engravidou, porém apesar a gravidez seus pais colocaram um fim no relacionamento.

Quando iniciou sua escolarização, a menina já se encontrava em uma situação de carência econômica. Após se separar do pai, a mãe precisou assumir a responsabilidade total pela criação dos filhos, o que na época expressou-se em dificuldades financeiras.

Camila iniciou sua trajetória escolar aos 5 anos de idade, em 1997, quando entrou na Educação Infantil e foi atendida por dois anos em uma escola de seu bairro. Ela já havia sido diagnosticada com surdez bilateral profunda enquanto ainda era bebê. Camila também fazia acompanhamento de Fonoaudiologia e Educação para deficientes da áudio-comunicação – EDAC - no CIREPE, no contraturno. Compareceu ao centro até o 4º ano, sempre levada pela mãe.

Foi no CIREPE que a professora pesquisadora teve o primeiro contato com Camila e, por meio de atendimentos semanais, que aconteciam no contraturno da escola regular, pôde iniciar o ensino da Libras para ela.

Camila permaneceu na escola, em sala de ensino regular, até o 4º ano, e depois foi transferida para a SEA, uma escola de Ensino Fundamental I – Fund. I, localizada no centro da cidade. Na nova escola, passou a fazer parte do grupo da sala multisseriada para deficientes auditivos (sala especial), onde teve contato com outras crianças com a mesma deficiência, o que foi muito produtivo, principalmente para o aprendizado e o desenvolvimento da Língua de Sinais, ensinada pela professora pesquisadora que, naquele momento, atuava como professora da sala especial.

Depois de 2 anos, o grupo foi transferido para outra escola, que só atendia o Ensino Fundamental II – Fund. II, e lá Camila seguiu até concluir o 9º ano. Kursou o Ensino Médio no período da manhã, concluindo o 2º ano, sendo retida por faltas no 3º ano, só retornando para concluir os estudos em 2015, no período noturno.

Joana

Joana, de família evangélica, foi criada pelos avós maternos. Sua mãe engravidou solteira, porém manteve o relacionamento com o pai de Joana até seu nascimento. Assim como Camila, Joana também passou pelo mesmo problema de saúde e, segundo informações da família, teve otite de repetição, porém com o agravante de pneumonias que, por algumas vezes, colocaram a vida da criança em risco.

Aos 6 meses de idade Joana perdeu a audição, desenvolvendo surdez bilateral profunda. Após o ocorrido, seus pais se separaram e os avós maternos assumiram a criação da menina; porém a mãe dava a assistência necessária à criança.

Ela também passou por atendimentos e terapias oferecidas pelo CIREPE, e lá conheceu a professora pesquisadora, pois, assim como Camila, era atendida no contraturno escolar. Foi matriculada no 1º ano do Fundamental I, primeiramente em uma escola de seu bairro, onde kursou o 1º e o 2º ano, e depois foi transferida para a escola SEA e integrada na sala multisseriada. Ali, além de cursar dois anos equivalentes ao 3º e 4º anos, em que a professora pesquisadora a acompanhou como docente da sala especial, permaneceu mais dois anos por defasagem de aprendizagem.

Após cumprir essa etapa, iniciou o Fundamental II, sendo que no 7º ano foi reclassificada por defasagem de idade. Logo, a aluna não kursou o 7º ano, passando do 6º para o 8º ano, o que parece ter sido prejudicial para a sua aprendizagem. Joana foi incluída em sala

de ensino regular juntamente com outra colega surda, e neste momento, a professora pesquisadora passou a acompanhá-las como intérprete de Libras.

Após concluir a etapa do Fund. II, Joana parou de estudar. Ela se casou e só voltou a estudar em 2014, no período noturno, e juntamente com seu marido, que também era surdo, concluiu os estudos no Ensino Supletivo de uma escola estadual.

Júlia

Júlia tem uma irmã gêmea. A família informou que, ao nascer, as gêmeas precisaram ficar em incubadora durante alguns meses e, segundo os médicos, desenvolveram perda auditiva bilateral moderada devido aos medicamentos ministrados e ao ruído no interior da incubadora que, embora imperceptível ao ouvido humano, para dois bebês recém-nascidos pode ser prejudicial. A irmã gêmea de Júlia também teve outras sequelas que prejudicaram seu desenvolvimento motor e a marcha. Antes de as duas nascerem a mãe já tinha um menino e, com o nascimento das gêmeas, passou a cuidar sozinha dos três filhos.

Apenas Júlia aceitou participar desta pesquisa. Ela iniciou seus estudos em 1999, na Educação Infantil. Teve uma trajetória mais perto do “regular” que os outros alunos surdos. Coursou o Fundamental I de 2000 a 2003. Nessa época também frequentava a terapia de Fonoaudiologia e EDAC, no CIREPE, que foi onde conheceu a professora pesquisadora, com quem durante o Fundamental I conviveu e iniciou o aprendizado da Libras, porém com pouco retorno, pois sentia pertencer ao mundo dos ouvintes, devido ao pouco contato com o grupo de surdos. Coursou o Fundamental II de 2004 a 2007 e o Ensino Médio de 2008 a 2010. Parou de estudar e só retornou em 2022, no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, onde cursou Guia de Turismo – 1º Módulo.

Júlia, quando criança, participava esporadicamente dos encontros de surdos promovidos pela professora pesquisadora, pois estava matriculada em sala de ensino regular. A família recebia o convite por meio de contato pelo CIREPE, mas nem sempre a menina participava. Contudo, passou a participar da Comunidade Surda com mais assiduidade na adolescência, quando se aprofundou e se apaixonou-se pela Língua de Sinais, com a qual já tinha um contato básico. Hoje, trabalha voluntariamente ensinando a língua para pessoas ouvintes em alguns projetos em escolas do município. É participante atuante da Comunidade Surda e demonstra orgulho ao usar a Libras. Atualmente usa as redes sociais para interpretação de músicas e pretende estudar para a docência da Libras.

Pedro

Pedro é o segundo filho de mãe separada. A mãe não sabe dizer ao certo por que Pedro nasceu com surdez bilateral profunda. Pedro, sua irmã e sua mãe sempre moraram na cidade de Franca, onde cresceu e participou da Comunidade Surda daquele lugar. Iniciou sua trajetória escolar em outra cidade. Estudou em escola bilíngue para surdos, onde havia intérprete e instrutores surdos, que acompanhavam e ensinavam a Língua de Sinais às crianças surdas. Pedro teve a oportunidade de aprender a Língua de Sinais como L1 e o Português como L2 na modalidade escrita.

Veio para a cidade onde se realizou esta pesquisa por intermédio do Orkut, rede social muito popular no início dos anos 2000, que promoveu o encontro entre Pedro e Joana, que dois anos depois se casaram. A professora pesquisadora conheceu Pedro por intermédio de Joana, d quem era sua intérprete em sala de aula, o que facilitou no acolhimento dele na Comunidade Surda. Pedro deu continuidade aos estudos.

Entre 2008 e 2009 cursou o 1º e o 2º ano do Ensino Médio e, como estudava à noite, a professora pesquisadora teve a oportunidade de ser sua intérprete em sala de aula também. Porém, ele abandonou a escola e só retornou em 2013, quando também foi reprovado por faltas. Conseguiu concluir o Ensino Médio em 2013, cursando o Supletivo, sempre com o apoio de interpretação em Libras.

Em 2018, iniciou seus estudos no curso de Pedagogia na modalidade EAD. Durante as aulas, ora tinha intérprete presencial, ora tinha janela de Libras, como promoção de acessibilidade, promovida pela própria instituição de ensino.

João

João é o primeiro filho de uma família de classe trabalhadora que teve mais duas filhas ouvintes. A mãe conta que na gravidez teve rubéola, e por isso seu filho nasceu com surdez bilateral profunda.

A trajetória escolar de João teve início diferente da maioria dos surdos que estudaram na mesma época que ele. A família o matriculou em uma escola do bairro e, concomitantemente, conseguiu uma vaga em uma escola especial na cidade vizinha, que fica a 40 km de distância. Sendo assim, o aluno frequentava a escola regular no período da manhã e percorria 80 km por dia para receber os recursos da educação especial em outra cidade.

Essa situação se prolongou durante os quatro primeiros anos do Ensino Fundamental, quando foi remanejado para a sala multisseriada para deficientes auditivos da escola SEA.

Quando isso aconteceu, João deixou de frequentar a escola especial. Na sala multisseriada para deficientes auditivos, permaneceu por dois anos junto com o grupo de alunos surdos matriculados. Posteriormente, foi para uma escola onde ele e seus colegas seriam incluídos em sala de ensino regular. Nessa época, a professora pesquisadora que o acompanhava desde pequeno passou a ser a intérprete de Libras do grupo.

4.2 CATEGORIA 2 - AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES DOS EX-ALUNOS SURDOS: INDAGAÇÕES SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR E A LÍNGUA DE SINAIS NO PROCESSO EDUCATIVO.

Para melhor compreensão da construção das trajetórias escolares dos sujeitos da pesquisa, foram selecionados alguns trechos das falas de Camila, João e Pedro, que mostram suas perspectivas sobre as experiências vivenciadas.

Antes da Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001 (Brasil, 2001), que versa sobre o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais ser realizado em classes comuns do ensino regular, os surdos matriculados na rede estadual de ensino foram direcionados para uma sala especial, a sala multisseriada. Somente Júlia e sua irmã, que apresentavam surdez bilateral moderada e faziam uso de aparelho auditivo de amplificação sonora individual (AASI), por não apresentarem um quadro de surdez profunda, tiveram as trajetórias escolares nos padrões dos alunos ouvintes, seguindo seu percurso em sala regular por todo o ensino básico.

Essas alunas, que percorreram o ensino básico longe da sala multisseriada para os surdos e foram atendidas por esta professora pesquisadora nos momentos de contraturno no CIREPE, tiveram a possibilidade de utilizar AASI, bem como de serem assistidas por fonoaudióloga de linha oralista, e assim puderam desenvolver a linguagem oral de forma satisfatória. Contudo, mesmo não tendo participado na infância e adolescência dos encontros de surdos, Júlia, teve na fase adulta o interesse por conhecer a Comunidade Surda e por aprender também a Língua de Sinais.

Em relação a sua deficiência e trajetória escolar, Julia afirma:

Sala especial?? Não, eu não estudei em sala especial. Nunca. [...] Naquela época eu usava cabelo liso sobre as orelhas para cobrir o aparelho, as pessoas não acreditavam que eu usava aparelho, porque eu conversava normalmente, **igual às outras pessoas, normal!** Eu não mostrava meus aparelhos por medo e vergonha. Depois que eu cresci, com mais ou menos 24 anos de idade, quando eu comecei a

participar da Comunidade Surda, eu percebi a curiosidade das pessoas e entendi que precisava falar que eu era Surda. (Júlia)

Verifica-se no depoimento de Júlia que, aparentemente, durante grande parte de sua trajetória escolar, a deficiência auditiva não foi considerada em sua aprendizagem, uma vez que havia adquirido a linguagem oral e parecia ter se incorporado de forma satisfatória ao mundo dos ouvintes. Entretanto, Julia revela um incômodo em relação a isto, pois sentia necessidade de esconder sua deficiência, por medo e vergonha. Somente conseguiu se revelar como surda depois de adulta, aos 24 anos de idade. Apesar de ter passado pela escola, somente se sentiu parte de um grupo na vida adulta, quando começou a participar da Comunidade Surda, mostrando uma busca constante pelo pertencer.

De outra parte, os alunos que passaram a ser atendidos em sala multisseriada, João, Pedro, Camila e Joana, tiveram a oportunidade de aprender e de desenvolver a comunicação por meio da Língua de Sinais, que era aprendida pela professora e ensinada aos ex-alunos surdos. O aprendizado da Língua Portuguesa - que deveria ter sido a L2⁷ do grupo - na modalidade escrita tornou-se menos desafiador após a aquisição da Língua de Sinais, conforme nos aponta Quadros (2006, p.26):

A língua de sinais é uma língua espacial-visual e existem muitas formas criativas de explorá-la. Configurações de mão, movimentos, expressões faciais gramaticais, localizações, movimentos do corpo, espaço de sinalização, classificadores são alguns dos recursos discursivos que tal língua oferece para serem explorados durante o desenvolvimento da criança surda e que devem ser explorados para um processo de alfabetização com êxito. (Quadros, 2006, p.26)

Pode-se verificar que, por meio da aprendizagem da Língua de Sinais, muitos recursos discursivos são fornecidos aos alunos surdos, o que facilita sua alfabetização. A fala de Camila, ao ser indagada: “Você se lembra como foi seu aprendizado da Língua Portuguesa?” ilustra essa afirmação: “*Foi mais difícil, mas português é segunda língua do surdo*”.

Apesar de curta, a declaração da ex-aluna surda traz algumas informações implícitas importantes. Camila tem domínio sobre a sua língua materna, ou seja, a Língua de Sinais, destacando a Língua Portuguesa como segunda língua.

Entretanto, para muitos surdos a Língua de Sinais não é a primeira língua ou L1, pois na maioria das vezes, nascem em famílias de ouvintes, que nunca ou muito pouco ouviram ou conhecem sobre a Língua de Sinais, o que leva a um atraso significativo no aprendizado e no

⁷ Libras como L1 significa adquirir a língua plenamente em primeiro lugar; é a língua na qual geralmente se tem maior competência linguística, aquela que se produz mais espontaneamente e que se compreende com maior facilidade. (Quadros et al., 2023).

desenvolvimento da linguagem e, conseqüentemente da comunicação. Essa constatação encontra correspondência no que afirmam Salles *et al.* (2004):

Um aspecto fundamental a respeito da linguagem humana é que todo ser humano, no convívio de uma comunidade linguística, fala (pelo menos) uma língua, a sua língua materna, aprendida com rapidez surpreendente, até os cinco anos de idade, em estágios com características idênticas entre as comunidades linguísticas, independentemente da ampla diversidade da experiência linguística e das condições sociais em que se desenvolve o processo de aquisição. (Salles *et al.*, 2004, p.68)

Os ex-alunos surdos participantes desta pesquisa passaram a ter contato e a conhecer uma língua por meio da qual poderiam se comunicar utilizando os recursos que tinham disponíveis somente após entrarem na escola. Como dito anteriormente, a própria professora pesquisadora iniciou seu aprendizado da Língua de Sinais no início do atendimento desses ex-alunos surdos.

Inicialmente, houve uso inadequado ou quase infantil da língua, pois nem professora, nem alunos, nem famílias sabiam como usá-la ou tinham fluência na Língua de Sinais. Porém houve persistência por parte da professora pesquisadora em buscar mais conhecimento, realizando cursos fora da cidade, pois naquela época o ensino da Língua de Sinais Brasileira ainda era muito restrito, sendo oferecido apenas nas capitais e nas grandes cidades, o que tornava o seu aprendizado desafiador.

É importante lembrar que o reconhecimento da Língua de Sinais brasileira como uma língua própria das Comunidades Surdas do Brasil só aconteceu no final do ano de 2002, quando a língua passou também a ser conhecida como Língua Brasileira de Sinais e chamada pela sigla Libras. Por meio da lei 10.436 de 2002, a oficialização da LIBRAS foi um grande passo para a Comunidade Surda brasileira.

Pode-se notar que rapidamente, tanto a professora pesquisadora quanto os dois grupos de alunos que ela acompanhava puderam desenvolver a comunicação na Língua de Sinais, o que promoveu positivamente a integração entre os ex-alunos surdos. Essa experiência revela a necessidade da intervenção dos intérpretes fluentes e com formação adequada na área. Os entrevistados enfatizam em suas falas a importância dos intérpretes:

Então, antes de eu estudar na SEA, até o quarto ano foi difícil pra mim estudar. Depois que eu mudei para a SEA, **melhorou porque tinha intérprete** que nos ajudava, por exemplo: a professora falava e **a intérprete professora Sandra ajudava** e aí, com isso, eu aprendi e me desenvolvi (Camila).

Sim, eu acho que é muito importante, **é importante sim ter** os dois, o professor e o **tradutor intérprete** se tiver só o professor, aí não dá certo (Joana).

Júlia, que apresenta deficiência auditiva e teve seu contato com a Língua de Sinais mais tarde, encara a atuação do intérprete com alta consideração e se vislumbra de futuro atuando como profissional da área. Em suas palavras:

Eu penso que **quero ser intérprete e tradutora de Libras** para música, é meu sonho. Nunca pensei em ser professora, mas eu faço trabalho voluntário ensinando Libras, porque eu quero ajudar as pessoas que perderam a audição e as outras pessoas a terem contato com os surdos. Mas **no futuro eu quero mesmo é ser intérprete e tradutora de Libras para música** (Júlia).

Em continuidade à análise das trajetórias escolares, quando indagados sobre como eram os colegas, a professora e do que se lembram dessa época, surgem falas que revelam as experiências e as mudanças pelas quais passaram Camila e Pedro.

Era só eu de surdo incluída na escola, era muito difícil para mim. **No primeiro ano eu estava na escola Jaguaribe**, do primeiro ao quarto. **Depois que eu mudei para outra escola**, SEA⁸, porque eu precisava aprender e desenvolver minha Identidade Surda no grupo de lá. **Na primeira escola era de ouvintes**, não tinha intérprete. **Na SEA, sim grupo de surdos. Eram separados surdos e ouvintes**, porque precisava aprender português e em grupos separados era mais fácil de aprender. **Então ficamos juntos até o quarto**, foi mais ou menos entre 2003 e 2006. Então ficamos juntos 3 anos. **Depois fomos para a escola Irene, era inclusão surdos e ouvintes iguais. Na mesma sala surdos e ouvintes incluídos, todos misturados** (Camila).

Então, **ali na sala especial a Libras** era conhecida, era ensinado tudo em Libras. O que era ensinado era através da língua de sinais, a comunicação inclusive, era a nossa linguagem, a língua brasileira de sinais. Quando a gente começa a escrever os textos com as palavras em português e usando o significado em português a primeira coisa que é importante é focar na Libras e depois o português, isso faz com que nós entendamos, criamos consciência fonológica para isso, consciência da linguagem para isso (Pedro).

Comparando-se agora as percepções de Camila e João, observa-se que houve grandes mudanças durante o percurso escolar. Enquanto Camila estava matriculada na rede municipal de ensino da cidade da pesquisa, onde à época se trabalhava com uma concepção de ensino que iniciava a transição da Comunicação Total⁹ para uma concepção mais bilíngue do ensino do Surdo, João estava matriculado em duas redes de ensino diferentes, e por sua fala percebemos que na rede de ensino da outra cidade, em uma escola de educação especial, ele era exposto a uma modalidade de ensino chamada Oralismo que, em princípio, busca normatizar o Surdo com o objetivo de torná-lo “normal”. Em Strobel (2009), afirma-se que o “Oralismo Puro”

⁸ SEA - Sociedade de Educação e Assistência Frei Orestes – escola que atendeu o grupo de surdos, quando da criação da sala multisseriada.

⁹ Ciccone (*apud* Desser; Brito, 1997) define a comunicação total como "uma filosofia de trabalho voltada para o atendimento e a educação de pessoas surdas" (p. 06). A comunicação total implica uma forma própria de se entender a pessoa surda e, a partir daí, organizar-se uma metodologia de trabalho que objetive o seu atendimento e o seu processo educacional.

constituiu-se por meio de técnicas para o desenvolvimento da língua oral, como treinamento auditivo, reaproveitamento de resíduo auditivo, leitura labial e pontos de articulação, e rejeitava qualquer forma de uso de sinais manuais.

Como recebia o mesmo tratamento metodológico aplicado à Camila quando estavam juntos na sala multisseriada para deficientes auditivos, é possível que essa duplicidade de concepções ensinadas a João possa ter influenciado em seu aprendizado da Língua de Sinais, prejudicando sua produção verbal da Libras, ao mesmo tempo que não surtiu efeito com relação à oralização, pois percebe-se que ele também não faz uso da língua na modalidade oral para a qual durante muitos anos foi treinado dentro do Oralismo.

Tão importante quanto o método usado para a educação do surdo, é pensar sobre a convivência dele com seus pares. Os processos educativos devem garantir que a criança surda tenha a oportunidade de se desenvolver e de interagir com colegas surdos e ouvintes, respeitando sua língua e suas diferenças. Não se pode mais negar aos surdos o direito de serem membros ativos e participativos de nossa sociedade.

Além disso, para que o surdo possa se desenvolver plenamente, não é suficiente apenas permitir o uso da sua língua; é necessário também promover a integração com a sua cultura, para que ele se identifique e possa utilizar a Língua de Sinais de forma eficaz. O fato de estarem juntos, em um grupo, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da identidade, pois é nesse ambiente que a Língua de Sinais ocorre de maneira natural e efetiva. Para Sá (2005), “[...]geralmente as culturas são vividas em comunidades. Ora, não é difícil pensar que a comunidade é um grupo que compartilha aspectos comuns com os quais se autoidentifica”. Entende-se assim que, ao serem transferidos para a sala multisseriada para deficientes auditivos (como era chamada à época), os ex-alunos surdos passaram a conviver diariamente entre pares, o que para alguns lhes era negado anteriormente.

Ao negar a convivência entre os surdos, dispersando-os em salas de ensino regular sem critério estabelecido, pode-se reforçar a exclusão e, mesmo que as decisões tomadas sejam buscando validar meios para a educação, pode ocorrer um efeito reverso que se manifestará futuramente nas relações pessoais e interpessoais. Dessa forma, em nome da inclusão as práticas educativas adotadas pela escola podem reforçar os processos de exclusão que marcam a história da educação dos surdos no Brasil. De forma imperceptível, os surdos podem ser incorporados na escola; contudo, as experiências escolares que não consideram sua língua e suas especificidades não garantem seu pleno desenvolvimento, sua aprendizagem e inclusão, o que resulta em práticas de exclusão branda (Bourdieu, 2008).

Com os participantes desta pesquisa, não foi muito diferente. Enquanto estavam longe de seus pares e sem um meio de comunicação efetivo, mesmo que participando do ambiente escolar, não tinham seus direitos à educação garantidos. Por mais que a escola e suas personagens tentassem, as estratégias utilizadas e o currículo eram pensados para alunos ouvintes.

Porém, o rumo dessa narrativa começou a mudar quando o grupo de alunos surdos passou a fazer parte da sala multisseriada, onde tiveram acesso a estratégias mais adequadas às suas necessidades específicas, pois passaram a contar com o apoio de uma professora especialista em educação de surdos, bem como a estar junto de seus pares.

Alinha-se a esta narrativa a fala de Joana, ao ser questionada sobre como foi a sua transição para a classe especial:

Eu senti muito medo, muito medo mesmo, porque na escola de ouvintes eu já estava acostumada, eu ficava ali quieta, dando um tempo, mas eu não tinha que dar um tempo, ela sabia que precisava conversar, \mas **eu já estava acostumada**. Até que você (professora pesquisadora) **me chamou, me levou para trocar de escola** e eu senti que poderia me expressar através do meu corpo, das minhas mãos. Eu não tinha necessidade de ficar fechada dentro de mim, aí junto com você eu vi que isso era importante, parece que minha mente se abriu para um novo mundo (Joana).

É possível inferir que a trajetória de cada um dos sujeitos foi conturbada, devido ao momento histórico em que estavam vivendo e às transições pelas quais passaram, seja de uma escola para outra, de uma concepção metodológica para outra, de um grupo social para outro, de uma comunidade para outra ou mesmo de uma língua para outra, o que se evidencia nos depoimentos dos ex-alunos.

Então, eu quando era menor e aprendi muitas coisas na escola foi bom. Me ajudou **muito a escola sempre, e eu sabia que eu precisava ir para escola** eu tinha motivação para isso ... (Camila).

Tá certo, **a primeira vez que eu entrei na sala especial de surdos, só surdos estudavam ali. Era confuso socialmente, mas depois ficou diferente, uma correlação, uma empatia**. Os surdos visualizavam, escreviam seus textos em português de forma bilingue na sala especial. Por isso, **depois que conhecemos a inclusão, o surdo foi obrigado a entrar numa sala de ensino regular** e lá havia os intérpretes que os ajudavam tanto na aquisição das informações. O intérprete ajudava nessa visualização, nessa contextualização. É **a inclusão do português, então tudo isso era trocado com relação à comunicação, tudo conhecido e interpretado através do intérprete** (Pedro).

[...] ela me falou “Oi”, eu me senti envergonhada em sinalizar, ficava quietinha, mas aí a Sandra me motivava, **me estimulava a usar a língua de sinais e eu nunca tinha feito isso, eu ficava sempre quietinha**, e ela me dizia “vai, vai, pode falar, pode usar sinais” e eu queria e me senti capaz de fazer isso. **Minha autoestima foi lá em cima** [...] (Joana).

No entanto, as falas acima revelam o reconhecimento da motivação do ambiente escolar, a empatia no convívio entre os pares e o desenvolvimento da autoconfiança com o emprego da Língua de Sinais.

4.3 CATEGORIA 3 - A APROXIMAÇÃO DOS EX-ALUNOS SURDOS COM A COMUNIDADE SURDA: REPERCUSSÕES NA VIDA E NA ESCOLA.

A Comunidade Surda no Brasil, composta por indivíduos que utilizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação, é parte importante da sociedade. Essa comunidade tem uma rica cultura e identidade próprias, que são fundamentais para a inclusão e a valorização dos surdos. De acordo com a Associação Nacional de Surdos (ANS), "a Comunidade Surda é um espaço de troca, aprendizado e empoderamento, onde os surdos encontram apoio e compreensão mútua".

Figura 8 - Encontro de surdos da Comunidade Surda de Campos do Jordão e do Vale do Paraíba



Fonte: acervo da autora (2011).

#paratodosverem Na foto acima um grupo 31 pessoas, entre surdos e ouvintes, crianças, jovens e adultos, posam para uma foto segurando uma faixa com os dizeres: “As mãos rompem o silêncio e fazem a comunicação de quem não ouve, mas vê, sente e se emociona”.

A história das Comunidades Surdas no Brasil passa por diversas organizações, como associações, federações e confederações, que surgiram para proporcionar um espaço de união e resistência contra práticas ouvintistas¹⁰ que não respeitavam a cultura surda. No início, as

¹⁰ Ouvintismo: “(...) é um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte” (Skliar, 1998, p 15).

associações tinham um objetivo social, fornecendo ajuda em situações difíceis e informações e entretenimento por meio de conferências e eventos relevantes (Widel, 1992). Como afirma Monteiro (2006, p.280),

[...] há pessoas surdas em toda a parte do Brasil. Porém, muitos surdos são invisíveis à Sociedade (...): a) Nos Lugares Comuns (praças, bares, cinemas, clubes etc.) b) Nas Associações de Surdos, c) Nas Escolas e Universidades, d) Nas Clínicas, e) Nas Igrejas (Monteiro, 2006, p.280).

As declarações dos participantes da pesquisa revelam que a Comunidade Surda foi importante para a formação de sua identidade e para o aprendizado e o desenvolvimento da Língua de Sinais.

A família tem muitas informações que os surdos são privados **e na comunidade surda é um lugar onde os surdos vão buscar informações**. Nós temos curiosidades, queremos aprender e lá temos muitas informações. Também é muito importante **estar junto com os intérpretes**, pois ele estuda muito, é inteligente **e ajuda os surdos**, ele ouve o que está sendo falado e **transmite aos surdos tudo que acontece na sociedade, por meio da interpretação**. Isso traz muita segurança para os surdos. **Eu gosto muito da Comunidade Surda** (Joana).

Bom, **eu comecei a participar da Comunidade Surda com 25 anos**, demorei. Eu agradeço aos voluntários que me ajudaram a entrar na Comunidade Surda, você também, professora que me ajudou, lá atrás, a aprender a língua de sinais (Júlia).

Aqui em São Paulo, também tenho contato com outros surdos. Por exemplo, quando eu vim morar aqui em São Paulo, que eu me casei com meu marido **eu comecei a ter contato com outros surdos e aprendi a Língua de Sinais daqui bem rápido**, porque eu me acostumei a viver aqui em São Paulo e é muito diferente de viver lá na minha cidade. O contato entre os surdos, os bate-papos são diferentes, **faz 4 anos que eu moro aqui, já estou acostumada com a Comunidade Surda daqui** (Camila).

É fato que os surdos podem desenvolver identidades diferentes, de acordo com suas experiências de vida. Como vimos em Perlin (2010), há cinco identidades que os sujeitos surdos podem desenvolver: Identidades Surdas, Identidades Surdas Híbridas, Identidades Surdas Flutuantes, Identidades Surdas Embaraçadas e Identidades Surdas de Transição. Quanto aos sujeitos desta pesquisa, percebe-se que quatro deles se identificam com a Identidade Surda e uma desenvolveu Identidade Surda Híbrida, mesmo que não se autodenomine como os outros.

Para Leandro, Santos e Dering (2019), a discussão sobre cultura e identidade surda e o reconhecimento da Comunidade Surda podem efetivar a inserção dos surdos na sociedade. Essa afirmativa pode ser confirmada por Joana, que se identifica com a Identidade Surda:

Antes, eu era muito dependente da minha família, porque minha família era de falantes, e eu não ouvia, me sentia muito vulnerável...**precisei ficar independente** da minha família e me igualar a ela para me sentir livre... e a **Comunidade Surda é um lugar onde os surdos vão buscar informações**, nós temos curiosidades, queremos aprender e lá temos muitas informações (Joana).

Para Joana, o sentimento de independência faz parte da construção de sua identidade. Ela se identifica com a Identidade Surda, que é marcada pela consciência política da Surdez. É frequentemente encontrada em pessoas surdas que pertencem à Comunidade Surda com características culturais.

Bom, antes os surdos se juntavam para trocar dentro da Comunidade Surda, entendi que se **procura é uma Identidade**. Mostrar que essa comunidade é verdadeira, que ela deve ser conhecida. [...] quando alguém entra na Comunidade Surda, os que estão lá dentro vão ajudar essa pessoa e essa ajuda vai ser mútua. Toda vez que entra uma pessoa vai acontecer isso, também há empatia nessa questão. **Isso significa que o Surdo valoriza o Surdo, eles se valorizam, há uma valorização dentro da Comunidade Surda** (Pedro).

A fala de Pedro confirma o que diz Strobel (2008) com relação à construção de uma identidade pela participação na Comunidade Surda, formada por indivíduos surdos que compartilham uma cultura, língua e identidade próprias, que tem a Língua de Sinais como forma de comunicação primária e que valoriza a inclusão e a igualdade de oportunidades para todos os seus membros.

Eu entendo que foi o primeiro lugar que eu tive contato com a Língua de Sinais é quando eu participei, **eu aprendi Língua de Sinais**. A primeira vez que eu participei de uma Comunidade Surda foi com a irmã Neusa, eu não sabia a língua de sinais, **eu não sabia que tinha essa força e que havia a questão da Identidade Surda. Eu achei isso muito interessante e foi a primeira vez que eu tive encontro com os Surdos e com uma pessoa surda**, a irmã Neusa (Camila).

Para Camila, o encontro com seus pares foi um momento importante em sua vida, o que vem ao encontro do que afirma Fernandes (2000) sobre a promoção do ensino e uso da Língua de Sinais, que torna possível o fortalecimento da Identidade Surda. Quando o Surdo se apodera de sua Identidade Surda, é capaz de enfrentar a discriminação e o preconceito.

Porém, no que se refere à escolarização, a pesquisa mostrou que os entrevistados não estabelecem uma relação entre a participação na Comunidade Surda e suas experiências escolares. Os encontros de surdos eram vistos com uma forma de lazer, de sair do ambiente escolar e familiar, momentos em que encontrariam seus pares e poderiam fazer trocas sem a barreira da comunicação.

Contudo, os encontros entre os Surdos inegavelmente promoviam o uso da Língua de Sinais, o que certamente refletia em sala de aula por meio de uma comunicação mais efetiva entre a professora e o grupo.

4.3.1. Os Ex-alunos e os Encontros de Surdos

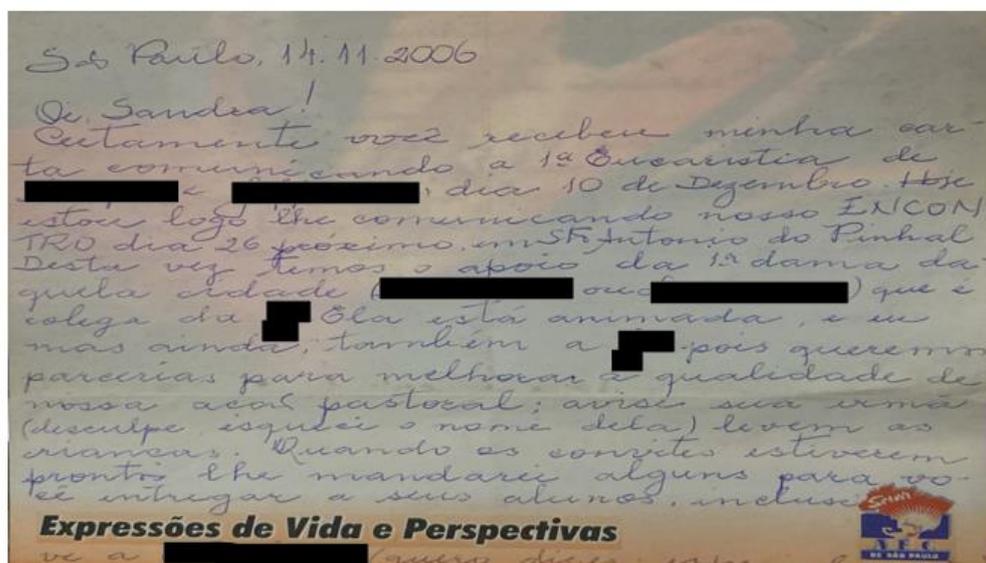
Oportunizando o momento da pesquisa, buscou-se mostrar como os encontros de Surdos promovidos à época eram organizados e como a professora pesquisadora promovia a inserção dos alunos surdos na Comunidade Surda já existente no Vale do Paraíba -SP.

Os encontros de surdos já existiam em outras cidades no entorno da cidade onde se realizou esta pesquisa. Porém, somente com a entrada do grupo de surdos nas escolas é que surgiu a oportunidade de inseri-los, também, na Comunidade Surda, para que tivessem suas primeiras experiências de contato com adultos surdos, pois todos os ex-alunos surdos eram provenientes de famílias de ouvintes e quase nunca tiveram contato com seus pares.

A professora pesquisadora geralmente recebia o convite por parte da Pastoral dos Surdos, enviado por uma religiosa surda, Irmã Neusa. A partir do convite, a professora organizava toda a viagem para seu grupo de alunos, que incluía solicitar condução à SME da cidade, preparar as autorizações para a viagem dos menores e organizar os recados às famílias sobre vestimentas e lanche, além de se propor a fazer um trabalho voluntário, já que os encontros aconteciam uma vez ao mês, aos domingos. As famílias também eram convidadas a participar dos encontros de surdos, pois entendia-se a necessidade e a importância dessa vivência para todos os envolvidos.

Apresenta-se abaixo uma carta enviada por Irmã Neusa dias antes de um encontro de surdos. Era praxe a troca de correspondência via cartas para ajudar a organizar os encontros, já que ela residia em São Paulo.

Figura 9 - Carta comunicando encontro de surdos



Fonte: acervo da autora (2006).

#paratodosverem A figura acima mostra um convite que era enviado a cada família de surdos, convidando-os para um encontro promovido pela Pastoral dos Surdos.

Os encontros de surdos, além de promover o contato entre pares falantes da Língua de Sinais também proporcionavam momentos de distração e lazer que os ex-alunos surdos não tinham muitas oportunidades de vivenciar. Logo, os dias de encontros eram esperados e celebrados com muita alegria.

Figura 10 - Pesquisadora com ex-alunos em dia de encontro de surdos.



Fonte: acervo da autora (2006).

#paratodosverem Acima, a foto mostra a professora pesquisadora, 10 ex-alunos surdos com idades entre 9 e 13 anos. Todos estão sentados em uma escadaria e posam sorridentes para a foto.

Muito embora os ex-alunos surdos não tenham evidenciado em seus depoimentos as repercussões da participação na Comunidade Surda em suas trajetórias escolares, é possível afirmar que os encontros de surdos tiveram importância fundamental para o seu crescimento e desenvolvimento pessoal, pois entravam em contato direto com a Língua de Sinais, com a cultura surda e com outras maneiras enxergar de mundo, ampliando seus reportórios culturais e apontando para possibilidades profissionais e de vivência social.

Na entrevista, quando perguntado: “Você acha que ter participado de uma Comunidade Surda, facilitou sua permanência na escola? O que aconteceu durante os encontros de surdos que influenciou sua escolarização?” A resposta de João, apesar de curta, é muito significativa: *Acho que sim, encontro meus amigos surdos.*

Quando João responde “*Acho que sim*”, parece que não entendeu com precisão o que foi indagado. Porém a importância de sua resposta está em declarar que nos encontros e na Comunidade Surda ele encontra os “*amigos surdos*”.

Figura 11- Irmãos surdos (idosos), presentes em todos os encontros.



Fonte: acervo da autora (2010).

#paratodosverem Casal de irmãos surdos idosos de cabelos branquinhos, ela sorridente de blusa preta e ele de blusa branca mostra a língua, enquanto posam para a foto.

Ao iniciar este trabalho, a pesquisadora buscava identificar uma relação entre a participação na Comunidade Surda e as trajetórias escolares dos ex-alunos surdos. No entanto, o que se apresentou foi uma avaliação positiva dos ex-alunos surdos, tanto do contato com outros surdos, como da aprendizagem da Língua de Sinais; porém, não se chegou a identificar sob o ponto de vista deles uma ligação direta com as trajetórias escolares e de aprendizagem, como demonstrado na resposta de Camila.

Então, para mim foi bom ter participado da Comunidade Surda porque, **na minha opinião**, a escola, **desculpa**, a escola é mais pra aprender o que está sendo ensinado na área da educação, certo? Mas, as pessoas quando entram na escola pensam no futuro, querem trabalhar, ter alguém nos seus sonhos para construir, querem ser arquitetos, pedagogo, várias profissões...Então pra mim, o meu sonho era ser arquiteto; **então eu precisava entrar na escola pra aprender e me desenvolver né?** Certo, mas se eu não aprendo nada na escola, como é que fica? Como é que ficam as pessoas surdas que não sabem ler, não aprendem a escrever, não conseguem fazer nada? Como é que elas vão trabalhar, como é que elas vão sobreviver? **Então a escola para mim é mais para aprender, entendeu** (Camila)

Encontrar os amigos surdos, ver como as relações acontecem, perceber que os surdos podem se tornar adultos e até chegar à velhice, que podem ser bons profissionais em várias áreas, perceber que podem namorar, casar e ter filhos são algumas das possibilidades de futuro para os sujeitos surdos, superando assim os estigmas impostos pela deficiência. Os encontros de surdos sempre foram momentos especiais, de descontração e muito aprendizado.

4.3.2 O Grupo de Ex-alunos Surdos como uma Pequena Comunidade.

Ao ser abordado o tema da Comunidade Surda, percebe-se nas falas dos entrevistados que uma comunidade menor se formou dentro do grupo de ex-alunos surdos. Quando eles ingressaram na sala multisseriada para deficientes auditivos, iniciava-se um processo diferenciado e inédito na educação da rede pesquisada, com a presença de um professor especialista em uma sala onde seria realizado um trabalho com grupo com alunos com a mesma deficiência.

A educação para os surdos vai além de uma base curricular ou de um método de ensino, pois cada estudante surdo tem uma maneira única de adquirir conhecimento, de aprender a ler e escrever. O aprendizado dos surdos vem da Libras e do contexto, que explica detalhes, funcionamento e utilização, sempre de forma visual e dinâmica. Para além desses requisitos, esboçava-se também a criação de uma pequena comunidade, que se entendia, se ajudava e se apoiava nas mais diversas dificuldades.

Podemos perceber em algumas falas dos entrevistados o quanto era importante para aquele grupo o sentimento de pertencimento que foi se desenvolvendo em cada um. Segundo Cromak (2004),

Tendo-se como pressuposto que a identidade é um fenômeno dinâmico e social, ou seja, ocorre por intermédio das relações interpsicológicas, abrangendo, então, experiências sociais e modos de comunicação, o pertencimento a um grupo social com uma forma característica de linguagem é de extrema importância para a constituição do sujeito (Cromak, 2004).

Esse sentimento de pertencimento aparece nas falas de Camila e de Joana:

Por exemplo, a professora da sala falava e a intérprete, professora Sandra, ajudava e aí com isso eu aprendi e **desenvolvi. Eu me sentia muito feliz com o contato com os surdos que havia na sala porque todos tínhamos uma mesma identidade** (Camila).

Eu fiquei admirada quando cheguei lá e vi todas as crianças. Eu fiquei muito emocionada. Antes eu tinha que ficar quieta, eu ficava muito triste; agora não, **eu fiquei emocionada de poder usar a língua de sinais e você de ensinar a usar a língua de sinais lá junto com os nossos amigos surdos** (Joana).

Cabe destacar que não se defende aqui um ensino segregado para os alunos surdos. O que se evidencia nos depoimentos é a necessidade do convívio com os pares, o sentimento de pertencimento e a utilização de uma língua que faça sentido. Uma escola inclusiva precisa considerar esses aspectos para que o aluno surdo se sinta de fato acolhido.

4.4 CATEGORIA 4 - PRÁTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS NA PERSPECTIVA DOS SUJEITOS SURDOS.

A surdez tem despertado interesse devido às particularidades linguísticas e culturais dos surdos. Para eles, a linguagem oral-auditiva é de difícil acesso, resultando em um desenvolvimento peculiar relacionado aos aspectos simbólicos da Língua de Sinais (Skliar, 2006).

Um recurso muito utilizado pelos alunos surdos é o desenho. Na Figura 12, abaixo, vê-se o uso desse gênero textual. Por meio dele a aluna consegue retratar um momento importante para ela, bem como o grupo ao qual pertence.

Figura 12 - Desenho da turma, na perspectiva de aluna surda.



Fonte: acervo da autora (2004).

#paratodosverem Foto de um desenho feito a lápis em preto e branco, por uma aluna surda, que mostra todos os alunos e a professora pesquisadora posando para uma foto. Atrás deles o desenho de uma lousa escrito “Sandra D.A.”, enquanto um rapaz tira a foto.

O desenho acima mostra a importância da visualidade para o surdo. Pequenos detalhes não passaram despercebidos ao olhar de Camila, autora do desenho. Ficou nítida a importância de registrar, além da turma de colegas surdos juntos à professora, também o fotógrafo, secretário da escola, que sempre era chamado para fazer os registros das atividades em sala de

aula e que interagiu com os alunos em Língua de Sinais, mesmo que de forma básica ou precária, mostrando respeito e empatia por eles.

Ressalta-se, atualmente, que a escolarização dos surdos requer contextos acadêmicos específicos, tais como: (a) estruturação do papel do intérprete no planejamento, no currículo e na avaliação dos procedimentos de inclusão educacional; (b) desenvolvimento de estratégias pedagógicas que contemplem as especificidades visuoespaciais; e (c) projetos pedagógicos que promovam a participação da Comunidade Surda na escola (Lacerda; Lodi, 2013).

Com base nas experiências vividas por este grupo de alunos e a professora pesquisadora, podemos apontar que a adoção de práticas pedagógicas inclusivas na educação de alunos surdos envolve entre outras medidas políticas e institucionais as seguintes condições:

a) O sentimento de pertencimento.

O uso da Língua de Sinais trouxe um sentimento de pertencimento, tanto ao grupo a que os sujeitos foram incluídos na escola, quanto como parte integrante da Comunidade Surda. Para Castro (2011, p. 14), o pertencimento envolve a

compreensão da inclusão desse aluno em comunidades de pertencimento que se configuram, principalmente, pela permanência autônoma e crítica a uma “contextura” de sua escolha, na qual ele se sente “parte de”. Desse modo, ao encontrar um grupo no qual pudessem se espelhar e aprender, os ex-alunos surdos tiveram a oportunidade de se adequar a um novo mundo onde poderiam ser, finalmente “ouvidos”.

A Língua de Sinais aprendida na Comunidade Surda proporcionou um grande avanço educativo para os alunos. Ao mesmo tempo em que o repertório linguístico aumentava, também era facilitada e promovida a aprendizagem da Língua Portuguesa. Joana relata a importância da Língua de Sinais associada ao sentimento de pertencimento, tanto na Comunidade Surda, quanto na escola:

O que significa “na escola melhor”? Ou na Comunidade Surda? É difícil isso, o que eu vejo é bem difícil... bom, aqui na Comunidade Surda, eu penso que seria importante ter uma associação, a nossa cidade não tem associação de surdos... a associação poderia apoiar a escola, porque na escola não tem professor surdo, se tivesse professor surdo poderia **ensinar o básico da Libras** para todas as crianças e quando elas crescessem já estariam **acostumadas com a língua de sinais** (Joana).

Ao mesmo tempo, seu depoimento evidencia a possibilidade da aproximação da Comunidade Surda com a escola e a importância de um professor surdo que ensinasse Libras para as crianças.

João, que se mostrou mais retraído na entrevista, pois possui pouca fluência na produção da Libras, embora com bom entendimento, lembra que:

Primeiro comecei com a professora Rita, ela ensinava só falar: coisas, animais. Depois é professora **Sandra, ensinava a falar e Libras** (João)

Apesar de se expressar com poucas palavras (sinais), João traz, em sua contribuição, a importância da introdução da Libras pela segunda professora, quando passou a fazer parte do grupo de ex-alunos surdos.

A Língua de Sinais e o contato com outros alunos surdos também teve sua importância para alunos com deficiência auditiva que usavam AASI, como podemos observar na fala de Júlia:

Na sala eu me lembro que, na sala do CIREPE, muitos cartazes relativos a **alfabeto visual**, eu lembro de você professora Sandra, que nos **ensinava o alfabeto. Também foi o primeiro contato que eu tive com os surdos naquela época** (Júlia).

Em suas considerações sobre o passado e sobre como ocorreu sua aprendizagem alguns dos ex-alunos surdos confundem momentos entre escola, CIREPE e Comunidade Surda, como se pode notar no enunciado de Camila, a seguir, que relata sua primeira experiência com a Língua de Sinais a partir do contato com a professora e não com a Comunidade Surda.

Antes, quando estudei lá no Cirepe, **a gente era forçado, tinha que aprender**. Lá também era professora **Sandra, ela nos fazia aprender Língua de Sinais**. Eu achava que não tinha que aprender, mas eu obedecia. Mas aí quando eu mudei para a SEA e **eu lembrei da professora Sandra, lá atrás no Cirepe** e aí eu agradecia a ela por ter me ensinado a Língua de Sinais naquele momento, porque eu pude então usar com os meus colegas Surdos (Camila).

b) A valorização da comunicação.

A comunicação é uma das grandes habilidades do ser humano e pode ser realizada de diversas formas. Um dos recursos utilizados no ensino e na aprendizagem é o desenho. Para Pignatti (1982), o desenho esteve presente desde o início da história. Essa afirmação sugere que o ato de desenhar, além de ser uma forma de expressão inerente ao ser humano, teria sido uma das primeiras formas de comunicação humana.

Para que haja comunicação efetiva, é preciso que as partes envolvidas utilizem um mesmo meio e os mesmos recursos. No trabalho com alunos surdos, poder se expressar por meio de desenhos é um ato de suma importância, pois traduz a modalidade espaço-visual da Libras para um plano horizontal que consegue expressar as diversas características linguísticas representativas da língua.

Alguns desenhos produzidos pelos alunos à época foram conservados pela pesquisadora devido ao seu valor afetivo, e hoje podem ser utilizados neste trabalho. Esses desenhos não

apenas evocam sentimentos, mas também servem como evidências de aprendizagem, mostrando como esta se desenvolveu e se solidificou.

No desenho a seguir, Camila expressa a importância da interação entre o grupo por meio da Língua de Sinais.

Figura 13 - Desenho da turma conversando em Libras, na perspectiva da aluna surda.



Fonte: acervo da autora.

#paratodosverem Foto de um desenho feito a lápis em preto e branco por uma aluna surda, que mostra 3 alunas conversando em Libras, na sala de aula. Atrás delas a professora conversa com outros alunos.

O desenho foi utilizado diversas vezes como recurso pedagógico na sala multisseriada. Muitas vezes ocupou o lugar das palavras escritas, pois traduzia o que o aluno não conseguia expressar na modalidade escrita da língua. Como podemos ver em Fernandes (2006):

Em primeiro lugar, é importante considerar que a criança surda não pode desenvolver a modalidade escrita da língua portuguesa por meio da oralidade. A criança surda segue trajetórias únicas, pois precisa aprender a escrever em uma língua que, normalmente, ela não fala e não domina (Fernandes, 2006).

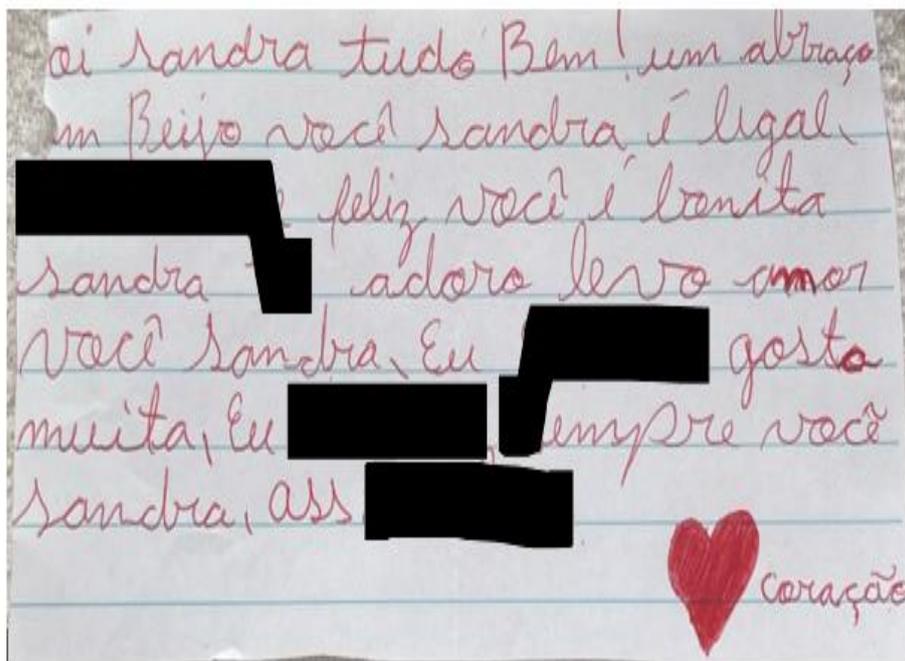
A seguir, alguns exemplos da versatilidade dos desenhos nos mais diversos temas. A professora pesquisadora, após a explicação do conteúdo proposto no currículo, fazia uso dos desenhos e da contação de histórias em Libras, que eram posteriormente reproduzidas pelos alunos. As narrativas eram traduzidas por meio da escrita na lousa, estabelecendo assim a relação entre as modalidades escrita (português) e a modalidade visuoespacial (Libras). Mesmo que os alunos não se expressassem em português escrito, a comunicação acontecia.

Esse tipo de narrativa agradava muito ao grupo. Eles trocavam as histórias entre si, faziam comentários, riam, opinavam e aprendiam, sempre utilizando a Língua de Sinais. De acordo com a perspectiva histórico-cultural proposta por Vigotski (1998), o desenho se estabelece como uma atividade simbólica, capaz de promover o desenvolvimento das funções psicológicas superiores na criança utilizando as interações sociais e da mediação de outras pessoas.

Percebe-se que os desenhos traziam à tona a perspectiva pela qual os ex-alunos surdos viam e vivenciavam sua realidade. Por meio dos desenhos podiam se expressar e construir seu conhecimento de mundo.

Na Figura 15, a seguir, ilustra o uso da modalidade escrita para a expressão de sentimentos. A escrita autônoma revela a conquista do uso das palavras como meio de comunicação.

Figura 15 - Bilhete escrito por Joana



Fonte: acervo da autora (2004).

#paratodosverem Foto de um bilhete escrito à mão, com caneta vermelha, pela aluna surda.

Outra prática adotada na escola durante os anos em que a sala especial esteve ativa foi o trabalho colaborativo entre algumas professoras da escola e a professora pesquisadora da sala multisseriada, que envolvia tanto o ensino da Língua de Sinais em aulas para as turmas envolvidas no projeto, quanto atividades de contagem de histórias em Libras nas quais os ex-alunos surdos eram estimulados a participar, como ilustra a Figura 16:

Figura 16 - Aulas de Libras básica para turmas de Fundamental I



Fonte: acervo da autora (2003).

#paratodosverem Acima duas figuras. Na primeira a professora pesquisadora está em pé, de blusa branca e calça preta, olhando para vários alunos na sala de aula que aparecem de costas para a foto. Atrás da professora, uma lousa e alguns cartazes. Na segunda foto a professora pesquisadora encontra-se em pé usando casaco bege e calça azul. Em primeiro plano vários alunos olham para ela e estão de costas para a foto. Atrás da professora uma lousa verde e um armário.

Durante as aulas, os ex-alunos surdos ficavam entre os alunos ouvintes e participavam ativamente; contribuíam nas conversas, contavam suas experiências. Após as aulas, ao voltar para a sala de aula multisseriada, muito do que haviam discutido se transformava em textos escritos. Num desses momentos, comemorava-se na escola o dia da Mulher. Após assistir uma palestra, escreveram sobre o conteúdo estudado, que foi registrado em desenho por Joana, conforme a Figura 17.

Figura 17 - Desenho sobre o Dia da Mulher



Fonte: acervo da autora (2004).

#paratodosverem Foto de um desenho feito a lápis em preto e branco por uma aluna surda, em comemoração ao dia das mulheres e que mostra várias atividades que as mulheres podem exercer: dona de casa, estudante, ter uma profissão, cuidar dos filhos.

c) Aceitação e acolhimento.

Os ex-alunos surdos, quando começaram a participar da sala multisseriada, passaram por grande mudança e adaptação.

Inicialmente, saíram de escolas de seu bairro, com menor número de alunos e foram para uma escola central, maior, com muitos mais alunos oriundos dos bairros do entorno, o que significava uma diversidade na demanda atendida.

Com tantas mudanças, a necessidade de acolhimento e aceitação manifestava-se diariamente. A partir daquele momento, tem-se o nascimento de uma Comunidade Surda, escolar, formada por aquele pequeno grupo que se apoiava e se aceitava como iguais, dentro da diferença. Segundo Costa, Sardagna e Flores (2023, p. 87):

...enquanto a classe especial esteve ativa, pode ter se configurado como uma Comunidade Surda, escolar por ser um lugar que reunia os surdos ligados por um motivo comum (nesse caso, a possibilidade de comunicação em Libras) e assumia características de uma comunidade, no momento que oferecia o sentimento de conforto comunitário, oferecendo segurança e a possibilidade de enfrentamentos.

A professora pesquisadora sempre estimulou os ex-alunos a participarem de todas as atividades da escola. Foi o meio encontrado para incentivar a inclusão dos alunos surdos nas outras turmas da escola, pois encontravam-se separados desse convívio; portanto, toda atividade que promovesse esse intercâmbio seria bem-vinda. Somente com o convívio poderiam ser e sentir-se aceitos. Na fala de Camila, vê-se a necessidade da participação na escola: *Então, quando eu era menor, aprendi muitas coisas na escola. Foi bom, me ajudou muito a escola, sempre me ajudou e eu sabia que eu precisava ir para a escola.*

O fato de a escola receber os ex-alunos surdos não bastava; era necessário promover um ambiente acolhedor. No que diz respeito ao trabalho realizado pela professora pesquisadora, foi desenvolvido com muito afeto e consideração, tanto que chegava a gerar confusão nos ex-alunos, que por vezes se perguntavam: seria aquela professora nossa mãe, ou seria nossa mãe aquela professora?

Era na escola que muitas necessidades daquelas crianças eram sanadas: a comunicação, o carinho, o entendimento, o grupo de iguais, o acolhimento e a aceitação de quem eram, como podemos ver no comentário de Joana:

Mas, nós também tínhamos dúvidas importantes, uma era com relação a Sandra. Por exemplo, eles falavam que ela precisava nos ajudar, ela parecia nossa mãe, nos ajudava, nos ensinava, ficávamos fazendo piadas e rindo disso... e eu gostava muito!! Depois que a gente cresceu, nós entendemos que não, que a Sandra não é nossa mãe, mas que a Sandra era nossa mãe do coração (Joana).

Como prática pedagógica, era muito natural a participação em diversos eventos da escola. Para os ex-alunos surdos, essa participação era ainda mais significativa. Anualmente, a Prefeitura da cidade promovia entre as escolas um concurso para alunos do Fundamental I e II da rede estadual, organizado pela SME.

Os alunos deveriam escrever um plano de trabalho para a cidade que contemplasse todas as grandes áreas, como Saúde e Educação. Todas as turmas da escola participavam. Cada aluno deveria fazer um discurso em que explanaria seu plano de trabalho para os professores, e apenas um aluno e seu plano seria escolhido por meio de votação secreta. O trabalho apresentado pela aluna surda Camila foi o escolhido para representar a escola. Em outro momento, em uma apresentação na SME em que a exposição foi em Libras com interpretação da professora pesquisadora, novamente Camila foi escolhida em 1º lugar entre os alunos do Ensino Fundamental I. Como prêmio, passou o dia acompanhando os trabalhos do Prefeito em seu gabinete, juntamente com a aluna vencedora do Ensino Fundamental II. Abaixo a foto que mostra esse dia tão especial para ela, para a escola e para toda a Comunidade Surda, que se viu representada.

Figura 18 - Foto com o Prefeito - Dia do Prefeito mirim



Fonte: acervo da autora (2003).

#paratodosverem Foto mostra em primeiro plano um aluno e duas alunas posando para foto junto com o prefeito da cidade que está posicionado atrás das crianças. No gabinete do prefeito, do lado esquerdo as bandeiras de São Paulo e do Brasil, à frente deles uma grande mesa de madeira e ao fundo uma parede branca com um quadro.

Assim como a Língua de Sinais, aprender a língua portuguesa como segunda língua é fundamental para os alunos surdos. Porém, é um caminho árduo e nem sempre de muito sucesso, como pode-se observar no trecho abaixo, de Salles *et al.* (2004):

Um estudo realizado pelo Colégio Gallaudet em 1972 revelou que o nível médio de leitura dos graduados surdos de dezoito anos em escolas secundárias nos Estados Unidos era equivalente apenas à quarta série; outro estudo, efetuado pelo psicólogo britânico R. Conrado, indica uma situação similar na Inglaterra, com os estudantes surdos, por ocasião da graduação, lendo no nível de crianças de nove anos [...] (Salles *et al.*, 2004, p.56)

No Brasil não é muito diferente, pois na área da educação de Surdos, o país enfrenta as mesmas dificuldades, se não mais acentuadas. Contudo, apesar de todas as dificuldades, o grupo de ex-alunos surdos e a professora pesquisadora sempre estiveram envolvidos nos eventos da escola e promoveram um diferencial no trabalho junto aos outros professores e alunos, em um clima colaborativo e de aceitação de diferenças.

Um recurso humano que foi muito importante no trabalho de aproximação e aceitação dos grupos de surdos é o intérprete de Libras, tema que já foi abordado anteriormente neste trabalho. Porém, por sua grande importância, precisa ser resgatado aqui, como objeto ou sujeito de mediação.

Há mediação também entre o intérprete de Libras e o aluno surdo, caso em que a interpretação é muito mais que um recurso, tornando-se parte dos procedimentos socioculturais que acontecem na sala de aula e na escola. Assim, as crianças podem construir significados por meio da interação e da mediação com os outros.

Para ilustrar o exposto acima, trazemos enunciados dos entrevistados:

[...] depois que eu mudei para a SEA melhorou, **porque tinha intérprete** que ajudava, **por exemplo a professora falava e a intérprete professora Sandra ajudava, e aí com isso eu aprendi e desenvolvi.**

Eu me sentia muito feliz com o contato com os surdos que havia na sala, porque todos tínhamos uma mesma identidade (Camila).

Eu lembro que a professora da sala regular, sempre cuidava de mim, eu ficava pertinho dela, na mesa dela. Os outros alunos ficavam livres ali pela sala, só eu ficava ali focada nos meus estudos olhando para o caderno, para o desenho e **a professora me ajudando, eu sempre olhando para ela** (Joana).

Para que o desenvolvimento humano aconteça, são necessárias muitas e amplas transformações sociais, e essas mudanças envolvem sem dúvida algum tipo de relacionamento entre os sujeitos. Um conceito que se destaca, principalmente no ambiente escolar, é o conceito da mediação. E não há como falar de mediação sem citar Vigotski, para quem a mediação é fundamental para o desenvolvimento humano. A mediação ocorre por meio da interação social

e do uso de ferramentas culturais, como a linguagem, para apoiar o aprendizado e o desenvolvimento das crianças.

Em qualquer mediação, há sempre um sujeito mais experiente, que vai desempenhar o papel de mediador. No caso da escola, esse mediador vai fornecer suporte e orientação aos alunos, possibilitando o avanço do aprendizado das crianças e permitindo que elas se desenvolvam de forma colaborativa.

Sendo assim, a construção de linguagem, cultura e relações sociais, que acontece a partir das interações entre os pares ou sujeitos envolvidos, seja na escola, na família ou na Comunidade Surda, partirão de relações em que a língua, oral ou de sinais, e a atividade social sejam constantes e por meio do uso dos diversos recursos disponíveis.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É inegável a importância de direcionar atenção e esforços para a educação de surdos e para a promoção de sua inclusão, assim como valorizar a Comunidade Surda e reconhecer suas contribuições para o desenvolvimento escolar dos alunos surdos. Ao longo deste trabalho, foram explorados desafios, avanços e oferecidas reflexões relacionadas à educação de surdos, evidenciando a necessidade de um olhar atento e comprometido com a garantia de oportunidades igualitárias para todos. A educação de surdos e a valorização da Língua de Sinais são temas que demandam contínuas reflexão e ação, visando assegurar que cada indivíduo surdo tenha acesso a uma educação de qualidade e inclusiva. A análise dos enunciados dos ex-alunos surdos forneceu dados interessantes acerca de como ocorreu sua inclusão no ambiente escolar e sobre os meios utilizados para promovê-la.

Com relação ao problema que orientou esta pesquisa: verificar, por meio das perspectivas de ex-alunos surdos sobre suas trajetórias escolares, como se deu sua inclusão escolar no recorte histórico entre 1997 a 2010, bem como, por meio da análise de seus enunciados, seu reconhecimento quanto à contribuição da Comunidade Surda nessa inclusão, pode-se concluir que, além de ter sido muito importante para o desenvolvimento dos Surdos, a Comunidade Surda, contribuiu na inclusão escolar, com grande peso na elaboração de artefatos culturais, na aquisição de conhecimentos da Língua de Sinais e na apresentação de modelos adultos de pessoas com surdez, propiciando grande aprendizado para todos os indivíduos surdos que dela participaram. Durante pelo menos uma década, a participação nos encontros foi assídua e contribuiu muito na socialização entre os pares e na aquisição da Língua de Sinais.

Em relação ao aprendizado e ao desenvolvimento escolar, entendeu-se que a Comunidade Surda não demonstrou interesse em assumir um espaço reservado à escola. Durante os encontros muito se falava em profissionalização, aspectos religiosos, questões sobre relacionamento familiar e de casal, entre outros temas, mas aqueles voltados à escolarização não faziam parte das pautas. Contudo, a troca de experiências, o compartilhamento de conhecimento e a valorização da cultura surda contribuíram significativamente para o desenvolvimento de práticas educacionais mais efetivas e para a valorização da identidade surda, fortalecendo a autoestima e o senso de pertencimento dos estudantes surdos. Buscou-se também respeitar a individualidade dos sujeitos surdos na busca de seus próprios caminhos.

Os textos e autores que fundamentaram esta pesquisa mostraram que, na inclusão escolar, a promoção de um ambiente adequado e o respeito à Língua de Sinais têm o poder de promover a inclusão, a aprendizagem e o crescimento individual e em grupo, e que a

socialização proporcionada pelos encontros de surdos revelava a real importância do convívio entre os pares em todas as suas manifestações.

A jornada de engajamento e militância desta professora pesquisadora em prol da Comunidade Surda tem sido uma fonte inesgotável de aprendizado e inspiração. Por meio do contato direto com membros da Comunidade Surda, pôde vivenciar a riqueza da cultura e da Língua de Sinais, o que despertou um profundo desejo de contribuir para a promoção de uma educação mais inclusiva e igualitária.

Os resultados da pesquisa revelaram que as trajetórias escolares dos ex-alunos surdos foram marcadas por significativas mudanças, tanto no ambiente físico quanto no desenvolvimento social, emocional e intelectual. Durante esse percurso educacional, as expectativas, os métodos de ensino, o aprendizado da Língua de Sinais e a construção de identidades próprias desempenharam papéis fundamentais para o crescimento individual de cada aluno surdo. Ficou evidente o papel da Comunidade Surda no crescimento e no desenvolvimento cultural e linguístico desses indivíduos, o que possivelmente contribuiu de forma positiva para sua escolarização e inclusão.

Este estudo revelou e ratificou o que outras pesquisas mostraram: no que se refere às condições sociais, os surdos frequentemente enfrentam obstáculos significativos devido à falta de acessibilidade e à incompreensão por parte da sociedade em geral. Barreiras como a falta de intérpretes de Língua de Sinais, ausência de recursos educacionais adequados e preconceitos enraizados dificultam a plena integração e participação dos surdos em diversos contextos sociais. Além disso, as dificuldades na comunicação entre os próprios membros da Comunidade Surda também se fazem presentes, especialmente quando há diferenças na fluência da Língua de Sinais ou na adaptação a diferentes variações linguísticas. Essas barreiras podem impactar a troca de experiências, o compartilhamento de informações e a construção de relacionamentos sólidos dentro da Comunidade Surda.

Esta pesquisa provocou uma ampliação de perspectivas, reforçando a convicção de que a valorização da identidade surda e a implementação de práticas educacionais sensíveis são essenciais para o desenvolvimento pleno dos indivíduos surdos. Por meio de um engajamento contínuo, espera-se poder continuar contribuindo para a construção de um ambiente educacional cada vez mais acolhedor e acessível. Como resultado técnico, foi elaborado um *e-book* contendo contribuições para a inclusão de alunos surdos, oferecendo informações pertinentes às demandas específicas dessa população escolar.

Neste momento em que a pesquisa caminha para uma finalização, assumo a posição de 1ª pessoa no texto e passo a escrever de maneira mais pessoal, a fim de analisar tantas histórias e momentos marcantes que pude observar, hora como espectadora, hora como personagem principal, hora como coadjuvante.

Foi um grande privilégio fazer parte da vida de cada um desses Surdos, poder vê-los crescer, se desenvolver, aprender. Poder ser, como alguns disseram, a “Mamãe 2” e atualmente ser chamada de “Vovó 2”, pois alguns já são pais e mães.

Tenho o privilégio de contar que pude acompanhar o namoro, o noivado e ser madrinha e intérprete de casamento, e desse matrimônio ter sido convidada para o batizado e festas de aniversário do primeiro filho, e, mesmo que descontente, ter acompanhado momentos infelizes de separação, oferecendo meu ombro, meus braços e minhas mãos...

Tenho o que pouquíssimas pessoas têm...a regalia de ser chamada para interpelar por eles em horas muito difíceis, onde a acessibilidade falhou e a barreira comunicacional os fez de vítimas nas áreas da saúde, justiça, educação, familiar...momentos em que fui a ponte que fez com que eles pudessem ser “ouvidos” e em que puderam “falar”. Poder ver a satisfação e a felicidade, e saber que essas emoções puderam vir à tona por meio de minhas mãos.

Saber também que nem tudo são flores. Que precisamos lutar e buscar muito por respeito, por direitos, por políticas públicas. Que todo o processo de inclusão que já vinha acontecendo e que se intensificou a partir da década de 1990 foi de mudanças e desafios, que deveriam ser enfrentados por todos.

Pude perceber o quanto minha própria vida foi impactada pelas escolhas que fiz, e que se diferencia da vida da grande maioria dos professores. Enquanto outros professores mudavam de turma a cada ano, eu permaneci firme com minhas duas turmas de alunos surdos, criando uma relação muito mais próxima com os alunos e suas famílias, o que me presenteou com a amizade que trago até hoje em minha vida e meu coração.

Esta pesquisa me provocou sentimentos diversos, desde nostalgia por buscar lembranças do passado, passando por enternecimento ao manusear fotos e materiais guardados há mais de 20 anos, até o sentimento de indignação por pensar que esses Surdos já passavam por problemas e dificuldades como discriminação, preconceito, subestimação, capacitismo, durante toda sua vida escolar, o que vem ao encontro das considerações de Bourdieu (2007, p.41):

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural. (Bourdieu, 2007, p. 41).

Escrever sobre minhas experiências com o grupo de surdos ao longo de duas décadas certamente é emocionante e inspirador. Abordar as histórias individuais de superação, os desafios enfrentados e os momentos de alegria e realização compartilhados e poder colocar tudo isso em um texto trouxe muito conhecimento e entendimento acerca de inúmeros temas, que foram se revelando ao longo do caminho. Poderia também destacar a importância da comunicação e da empatia na construção de relacionamentos significativos.

Ao me propor a trabalhar na educação de surdos, entendi que há um movimento essencial para promover a conscientização e a luta por uma educação mais inclusiva e equitativa, e que eu sou parte essencial nessa luta, pois ao tratar sobre esses temas tão sensíveis também estou promovendo essa conscientização. A precariedade na estrutura educacional impacta diretamente as condições sociais da Comunidade Surda, dificultando o acesso a recursos e oportunidades adequadas, criando barreiras adicionais para o pleno desenvolvimento e a participação social desses indivíduos. A falta de infraestrutura adequada, materiais didáticos específicos e profissionais capacitados limita o acesso a uma educação de qualidade e as perspectivas educacionais e profissionais dos Surdos. Além disso, enfatizar a importância de dar voz à Comunidade Surda, garantindo que suas necessidades e experiências sejam consideradas na formulação de políticas e práticas educacionais, promove também a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e efetivamente inclusivo.

Pude averiguar que a Comunidade Surda enfrenta diversos desafios no acesso à educação, sendo um dos principais a falta de recursos e suporte para a Língua de Sinais. Para Sá (2010, p.24),

a participação da comunidade surda nos processos educativos para os surdos tem sido impedida. Esta forçada omissão não se justifica, pois é a eles que se destina o processo socioeducativo; não são incapazes patológicos destinados ao alvo que não é naturalmente o seu: tornar-se como o ouvinte (Sá, 2010, p.24).

Muitas escolas não oferecem intérpretes ou professores fluentes em Língua de Sinais, o que dificulta a comunicação e o aprendizado para os estudantes surdos. Além disso, a falta de conscientização e de formação adequada para educadores sobre as necessidades específicas da Comunidade Surda também contribui para barreiras no acesso à educação inclusiva.

Outro desafio significativo é a escassez de material didático e de recursos apropriados para atender às necessidades dos alunos surdos. Livros, vídeos e outros materiais educacionais nem sempre são disponibilizados em formatos acessíveis, com versões em Língua de Sinais ou com legendas, o que limita o acesso dos estudantes surdos ao conteúdo curricular. Esses desafios impactam diretamente a qualidade da educação oferecida à Comunidade Surda e

evidenciam a necessidade de medidas efetivas para promover uma educação mais inclusiva e acessível.

O Mestrado Profissional em Educação me proporcionou um aprofundamento do meu conhecimento na área da educação de surdos. Por meio dele pude perceber que as experiências vividas ao longo de duas décadas influenciaram e motivaram minha decisão de buscar esse nível de especialização. As descobertas e aprendizados obtidos no mestrado estão contribuindo para ampliar ainda mais minha compreensão sobre as necessidades e potenciais dos Surdos, enriquecendo minhas práticas educacionais e fortalecendo meu compromisso com a inclusão e a igualdade.

Portanto, enfatizar a importância de dar voz à Comunidade Surda, garantindo que suas necessidades e experiências sejam consideradas na formulação de políticas e práticas educacionais, promove também a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e efetivamente inclusivo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E. B. de; LODI, A. C. B. Formação de intérpretes de libras-língua portuguesa: reflexões a partir de uma prática formativa. **Libras em estudo**: formação de profissionais. São Paulo: FENEIS, 2014. Acesso em: 31 jan. 2024.
- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013 Acesso em: 29 maio 2022.
- ANGNES, J. *et al.* Um estudo sobre a educação do sujeito surdo na rede estadual de educação de Foz do Iguaçu – Paraná. **Holos**, v. 8, 2021 Disponível em <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>. Acesso em: 22 abr. 2022
- ANTONIO, L. C. O.; MOTA, P. R.; KELMAN, C. A. A formação do intérprete educacional e sua atuação em sala de aula. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 10, n. 3, p. 1032–1051, 2015. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8105>. Acesso em: 30 jan. 2024.
- APPLE, M. **Política Cultural e Educação**. São Paulo, Cortez, 2000.
- ARANHA, M. L. de A. **História da educação e da pedagogia**: geral e do Brasil. 3. ed. ver. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARAÚJO, J. R. de. **O papel do intérprete de Libras no contexto da educação inclusiva problematizando a política e a prática**. João Pessoa: UFPB, 2011.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2023.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BAUMAN, Z. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Zahar, 2003
- BOCK, A. M. **Psicologia sócio-histórica**: contribuições à leitura de questões sociais. São Paulo: EDUC, PIPEq, 2022. 315 p
- BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BOURDIEU, P. **A Miséria do mundo**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10436, de 24/04/2002, 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: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm Acesso em: 04 jun.2022.
- BRASIL. **Decreto nº 7.387, de 09 de dezembro de 2010**. Institui o inventario nacional da diversidade linguística e da outras providencias. Diário Oficial da União, Poder Executivo,

Brasília, DF, 27 jan. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. **Lei 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Poder Executivo, Brasília, DF, 24 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002. Acesso em: 23 abr. 2022.

BRASIL. **Lei 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 06 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 20 abr.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Inclusão. **Revista da Educação Especial: A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Fórum de debates, p. 19, 23, 24, 29. MEC; SEEP; 2008.

BRASIL. **Lei 9.394 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm Acesso em: 04 jun.2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm Acesso em: 20 out 2023.

BRASIL. Senado Federal. Secretaria Especial de Comunicação Social, Subsecretaria de Projetos Especiais. **Capacitismo**: subestimar e excluir pessoas com deficiência tem nome. Brasília: Agência Senado, 2020. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/11/capacitismo-subestimar-e-excluir-pessoas-com-deficiencia-tem-nome> Acesso em: 24 abr. 2024.

BUENO, J. G. S. **Educação especial Brasileira**: integração / segregação do aluno diferente. 2. ed. rev. São Paulo: EDUC, 2004.

CAMPBELL, F. **Contours of Ableism**: The Production of Disability and Ableness. Palgrave Macmillan. 2009.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D.; MAURÍCIO, A. C. L. **Novo Deit-Libras**: Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua Brasileira de Sinais (Libras) baseado em Linguística e Neurociências Cognitivas. Vol. I: Sinais de A a H. 2012.

CASTRO, P. A. de. **Tornar-se aluno**: identidade e pertencimento um estudo etnográfico. 2011. 159 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

COSTA, C. F.; SARDAGNA, H. V.; FLORES, M. V. Comunidades surdas: memórias discentes a partir das classes especiais. **ReVEL**, edição especial, v. 21, n. 20, 2023. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/271515/001195640.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 24 abr. 2024

CROMAK, E.M.P. da C.; Identidade, cultura surda e produção de subjetividades e educação: atravessamentos e implicações sociais. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 24, n. 4, p. 68-77, dez. 2004.

DALLAN, M. S. S.; MÁSCIA, M. A. A. A construção da subjetividade surda pela falta/presença da língua: uma análise foucaultiana. **Letras & Letras**, [S. l.], v. 32, n. 3, p. 28–44, 2016. DOI: 10.14393/LL65-v32n3a2016-3. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/33207> Acesso em: 24 abr. 2022.

DAVIS, J. Lennard. **Enforcing Normalcy: Disability, Deafness and the Body**. New York: Verso Books, 1995.

DIZEU, L. C. T. B. de. CAPORALI, S.A. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 583-597, maio/ago. 2005 597 Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242713668_ Acesso em: 26 jun. 2023.

FEBRAPILS. Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-intérpretes de língua de sinais. **Código de Conduta e Ética**. 2014. Disponível em: <https://febrapils.org.br/wp-content/uploads/2022/01/Codigo-de-Conduta-e-Etica.pdf> Acesso em: 04 jan. 2024.

FERNANDES, E. Língua de sinais e desenvolvimento cognitivo de crianças surdas. **Espaço**, Rio de Janeiro, v.13, p.15-20, 2000.

FERNANDES, S. Letramentos na educação bilíngue para surdos. *In*: BERBERIAN, A.P.; ANGELIS, C.M.; MASSI, G. (org.). **Letramento: referenciais em saúde e educação**. São Paulo: Plexus, 2006.

FERREIRA, L. **Legislação e Língua Brasileira de Sinais**. São Paulo: Ferreira & Bergoncci, 2003.

GESSER, A. **Tradução e Interpretação da Libras II**. Florianópolis, 2011. Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/traducaoEInterpretacaoDaLinguaDeSinais/assets/767/Texto_base_TIL_II_2008.pdf Acesso em 05 jan.2024.

GESSER, A. Interpretar ensinando e ensinar interpretando: posições assumidas no ato interpretativo em contexto de inclusão para surdos. **Cadernos de Tradução**, v. 35, n. 2, p. 78-112, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/285639340_Interpretar_ensinando_e_ensinar_interpretando_posicoes_assumidas_no_ato_interpretativo_em_contexto_de_inclusao_para_surdos/link/569318c708aee91f69a733cd/download Acesso em: 05 jan.2024.

GIAMLOURENÇO, P. R. G. M. **Tradutor Intérprete de Libras: Construção da formação profissional**. 2018. 93f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/10390/GIAMLOUREN%C3%87O_Priscila_2018.pdf?sequence=4 Acesso em: 04 jan. 2024.

GOMES, A. P. G. A invenção da cultura surda e seu imperativo no plano conceitual. In: KARNOPP, Lodenir *et al.* (org.). **Cultura surda na contemporaneidade**: negociações, intercorrências e provocações. Canoas: ULBRA, 2011. p. 122-135.

HONORA, M., FRIZANCO, M.L.E. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

KELLER, H. **A história da minha vida**. Série histórica. vol. 8. Rio de Janeiro: INES, 2014.

KARNOPP, L. B.; ZANINI, J. V.; POKORSKI, J. D. O. Narrativas sobre a Docência na Educação de Surdos. **The Specialist**, v.40, n.3, 2019. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html> . Acesso em: 23 abr. 2022.

KRAUSE, K. **A implementação de políticas para a Comunidade Surda no campo dos meios de comunicação**: uma análise comparativa Brasil-Argentina. Curitiba: Appris, 2020.

LACERDA, C. B. F. de. **Intérprete de Libras**: em atuação na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Porto Alegre: Mediação/FAPESP, 2009.

LACERDA, C. B. F. **Intérprete de libras**: em atuação na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

LEANDRO, K. S.; SANTOS, K. C.; DERING, R. de O. O silenciamento da Educação Básica: a importância do bilinguismo no processo educacional. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 15, n. 35, p. 207-227, 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5675>. Acesso em: 24 abr. 2022.

LIMA, J.; CARVALHO, J.; O curso de Pedagogia no Brasil e a formação do pedagogo em perspectiva histórica. **Debates em Educação**, v.16, n. 38, 2024.

LODI, A. C. B. *et al.* **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos De Metodologia Científica** 1.5. ed. - São Paulo: Atlas, 2003.

MAGALHÃES, Luciana. Luta anticapacitista à luz dos pressupostos teóricos-metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica. In: BOCK, Ana M.B. et al ..., orgs.- **Psicologia sócio-histórica: contribuições à leitura de questões sociais** - São Paulo: EDUC: PIPEq, 2022. p. 306 – 314.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. **Tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília: MEC/ SEESP, 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/tradutorlibras.pdf> Acesso em 29 jan. 2024.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n.33. set./dez. 2006.

- MENDONÇA, S. R. Donola. **Trajetórias socioeducacionais de Adultos Surdos**: condições sociais, familiares e escolares. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007
- MENGA, L.; ANDRÉ, E. D. A. M. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MIKHAIL, B. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- MIRANDA, D. G. Libras, Bilinguismo e Educação Bilíngue: o território do Surdo. **Signótica**, Goiânia, v. 32, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sig/article/view/64643>. Acesso em: 24 abr. 2022.
- MOURA, C.; BEGROW, D. de V. **Libras e Surdos**: Políticas, Linguagem e Inclusão. São Paulo: Contexto, 2024.
- PASPED. Pastoral da Pessoa com Deficiência. Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro, 2023. Disponível em <http://pasped.org.br/pastoral-surdo/> Acesso em: 24 maio 2024.
- PEREIRA, L. de L. S.; CURADO, T. C.; BENITE, A. M. C. A educação de surdos: proposta de questionário de histórico da linguagem. **Itinerarius Reflectionis**, Goiânia, v. 15, n. 4, p. 01–24, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/58003>. Acesso em: 24 abr. 2022.
- PERLIN, G. Identidades Surdas. *In*: Skliar, C. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- PIGNATTI, T. **O desenho, de Altamira a Picasso**. São Paulo: Abril, 1982.
- QUADROS, F.; FONTELES, J. As pesquisas sobre tradutores e intérpretes de Libras: O perfil dos autores e os temas recorrentes. **Perspectivas em Diálogo**: Revista de Educação e Sociedade, v. 10, p. 220-242, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/367983078_As_pesquisas_sobre_tradutores_e_intepretes_de_Libras_O_perfil_dos_autores_e_os_temas_recorrentes Acesso em: 05 fev. 2023.
- QUADROS, R.M. de; KARNOPP, L. B. **Língua de Sinais Brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- QUADROS, R.M.; SILVA, V. R.; ROYER, M. (org). **A Gramática da Libras**: questões metodológicas. Rio de Janeiro: INES, 2023.
- QUADROS, R. M. A transcrição de textos do *corpus* de Libras. **Leitura**, volume temático: Línguas de Sinais: abordagens teóricas e aplicadas a transcrição de textos do corpus de Libras. v.1, n. 57. jan./jun. 2016.
- QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. Ideias para ensinar Português para alunos surdos – Brasília: MEC, SEESP, 2006. 120 p. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf Acesso em: 12 jun. 2024.

REGATTIERI, M.; CASTRO, J. M. (org.) **Interação escola-família**: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2009. 104 p.

REGO, T. C.; **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 2012.

RIBEIRO, C. B.; SILVA, D.N.H.; Trajetórias escolares de surdos: entre práticas pedagógicas e processos de desenvolvimento bicultural. **Psicologia, Teoria e Pesquisa**, Brasília. vol. 33 p. 01. 2017. Disponível em <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html> Acesso em: 24 abr. 2022.

SÁ, N. R. L. de. **Cultura, poder e educação de surdos**. 2.ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

SACRISTÁN, J. G.; **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SALLES, H. M. M. L. *et al.* **Ensino de Língua Portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2004. 2 v. il. (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos). Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/publicacoes-secretarias/semesp/ensino-de-lingua-portuguesa-para-surdos-caminhos-para-a-pratica-pedagogica> Acesso em: 13 jun. 2024.

Santos, R. A. dos. **Processos de escolarização e deficiência: trajetórias escolares singulares de ex-alunos de classe especial para deficientes mentais**. 2006. 197 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/10597> Acesso em: 13 jun. 2024.

SANTOS, L. L. C. P. Pluralidade de saberes em processos educativos. *In*: **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 46-59.

SILVA, M. M. I.; REMOS, S. S. Direitos humanos e linguísticos e suas relações com a educação de surdos: reflexões a partir do diálogo com estudantes surdos fluentes em Libras. **Dialogia**, São Paulo, n. 35, 2020. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-govbr.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html> Acesso em: 25 abr. 2022.

SKLIAR, C. A forma visual de entender o mundo. *In*: **Educação para todos**. Revista Especial, SEED/DEE. Curitiba: Expediente, 1998.

SKLIAR, C. A Reestruturação curricular e as políticas educacionais para as diferenças: O caso dos surdos. *In*: Silva, Luiz Heron *et al.* (org.). **Identidade social e a construção do conhecimento**. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Porto Alegre, 1997. p. 242-281.

SKLIAR, C. A (org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação. 1999.

STIELER, P. Conceitos de fluência e proficiência na Língua Brasileira de Sinais, p.16-21. *In*: Stieler, P. **Tradução e interpretação da Libras no contexto educacional**: formação, atuação e desafios profissionais. Santo Ângelo: Uníntese, 2018.

STROEBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.

STROEBEL, K. **História da Educação de Surdos**. Trabalho de Graduação - Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade à distância. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009. Disponível

em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/historiaDaEducaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducaoSurdos.pdf Acesso em: 22 out. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem** (1896-1934). *In*: MORES, R. C. (ed.). 2001. Disponível em: www.jahr.org. Acesso em: 03 dez. 2023.

VYGOTSKY, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

WRIGLEY, O. **The Politics of Deafness**. Washington D. C.: Gallaudet University Press, 1996.

ZERBATO, A.; LACERDA, C. B. F.de. Desenho infantil e aquisição de linguagem em crianças surdas: um olhar histórico-cultural. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 2015 Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/293328429_desenho_infantil_e_aquisicao_de_linguagem_em_crianças_surdas_um_olhar_historico-cultural Acesso em: 16 jun. 2024.

APÊNDICE A – MEMORIAL - UMA RICA HERANÇA

O presente memorial trouxe a oportunidade de apresentar uma narrativa autobiográfica reflexiva sobre meu desenvolvimento profissional, desde as experiências familiares e profissionais na Educação Básica, passando pela minha graduação e, quase 30 anos depois, a chegada à pós-graduação *stricto sensu*.

As professoras eram as minhas tias

Dou início a minha narrativa chamando memórias relacionadas à minha infância. Minha relação com a área educacional teve início assim que me entendi como pessoa, em minha família, as tias por parte de minha mãe, eram quatro irmãs e uma cunhada, todas professoras. A única que preferiu dedicar-se exclusivamente ao lar foi minha mãe que, mesmo sem muita instrução, foi uma grande mestra em minha vida. Durante minha infância, o contato com as tias professoras e a observação de seu trabalho já indicavam um caminho que eu poderia seguir. Segundo Tardif (2000, p. 224):

Na medida em que procura levar em consideração as interações entre os indivíduos e as realidades sociais representadas pelas ocupações, a análise da carreira deve apoiar-se no estudo de dois tipos de fenômenos solidários: a institucionalização da carreira e sua representação subjetiva entre os atores. A institucionalização da carreira denota o fato de que se trata de uma realidade social e coletiva, que os indivíduos que a exercem são membros de categorias coletivas de atores que os precederam e que seguiram a mesma trajetória ou uma trajetória sensivelmente idêntica (Tardif, 2000, p.224).

É interessante citar **que as minhas professoras eram as minhas tias!** As minhas tias eram as minhas professoras. A união das duas instituições sociais, família e escola, sempre foram muito fortes em minha vida. Nos três primeiros anos do 1º Grau, como eram denominados naquela época os oito primeiros anos de ensino obrigatório (Aranha, 2006, p. 318) após o ingresso na escola, tive minhas tias como alfabetizadoras. Usávamos a cartilha Caminho Suave e o método tradicional de ensino, que a partir da década de 1980 passou a dividir preferências com teorias construtivistas, imperava (Aranha, 2006, p. 345).

Figuras marcantes

Algumas figuras marcaram minha história. Em meados de 1980, quando cheguei à 4ª série, a primeira professora impressionou principalmente as meninas. Ahh! Que professora maravilhosa!! Ela vinha de outra cidade, distante uns 60 Km, chegava de moto, sim!!! Aquela professora era linda, deveria ter uns 30 anos de idade, cabelo vermelho bem curto, roupa de couro colorida própria para viagens de motocicleta, alta, esbelta, cheia de autoestima e confiança. Para Tardif (2000, p. 223):

Os professores atribuem o seu saber-ensinar à sua própria “personalidade” ou à sua “arte”, parecem estar se esquecendo justamente de que essa personalidade não é

forçosamente “natural” ou “inata”, mas é, ao contrário, modelada ao longo do tempo por sua própria história de vida e por sua socialização (Tardif, 2000, p. 223).

Ao ingressar no ginásio, que hoje é denominado Ensino Fundamental II, as situações começaram a ficar diferentes; a adolescência foi tomando o lugar da inocência da infância.

Ensino Médio: um novo cenário

O curso de Magistério durou 4 anos e apontou, com certeza, a carreira que eu gostaria de seguir daquele momento em diante, construir-me como professora. Foram muitas as experiências vividas e as oportunidades de conhecer professoras, sim, no feminino, que marcaram minha primeira fase de instrução rumo à construção de uma profissão. Em especial, vou citar minha professora de Metodologias de Ensino. Ela era jovem, cheia de vida, culta, um modelo para todas as jovens da época. Esse modelo gerava em mim uma vontade imensa de continuar estudando e minha paixão por estudar e crescer individualmente só aumentava com o vislumbre de ingressar no Ensino Superior. E, no início da década de 1990, ingressei!

Memórias de um filme

Aqui, então, é importante retornar um pouco aos meus 14 anos... busco em Prado e Soligo (2005, p.3), a explicação de por que voltar lá atrás em minha narrativa, quando conceituam a estrutura de tempo:

Uma narrativa não segue o tempo do relógio mecânico, mas o desenrolar dos acontecimentos tidos como importantes para o narrador. Dessa perspectiva, viola a sequência cronológica, se organizando segundo o que pensamento do narrador expõe/impõe enquanto tempo da narrativa (Soligo, 2005, p.3).

Logo, olhando desde essa perspectiva, ainda na adolescência, lembro-me do dia em que assisti um filme na Sessão da Tarde: “A incrível história de Hellen Keller”. Fiquei tão impactada com aquela história de superação e força de uma menina surda-cega e de sua maravilhosa professora chamada Anne Sullivan, que decidi naquele momento que era aquilo que eu queria fazer.

Segundo Prado e Soligo (2005, p. 5), “Já a memória-recordação é a possibilidade de acionar ‘os guardados’ da memória-conservação, que acabam por se atualizar, por evocação, no ato de recordar.” E ao recordar aquele filme, hoje vejo muito da personagem de Anne Sullivan em mim. Aquela professora que conseguiu alfabetizar uma criança surda-cega e levá-la ao mais alto grau de graduação e conhecimento agora ecoava em mim, em meu coração e alma, e me fazia prever uma história rica e maravilhosa junto à Comunidade Surda, que a partir de minha graduação seria o objetivo de minha busca por conhecimento. Aquela filme, realmente, direcionou minha vida.

A hora da escolha

Assim como todos os jovens da época que, ao ingressarem no Ensino Superior, não sabiam o que esperar, fui tomada por uma grande incerteza. Será que estava escolhendo o curso certo? Naquela época o curso de Pedagogia era dividido da seguinte maneira: os dois primeiros anos eram direcionados às disciplinas básicas e os dois últimos anos eram dedicados à especialização escolhida pelos próprios estudantes, dentre um rol de opções. Assim que eu soube que havia habilitações fiquei muito feliz, pois poderia alcançar o meu objetivo de ser uma professora especializada em educação de crianças com deficiência, especificamente a deficiência auditiva. Escolhi, portanto a habilitação em Educação para Deficientes da Áudio-Comunicação, que era direcionada e organizada para o trabalho com crianças com deficiência auditiva. É interessante observar que naquele momento estávamos saindo de um período em que a abordagem educacional oralista ainda era muito forte. “Oralista é a adjetivação dada àquelas abordagens que enfatizam a fala e a amplificação da audição e que rejeitam, de maneira explícita e rígida, qualquer uso da Língua de Sinais” (Sá, 2010, p.81). Segundo Honora (2009), entre as décadas de 1950 e 1960 a metodologia utilizada era toda voltada para o Oralismo, até que na década de 1970 chega ao Brasil a Filosofia da Comunicação Total, trazida por Ivete Vasconcelos, educadora de surdos da Universidade Gallaudet. A partir da década de 1980, com as pesquisas da professora linguista Lucinda Ferreira Brito e da professora Eulalia Fernandes sobre Língua Brasileira de Sinais, o Bilinguismo começou a ser difundido. Porém, em minha formação acadêmica, apenas soube nuances dessa possibilidade de trabalho com surdos.

O desenvolvimento da carreira

Minha carreira como professora iniciou-se em 1994, quando prestei meu primeiro concurso na área da Educação e trabalhei por 2 anos na Educação Infantil. Em 1997 ingressei como professora do Ensino Fundamental II - PEF II, cargo direcionado para o trabalho com crianças com deficiência auditiva e surdez, na época denominado EDAC - Educação para Deficientes da Áudio-Comunicação.

Minha história profissional se construiu juntamente com a constituição da Comunidade Surda da minha cidade. Naquele momento estávamos com várias crianças surdas, com idades entre 5 e 7 anos, matriculadas nas escolas. Pode-se ver em Cecília e Desireé (2024, p.102) “No início de 1980, o país vivia uma fase epidemiológica com altas taxas de incidência de doenças infectocontagiosas e o aumento de doenças crônicas não transmissíveis. A rubéola e a síndrome da rubéola congênita eram doenças que assolavam o país”. Sabe-se que a rubéola em mulheres grávidas é uma doença que traz diversas consequências para o feto, e uma delas é a surdez. Segundo o Ministério da Saúde:

É uma doença que atinge o feto ou o recém-nascido cujas mães sejam infectadas durante a gestação. A rubéola acarreta inúmeras complicações para a mãe, como aborto e natimorto, mas principalmente para os recém-nascidos que podem nascer com malformações congênitas como surdez, malformações cardíacas, lesões oculares dentre outras (Ministério da Saúde, 2020).

Com isso vimos aumentar o número de matrículas de estudantes com deficiência auditiva nas escolas, e eu fui a primeira professora com formação adequada para trabalhar com esses estudantes.

O aprendizado de uma nova língua

Minha jornada pelo mundo da educação dos surdos se iniciou com o contato com as crianças surdas e suas famílias. Quero registrar a importância de uma pessoa que, naquela época, veio ao meu encontro e que hoje já não está mais entre nós. Seu nome era Irmã Neusa. Ela me ensinou muito sobre Libras e sobre a Comunidade Surda e me introduziu nessa comunidade, levando-me aos mais diversos encontros de surdos, que eram os momentos em que a Comunidade Surda se reunia.

Para aprender a Língua de Sinais eu precisava de formação específica, que não era disponível ou facilmente encontrada como é hoje. Meu primeiro contato com um professor surdo foi em São Paulo, na Federação Nacional de Educação de Surdos, onde durante um ano cursei meu primeiro curso básico de Libras. Ao mesmo tempo em que aprendia, eu também ensinava. Os estudantes surdos que eu acompanhava também não conheciam a Libras – Língua Brasileira de Sinais, um sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, elaborado para a transmissão de ideias e fatos oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil e reconhecida como meio legal de comunicação e expressão (Brasil, 2002).

Tive a oportunidade de acompanhar esse grupo de estudantes surdos durante vários anos. Nossa jornada começou com os atendimentos no CIREPE¹¹ no contraturno. Depois fui convidada a continuar com dois grupos nos períodos manhã e tarde em sala de aula, a chamada sala especial. Durante alguns anos estivemos sediados em uma escola no centro da cidade. Os dois grupos de estudantes surdos foram divididos por faixa etária. De manhã era atendido o grupo dos pequenos e, à tarde, o grupo dos pré-adolescentes. Chegou o tempo em que as salas especiais foram sendo encerradas e os alunos distribuídos em salas de aula do ensino regular. Com a minha turma de pré-adolescentes não foi diferente. Mais uma vez fui convidada a acompanhar o grupo, só que dessa vez como intérprete de Libras em sala de aula, e assim começamos uma nova fase no Ensino Fundamental II.

¹¹ CIREPE, sigla para Centro Integrado de Recursos Pedagógicos Especiais, criado em 1997 na cidade onde ocorreu a pesquisa, destinado ao atendimento de crianças com deficiências matriculadas na rede municipal de ensino.

Durante todos esses anos nunca deixei de buscar conhecimento e aprimoramento em Libras. Foram muitos cursos e treinamentos durante todos os anos de minha carreira. Tanto aprendizado foi necessário para que eu pudesse acompanhar aquele grupo de alunos surdos quando ingressaram no Ensino Médio. Os desafios se tornaram cada vez maiores, pois ao mesmo tempo em que eu trabalhava no Ensino Médio nos períodos manhã e tarde, continuava acompanhando os estudantes surdos menores que ainda estavam no Ensino Fundamental. Lembro-me de um ano em que eu trabalhava três períodos para conseguir oportunizar a esses estudantes surdos o direito à educação, já que em minha cidade não havia mais ninguém com a minha formação.

Lecionar no Ensino Superior, o sonho realizado.

O sonho de lecionar no Ensino Superior começou a se concretizar quando a Universidade de Taubaté abriu o concurso para professores de Libras. Esse sonho começou há quase 30 anos, quando eu ainda estava nos bancos da universidade e, olhando para as minhas professoras, vislumbrava esse futuro. Eu não poderia perder a chance de me tornar professora universitária, já que o edital do concurso pedia apenas especialização e experiência na área, e isso era o que eu mais tinha.

O ingresso como docente do Ensino Superior não foi nada fácil. O primeiro ano foi muito desafiador para uma professora passou a vida inteira trabalhando com um pequeno grupo específico de estudantes de uma minoria linguística, Mas como minha vida sempre foi cheia de desafios, encarei como mais um a ser vencido. Já são 6 anos lecionando na Universidade de Taubaté. Cada semestre é diferente do outro, passeando pelas mais diversas disciplinas e departamentos, em uma construção constante desse novo universo.

O próximo passo...

Concluir o Mestrado Profissional em Educação pela Universidade de Taubaté.

APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**Entrevista****Roteiro da Entrevista com os ex-alunos****1 - Informações sobre os surdos, família, história, memórias dele**

1. Qual seu nome?
2. Qual sua idade agora?
3. Como você se identifica? Sua identidade? Surdo, ouvinte, qual?
4. Em qual cidade você está morando atualmente?
5. Em qual cidade você morava entre os anos de 1990 à 2010?
6. Em qual escola você estudava nessa época?
7. Qual era sua idade na época?
8. Como era a escola nessa época? Inclusão? Classe Especial de Surdos?
9. Como eram os colegas, a professora...o que você lembra dessa época?
10. Você tem contato com os colegas surdos daquela época?
11. Se respondeu sim: como? Pessoalmente? Facebook? Whatsapp?
12. Você tem contato com outras pessoas surdas? Onde? Como?
13. Na sua opinião, o que é Comunidade Surda?
14. Qual sua primeira lembrança de participar da Comunidade Surda?
15. Você acha que participa de uma Comunidade Surda? Sim, não, por quê? Explique.
16. Você acha que ter participado de uma Comunidade Surda facilitou a sua permanência na escola, e o que aconteceu durante os encontros de surdos, que influenciaram na sua escolarização?
17. Na sua opinião, o que a escola pode fazer para melhorar o atendimento de alunos surdos?

4 – Informações sobre a escola/ período de escolarização

1. Quando você entrou na escola a sua primeira professora era ouvinte?
2. Quando você entrou na escola a sua sala de aula era de alunos ouvintes?
3. Quando você conheceu, na escola, seu primeiro amigo surdo?
4. Como foi a sua transição para a classe especial, você se lembra dos detalhes?
5. Como era a interação com os outros alunos no ambiente escolar?
6. Você consegue se lembrar de situações boas e ruins, poderia citar algumas?
7. Como era o relacionamento entre os surdos na classe especial?
8. Como era o seu relacionamento com a professora da classe especial?

9. Você se lembra como foi seu aprendizado da Língua Portuguesa?
10. Você acha importante a escola de ensino regular minha vida de crianças surdas?
11. Você conhece a escola bilíngue, já “viu” falar?

5 – Perspectivas para o futuro:

1. Você se formou no ensino médio?
2. O que você fez após concluir sua escolarização?
3. Quais suas perspectivas para o futuro?
4. Você gostaria de ingressar no ensino superior?

Fonte: pesquisadora (2023)

ANEXO A**TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL**

Eu, Sandra Aparecida Vitoriano, pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa intitulado “INCLUSÃO, DESAFIOS E CONQUISTAS EM TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE ALUNOS SURDOS: aproximações entre a escola e a Comunidade Surda” comprometo-me dar início a este projeto somente após a aprovação do Sistema CEP/CONEP (em atendimento ao Artigo 28 parágrafo I da Resolução 510/16).

Em relação à coleta de dados, eu pesquisador responsável, asseguro que o caráter de anonimato dos participantes desta pesquisa será mantido e que as suas identidades serão protegidas.

As fichas clínicas e/ou outros documentos não serão identificados pelo nome.

Manterei um registro de inclusão dos participantes de maneira sigilosa, contendo códigos, nomes e endereços para uso próprio.

Os Termos assinados pelos participantes serão mantidos em confiabilidade estrita, juntos em um único arquivo, físico ou digital, sob minha guarda e responsabilidade por um período mínimo de 05 anos.

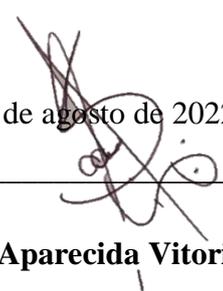
Asseguro que os participantes desta pesquisa receberão uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; Termo de Assentimento (TA, quando couber), Termo de Uso de Imagem (TUI, quando couber) e TI (Termo Institucional, quando couber).

Comprometo-me apresentar o relatório final da pesquisa, e os resultados obtidos, quando do seu término ao Comitê de Ética - CEP/UNITAU, via Plataforma Brasil como notificação.

O sistema CEP-CONEP poderá solicitar documentos adicionais referentes ao desenvolvimento do projeto a qualquer momento.

Estou ciente que de acordo com a Norma Operacional 001/2013 MS/CNS 2.2 item E, se o Parecer for de pendência, terei o prazo de 30 (trinta) dias, contados a partir da emissão na Plataforma Brasil, para atendê-la. Decorrido este prazo, o CEP terá 30 (trinta) dias para emitir o parecer final, aprovando ou reprovando o protocolo.

Taubaté, 22 de agosto de 2022.



Sandra Aparecida Vitoriano

Para qualquer outra informação o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador responsável **Sandra Aparecida Vitoriano** por telefone **12 996461237**

(“inclusive ligações à cobrar”), por e-mail sandra.avitoriano@unitau.br ou presencialmente no endereço Rua Reno, 60. Vila Nova Suíça Campos do Jordão/SP – CEP 12460-000.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3622-4005, e-mail: cep.unitau@unitau.br.

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16.

NOME DO PESQUISADOR

Consentimento pós-informação

Eu, _____, portador do documento de identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “INCLUSÃO, DESAFIOS E CONQUISTAS EM TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE ALUNOS SURDOS: aproximações entre a escola e a Comunidade Surda” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 20__.

Assinatura do(a) participante

ANEXO B

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Eu _____, CPF _____, RG _____,

depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Sandra Aparecida Vitoriano residente à Rua Reno, 60, Vila Nova Suíça, Campos do Jordão/SP, do projeto de pesquisa intitulado “INCLUSÃO, DESAFIOS E CONQUISTAS EM TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE ALUNOS SURDOS: aproximações entre a escola e a Comunidade Surda” do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. O projeto objetiva buscar informações acerca das perspectivas dos ex-alunos surdos sobre suas experiências escolares, no recorte histórico dos anos de 1997 até 2010. Com a intenção de conhecer as opiniões, críticas e sugestões dos entrevistados, o projeto poderá beneficiar futuramente, através de seu produto, os alunos surdos que forem matriculados na rede de ensino, os riscos são que poderá haver divergências entre as opiniões e risco controlado na tradução e interpretação da Libras para a Língua Portuguesa. Cabe ressaltar que a utilização das imagens será realizada de forma a assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros. Sempre que os achados da pesquisa puderem contribuir para a melhoria das condições de vida da coletividade, eles serão comunicados as autoridades competentes, bem como aos órgãos legitimados pelo Controle Social, preservando, porém, a imagem e assegurando que os participantes da pesquisa não sejam estigmatizados. Em qualquer momento da pesquisa você poderá decidir retirar o seu consentimento e deixar de participar da mesma. **Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto na Resolução do CNS nº 510/2016 e (SE FOR O CASO, ESPECIFICAR ESSAS LEIS) nas leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).**

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3624-1657, e-mail: cep.unitau@unitau.br.

Autorizo a utilização da imagens:

() Com tarja preta sobre os olhos () Sem tarja preta sobre os olhos

_____, ____ de _____ de 20__

Para qualquer outra informação o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador responsável **Sandra Aparecida Vitoriano** por telefone **12 996461237** (“inclusive ligações à cobrar”), por e-mail sandra.avitoriano@unitau.br ou presencialmente no endereço Rua Reno, 60. Vila Nova Suíça Campos do Jordão/SP – CEP 12460-000.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3622-4005, e-mail: cep.unitau@unitau.br.

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16.

NOME DO PESQUISADOR

Consentimento pós-informação

Eu, _____, portador do documento de identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “ INCLUSÃO, DESAFIOS E CONQUISTAS EM TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE ALUNOS SURDOS: aproximações entre a escola e a Comunidade Surda” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 20__.

Assinatura do(a) participante

ANEXO C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O Sr.(a) _____ está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa “INCLUSÃO, DESAFIOS E CONQUISTAS EM TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE ALUNOS SURDOS: aproximações entre a escola e a Comunidade Surda” sob a responsabilidade do pesquisador “Sandra Aparecida Vitoriano”. Nesta pesquisa pretendemos “Verificar como desenvolveu-se o processo de inclusão escolar de alunos surdos e suas trajetórias, matriculados em escolas de ensino regular, em uma cidade da Serra d Mantiqueira, entre os anos de 1997 e 2010.” por meio de “Uma pesquisa qualitativa/exploratória, onde será utilizado como instrumento, a Entrevista.

Para assegurar a confidencialidade, a privacidade e a proteção de sua imagem serão adotados os seguintes procedimentos para manter o sigilo e o anonimato das informações: “O pesquisador compromete-se pela garantia do sigilo das informações concedidas pelo entrevistado, não divulgando nome ou qualquer dado que possa identificá-lo, bem como a não divulgação de imagens, áudios, registros de qualquer natureza”.

Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(A) Sr.(a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos.

Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os benefícios consistem em **“Com a intenção de conhecer as opiniões, críticas e sugestões dos entrevistados, o estudo poderá beneficiar futuramente, através de seu produto, os alunos surdos que forem matriculados na rede de ensino do município estudado, bem como juntar-se à área dos estudos voltados para educação de surdos”** e os riscos **“São que, poderá haver divergências entre as opiniões e risco controlado na tradução e interpretação da Libras para a Língua Portuguesa. Também são riscos que devem ser considerados a estigmatização ou discriminação, risco de constrangimento durante uma entrevista ou uma observação; risco de dano emocional, risco social, risco de quebra de sigilo dos dados coletados”**. Caso haja algum dano ao participante será garantido ao mesmos procedimentos que visem à reparação e o direito à indenização.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo, pois será garantido o direito ao ressarcimento de despesas que forem necessárias. O Sr.(a) não receberá qualquer vantagem financeira.

O Sr.(a) receberá mais esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e tem liberdade para recusar-se a ingressar no estudo ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a).

Rubricas: pesquisador responsável _____ participante _____

Para qualquer outra informação o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador responsável **Sandra Aparecida Vitoriano** por telefone **12 996461237** (“inclusive ligações à cobrar”), por e-mail sandra.avitoriano@unitau.br ou presencialmente no endereço Rua Reno, 60. Vila Nova Suíça Campos do Jordão/SP – CEP 12460-000.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone **(12) 3622-4005**, e-mail: cep.unitau@unitau.br.

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16.

NOME DO PESQUISADOR

Consentimento pós-informação

Eu, _____, portador do documento de identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “

INCLUSÃO, DESAFIOS E CONQUISTAS EM TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE ALUNOS SURDOS: aproximações entre a escola e a Comunidade Surda” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 20__.

Assinatura do(a) participante.