



**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE- UNESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PPGE - MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**O ENSINO DE LIBRAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A EXPERIÊNCIA DE
MÃES DE SURDOS NO INTERIOR DO CEARÁ**

**Lyna Kátia Cavalcante Alves
Profa. Dra. Ângela Cristina Di Palma Back
Linha Educação, Linguagem e Memória**

**SOBRAL – CE
2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

A474e Alves, Lyna Kátia Cavalcante.

O ensino de libras para a educação inclusiva : a experiência de mães de surdos no interior do Ceará / Lyna Kátia Cavalcante Alves. - 2024.

77 p. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2024.

Orientação: Angela Cristina Di Palma Back.

1. Língua brasileira de sinais - Estudo e ensino - Ceará. 2. Educação inclusiva. 3. Crianças surdas - Linguagem. 4. Surdos - Meios de comunicação. I. Título.

CDD. 22. ed. 419

Bibliotecária Eliziane de Lucca Alosilla - CRB 14/1101
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus afilhados, ainda crianças e jovens, que estão em formação. Que tenham a leveza para enfrentar os desafios da vida e a sabedoria para fazer escolhas que os conduzam a um crescimento pleno, espalhando bondade para todos ao seu redor, que sejam serenos nas adversidades e corajosos em cada passo de suas jornadas acadêmicas, profissionais e pessoais.

Em especial, dedico à memória de Manuela, cuja breve passagem deixou um profundo significado e será sempre lembrada com carinho.

AGRADECIMENTO

Agradeço ao CEFAS e a todos os que o compõem, por gentilmente cederem o espaço e compartilharem as valiosas experiências da comunidade surda, que tanto enriqueceram este trabalho.

Aos familiares e, em especial, meus pais, minha eterna gratidão, pois, mesmo sem compreenderem completamente o tema que me dediquei a estudar, sempre expressaram felicidade ao verem minha evolução e os caminhos positivos que escolho seguir. Seu apoio silencioso, mas constante, foi fundamental.

Aos amigos em geral, que acompanham minha trajetória acadêmica desde o início, oferecendo palavras de incentivo e apoio em todas as fases da minha jornada. Em especial, agradeço a Karlinha, Naisa, Fernanda e Lana, que estiveram presentes com sua amizade e suporte.

Aos colegas de curso, com quem troquei palavras de estímulo e motivação sempre que nos cruzávamos pelos corredores, meu sincero agradecimento por compartilharmos essa caminhada.

Ao meu parceiro Daniel, que está ao meu lado em cada etapa, agradeço pela paciência e compreensão. Juntos, seguimos construindo uma vida baseada no amor, no companheirismo e na certeza de que, apesar dos desafios, seguimos firmes, lado a lado, em busca de dias serenos.

À minha orientadora, expresso meu profundo reconhecimento pela orientação, paciência e confiança depositada em mim ao longo deste processo. Agradeço também aos professores do PPGE, que, em cada encontro, contribuíram com trocas valiosas para minha formação e a Vanessa, que também integra a equipe e destaca-se por sua dedicação e atenção ao atender prontamente.

Estendo minha gratidão aos professores e colegas de trabalho que me apoiaram, em especial às professoras Stela Lopes, à Liana Liberato, e Railane Saboia por suas constantes palavras de estímulo e colaboração.

Por fim, um agradecimento especial à minha amiga, professora Talicia Vasconcelos, por dedicar seu tempo, suas palavras e sua sabedoria, sempre com carinho e atenção. Sua ajuda foi indispensável.

A cada pessoa mencionada, deixo um pedaço deste trabalho. Ele carrega a energia positiva de todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para sua realização.

"Não cai uma folha da árvore se Deus não deixar".

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo investigar a experiência de mães de crianças surdas no contexto do ensino de Libras, a fim de compreender as contribuições do CEFAS na formação educacional e social de seus filhos. Busca-se analisar como a inclusão de Libras no processo educacional influencia o desenvolvimento da comunicação, a alfabetização, bem como a interação social e emocional das crianças. Além disso, examina os desafios e oportunidades enfrentados por essas mães, com ênfase em escutar suas experiências, que, por meio de suas vivências podem oferecer uma perspectiva única sobre os impactos do ensino de Libras no desenvolvimento de seus filhos, contribuindo para a reflexão sobre práticas inclusivas e a construção de um ambiente educacional mais acessível e acolhedor. A metodologia adotada para a realização deste estudo foi uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa, utilizando como instrumento de pesquisa a aplicação de uma entrevista semiestruturada, composta por perguntas abertas e fechadas, para conhecer em profundidade as percepções dos participantes, que envolveu a participação de seis mães ouvintes de crianças surdas que frequentam o CEFAS. Além disso, foram analisados documentos disponibilizados pela instituição, com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre o funcionamento do CEFAS. Para embasar a pesquisa foi considerado autores como Lopes (2015), que discute a inclusão de surdos na educação, e Silva (2018), que aborda a importância da Libras como meio de comunicação e identidade cultural. A pesquisa demonstra que o ensino de Libras tem sido fundamental para o desenvolvimento das crianças, especialmente no que diz respeito à autoestima, à interação social e à autonomia.

PALAVRAS CHAVES: Educação Inclusiva; Ensino de Libras; Mães ouvintes de Crianças Surdas.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 01	Proibição da língua americana de sinais nas escolas de surdos em 1972.....	30
Figura 02	Sinal “Eu ir faculdade”.....	34
Figura 03	Parâmetro Da Língua de Sinais.....	35
Figura 04	Sinais de objetos.....	36
Figura 05	Sinalização de sentimentos.....	36
Figura 06	Alfabeto manual	37
Figura 07	Analogia entre as duas gramáticas da língua portuguesa e a LIBRAS.....	43
Figura 08	Moviment Writing	44
Figura 09	Representação do Sinal em <i>Signwriting</i>	45
Figura 10	Alfabeto Datilológico Traduzido Para A Escrita De Sinais De <i>Signwriting</i>	45

SUMÁRIO

1 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA ATÉ O ENCONTRO DO OBJETO.....	9
2 ANTECEDENTES DA PESQUISA	11
3. PERCURSO METODOLÓGICO.....	14
3.1. Lócus da Pesquisa.....	16
3.2 Participantes da pesquisa (fundamentação da pesquisa).....	20
4 QUADRO TEÓRICO.....	22
4.1 Contextualização histórica da educação dos surdos no Brasil.....	22
4.2 Identidade Surda, cultura e a LIBRAS.....	31
4.3 Decolonizando saberes.....	38
4.4 LIBRAS: Entre o Código Língua e a Dimensão da Linguagem.....	41
4.5 O Papel das Políticas Públicas na Inclusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na Educação de Surdos e Surdas e na Construção de uma Sociedade Inclusiva.....	45
5. ANÁLISES E DISCUSSÕES DE DADOS: Reflexões a Partir do Olhar das Mães no Interior do Ceará.....	50
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERÊNCIAS.....	75

1 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA ATÉ O ENCONTRO DO OBJETO

Curiosidade é uma coceira nas ideias (Rubem Alves)

Tomando como referência a epígrafe, apresento a minha aproximação com o tema e como surgiu o meu interesse pela referida pesquisa. Guiada pela curiosidade de aprender e pela busca incansável de socializar e incluir aqueles que nos rodeiam, fui traçando caminhos e lapidando saberes.

Em minha existência auditiva, despertei minha curiosidade pela LIBRAS, quando, ainda criança, era espectadora das primeiras manifestações às quais tive acesso por meio de programas televisivos, onde no canto da tela florescia uma interpretação viva do conteúdo apresentado e me chamava atenção, recordo-me ser algo de acesso limitado, frequentemente apresentado em programas políticos ou em canais específicos. Como ouvinte, tive que procurar meios de aproximação com a LIBRAS e foi apenas na minha jornada acadêmica juvenil que se desdobraram as oportunidades, permitindo-me imergir em cursos e explorar espaços dedicados ao atendimento e projetos voltados à comunidade surda. Como discente do curso de Educação Física, em 2015, encontrei-me diante da disciplina de LIBRAS, obrigatória devido à natureza da licenciatura. Durante o curso, percebi que, como estudante de Educação Física, seria provável que nos deparássemos, em algum momento, com a necessidade de atender pessoas surdas.

Dado esse cenário enquanto estudante de um curso de licenciatura, surgiu então a reflexão sobre a importância de uma capacitação adequada para lidar com a realidade junto às comunidades surdas. Apesar da participação de todos os alunos da turma na referida disciplina, composta por cerca de trinta alunos ouvintes, no transcorrer das aulas, nenhum deles demonstrou interesse em continuar o processo de aprendizado da língua de sinais. Ademais, vivenciei outras situações, que talvez justamente pela percepção intuitiva do interesse demonstrado, me deslocaram para pensar na interação com pessoas surdas, haja vista que as dificuldades enfrentadas pelos surdos se apresentam numa dimensão variável e plural no que diz respeito a: I) socialização e diálogo, II) ao processo de ensino e aprendizado, III) ausência de

profissionais qualificados e IV) de políticas públicas para atender às demandas dessas pessoas.

Recordo-me de um episódio em uma academia, que eu frequentava como cliente, onde um profissional de educação física estava orientando uma aluna surda. Observei o método de instrução que consistia principalmente em demonstrações visuais, com pouca interação ou diálogo entre eles ou com os demais alunos. Isso me levou a refletir como os profissionais poderiam se qualificar adequadamente para atender a uma variedade de públicos, incluindo aquelas pessoas com alguma especificidade.

Como aspirante a professora de educação física, decidi escolher o estudo dos surdos, em meu trabalho de conclusão de curso intitulado: “O SURDO E A PRÁTICA DE ATIVIDADES FÍSICAS MEDIADO POR UM PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA”. A partir desse ponto, iniciei minha imersão nas pesquisas sobre LIBRAS e pude perceber a persistência do preconceito arraigado na cultura, evidenciando a importância crucial da valorização do ensino de LIBRAS na educação básica como um meio fundamental de promover a inclusão.

No transcurso de minhas investigações, realizei cursos de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), assisti a palestras sobre inclusão e participei de capacitações direcionadas ao atendimento de pessoas surdas. Durante esses eventos, tive a oportunidade de interagir com indivíduos surdos assistidos pelo Centro de Formação e Apoio ao Surdo D. Fernando Saburido (CEFAS) e professores que também realizavam atividades no CEFAS. Foi nesse contexto que tomei conhecimento da oferta de cursos gratuitos para a comunidade surda no referido centro, resultando na minha inscrição no curso básico de LIBRAS. Subsequentemente, cursei as etapas intermediária e avançada, estabelecendo laços dentro da comunidade.

2 ANTECEDENTES DA PESQUISA

Considerando a importância da educação inclusiva e do ensino de LIBRAS, é imprescindível uma análise abrangente das práticas, desafios e perspectivas encontradas na literatura acadêmica. Ao adentrar no capítulo de antecedentes da pesquisa, torna-se fundamental uma revisão criteriosa das dissertações e teses disponíveis sobre o tema, buscando embasar e contextualizar o estudo em questão. A busca foi conduzida na plataforma da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), onde foram identificados doze trabalhos acadêmicos, composto por onze dissertações e uma tese, publicados no período de 2021 a 2024.

As temáticas abordadas nessas produções acadêmicas revelam a complexidade e a diversidade de aspectos relacionados à educação inclusiva, ao ensino de LIBRAS e à identidade surda. Dentre os títulos encontrados, destacam-se estudos como "Inclusão na Educação Superior: novas tessituras para o campo da docência universitária" (2021), que aborda estratégias de inclusão no ensino superior, e "A política bilíngue e as práticas docentes para a aquisição das línguas do surdo no ensino fundamental I" (2021), que investiga práticas educativas voltadas para a aquisição linguística de alunos surdos.

Além disso, há trabalhos que exploram questões específicas, como o ensino de geografia (2021) e matemática (2023) para surdos, a utilização de tecnologias digitais na alfabetização, e a interculturalidade na disciplina de LIBRAS em cursos de licenciatura. Essas perspectivas ajudam a compreender os desafios enfrentados pelos educadores e pela comunidade surda, e também a propor estratégias mais eficazes de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, a presente dissertação, intitulada "O Ensino de LIBRAS para a Educação Inclusiva: A Experiência de Mães de Surdos no Interior do Ceará", busca se inserir nesse cenário acadêmico, aproximando-se das discussões e contribuindo para o avanço do conhecimento sobre o tema. A partir de uma perspectiva qualitativa e participativa, este estudo visa a explorar as vivências e percepções das mães de surdos em relação ao processo de ensino e aprendizagem de LIBRAS, destacando seus desafios, estratégias e aspirações no contexto da educação inclusiva.

Assim, ao mergulhar nas reflexões e descobertas apresentadas pelas dissertações e teses prévias, este trabalho pretende enriquecer o debate acadêmico e contribuir para a construção de práticas mais inclusivas e eficazes no ensino de LIBRAS e na promoção da educação para todos.

O estudo conduzido por Mota (2023) “Sujeitos Surdos E Suas Identidades: Perspectivas Inclusivas No Ensino De Física”, apresenta uma reflexão para a legislação brasileira que garante o acesso à educação para todos os estudantes, sem discriminação. No entanto, ressalta que o acesso à escola regular não garante por si só a inclusão desses alunos, sendo necessárias mudanças estruturais, atitudinais e pedagógicas para assegurar sua participação efetiva nas atividades escolares. A pesquisa se concentra na inclusão de estudantes surdos em aulas de Física do Ensino Médio, abordando os obstáculos e as oportunidades identificadas. Por meio de entrevistas com professores de Física e intérpretes de LIBRAS, são investigadas questões como infraestrutura escolar, disponibilidade de recursos didáticos e o potencial dos recursos audiovisuais com legendas em LIBRAS para aprimorar a aprendizagem. A análise revela a eficácia do uso de imagens associadas a legendas textuais ou em LIBRAS como recurso didático adequado para a inclusão de estudantes surdos e ouvintes. Como contribuição, são produzidos vídeos sobre a propagação do calor em diferentes formatos, integrando um Guia Pedagógico fundamentado nos princípios educacionais de Paulo Freire, visando facilitar a inclusão de estudantes surdos no ensino de Física.

O estudo de Mota (2023) destaca ainda que, embora Paulo Freire não tenha abordado diretamente a educação para surdos em suas obras, sua filosofia educacional tem princípios que podem ser aplicados ao ensino de LIBRAS e à educação de pessoas surdas, pois sua abordagem enfatiza a importância de uma educação libertadora e contextualizada, que reconheça e valorize as experiências e culturas dos alunos. Ele defendia uma educação que fosse contextualizada e relevante para a vida dos estudantes, incorporando suas experiências e culturas. Concentrava-se no diálogo e na participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem. Em vez de serem meros receptores de informações, os alunos devem ser incentivados a questionar, refletir e colaborar na construção do conhecimento. Além disso, Freire enfatizava a importância de uma educação libertadora para as populações marginalizadas, incluindo os pobres, os oprimidos e os analfabetos. Ele desenvolveu métodos de alfabetização que buscavam capacitar

as pessoas a lerem o mundo à sua volta e a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades.

No contexto do ensino de LIBRAS e da educação para surdos, isso implica reconhecer a língua de sinais como uma língua natural e legítima, e integrar elementos da cultura surda no processo de aprendizagem. Dessa forma, esses alunos podem desenvolver um entendimento mais profundo e crítico, não apenas recebendo informações, mas também participando ativamente do seu próprio desenvolvimento.

Algumas pesquisas apresentam uma preocupação com a inclusão de estudantes surdos no ambiente educacional, como na dissertação de Pereira (2022), que expressa o objetivo central de investigar a concepção do estudante surdo e do Tradutor Intérprete de LIBRAS - TILS sobre o processo de ensino-aprendizagem de conteúdos da Química em uma escola pública de ensino fundamental e médio da região. A pesquisa qualitativa foi realizada por meio de coleta de dados e o resultado evidencia que os estudantes surdos enfrentam obstáculos na compreensão dos conteúdos de Química ensinados em escolas regulares, o que ressalta a necessidade premente de desenvolver abordagens pedagógicas que levem em consideração as necessidades específicas desses alunos, a fim de promover uma aprendizagem mais eficaz e equitativa.

Ainda nas investigações e pesquisas em âmbito escolar com surdos, Policarpo (2021) apresenta “O Estudante Surdo em Cursos Técnicos de Nível Médio e seu Processo Formativo na Perspectiva Inclusiva”, pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Roraima, abordando os discursos e processos formativos de estudantes surdos em cursos técnicos de nível médio. O estudo investigou o perfil do estudante surdo nos cursos técnicos oferecidos pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima/Campus Boa Vista, com enfoque na perspectiva inclusiva. Utilizando uma abordagem qualitativa descritiva, a pesquisa envolveu análise documental e entrevistas semiestruturadas. As conclusões revelaram que os estudantes surdos enfrentam desafios decorrentes das políticas educacionais e institucionais que não consideram suas necessidades e interesses, resultando em práticas pedagógicas muitas vezes inadequadas. No entanto, há um esforço institucional para promover práticas inclusivas e desenvolver habilidades necessárias para os cursos técnicos. A

acessibilidade e a permanência dos estudantes são prioridades, visando ao sucesso acadêmico e à conclusão dos cursos.

As pesquisas publicadas no Banco de Teses e Dissertações (BDTD) contribuem para uma compreensão mais abrangente da relevância das entrevistas para a pesquisa sobre a educação de surdos e o ensino de LIBRAS. Contudo, observa-se uma lacuna significativa em relação à representação das mães de surdos. Ao escolher entrevistar mães que frequentam o centro de apoio, temos uma oportunidade única para explorar suas experiências, desafios, estratégias de enfrentamento e necessidades, contribuindo assim para uma compreensão mais aprofundada da dinâmica familiar e das necessidades da comunidade dos surdos. Isso destaca a necessidade de investigar mais a fundo as experiências e perspectivas das mães de surdos, a fim de informar políticas, práticas e serviços que melhor atendam às suas necessidades.

Neste contexto, a escolha de entrevistar as mães revela-se não apenas como uma estratégia metodológica, mas também como um ato de reconhecimento e valorização de suas histórias e desafios. Fazendo uso de suas vozes que esperamos capturar a essência das realidades vivenciadas por elas.

É verdadeiramente inspirador observar como essas mulheres, em meio às demandas da vida cotidiana, se desdobram com o tempo e energia para levar seus filhos ao centro de apoio, ver como participam de atividades e cursos para aprender a língua de sinais, conhecer uma jornada marcada pelo desejo de proporcionar o melhor para seus filhos e pela busca incessante por conhecimento e recursos.

Portanto, ao lançar luz sobre as experiências e perspectivas dessas mulheres, buscamos não apenas preencher uma lacuna na pesquisa acadêmica, mas também inspirar uma reflexão mais profunda sobre a maternidade de filhos surdos, a inclusão e a importância vital do apoio às famílias de surdos em nossa sociedade. Que suas histórias sejam contadas com o respeito e a reverência que merecem, e que seu legado de amor e coragem ecoe além das páginas desta dissertação, impulsionando-nos em direção a um mundo mais compassivo e inclusivo para todos.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

A realização desta pesquisa foi delimitada a uma associação beneficente, educacional e de assistência social com fins não econômicos, situada no interior do Ceará, o Centro de Formação e Apoio ao Surdo Dom Fernando Saburido - CEFAS.

Para a condução deste estudo de caráter exploratório, que permite entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado (GIL 2002), foi empregada uma abordagem metodológica abrangente, que integra pesquisa teórica e documental. Essa escolha metodológica foi feita visando à obtenção de uma análise mais completa do tema em questão.

Na pesquisa documental, utilizamos o estatuto do CEFAS para obter informações detalhadas sobre o local, seus associados, direitos e deveres, estrutura diretiva e recursos disponíveis. Além disso, recorreremos ao portfólio institucional, o qual forneceu dados sobre a história, gestão, missão, valores e visão da instituição, juntamente com um registro detalhado das atividades realizadas e evidências fotográficas pertinentes. Essa análise possibilita a investigação de maneira indireta, por meio da exploração de documentos que revelam aspectos e compreensão social, sem exigir uma interação imediata com o objeto de estudo (SILVA et al, 2009).

Foi realizada coleta de referências teóricas previamente analisadas e publicadas em formatos escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, como indica Fonseca, 2002. Dessa forma, utilizamos pesquisas em bancos digitais de teses e dissertações, além de obras de autores renomados como bell hooks, Comenius, Bourdieu, Strobel e outros que demonstraram relevância para a pesquisa.

Além disso, esta pesquisa é fundamentada na análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). O processo de investigação inclui a coleta de dados realizada por entrevista semiestruturada, ou seja, com questões objetivas e subjetivas, que será aplicado a um grupo, e as respostas serão conduzidas conforme preconizado por Gil (2002), com uma abordagem predominantemente qualitativa, serão identificados temas e padrões comuns nas respostas das mães, destacando a importância da Libras na educação de seus filhos surdos e sua influência na promoção de uma educação mais inclusiva e culturalmente sensível ao longo de suas vidas. Como

parte da metodologia de pesquisa, foi elaborado um roteiro de entrevista com base nos tópicos de interesse desta investigação. A entrevista semiestruturada inclui dez questões (objetiva e subjetiva) sobre a vivência na infância dos surdos, o suporte oferecido para a alfabetização, o acesso à Libras no ambiente educacional e os efeitos percebidos em suas vidas. Essas questões fornecerão informações para uma análise abrangente das experiências das famílias de surdos no interior do Ceará, enriquecendo significativamente nossa compreensão sobre o impacto do ensino de Libras e a construção da identidade nesse grupo específico.

3.1. Lócus da Pesquisa

O CEFAS está localizado na Rua Maestro José Pedro nº 70 no Centro da cidade de Sobral, há 235,7 km de Fortaleza, capital do Ceará. O local foi cedido pela diocese de Sobral e emerge como um espaço singular. Localizado atualmente na parte superior da cúria diocesana, constitui-se como um espaço dedicado à promoção da inclusão e à potencialização do desenvolvimento educacional de pessoas surdas na região.

Tem como missão proporcionar oportunidades educacionais inclusivas e adaptadas às necessidades específicas da comunidade surda. É um lugar que além de destacar o apoio educacional, abraça as necessidades emocionais e sociais de cada indivíduo. A comunidade construída transcende os muros da sala de aula, transformando-se em uma rede de apoio que fortalece os laços de pertencimento e colaboração.

A instituição surge em 2005 com a iniciativa da professora Maria Alice Amâncio Melo¹ quando constatou a ausência de acessibilidade diante da demanda social. As atividades tiveram início com um pequeno grupo, entre cinco a sete jovens, onde eram desenvolvidas atividades com dinâmicas de visualizações de imagem, nome e sinal, a fim de desenvolver com os jovens o acesso a LIBRAS e a inclusão desses jovens para que pudessem assimilar o nome a figura apresentada.

¹ Professora da rede estadual de ensino que contribuiu para a fundação da instituição. Uma mulher carismática, que, desde cedo, se envolveu de forma ativa com as atividades religiosas na diocese de Sobral. A atuação da professora, junto aos trabalhos da igreja, fortaleceu a parceria com os padres, que celebravam as missas dominicais, e também percebiam que havia muitos surdos que necessitavam de um intérprete para assistir às celebrações.

Em 2007, Alice Amâncio e uma equipe lançaram um projeto de acompanhamento pedagógico voltado para surdos, e contaram com o apoio das ações promovidas pela Pastoral do Surdo da Diocese de Sobral, pelo Instituto Vale do Acaraú (IVA) e pelo Professor Teodoro Soares². Em 27 de setembro de 2008, foi estabelecido o Centro de Formação e Apoio ao Surdo Dom Fernando Saburido (CEFAS), constituindo-se como uma instituição filantrópica sem fins lucrativos.

A estrutura organizacional do CEFAS era então composta por uma diretoria executiva, administrativa, tesoureiro e secretário. Inicialmente, os atendimentos aconteciam nas instalações da Cúria Diocesana, na Sala da Comissão da Educação e Cultura. As professoras, que inicialmente eram bolsistas remuneradas pelo Instituto Vale do Acaraú (IVA), foram selecionadas entre as alunas da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Esse arranjo persistiu até o ano de 2011. Nesse mesmo ano, um projeto foi encaminhado à Secretaria da Educação (SEDUC), solicitando um convênio com a instituição. A partir de então, professores cedidos pelo Estado passaram a integrar o quadro de profissionais do CEFAS. Esse suporte, aliado às contribuições da sociedade civil, tem desempenhado um papel crucial na garantia da continuidade de atendimentos especializados e de qualidade para surdos e deficientes auditivos em Sobral e região.

Atualmente o CEFAS dispõe de um corpo docente composto por cinco professores, abrangendo tanto ouvintes quanto surdos, cedidos pela Secretaria de Educação (SEDUC). Esses profissionais desempenham o papel de professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e possuem formação inicial e específica para o exercício de suas funções.

O Centro fornece serviços de Atendimento Educacional Especializado em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) para surdos e pessoas com deficiência auditiva, matriculados tanto na rede pública quanto privada de ensino, atendendo não apenas a população local, mas estendendo seus serviços a toda a região norte. Atualmente, o centro atende 70 alunos, a partir dos seis anos de idade. Desde 2018 os serviços foram ampliados para incluir também o atendimento a deficientes visuais.

² Professor Teodoro Soares: Assumiu a posição de reitor na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) em Sobral em abril de 1990, permanecendo na função por 16 anos. Durante seu mandato, desempenhou um papel fundamental na reestruturação da universidade, visando à obtenção de reconhecimento pelo Ministério da Educação (MEC). Sob sua liderança, houve uma significativa expansão e diversificação de cursos, resultando no aumento expressivo do número de alunos na UVA, que passou a operar em todos os turnos.

Apesar de ter professores remunerados, o centro de formação possui suas fragilidades e carece de um apoio mais centralizado em relação aos recursos didáticos, materiais para a limpeza do local, lanches e de transporte que atenda às suas necessidades específicas, como deslocamentos para eventos. É significativo ressaltar que o Centro de Formação é receptivo a todos que desejem ou se sintam convidados a colaborar, tanto oferecendo ajuda de doações quanto participando de maneira voluntária nas atividades desenvolvidas e propostas para os alunos. Isso reflete a importância da participação ativa e do apoio da comunidade nas iniciativas do centro.

No que concerne ao processo de matrícula, os interessados têm a flexibilidade de se inscrever a qualquer momento, de maneira gratuita, ao dirigirem-se pessoalmente à sede do CEFAS e apresentarem a documentação requerida pela instituição. No âmbito dos surdos, grupo focal da nossa investigação, o atendimento é conduzido por meio da implementação da proposta do Atendimento Educacional Especializado. Nesse contexto, destaca-se a necessidade fundamental de estabelecer uma articulação efetiva com a língua materna dos surdos, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como parte essencial do processo de atendimento educacional.

O CEFAS não apenas se dedica ao ensino especializado em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) para surdos e pessoas com deficiência auditiva, mas também incorpora em sua abordagem temas transversais. Esses temas visam a aprofundar questões pertinentes à sociedade, integrando-as ao contexto mais amplo das áreas do conhecimento. Entre esses temas transversais, destacam-se questões sociais cruciais, como ética e saúde. Além disso, o CEFAS enriquece suas atividades curriculares com a inclusão de aulas de desporto, abrangendo práticas como capoeira e futebol, promovendo uma abordagem para o desenvolvimento dos alunos. Há também oferta de cursos de teatro e artesanato que ampliam ainda mais as oportunidades de expressão criativa e habilidades manuais.

Destacando-se ainda a inclusão de cursos ofertados, o curso de legislação em LIBRAS proporciona aos alunos e à comunidade um entendimento aprofundado do contexto legal relacionado à língua de sinais. Além disso, tal oferta de cursos em LIBRAS contribui para a ampliação do repertório linguístico e aprimoramento das habilidades de comunicação na língua materna dos surdos.

Com base na definição de Organização Não Governamental (ONG) apresentada por Camba (2009), é possível compreender como instituições como o CEFAS atende à necessidade de promover mudanças sociais e políticas. O CEFAS atua no desenvolvimento educacional e social de crianças surdas, exemplificando a função social das ONGs e ao mesmo tempo influenciando positivamente as políticas públicas de inclusão e acessibilidade, sobretudo por meio do ensino de LIBRAS.

Ao familiarizar-me com a dinâmica institucional, percebi a participação ativa da comunidade no funcionamento do CEFAS. Esse entendimento despertou meu interesse em desenvolver um projeto que congregasse a comunidade para a prática de atividades coletivas.

Persistindo no meu comprometimento e continuando a me aperfeiçoar em LIBRAS, em 2023 (já como mestranda), concretizei uma ação que estava planejando há algum tempo. Voluntariamente, coordenei atividades físicas com os alunos do CEFAS, dando vida ao projeto intitulado "Sinais de Saúde". Esta iniciativa englobou uma variedade de atividades, incluindo o desenvolvimento cognitivo, narração de histórias, exercícios físicos e alongamentos.

A ação não apenas proporcionou benefícios físicos e mentais aos participantes, mas também gerou um envolvimento significativo da comunidade surda. Ao unir diferentes dimensões, desde o aspecto físico até o intelectual, o projeto "Sinais de Saúde" destacou-se como uma experiência enriquecedora e inclusiva para todos os envolvidos.

Ao ingressar no programa de mestrado, percebi a necessidade premente de prosseguir com o estudo da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), dada sua natureza multidisciplinar e sua relevância na contemporaneidade. Essa necessidade decorre intrinsecamente do entendimento proposto por Souza (2018), que postula a forte inclinação inerente aos seres humanos em pertencer a um grupo e estabelecer vínculos sociais, desde o nascimento, nossa existência está inextricavelmente entrelaçada ao conceito de coletividade, com a família desempenhando um papel central no acolhimento, cuidado e transmissão cultural. Essa conexão com a coletividade reforça a demanda por comunicação e convívio social, especialmente em um contexto nacional que se destaca pela multiculturalidade e diversidade linguística. Nesse contexto, torna-se essencial conferir visibilidade à LIBRAS como um dispositivo linguístico de importância marcante. Tal reconhecimento é

fundamental para a manutenção de relações respeitadas e culturalmente saudáveis em nosso meio social.

A partir do exposto surge a questão norteadora da pesquisa: Se as mães dos surdos percebem ou não a contribuição da LIBRAS para a promoção de uma educação mais inclusiva? Como consequência, outra questão é desdobrada: Quais as dificuldades encontradas na educação dos surdos?

Com o intuito de responder as questões que norteiam a referida pesquisa, temos como objetivo geral compreender como as experiências das mães em relação ao ensino de LIBRAS para seus filhos surdos podem contribuir ou não para uma educação mais inclusiva e culturalmente sensível aos surdos em uma cidade do interior do Ceará. E como objetivos específicos propomos:

- Mapear as dificuldades encontradas na educação de pessoas surdas e os desafios enfrentados pelos responsáveis na educação dos surdos.
- Analisar os impactos do ensino ofertado pelo CEFAS para a formação dos surdos.
- Compreender, de forma histórica e cultural, o processo de exclusão dos surdos na sociedade e na educação, a fim de tentar possibilitar uma mudança de paradigma em relação à educação de surdos (correlacionando à percepção das mães hodiernamente.)
- Entender como as políticas públicas podem auxiliar na inclusão desses indivíduos na sociedade e na educação (considerando o relato das mães).

Investigar este locus não é apenas mergulhar em dados e estatísticas, é possibilitar imergir em uma experiência educacional que transcende o sonoro, ecoando o compromisso inabalável com a tentativa de igualdade de oportunidades e a construção de um futuro educacional mais inclusivo.

3.2 Participantes da pesquisa (fundamentação da pesquisa)

Para essa análise, refletimos os antecedentes da pesquisa, que, apesar de não abordarem especificamente a presença das mães, permitiram identificar contribuições significativas, destacando a necessidade de incluir a perspectiva materna em nossas investigações. Assim, pudemos revisitar as dimensões teórico-

metodológicas da pesquisa, buscando preencher essa lacuna e enriquecer ainda mais nosso entendimento do tema.

Com relação às participantes de nossa pesquisa, o instrumento mobilizado foi a entrevista semi-estruturada, que foi realizada com seis mães (ouvintes) de surdos e que frequentam regularmente CEFAS. Uma dessas participantes é Ana Maria, 47 anos de idade, que não só é mãe de uma criança surda frequentadora do CEFAS, mas também ocupa o cargo de presidente na instituição. Ana Maria foi selecionada para participar da pesquisa devido ao seu envolvimento direto com o instituto e por desempenhar um papel ativo na comunidade surda. A seleção das outras cinco mães foi realizada de forma aleatória, utilizando uma abordagem de conveniência. Isso significa que as participantes foram escolhidas com base na acessibilidade e disponibilidade, com a assistência da presidente do CEFAS. A escolha foi feita com o consentimento prévio das mães, garantindo sua disposição e interesse em contribuir com a pesquisa. Foi realizada em um encontro e conduzida por coleta de informações por meio da aplicação da entrevista que abordou dados pessoais como idade, nível de escolaridade e ocupação. Além disso, incluiu questões específicas sobre a experiência das mães com o CEFAS, suas vivências maternas e o desenvolvimento de seus filhos.

Essas participantes são mulheres que desempenham o papel crucial de cuidadoras e provedoras de suporte para seus filhos surdos. A seleção dessas mães como participantes da pesquisa foi fundamentada na necessidade de compreender suas experiências, desafios e estratégias de enfrentamento no contexto da educação de seus filhos surdos.

Ao me inserir na dinâmica institucional do CEFAS, não me limitei apenas a me familiarizar com suas estruturas; adentrei aos domínios da comunidade surda e das mães que a constituem.

4 QUADRO TEÓRICO

4.1 Contextualização histórica da educação dos surdos no Brasil

Abordando a relevância da linguagem e da comunicação na formação da identidade e nas interações entre indivíduos, hooks (2013) enfatiza que a língua não se limita a ser meramente um veículo de expressão, ela configura-se como uma ferramenta de poder capaz de incluir ou excluir, valorizar ou desvalorizar grupos sociais específicos.

Propondo-se a contribuir para uma compreensão mais aprofundada das experiências de responsáveis pelo acolhimento e ensino de surdos, em uma instituição de Sobral, no interior do Ceará, esta pesquisa busca entender como mães de surdos vivenciam o processo de ensino de LIBRAS e como isso pode ou não afetar a construção da identidade de seus filhos. Esse processo de compreensão deu-se por meio da análise dos relatos de experiências dessas mães, da região. Para isso, iniciamos abordando a história sobre os surdos, e, a partir do olhar histórico, poderemos analisar como as narrativas sobre surdez foram sendo construídas e reconstruídas ao longo do tempo, além de observar como se dá a possível influência sobre a forma de como a sociedade percebe e se relaciona com as pessoas surdas.

Historicamente, de acordo com Alves (2018), “o olhar que os surdos recebiam era um olhar de exclusão, de que não iriam ser uma soma para a sociedade, achando que seria um estorvo deixar um surdo vivo”. Essa visão, além de ser preconceituosa, é equivocada, pois a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e outros métodos podem ser utilizados para que pessoas surdas possam se comunicar e interagir com os demais membros da sociedade. É crucial reconhecer que a história nos ensina a questionar e reexaminar nossas concepções preconceituosas. Ela também nos lembra de como as diferentes características e experiências moldam a sociedade. Como afirmado por Souza (2018), “História é o movimento pelo qual a sociedade se revela a si mesma e o que é.” Portanto, ao repensar nossa compreensão da surdez e da comunicação, estamos, de fato, participando desse movimento de autorreflexão e evolução da sociedade.

Considerando a dimensão histórica, recuamos no tempo trazendo Comenius(1964), segundo o qual afirma: "Feliz aquele que sai do útero materno com os membros bem formados". É possível fazer uma reflexão em relação à exclusão de pessoas surdas, em que a felicidade não se limita à formação dos membros, mas sim à possibilidade de participar plenamente da vida social e de se sentir acolhido e valorizado como um membro da comunidade. Nesse sentido, a inclusão de pessoas com alguma diferença sociocultural, a exemplo das surdas, é fundamental para construir uma sociedade mais justa e igualitária, em que a diversidade é reconhecida, e, sobretudo, respeitada.

A discussão que abre a introdução desta dissertação diz respeito a uma política desejada para a promoção de uma educação inclusiva, que valorize a diversidade e promova a igualdade de oportunidades para todos os estudantes, de modo a espalhar-se como uma esfera, abrangendo e afetando todos os âmbitos da vida, como a educação, o emprego, o acesso a serviços, a participação na sociedade e assim por diante.

Na infância, o surdo tem dificuldades de inúmeras ordens que passam pela interação escolar, tendo consequências para e no aprendizado, o que poderá refletir na vida adulta, incluindo adentrar ao ensino superior e ao mercado de trabalho, bem como a vida social e pessoal desse indivíduo. Souza (2018) apresenta a escola como sendo determinante na vida da criança surda e, dependendo da proposta educacional, fará total diferença na vida dela. A escola, ao fazer parte de uma sociedade predominantemente composta por ouvintes, representa um desafio para a criança surda, pois, nesse ambiente, ela passa a lidar com mecanismos distintos que podem impactar diretamente em suas realizações e em sua adaptação a esse novo território educacional. Esses mecanismos distintos estão relacionados tanto à questão da territorialização e desterritorialização, em que a criança surda transita entre diferentes contextos linguísticos e culturais, quanto à sua identificação e construção de uma identidade surda no âmbito escolar. (Souza, 2018)

O sistema de ensino reproduz as desigualdades culturais existentes na sociedade, privilegiando certas formas de cultura em detrimento de outras. Isso resulta em uma exclusão sistemática de grupos sociais marginalizados, que não têm acesso à educação de qualidade e, portanto, não conseguem dispor das qualificações culturais necessárias para ascender socialmente (BOURDIEU, 1966). Essa exclusão cultural tem implicações profundas na vida dos indivíduos,

contribuindo para a perpetuação das desigualdades e para a marginalização de certas formas de cultura, como a cultura surda.

A complexa teia que exclui socio e culturalmente os diferentes, com base em Bourdieu anteriormente citado, inclui elementos históricos e hodiernos que requerem contextualização. Vejamos a citação a seguir:

[...] Ao analisarmos a história vemos que a cultura surda foi marcada por muitos estereótipos, seja através da imposição da cultura dominante, seja das representações sociais que narram o povo surdo, como seres deficientes. Muitos autores escrevem lindos livros sobre oralismo, bilinguismo, comunicação total, ou sobre os sujeitos surdos... mas eles realmente conhecem-nos? Sabem o que é a cultura surda? Sentiram na pele como é ser surdo? Esta é uma reflexão importante, a ser feita atualmente, porque as metodologias citadas não foram criadas pelo povo surdo e sim por ouvintes. Não digo que isso seja errado, o que quero dizer é que essas metodologias não seguem a cultura surda... O que o povo surdo realmente almeja é a pedagogia surda. (GESSER, 2019 apud STROBEL, 2008, pg. 47)

A partir da afirmação de Gesser, os estereótipos que marcam a cultura surda certamente se perpetuaram no contexto da escola, trazendo cenários de desafios, entre os quais está a assimetria entre a cultura ouvinte e a cultura surda, o que pode resultar na marginalização desta e conseqüentemente na perpetuação daquela.

Corroborar-se com Comenius³ (1664), que educação deve ser universal, ou seja, deve ser oferecida a todas as pessoas, independentemente de sua condição social, econômica, cultural ou física. É importante que a educação inclua o ensino da língua de sinais desde cedo, para que a comunidade possa desenvolver plenamente suas habilidades e se comunicar de forma efetiva, além disso, a educação deve ser adaptada às necessidades dos surdos, levando em consideração suas particularidades e limitações. Por exemplo, é importante utilizar recursos visuais e táteis para a transmissão de informações, bem como disponibilizar intérpretes de língua de sinais para facilitar a comunicação entre surdos e ouvintes.

Discussões sobre a inclusão dos surdos na sociedade, sobretudo na educação, e a importância da língua de sinais como meio de comunicação e expressão cultural para as pessoas surdas, vem sendo abordada por diversos

³ Jan Amos Comenius, também conhecido como Comenius, foi um importante educador e filósofo do século XVII, considerado um dos pioneiros da pedagogia moderna. Ele foi um defensor incansável da educação universal e da inclusão, e sua obra influenciou significativamente o campo da educação. A educação dos surdos reside em sua visão humanista e igualitária. Ele defendia que todos os seres humanos têm direito à educação, independentemente de suas habilidades ou limitações. Essa ideia de inclusão era revolucionária para a época, quando as pessoas com deficiência eram frequentemente excluídas da educação formal.

autores, (STROBEL, 2008; NUNES E PORTELA, 2017), os quais apresentam obras fundamentais para busca e compreensão sobre as questões da identidade e luta pela inclusão dos surdos na sociedade e na educação, oferecendo uma visão crítica e comprometida com a defesa dos direitos humanos.

O esforço pela inclusão como uma forma de sair da “anormalidade” aponta uma aproximação com as minorias, consideradas diferentes. A modificação da nomenclatura, antes denominada patologicamente de deficiente auditivo, foi alterada para Surdo, antes considerado doença, agora permite serem “diferentes ” (NUNES; PORTELA, 2017). Aponta-se o Surdo, com “S” maiúsculo, para referir-se como o sujeito cultural e político. O surdo com “s” minúsculo refere-se a sua condição audiológica de não ouvir. Essa diferença foi utilizada em 1972, pelo sociolinguista James Woodward. (NUNES; PORTELA, 2017 apud WILCOX, 2005).

Trazemos para o debate Bortoni-Ricardo (2022), uma sociolinguista teórica que advoga pelo ensino de língua em contexto de diversidade linguística, considerando o ensino da língua materna. Segundo a autora, a Sociolinguística mostrava pela primeira vez que modos de falar próprios de grupos minoritários não eram um amontoado de erros, mas um sistema consistente e sistemático. O que foi proposto para o Inglês Vernacular Negro nos Estados Unidos por William Labov e associados cabia também ao Português rural e regional no Brasil. (BORTONI; STELLA; KLEBER, 2022). Essa defesa dos autores também pode ser verdadeira para o nosso caso, tendo em vista a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

Dentro desse contexto, a questão da LIBRAS ganha destaque ao ser considerada uma língua materna adicional para os brasileiros surdos, alinhando-se com a ênfase dada pelos estudiosos em relação a grupos minoritários. Está-se, portanto, em um contexto de diversidade linguística importante, entendendo que das 250 línguas manifestas no país, poucas são oficiais ou co-oficiais. Libras é uma das línguas oficiais em todo o território nacional, como logo mais apresentaremos. O Instituto de Pesquisas Linguísticas (IPOL) observa que, “em nosso território, convivem falantes de idiomas indígenas, de imigração, de fronteira e de sinais. Em razão das relações entres seus falantes, esses idiomas influenciam-se e modificam-se.” Eis a diversidade linguística evidenciando processos de multilinguismo e, conseqüentemente, de multiculturalismo.

Quando se pensa em Libras como língua adicional, está-se advogando, inclusive, para que ela seja ensinada aos não-surdos a fim de não se constituir com barreira linguística; assim em sintonia com Bulla (2020), segundo a qual advoga:

[...] os estudantes podem na verdade estar aprendendo não uma segunda, mas uma terceira ou quarta língua. “Adicional” pode ser aplicado a todas, exceto, obviamente, a primeira língua aprendida. Ademais, uma língua adicional pode não ser estrangeira, uma vez que muitas pessoas do país do estudante podem falar essa língua cotidianamente. [...] Nossa escolha pelo termo “adicional” revela nosso entendimento de que línguas adicionais não são necessariamente inferiores ou superiores, nem substitutas da primeira língua de um estudante. Nessa linha, Schlatter e Garcez (2009: 127-128) destacam que o termo língua adicional enfatiza o fato de que a língua aprendida é acrescida à(s) outra(s) língua(s) do repertório linguístico do estudante, o que lhe amplia as possibilidades de participação no mundo. Sendo assim, conforme Judd, Tan e Walberg (2001), essa língua que está sendo aprendida passa a ser do estudante (não é estrangeira, não é do outro ou estranha) e, portanto, se constitui como mais um recurso seu para intervir e agir no mundo. (BULLA, 2020, pg. 07).

Dessa forma, com base nos princípios da Sociolinguística educacional, é imperativo reconhecer a importância de valorizar e promover a LIBRAS como língua materna dos surdos, assegurando, assim, seu direito a uma educação inclusiva e respeitando sua identidade linguística, sem que isso se constitua em uma barreira linguística e, conseqüentemente, uma barreira ao ensino-aprendizagem, já que pode inclusive ser apropriada, por meio do ensino-aprendizagem pelos não-surdos

Com o propósito de assegurar uma terminologia que vem sendo utilizada por quem tem pensado o ensino de LIBRAS, como uma língua natural, cabe alguma reflexão. Sabemos do caráter social de toda língua, que, ao lado de sua estrutura linguística, há a dimensão comunicativa pautada pelos domínios semânticos-discursivos, dada às pressões sociocomunicativas. A menção à LIBRAS como língua natural, que queremos manter, não se confunde com o fato de ela também ser uma construção social, que abrange uma comunidade de falantes, comunidade esta que não é homogênea, portanto comporta variação linguística. Logo, reitera-se, que não se nega o aspecto social da LIBRAS, contudo, defende-se manter a terminologia de língua natural a fim de identificá-la como língua materna dos surdos.

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é uma língua natural utilizada pela comunidade surda do Brasil, sendo considerada uma língua visual-espacial e contendo uma gramática própria⁴, ou seja, não se utiliza da gramática da língua portuguesa. A LIBRAS foi reconhecida oficialmente como uma língua no Brasil em abril de 2002, pela Lei nº 10.436, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como a língua oficial dos surdos. A lei estabelece que a LIBRAS deve ser utilizada em todos os espaços educacionais, culturais, políticos e sociais, assegurando o acesso pleno das pessoas surdas à comunicação, à informação e à participação na sociedade.

A Lei também prevê a criação de programas de capacitação e formação de professores e intérpretes de LIBRAS, bem como sua inclusão como disciplina curricular nos cursos de formação de professores e fonoaudiólogos, reconhecendo a necessidade de acessibilidade comunicacional em todas as esferas da vida social e estabelece a obrigação de os órgãos públicos e empresas concessionárias de serviços públicos a oferecerem atendimento em LIBRAS e disponibilizarem recursos de comunicação e informação acessíveis às pessoas surdas.

A Lei nº 10.436, portanto, representa um avanço significativo e um marco na promoção da inclusão e dos direitos das pessoas surdas no Brasil, pois a partir de seu reconhecimento foi dada a devida importância à LIBRAS, vista como uma língua natural e legítima dos surdos, e garantindo o acesso pleno dessas pessoas à comunicação e à informação (BRASIL, 2002).

Todavia, apesar de termos um dispositivo legal que preconiza a garantia do acesso à informação e à comunicação à comunidade surda, a falta de reconhecimento da surdez como uma condição que demanda adaptações e suportes específicos contribui para a exclusão cultural dos surdos, dificultando seu acesso à educação, mercado de trabalho, atividades de lazer e serviços públicos. (GUIMARÃES; SILVA, 2022).

Audrei Gesser (2019) apresenta uma visão abrangente sobre a LIBRAS, explorando características linguísticas, seu reconhecimento legal, o contexto educacional e sua importância para a comunicação e inclusão social das pessoas surdas, enfatizando um papel crucial da LIBRAS para a comunicação efetiva das

⁴ A gramática da LIBRAS é baseada na expressão visual-gestual e possui características distintas em relação às línguas orais-auditivas. Diferentemente do português, por exemplo, a LIBRAS é uma língua espacial, em que a combinação de sinais, expressões faciais e movimentos corporais desempenha um papel fundamental na comunicação.

peessoas surdas e sua participação plena na sociedade, apontando como a falta de conhecimento da LIBRAS pode levar a barreiras de comunicação e exclusão social das pessoas surdas, ressaltando a necessidade de promover a conscientização sobre a importância dessa língua e de garantir o acesso à informação em LIBRAS em diferentes contextos sociais.

Diferentemente dos traços paralinguísticos das línguas orais (como notação, velocidade, ritmo, sotaque, expressões faciais, entre outros), nas línguas de sinais, as expressões faciais (movimento da cabeça, olhos, boca, sobrelanceira, etc.) são elementos gramaticais que compõem a estrutura da língua. Características linguísticas específicas da LIBRAS, incluindo sua estrutura gramatical, fonologia e sintaxe, baseada em elementos como configuração de mãos, movimento, expressão facial, orientação espacial e uso de espaço para representar e modificar significados. Esses elementos são organizados de maneira sistemática para formar frases e expressar ideias. (GESSER, 2019, p 18).

O alfabeto manual ou a datilologia, ensinado aos surdos como uma das primeiras formas de comunicação e leitura, permite que adquiram habilidades de leitura e escrita na língua escrita em paralelo com o desenvolvimento da compreensão e fluência em LIBRAS.” No Brasil, o alfabeto manual é composto de 27 formatos, cada formato corresponde a uma letra do alfabeto português brasileiro.” (GESSER, 2019, p 30). É representar a grafia das palavras da língua escrita por meio de sinais manuais correspondentes a cada letra do alfabeto, sendo utilizado como recurso para soletrar nomes de pessoas ou lugares, siglas ou algum vocabulário não presente na língua de sinais ou que ainda não tenha sinal.

De acordo com Gesser (2019), ao contrário do que muitos insistem, a LIBRAS não se limita à datilologia⁵ ou à mímica, tampouco é universal ou artificial, ou seja, uma língua inventada, mas se trata de uma língua que possui uma estrutura linguística própria, sendo autônoma e independente de qualquer língua oral em sua concepção linguística.

A análise de Audrei Gesser (2019), sob uma perspectiva sociolinguística, ressalta um aspecto fundamental das línguas de sinais em todo o mundo. A singularidade da comunidade surda, que se encontra inserida e cercada pela

⁵ O alfabeto manual, também conhecido como soletramento digital ou datilologia, é uma ferramenta usada por falantes de língua de sinais para soletrar palavras manualmente.

comunidade ouvinte em qualquer país, estabelece um contexto de contato direto entre as línguas de sinais e as línguas orais locais. Nessa coabitação linguística, é comum observar fenômenos linguísticos como empréstimos, mesclas e hibridismos, nos quais as línguas de sinais e as línguas orais locais interagem e influenciam uma a outra. No entanto, essa interação não se dá em um vácuo, haja vista a língua ser eminentemente social, que a influencia e é influenciado por ela.

Audrei Gesser (2019) também destaca que, como em qualquer situação de contato linguístico, as dinâmicas entre essas línguas são permeadas por questões de poder e frequentemente caracterizadas por assimetrias, o que destaca a complexidade das interações linguísticas e culturais entre as comunidades surdas e ouvintes. O fato de que a comunidade surda está inserida e cercada pela comunidade ouvinte em todos os países enfatiza a importância do estudo das línguas de sinais como parte integral do panorama sociolinguístico global.

O sociolinguista Marcos Bagno (1999) discute alguns mitos relacionados à língua portuguesa em seu renomado livro "Preconceito Linguístico", enfatizando que afirmar que todos os brasileiros falam o mesmo português é impreciso, da mesma forma que dizer que todos os surdos utilizam a mesma Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é uma simplificação inadequada. Essa perspectiva revela a diversidade intrínseca às línguas, uma vez que nenhuma língua é uniforme, e negar essa diversidade linguística é desconsiderar a complexidade das formas de comunicação.

Ancorando-se nas ideias de Bagno (1999), ao referir que existem variações linguísticas na língua portuguesa, é imprescindível reconhecer a diversidade linguística e cultural dos surdos, e de se promover a inclusão social desses indivíduos para a necessidade de se adotar uma abordagem mais inclusiva e respeitosa da surdez, que reconheça a surdez como uma das características da identidade cultural e linguística legítima desses sujeitos surdos, e que promova o acesso igualitário aos recursos e serviços públicos para todos eles.

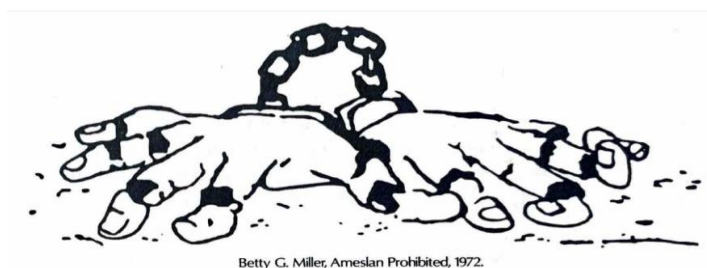
Gesser (2019) destaca que a educação dos surdos é um desafio no Brasil e em muitos países do mundo, pois a falta de políticas públicas voltadas para a educação inclusiva e a ausência de formação adequada de professores para lidar com a diversidade cultural e linguística dos surdos são alguns dos fatores que contribuem para a exclusão desses indivíduos da educação. A autora aponta ainda uma narrativa sobre a história da invalidação da língua dos surdos, no caso a sinalização, que era vista como um "código secreto", pois era usada às escondidas,

por causa da proibição. A língua era vista como exótica, obscena e extremamente agressiva, já que o surdo expunha demais o corpo ao sinalizar. Durante séculos, os surdos foram privados da comunicação em sua língua natural, tornando a relação com a linguagem oral desafiadora. Algumas escolas, profissionais e familiares ainda seguem a tradição de negar o uso de sinais. (GESSER, 2019).

Padden e Humphries (1988) observam que, em grande parte das escolas, foi proibido o uso da língua de sinais para comunicação entre os surdos, sendo-lhes exigido falar e fazer leitura labial. Aqueles que desafiavam essa norma enfrentavam punições físicas, como ter as mãos amarradas dentro das salas de aula.

Gesser (2019) descreve, em sua obra, o desenho de Betty G. Miller⁶, datado de 1972. A imagem oferece uma representação visual da proibição da língua americana de sinais nas instituições educacionais destinadas aos surdos.

Figura 01 - Proibição da língua americana de sinais nas escolas de surdos em 1972



Betty G. Miller, Ameslan Prohibited, 1972.

Fonte - Gesser (2019)

Várias implicações sociais, políticas, educacionais, psicológicas e linguísticas decorrem dessa proibição. Porém, o que a história nos mostra é que a língua de sinais, diferentemente da maioria das línguas minoritárias, não morreu e nem morrerá, porque, enquanto tivermos dois surdos compartilhando do mesmo espaço físico, haverá sinais. Essa é a ironia da tentativa desenfreada de coibir seu uso: o agrupamento dos internatos que pregavam o oralismo a todo curso serviu para os surdos se identificarem como partes constituintes de um grupo, passando a usar, disseminar e reforçar um eventual sentimento de valorização dos sinais e da identidade cultural surda. (GESSER, 2019).

⁶ Betty Gloria Miller (27 de julho de 1934 – 3 de dezembro de 2012), também conhecida como Bettigee, foi uma artista e ativista surda nascida em Chicago. Filha de pais surdos, ela frequentou uma escola oral, mas aprendeu ASL em casa. Obteve um grau de Doutora em Educação (Ed.D.) em junho de 1976 e foi Conselheira Certificada de Álcool e Drogas, especializada em pacientes surdos. Sua prática artística refletia sobre as experiências de surdos em escolas orais.

Diante disso, é preciso valorizar a língua de sinais e reconhecer a identidade cultural dos surdos, além de oferecer uma educação de qualidade desde as séries iniciais, com profissionais capacitados e recursos adequados, uma vez que surdos(as) que não recebem um atendimento adequado e desenvolvem uma competência linguística, poderão se deparar com desafios significativos para se constituir como sujeitos ativos na sociedade. (Ribeiro; Barbosa; Martins, 2019 apud, SILVA; PEREIRA; ZANOLI, 2007, p. 1).

4.2 Identidade Surda, cultura e a LIBRAS

O silêncio imposto, a barreira na comunicação são obstáculos reais, mas não de resignação, pois na adversidade, a identidade se fortalece, crescendo entre espinhos, erguendo-se, em prece.⁷

Inicia-se este capítulo com o poema levando à reflexão sobre a capacidade das pessoas surdas de superar obstáculos e encontrar força em sua identidade, mesmo em meio a circunstâncias desafiadoras. A identidade surda refere-se à forma como as pessoas surdas se percebem e se identificam dentro de sua própria comunidade e cultura.

Giroletti (2017) aponta que pessoas não surdas têm dificuldades de entender e de aceitar que existe uma cultura surda, apontando o conceito de que os surdos são clinicamente deficientes auditivos e/ou incapazes.

A autora aponta que, na visão teórica, a cultura se manifesta por meio da linguagem, em que pode ocorrer a ordem em um certo grupo, gerando valores respeitados e imbricados naquele contexto e que, no caso dos surdos, eles estão inseridos em um grupo e, sendo a minoria perante os ouvintes, representam assim um contexto social diferenciado e que vai ser legitimado com a função social que exerce neste grupo.

Acerca do papel que a língua e as representações exercem na constituição de significados e identidades surdas dentro do contexto da concepção crítica como resultado de lutas sociais sobre signos e significações, ou seja, existe sim uma cultura surda, esta é diferente em valores, atitudes e práticas da cultura dos ouvintes (SÁ 2001 *apud* GIROLETTI, 2017, pg. 69).

Os surdos fazem parte destes sujeitos diferenciados por apresentarem características particulares de seu modo de vida, de ver e sentir o mundo que é

⁷ Poesia de Minha Autoria, Lyna Kátia Cavalcante Alves, autora desta dissertação.

visual, que é diferente linguisticamente e que envolve questões muito específicas na situação de ser surdo (GIROLETTI, 2017).

Há a argumentação sobre a cultura surda em que a sociedade ouvinte, de certa forma, nega que exista uma cultura surda, baseando-se no discurso da homogeneidade, todos são iguais, ou ainda que eles estejam inseridos em uma cultura e vivam a base desta que é da maioria ouvinte. Assim, o diferente não existe, a possibilidade da diferença é silenciada. O que ocorre é que os(as) surdos(as) são obrigados, muitas vezes, a desconsiderar os marcos de sua própria cultura em troca dos marcos superiores da cultura geral comum (SÁ 2001 *apud* GIROLETTI, 2017).

As diferentes “identidades surdas são bastantes complexas e diversificadas” (PERLIN, 1998). Isto pode se constatado nesta divisão por identidades em que se tem ocasião para “identificar outras muitas identidades surdas, exemplo: surdos filhos de pais surdos, surdos que não tem contato com surdos, surdos que nasceram na cidade, ou que tiveram contato com a Língua de Sinais desde a infância etc.”. A identidade surda não é estável, está em contínua mudança. Os(as) surdos(as) não podem ser um grupo de identidade homogênea. Há que se respeitar as diferentes identidades (GIROLETTI, 2017).

A identidade surda tem entre as principais características a experiência visual. Para o sujeito surdo, a produção cultural reivindica necessidades de intérpretes da Língua de Sinais, de convívio com pessoas de identidades iguais (MIRAN, 2002 *apud* GIROLETTI, 2017).

A cultura surda é formada por pessoas surdas que compartilham uma língua de sinais comum, além de valores, tradições, história e identidade cultural. Para muitas pessoas surdas, a língua de sinais é uma parte vital de sua identidade e comunidade e, para se ter uma visão panorâmica de todo o progresso da Língua de Sinais de um modo geral, é necessário traçar o percurso histórico desde suas primeiras concepções, e assim compreender como ocorreu o reconhecimento da LIBRAS como meio de comunicação legal, a partir das realidades vivenciadas pela comunidade surda. Segundo Felipe (2009), pode-se considerar que o mais antigo registro sobre “Língua de Sinais” data de 368 a.C, escrito pelo filósofo grego Sócrates, ao perguntar a um de seus discípulos:

Suponha que nós, os seres humanos, quando não falávamos e queríamos indicar objetos, uns para os outros, nós o fazíamos, como fazem os surdos

mudos sinais com as mãos, cabeça, e demais membros do corpo?. (Felipe 2011 *apud* Plato , 2009, p. 130).

No que se refere aos (às) surdos (as), durante séculos foram considerados seres incapazes, sofriam perseguições, eram proibidos de herdar propriedades, de casar e votar como os demais cidadãos. Eram indivíduos excluídos da sociedade (FELIPE, 2009). Os(as) surdos(as) eram impedidos de se comunicar por meio da Língua de Sinais, e caso desobedecessem tal ordem e se comunicassem utilizando a língua de sinais, eram castigados fisicamente (GESSER, 2011).

A visão negativa que a sociedade construiu sobre os(as) surdos(as) durante décadas, impossibilitou o acesso destes(as) à educação, devido a essa proibição do uso da Língua de Sinais nas escolas. Até 1880, a metodologia utilizada para a educação dos(as) surdos(as) era o oralismo, e a Língua de Sinais era usada como treinamento para a língua oral. A partir do Congresso de Milão (1880), a filosofia educacional começa a mudar minimamente nos países europeus e, posteriormente, em todo o mundo, configurando assim como método aplicado nas escolas, a língua oral pura (FELIPE, 2009).

A oralidade pura entendia a surdez como uma deficiência que deveria ser reduzida com o tempo, ou seja, a criança surda teria que ser conduzida ao que se julgava como normal ao ser estimulada a falar. A linguagem oral era a única forma de comunicação legitimada e considerada como padrão. Para Almeida:

O drama do surdo é menos ligado à sua enfermidade do que as razões psicológicas que rapidamente se transformam em efeitos patológicos. A causa profunda desse drama encontra-se ligada à incompreensão da sociedade que não vê como diferente e, sim, como deficiente. (ALMEIDA, 2000, p.3).

Segundo Goldfeld (2002), a Língua de Sinais brasileira tem sua origem a partir da Língua Francesa de Sinais, quando em 1855 um surdo francês veio ao Brasil com o apoio do imperador D. Pedro II, com a finalidade de criar uma escola para surdos(as) brasileiros(as). Desta forma, em 1857 foi fundado o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), localizado até hoje no Rio de Janeiro. O Brasil seguiu o modelo de educação americano e passou a difundir o oralismo:

No Brasil, a ideia do oralismo começou a ser disseminada em 1911, e a superintendente do INES, Ana Rímoli de Faria Dória, que acatou a filosofia, separava os surdos mais velhos dos mais novos para evitar o contato e o uso de língua de sinais. (GESSER, 2009, p.38).

Em 1987, fundou-se a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), formada por três amigos surdos, considerado um grande avanço para a garantia de direitos dos surdos (GESSER, 2009). A FENEIS é uma instituição sem fins lucrativos que atua desde então diretamente na defesa pela educação, cultura e assistência social para os surdos brasileiros.

Em 2002, com a promulgação da Lei 10.436, a LIBRAS passa a ser reconhecida como primeira língua brasileira para surdos, segunda língua para ouvintes e como um meio de comunicação e expressão. Assim como em outros países, o Brasil tem oficialmente desde então sua própria Língua de Sinais.

É importante ressaltar que a LIBRAS possui estrutura gramatical própria, onde os elementos gramaticais são formados a partir da configuração de mão (um dos parâmetros da língua de sinais). Não há sinais para artigo, para a maior parte das preposições e para as conjunções, pois o significado expresso por estes elementos está contido no próprio sinal, bem como os modos e os tempos verbais, sufixos e prefixos. Pode-se citar, por exemplo, a frase “Eu fui para a faculdade de ônibus”, em LIBRAS a tradução é: “Eu ir faculdade ônibus” (ALMEIDA, 2000). Segue exemplo ilustrativo da frase transcrita para a LIBRAS:

Figura 02 - Sinalização em LIBRAS: “ Eu ir faculdade ônibus”



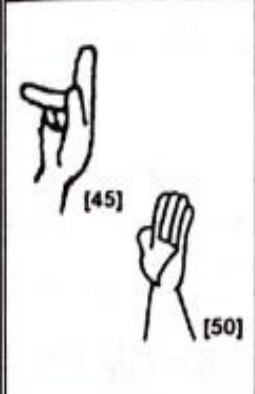


Fonte⁸ - Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

Quadros (2019) aponta que os estudos das línguas de sinais se concentraram na fonologia desde William Stokoe (1960), primeiro linguista a propor um modelo fonológico de análise das línguas de sinais a partir da Língua de Sinais Americanas (ASL). Segundo Gesser (2019), o linguista americano Stokoe apontou três parâmetros que constituem os sinais e nomeou-os de: configuração de mão

⁸ As imagens exibidas de “acervo pessoal” são provenientes de materiais pessoais da pesquisadora, que foram coletados ao longo de sua trajetória acadêmica. Elas refletem momentos significativos de organizações de estudos, projetos desenvolvidos e estudos dirigidos, servindo como apoio visual para ilustrar e complementar as discussões apresentadas ao longo do trabalho.

(CM); ponto de articulação (PA); e movimento (M), cuja ilustração é indicada por uma seta. Autora afirma também que a partir da década de 1970, os linguistas Robbin Battison (1974), Edward S. Klima & Ursula Bellugi (1979) conduziram estudos mais aprofundados sobre a gramática, especificamente sobre aspectos fonológicos, descrevendo um quarto parâmetro: a orientação da palma (OP). Segue figura com exemplo dos quatro parâmetros:

Figura 03 - Parâmetro Da Língua de Sinais.

Configuração da mão (CM)	Orientação da palma da mão (O)	Locação (L)	Movimento (M)
			

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

A Língua de Sinais brasileira, assim como a língua falada, varia a depender da região. Da mesma forma que nem todos os brasileiros falam o mesmo português na sua modalidade oral, nem todos os(as) surdos(as) se comunicam por meio do mesmo sinal. Há uma variedade linguística, ou seja, existe um sotaque também na modalidade de sinais da língua portuguesa. Em comparação à língua oral, na Língua de Sinais não existe “sinal errado”, apenas variações linguísticas. A Língua de Sinais, assim como outras línguas, não possui uma universalização no sinal, nem mesmo dentro de uma mesma cidade. Os(as) surdos(as) mais jovens, por exemplo, usam gírias que podem ou não ser conhecidas por surdos(as) mais velhos(as), como acontece na língua oral. (ALMEIDA, 2000).

No imaginário social, a Língua de Sinais costuma ser associada apenas ao alfabeto manual, contudo essa afirmativa produz uma ideia equivocada de que a Língua de Sinais é limitada, pois a sua forma de comunicação seria a adaptação das letras sendo usadas manualmente. Porém, existe um sinal específico para indicar

objetos, sentimentos, pessoas, profissões, etc., não sendo necessário utilizar o alfabeto manual para formar a palavra em uma frase. (GESSER., 2009)

Figura 04 - Sinais de objetos



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

Figura 05 - Sinalização de sentimentos



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

O uso do alfabeto é utilizado pelos surdos para soletrar nomes próprios e algumas palavras que ainda não tenham sinal. O alfabeto manual brasileiro assim como a língua de sinais é diferente de outros países. (GESSER., 2009). Segue ilustração do alfabeto manual

Figura 06 - Alfabeto manual



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

Ainda segundo Gesser (2009), um outro aspecto sobre a LIBRAS, que merece ser mencionado, é que a Língua de Sinais não é uma língua ágrafa, ou seja, sem escrita. Um dos grandes desafios é tornar essa escrita a mais clara possível. No Brasil esse sistema de escrita ainda passa por um processo de padronização. Há muitos sinais em LIBRAS que são complexos, mas, segundo o autor, da mesma forma que a modalidade escrita da nossa língua oral se modificou, a escrita da língua de sinais tende a se modificar e se tornar mais acessível e mais simples.

A complexidade da escrita em LIBRAS reflete a riqueza da língua e seu papel central na identidade e cultura surda. Ao lado desse cenário, pautamos também o bilinguismo, que aparece como uma abordagem que reconhece a importância da LIBRAS como primeira língua, ao mesmo tempo em que busca integrar o Português como segunda língua para os(as) surdos(as), ampliando as possibilidades de comunicação e acesso ao conhecimento.

O bilinguismo possibilita ao surdo adquirir/aprender a língua que faz parte da comunidade surda. O trabalho bilingue educacional respeita as particularidades da criança surda, estabelecendo suas capacidades como meio para a criança realizar seu aprendizado (GIROLETTI, 2017, pg. 17).

Os primeiros registros do bilinguismo surgiram em países como França, Estados Unidos e Suécia. Nos Estados Unidos, o bilinguismo está ligado à história da educação dos(as) surdos(as) na França, pois, em 1816, o norte-americano

Thomas Gallaudet visita o instituto de surdos em Paris e conhece Laurent Clerc, professor surdo que fora aluno de L'Épée, aprendendo com ele como ensinar alunos(as) surdos(as) a língua de sinais francesa (LSF). Então Thomas convida Laurent para ir aos Estados Unidos a fim de abrir escolas para surdos na América. A Suécia também participou do processo de implantação do bilinguismo, pesquisas são realizadas na Suécia e Dinamarca na mesma época, por volta de 1981 (GOLDFELD. 2002).

No Brasil, há poucas escolas para surdos onde o ensino é bilíngue. Sendo que, no Brasil, a proposta bilíngue praticamente não se efetivou. Temos alguns exemplos que são da cidade de São Paulo, onde a prefeitura ainda mantém algumas escolas com ensino para surdos e uma proposta bilíngue. Em Santa Catarina, houve tentativas de uma política voltada a turmas com ensino de LIBRAS, mas geograficamente não foi possível sua efetivação (GIROLETTI, 2017).

Para que o indivíduo surdo seja aceito como bilíngue é preciso que ocorra primeiro a aceitação da LIBRAS, pela sociedade, que ainda não considera a língua de sinais como uma língua, e sim como “gestos e mímicas”, e por isso acabam por desconhecer a sua estrutura linguística, bem como seus constituintes fonológicos, morfológicos e sintáticos (GIROLETTI, 2017, pg. 17).

O bilinguismo baseia-se no fato de que o(a) surdo(o) deve ser bilíngue, adquirindo a língua materna, a língua de sinais, como Primeira Língua (L1) e como Segunda Língua (L2) a língua oficial escrita do país em que reside. Na filosofia bilíngue, o(a) surdo(a) assume a surdez e não necessariamente almeja uma vida de ouvinte. (GIROLETTI apud GOLDFELD 1997).

4.3 Decolonizando saberes.

Neste capítulo, procura-se entender a importância de compreender a colonização como uma estrutura persistente que continua a moldar as relações de poder e as dinâmicas sociais na comunidade surda. Reconhecemos que a resistência e a resiliência são fundamentais para a busca pela justiça e pela igualdade linguística e cultural. Nesse sentido, iremos enfatizar a necessidade de uma abordagem de decolonização que reconheça e respeite a diversidade linguística e cultural das comunidades surdas, promovendo assim a igualdade e a inclusão em busca da pluriculturalidade e democratização.

Seguindo as considerações de Figueiredo (2012), salienta-se que a colonização implica em um processo que atua como um dispositivo opressor ou como ação opressora, des-humanizante. Seu principal *modus operandis* ocorre por meio da desqualificação do outro, entendido como diferente do “europeu”. Utiliza como procedimento doutrinal a formulação de princípios, regras, mitos, ídolos, crenças, valores, modas, modelos, padrões que definem o bom, o bem, o belo, o aceitável, o culto, desde uma externalidade constituída por uma lógica impositiva que se torna hegemônica ao negar qualquer outra diferente de si mesma.

Figueiredo (2012) nos leva a refletir como a colonização não apenas explora recursos e domina territórios, mas também impõe uma visão de mundo que subjogou e desvalorizou as culturas e identidades dos povos colonizados. O autor aponta também os estudos freireanos como uma contribuição essencial para a descolonização dialógica, ou seja, para superar os processos de colonialismo por meio do diálogo e da conscientização.

Em suas primeiras palavras, Paulo Freire nos afirma a importante relação possível entre conscientização e libertação. Adverte que é na conscientização que se supera o medo da libertação, um grande obstáculo ao processo. Pois que, se faz “necessária” à libertação o reconhecimento da situação existencial concreta de subordinação, subalternidade, injustiça. E, a conscientização qualifica o ser humano para se inserir no processo histórico como autor de sua própria história (FIGUEIREDO 2012, pg. 77).

Paulo Freire, conhecido por sua abordagem pedagógica revolucionária, propõe uma educação libertadora que capacita as pessoas a compreenderem criticamente sua realidade e a transformá-la. Na Pedagogia do Oprimido destaca a importância da conscientização e da ação coletiva na luta contra a opressão. Ao aplicar seus princípios à educação de surdos(as), foco de nossa pesquisa, surge a necessidade de não apenas ensinar a língua de sinais como um meio de comunicação, mas como uma ferramenta de resistência e afirmação identitária, promovendo a conscientização sobre a cultura surda e as lutas por direitos e inclusão.

A intersecção entre decolonização, educação, linguagem e poder revela dinâmicas complexas que moldam as sociedades contemporâneas. A decolonização emerge como um imperativo moral e político para desfazer as estruturas de dominação colonial e construir um mundo mais justo e igualitário e considerando ferramentas de decolonização, ponderamos a literatura que desempenha um papel crucial nos processos de decolonização ao longo da história, tanto como uma

ferramenta de resistência cultural e política quanto como um espaço para a expressão e preservação das identidades colonizadas.

Costa (2022) ressalta a importância da literatura surda, destacando que, ao proporcionar acesso a ela, abre-se um horizonte de oportunidades e realizações para os(as) alunos(as) surdos(as). No entanto, é fundamental enfrentar a realidade da escassez de profissionais proficientes em LIBRAS. A abordagem da literatura surda amplia significativamente as possibilidades de aprendizado e empoderamento.

Ao explorar a ludicidade e a riqueza de narrativas presentes na literatura, os educadores podem criar espaços de diálogo onde os(as) alunos(as) surdos(as) possam discutir não apenas questões literárias, mas também aspectos de suas próprias vidas, identidades e culturas.

A literatura surda pode se apresentar como modo, forma e conteúdo para um processo de construção de saberes decolonizados em suas temáticas e práticas, pois a professora e professor habilitado em Libras consegue suscitar diversos debates e, sobretudo, trazer a aluna e aluno surdo para o lugar central da discussão, colocando-os como protagonistas. Assim, a literatura em Libras pode ser o modo pelo qual o professor despertará a curiosidade de seus alunos surdos, oferecendo-lhes desde os clássicos literários traduzidos para a Libras até poesias criadas por poetas e artistas surdos. (COSTA 2022, pg. 169).

O autor segue enfatizando sobre a importância da literatura surda que reside, sobretudo, em dar voz a uma comunidade que por longo tempo foi negligenciada e esquecida. A presencialidade faz com que a comunidade surda busque representatividade. É ela que sugere ao sujeito surdo sair do isolamento, da invisibilidade social e a mostrar-se como ser cultural, que escreve, dança, faz poesias em língua de sinais e que tem muito mais a ensinar do que aprender. A LIBRAS permite tudo isso.

O fato é que decolonizar saberes está intrinsecamente vinculada ao processo de questionamento, confrontação e reconfiguração dos conhecimentos e sistemas de pensamento que, ao longo da história, foram hegemonicamente impostos pelos colonizadores. Os(as) surdos(as), por sua vez, têm sido sistematicamente marginalizados, ignorados ou subjugados em favor de paradigmas dominantes, frequentemente centrados em abordagens auditivas e orais. Este grupo anseia por desafiar as estruturas de poder e conhecimento que historicamente os relegaram à margem, buscando, assim, o reconhecimento e a valorização de suas perspectivas e vivências em todos os domínios do saber, desde a educação até a ciência e a

arte. Isso implica na promoção da representatividade surda em campos como literatura, mídia, academia e diversas esferas da sociedade.

4.4 LIBRAS: Entre o Código Língua e a Dimensão da Linguagem

Segundo Penha (2018), durante muito tempo, as pesquisas e teorias elaboradas em relação à língua e linguagem se voltaram para o sujeito ouvinte, porém com o tempo surgiram pesquisas voltadas para a língua e linguagem do sujeito que não é ouvinte, por exemplo, estudos voltados para a língua de sinais, o foco de nossa pesquisa.

Até o século XVI, por motivos de ignorância, e preconceito, os(as) surdos(as) eram considerados ineducáveis, ou seja, não haveria possibilidade de educar, no sentido de escolarizar os(as) surdos(as). Porém, estudos e ações foram sendo realizadas e aprimoradas e, hoje, sabemos que é possível educar e escolarizar pessoas surdas como qualquer outra pessoa. (DIAS, 2006, apud, SANTOS e GOES, 2016).

Esse avanço representa uma mudança significativa na percepção e abordagem em relação à educação de pessoas surdas. O Brasil abriga uma comunidade surda que ultrapassa os dez milhões de pessoas, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mais recentes disponíveis, provenientes do Censo Demográfico de 2022. Apesar do avanço e da legislação que estabelece o uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), esses indivíduos ainda continuam a enfrentar consideráveis desafios para acessar serviços essenciais do cotidiano, oferecidos por empresas, órgãos e entidades. Segundo Santos e Goes (2016), a linguística constitui uma investigação científica das línguas naturais e da linguagem humana. Seu escopo abrange a descrição abrangente das línguas em todos os seus elementos, formulando teorias que visam a compreender plenamente sua funcionalidade.

Na condução da pesquisa, é apresentado o estudo da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). A abordagem visa a aprofundar a compreensão e a descrição dos aspectos linguísticos específicos da LIBRAS, explorando a riqueza e a complexidade dessa forma de comunicação visual e gestual de maneira científica. Ao direcionar o foco para a LIBRAS, busca-se não apenas ampliar a percepção da

língua de sinais, mas também promover a valorização de sua singularidade e expressividade.

Para Penha (2016), o fato de a criança ser surda não é empecilho para que não possa se constituir como sujeito, não a priva de adquirir sua linguagem, o que pode ocasionar é um atraso no processo, mas não incapacidade. A autora aponta ainda que o processo dependerá do ambiente linguístico, neste caso o gestual, em que a criança esteja exposta. Essa perspectiva inicial serve como uma introdução ao período pré-linguístico, destacando a importância do contexto linguístico para o desenvolvimento comunicativo das crianças surdas.

Quadros (1997) destaca um estudo conduzido por Petitto e Marantette (1991), o qual aborda o balbucio em bebês, considerando tanto os surdos quanto os ouvintes. Esse balbucio é reconhecido como parte integrante da linguagem, sendo que, apesar de ser interrompido em crianças surdas, assim como ocorre nas crianças ouvintes, são identificadas semelhanças significativas em relação ao processo de balbuciar. Esse fenômeno é indicativo da aquisição da linguagem, independentemente da futura modalidade da língua que será utilizada pela criança, seja ela oral-auditiva ou espaço-visual. (PENHA, 2016).

Segundo Petitto e Marantette (1991) (apud Penha 2016), por volta dos dez meses, imitam deliberadamente os sons que ouvem, ou os sinais que vêm deixando clara a importância da estimulação externa para o desenvolvimento da linguagem. Ao final do primeiro ano, o bebê já tem noção de comunicação, uma ideia de referência e um conjunto de sinais, para se comunicar com aqueles que cuidam dele. Para um surdo o uso de expressões faciais, a repetição de sinais e a utilização de movimentos mais lentos e amplos nas articulações dos sinais são estratégias utilizadas para atrair a atenção visual do bebê surdo. Por fim, quanto à produção manual, o período pré-linguístico caracteriza-se, em linhas gerais, pela produção que é denominado balbucio manual, pelos gestos sociais, sendo eles bater palmas, dar *tchau*, enviar beijinho, dentre outros, e pela utilização do apontar.

Já no estágio das primeiras combinações, que se inicia por volta dos dois anos de idade, começa o estabelecimento da ordem das palavras que é utilizada nas relações gramaticais. (PENHA, 2016).

Santos e Goes (2016) apontam que as regras gramaticais da Língua de Sinais permanecem sujeitas a estudos contínuo e, é importante salientar que, por ser uma língua natural com uma gramática própria, a Língua de Sinais está

completamente estruturada e possui parâmetros comparáveis à morfologia da Língua Portuguesa.

A figura apresentada por Quadros (1997), mostra uma analogia entre as duas gramáticas da língua portuguesa e a LIBRAS.

Figura 07 - Analogia entre as duas gramáticas, a Língua Portuguesa e a LIBRAS

LÍNGUA PORTUGUESA	LIBRAS
1. LÍNGUA PREDOMINANTE: Oral-auditiva. (Entonação e intensidade).	1. Visuoespacial (expressão facial e corporal).
2. FONEMA (som): Unidade Mínima sem significado de uma língua e a sua organização interna.	2. Léxico reproduzido por meio de sinais baseada nas interações sociais dos indivíduos.
3. ALFABETO: Combinações de letra-som (oralizado) possibilitando o entendimento de qualquer léxico.	3. Realizado de forma icônica (dactilologizado); auxiliar no processo de transcrição da língua de sinais para Língua Portuguesa.
4. SINTAXE: Preocupa-se com a linearidade do texto.	4. Envolve todos os aspectos espaciais, incluindo os classificadores, ou seja, é um tipo de morfema gramatical que é afixado a um morfema lexical ou sinal para mencionar a classe que pertence o referente desse sinal.
5. CONSTRUÇÃO DE UM TEXTO: limita-se na transcrição de acordo com as regras.	5. Utilização a estrutura tópico comentário, realizado através de repetições sistemáticas. Utiliza referências anafóricas, através de pontos estabelecidos no espaço.
6. ARTIGO: Apoia-se em fazer marcação do gênero. Ex.: o, a, os, as – um, uma, uns, umas.	6. Só aparece para sinais de seres humanos e animais. Define o item lexical classificador. Ex.: homem, mulher, Gato.
7. ESTRUTURAS DE SENTENÇAS: Convencionada pela estruturação de Sujeito Verbo Objeto - SVO. Ex.: O leão matou o urso.	7. Essa estruturação sofre alteração Objeto Sujeito Verbo – OSV ou SOV (o sujeito pode ser marcado por um sinal acompanhado da dactilologia) Ex.: Urso leão matar.
8. PRONOMES: Pessoal: Eu, tu, ele(a), nós, vos, eles(as).	8. Pessoal: Eu, você (precisa olhar para pessoa) ele(a), nós, nós 2, nós 3, nós 4.
9. PLURAL: Flexão de número através dos acréscimos de nos substantivos, artigos.	9. Identificado pela repetição de itens lexicais.

Fonte: QUADROS, 1997 apud SANTOS; GOES (2016).

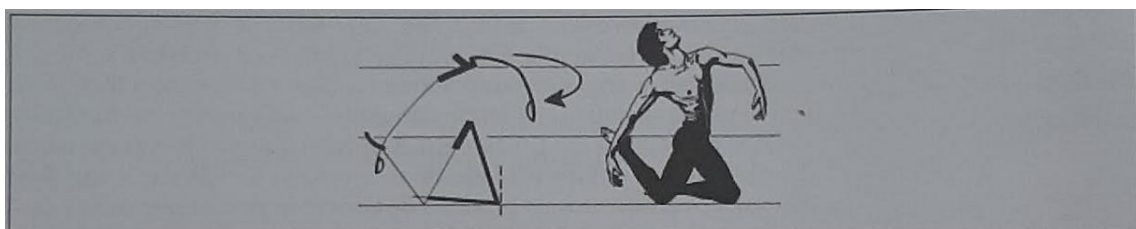
Enquanto a gramática da Língua Portuguesa é baseada em elementos fonéticos e escritos, a LIBRAS utiliza expressões visuais e gestuais. A gramática da LIBRAS é construída por meio de parâmetros visuais, como configuração de mãos, expressões faciais e movimentos corporais, constituindo uma modalidade única e autônoma de comunicação. Essa diferenciação ressalta a importância de entender a LIBRAS como uma língua independente, com estruturas gramaticais próprias, e não simplesmente como uma representação visual da gramática da Língua Portuguesa. Sendo assim observamos que as línguas de sinais são sistemas linguísticos independentes dos sistemas utilizados nas línguas faladas. Destacamos também que a línguas de sinais não possuem uma universalidade, ou seja, não são compartilhadas de maneira homogênea em escala global. Essa diversidade enfatiza

a importância de reconhecer a singularidade de cada língua de sinais e compreender que elas são distintas e independentes dos sistemas linguísticos orais.

Santos e Goes (2016) salientam a importância de diferenciarmos bem os conceitos de língua e linguagem. A língua é conceituada como um código linguístico utilizado por uma sociedade, enquanto a linguagem transcende as línguas faladas, abrangendo todos os sistemas de comunicação, sejam eles artificiais ou naturais. Ela acontece por meio de canais sensoriais, e no meio em que vivemos. No caso dos ouvintes, a audição é vista como canal de extrema importância para a linguagem, por isso pode-se dizer que a perda auditiva/surdez interfere de maneira significativa quando a criança surda vai adquirir sua linguagem. Saber essa diferença nos ajuda a estabelecer a identificação adequada de LIBRAS como uma língua sociocultural e o direito de o indivíduo surdo ter acesso ao instrumento linguístico característico da comunidade.

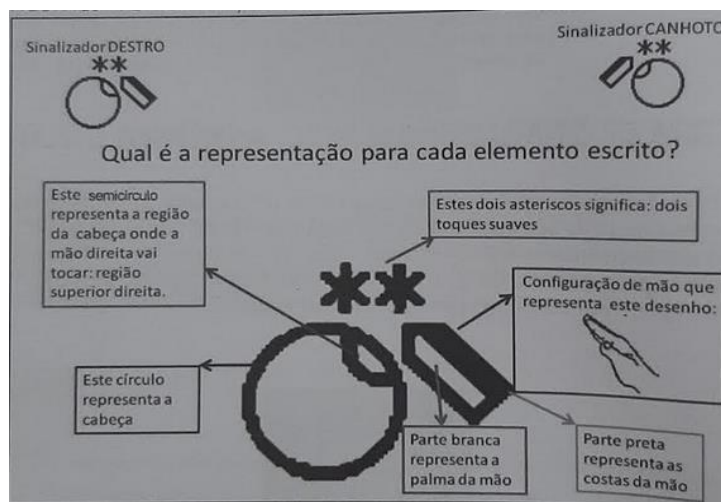
Para dar significado a uma língua, existe um sistema de representação ou símbolos por meio de sua escrita, e com a língua de sinais não é diferente. Porém ainda há muito preconceito e mito a esse respeito, apesar de a língua não ter manifestação sonora, ela não é uma língua ágrafa. Para pensar na representação das línguas de sinais remetendo à história da coreógrafa americana, chamada Valerie Sutton, que criou um sistema para registrar as danças de seus alunos, por volta de 1974. Com base nesses registros, pesquisadores dos Estados Unidos juntamente com um grupo de surdos, aprenderam a escrita de sinais, chamada '*signwriting*'.(SANTOS; GOES, 2016).

Figura 08 - Moviment Writing



Fonte- SANTOS; GOES (2016).

Figura 09 - Representação Do Sinal Em *Signwriting*



Fonte - SANTOS; GOES (2016).

O *signwriting* é um sistema de escrita visual construído a partir das línguas de sinais, da mesma forma que os sistemas alfabéticos foram construídos a partir das línguas orais. Como o sistema de escrita das línguas de sinais é formado por quiremas, da mesma forma que os fonemas formam as palavras das línguas orais. (CAPOVILLA, 2001, apud SANTOS; GOES, 2016).

Figura 10 - Alfabeto Datilológico Traduzido Para A Escrita De Sinais De Sign Writing



Fonte - SANTOS; GOES (2016).

4.5 O Papel das Políticas Públicas na Inclusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na Educação de Surdos e Surdas e na Construção de uma Sociedade Inclusiva

A inclusão da Libras não é apenas uma questão de acesso à educação, mas também de reconhecimento e valorização da diversidade linguística e cultural dos(as) surdos(as). As políticas públicas, quando bem implementadas, podem

promover a igualdade de oportunidades e fortalecer os laços sociais em uma sociedade que respeita e acolhe todas as suas diferenças.

Aqui explora-se o impacto das políticas públicas na promoção da Libras na educação e na construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva. A partir das lutas dos movimentos sociais, sobretudo advindas da comunidade surda, e a insistência dos(as) surdos(as) à utilização das Línguas de Sinais, algumas mudanças nesse cenário aconteceram, como a conquista da Lei 10.436 de 24 de abril de 2002, que reconhece a LIBRAS como língua oficial dos surdos. Com base nessa lei, o Estado passa a intervir de fato nessa realidade, a partir do entendimento de que a LIBRAS é necessária tanto para os(as) surdos(as) como para os(as) ouvintes.

A referida Lei garante que a LIBRAS deve ser incorporada aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Compreende-se que, quando uma criança cresce convivendo com ambas as línguas, a aceitação e o respeito ocorrem de maneira mais efetiva, e a escola é um espaço potente para a interação e inclusão dos(as) alunos(as) surdos(as).

Até 2005, a disciplina de LIBRAS na formação do professor não era obrigatória, mas havia uma preocupação nítida com o apoio pedagógico especializado para pessoas surdas. Somente no final do referido ano, foi decretada como lei no Brasil. O decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que, no artigo 3º, BRASIL (2005), afirma que a disciplina de LIBRAS deve ser inserida como disciplina obrigatória nos cursos de licenciaturas e optativas nos cursos de bacharelado e tecnológicos.

É imprescindível destacar também a implementação da Lei 12.319 de 1º de setembro de 2010, que oficializa a profissão de intérprete e tradutor de LIBRAS, indicando sua atuação nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior. A presença deste profissional em sala de aula, garante atendimento escolar adequado ao estudante, e faz com que a lei de inclusão seja obedecida em conformidade com o que está estabelecido.

A Declaração de Salamanca, adotada em 1994, também desempenha um papel fundamental ao promover a inclusão de todas as crianças no sistema educacional regular, enfatizando a necessidade de reformas educacionais que aceitem e valorizem a diversidade, assegurando que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade.

As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades.

As escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo (BRASIL 1994).

Pode-se perceber que há uma evolução no que se refere à legislação que versa sobre o ensino da LIBRAS no país. Contudo, faz-se necessário ainda a elaboração e implementação de políticas públicas que abarquem a comunidade surda em sua totalidade, isto é, o surdo, a família, a escola e a comunidade. A linguagem e a interação em sala de aula são consideradas como um dos primeiros desafios na jornada educacional do aluno surdo. Essa dificuldade não apenas afeta a socialização com colegas ouvintes, mas também tem impacto na compreensão dos conteúdos. De acordo com Goldfeld (2002), as relações sociais mediadas pela linguagem desempenham um papel fundamental no processo de aprendizagem.

O atraso de linguagem, obviamente, causa atraso na aprendizagem e conseqüentemente no desenvolvimento, já que é a aprendizagem que o impulsiona. Mais uma vez, então, entendemos o problema do surdo que sofre atraso na linguagem. (GOLDFELD, 2002, p.74)

O desafio de educar um aluno surdo inicia-se na educação infantil, em que a ludicidade é empregada para envolver a atenção da criança, tornando a aula mais atrativa por meio de jogos e brincadeiras. Nesse momento, é crucial garantir que o aluno surdo não experimente exclusão ou sintam-se incapaz de participar das atividades.

Os jogos possuem, então, uma importância determinada no processo de desenvolvimento, pois neles a criança vivencia relações sociais que contribuem para a sua constituição enquanto indivíduo e é exatamente por falta da língua que a criança surda fica em desvantagem também nesta atividade. (GOLDFELD, 2002, p. 79).

Para a autora esta é uma etapa importante no desenvolvimento da criança, pois é nela que a criança aprende a viver em sociedade. Por isso, é imprescindível que essas questões sejam levantadas sobre a educação do surdo, pois nenhuma etapa deve ser negligenciada. O direito garantido por lei da criança com surdez ser educada preferencialmente na rede regular de ensino implica todas essas questões

de inclusão, pois o objetivo é justamente a socialização do indivíduo. Portanto, é necessário que o professor esteja qualificado para o ensino de LIBRAS, no sentido de ofertar uma aula de qualidade, inclusiva e interativa entre todos os alunos. Ressalta-se também a necessidade de um profissional intérprete de LIBRAS em sala de aula para que este possa dar suporte às relações interpessoais.

As pessoas surdas apresentam características particulares que merecem ser observadas. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001, p.51) afirma que: “recomenda-se que o professor, para atuar com educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, tenha complementação de estudos sobre o ensino de línguas: língua portuguesa e língua brasileira sinais”.

Apesar do decreto nº 5.626 versar sobre a obrigatoriedade da disciplina de LIBRAS para os cursos de licenciatura, julga-se que essa única disciplina não é o suficiente para formar professores capacitados para receber um aluno surdo. É necessário um profissional intérprete de LIBRAS em sala de aula para fazer a mediação entre professor e aluno. É importante ressaltar que a disciplina de LIBRAS na formação do professor apesar de não torná-lo apto para ministrar aulas sem ajuda de um intérprete, possibilita condição mínima para este de ter o conhecimento sobre a língua de sinais, que muitas vezes é seu primeiro contato com a Libras.

O importante é que todos os profissionais percebam a importância da língua de sinais no desenvolvimento da criança surda. Essa língua é a única que pode ser adquirida espontaneamente pela criança surda, ou seja, em suas relações sociais, nos diálogos, pois, como já se afirmou aqui, a língua oral requer técnicas específicas para ser aprendida pela criança surda. (GOLDFELD, 2002, p.109).

É necessário que o Estado ofereça capacitação profissional para que os professores possam acolher e viabilizar a garantia do direito do aluno surdos estudar no sentido de oportunizar a igualdade de aprendizagem e a efetiva inclusão em sala de aula. E no que se refere à gestão escolar, faz-se pauta urgente que o Projeto Político Pedagógico da escola considere as individualidades e realidades de cada aluno respeitando suas limitações, com vistas a um atendimento especializado para todos.

O docente não pode atribuir suas responsabilidades de ensino ao intérprete, ficando a este último somente o papel de intermediário na comunicação professor/aluno. Assim como o intérprete não pode tomar para si a função do

professor em sala de aula. Segundo Garcia (2014, p.7) "A responsabilidade que o intérprete educacional exerce na sala de aula não é inferior à de o professor titular."

Cada profissional deve cumprir seu papel de forma a conduzir o processo educacional com eficácia para a aprendizagem dos alunos surdos. Com isso o surdo é aluno do docente, e que tanto o professor como um intérprete devem respeitar o trabalho e a função de cada um em sala de aula para que se possa assim ter harmonia no ambiente escolar e oferecer o máximo para os estudantes.

A função de intérprete de LIBRAS é, segundo Gesser (2009), muito comum em espaços escolares e religiosos. Esta profissão ainda não é tão comum, porém nos últimos anos, após a oficialização da LIBRAS em 2002, a comunidade surda vem ganhando visibilidade e, conseqüentemente, espera-se que a profissão de intérprete seja mais normalizada.

Realizar a interpretação da língua falada para a língua sinalizada e vice-versa observando os seguintes preceitos éticos: a) confiabilidade (sigilo profissional); b) imparcialidade (o intérprete deve ser neutro e não interferir com opiniões próprias); c) discricção (o intérprete deve estabelecer limites no seu envolvimento durante a atuação); d) distância profissional (o profissional intérprete e sua vida pessoal são separados); e) fidelidade (a interpretação deve ser fiel, o intérprete não pode alterar a informação por querer ajudar ou ter opiniões a respeito de algum assunto, o objetivo da interpretação é passar o que realmente foi dito). (QUADROS,2004, p.28)

O intérprete de LIBRAS é o profissional responsável pela interação social entre surdos e ouvintes, este garante o avanço educacional do surdo quando realiza suas funções em sala de aula, promovendo o acesso a vários aspectos de inclusão social do surdo no meio ouvinte. Na educação, o intérprete com a função de tradutor, trabalhando em conjunto com o professor objetivando proporcionar ao aluno surdo o melhor conteúdo educacional possível, fazendo com que suas diferenças sejam superadas e que a surdez seja só um obstáculo a ser superado para a promoção de uma educação de qualidade.

5. ANÁLISES E DISCUSSÕES DE DADOS: Reflexões a Partir do Olhar das Mães no Interior do Ceará

Neste capítulo, serão apresentados e discutidos os resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas com seis mães de crianças e adolescentes surdos, identificadas ao longo do estudo como Mãe 1 (M1) a Mãe 6 (M6), com idades entre 32 e 47 anos. Todas as participantes são ouvintes, e seus filhos são surdos. Essas mães conciliam suas responsabilidades domésticas com ocupações fora do lar, em algumas situações, e formam o núcleo central da pesquisa de campo deste estudo. O principal objetivo da análise é compreender, sob a ótica dessas mães, as dificuldades enfrentadas na educação de seus filhos, os desafios cotidianos e suas percepções sobre o ensino ofertado pelo Centro Educacional para Surdos (CEFAS).

As entrevistas foram realizadas com perguntas objetivas e subjetivas, e um momento de fala livre, que guiou a discussão em torno dos principais eixos, que se fundamentam nos objetivos da pesquisa, os quais são:

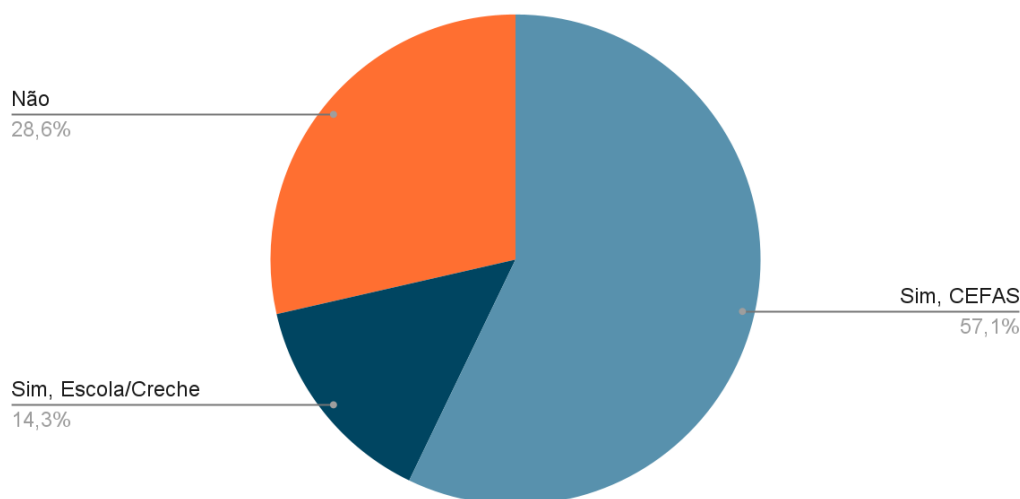
1. Dificuldades e Desafios na Educação dos Surdos: Mapeamento das barreiras enfrentadas pelas famílias na educação de crianças e adolescentes surdos.
2. Impacto do Ensino do CEFAS: Avaliação das contribuições do ensino ofertado pelo CEFAS para a formação educacional e social dos(as) surdos(as), segundo a percepção das mães.
3. Processo Histórico e Cultural de Exclusão: Compreensão do processo de exclusão dos(as) surdos(as) ao longo da história, com ênfase nas implicações culturais e educacionais, e a visão das mães sobre a possibilidade de mudança de paradigma na educação.
4. Políticas Públicas e Inclusão: Análise da eficácia das políticas públicas atuais na promoção da inclusão dos(das) surdos(as), considerando os relatos das mães entrevistadas.

A proposta do primeiro eixo baseia-se na transcrição e análise dos dados das entrevistas das mães. Para isso, foram catalogadas as questões que mais se aproximam das barreiras enfrentadas por elas na educação de seus(as) filhos(as) surdos(as), buscando compreender os principais desafios e obstáculos encontrados no contexto escolar e familiar. Os dados coletados nas perguntas 1, 3 e 6

apresentam um panorama sobre as principais barreiras enfrentadas pelas famílias de crianças surdas. A seguir, os gráficos sumarizam as respostas obtidas às perguntas previstas na entrevista (Anexo I), oferecendo uma visão geral sobre o acesso a programas de alfabetização, a presença de intérpretes nas escolas, e as experiências de inclusão. Ressalto que a M2, anexo II, apresenta também o relato sobre seu filho mais velho, surdo, de 19 anos. Dada a relevância de seu depoimento e o fato de que sua infância foi acompanhada pelo CEFAS, optei por manter a inclusão desse relato, levando em consideração a experiência vivida na infância do filho mais velho e, de forma comparativa, à vivência atual da filha mais nova, conforme apresentado pela própria mãe. Embora a entrevista contenha perguntas com alternativas, as falas das mães não foram desconsideradas. Sempre que havia algo a ser complementado, suas respostas verbais foram incluídas, adicionando informações às alternativas. Relatos que constam a seguir foram transcritos mediante falas de entrevistadas, no caso, mães ouvintes.

Gráfico 01 - Acesso a programas para alfabetização

1- Seu filho já teve acesso a programas voltados para a alfabetização de crianças surdas na primeira infância?



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

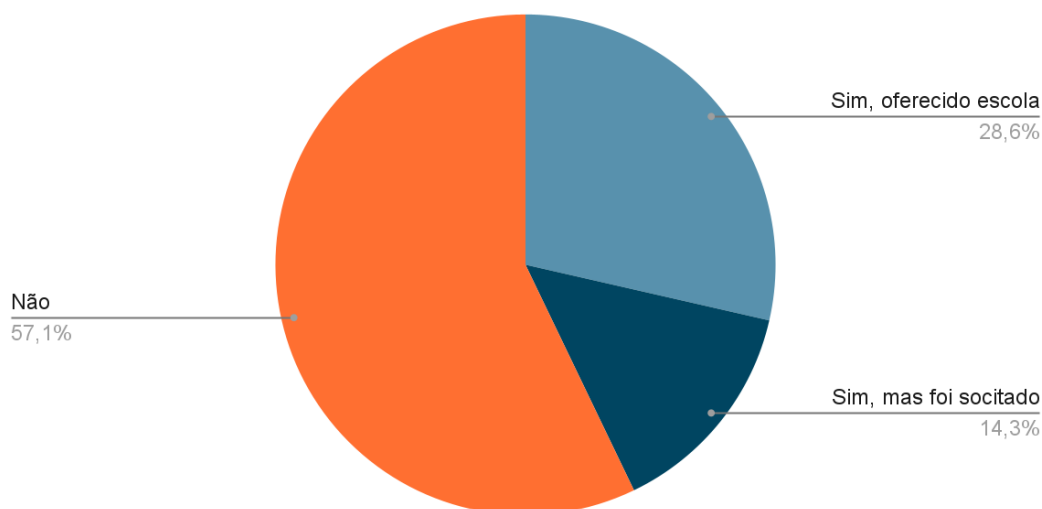
O gráfico 1 ilustra as respostas relacionadas ao acesso de crianças surdas a programas voltados para a alfabetização na primeira infância. Observa-se que 57,1% dos entrevistados relataram que tiveram este acesso, principalmente pelo CEFAS, evidenciando a dependência deste centro especializado para suprir lacunas que deveriam ser preenchidas pelas instituições de ensino regulares, via de regra

públicas. Apenas 14,3% das mães relatam ter tido Libras em escolas/creches e 28,6% nem sequer tiveram esse acesso.

O gráfico a seguir apresenta a distribuição das respostas sobre a presença de intérpretes nas escolas e a necessidade de intervenção das mães para garantir esse acompanhamento.

Gráfico 02 - Intérprete na escola

3 - Seu filho teve intérprete na escola? Caso sim, foi oferecido pela escola ou você teve que exigir a presença do intérprete?



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

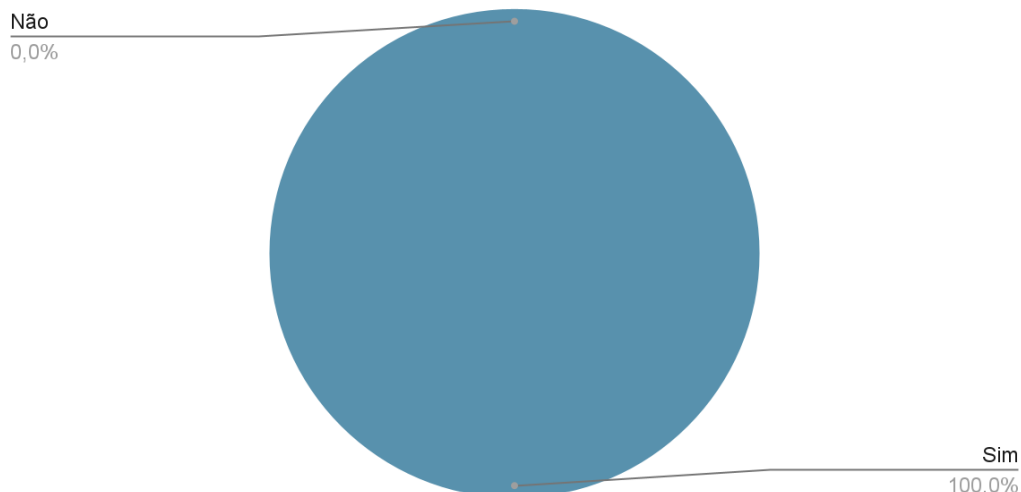
O gráfico 02 destaca que 57,1% dos entrevistados afirmaram que não houve intérpretes disponíveis, enquanto 28,6% tiveram esse recurso oferecido pela escola. No entanto, 14,3% das mães precisaram intervir para que a escola contratasse o intérprete, o que reflete uma falha significativa na política de inclusão.

O próximo gráfico exibe as respostas das mães sobre as experiências de inclusão positiva que seus filhos surdos tiveram na escola. Ao incluir perguntas que abordam aspectos "positivos", o objetivo não é interferir nas experiências das mães, mas sim oferecer uma oportunidade para que elas possam destacar momentos de inclusão que considerem significativos. Sabemos que, historicamente, como apontado por Alves (2018) e STROBEL, (2008), os relatos tendem a enfatizar as dificuldades e a exclusão social vivida por surdos, e essa abordagem busca equilibrar a narrativa, dando voz também às vivências positivas. Embora a maioria tenha relatado experiências adaptadas, como provas em Libras e português, os

relatos também apontam a necessidade de maior envolvimento das instituições escolares em práticas inclusivas que integrem os surdos de maneira plena.

Gráfico 03 - Experiências inclusivas na escola

6 - Seu filho teve experiências positivas na escola em relação à inclusão de surdos?



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

O gráfico 03 apresenta-se categórico, com 100% de SIM quanto às experiências positivas relacionadas à inclusão de seus filhos surdos. A análise das falas das mães revela uma diversidade de experiências, refletindo tanto os avanços quanto às lacunas no processo de inclusão de alunos surdos. A fala da M5 destaca um caso em que o apoio especializado fez a diferença para sua filha, mostrando que a intervenção adequada e multiprofissional pode transformar a experiência escolar. Ela relata:

Na escola, ela não queria ir, mas aí tivemos o apoio da psicóloga ofertada pelo colégio, foi ela que nos indicou o CEFAS. A escola encaminhou a psicóloga na nossa casa e foi então que conhecemos o CEFAS (M5).

Esse tipo de suporte psicológico, aliado à orientação para um centro especializado, como o CEFAS, demonstrou garantir a inclusão da aluna e fortalecer o vínculo com a escola.

A M2, por exemplo, destaca uma evolução no tratamento de seus filhos ao longo do tempo: "O filho mais velho não teve intérprete, mas faziam (na escola) de tudo para ajudar; já a mais nova teve assistência escolar." Esse relato aponta para

melhorias graduais nas políticas de inclusão local, ainda que existam disparidades no nível de suporte oferecido ao longo dos anos e em diferentes contextos escolares.

No entanto, nem todas as experiências foram tão positivas. A M6 compartilhou suas dificuldades, refletindo o fato de que, em muitas escolas, a inclusão ainda depende de iniciativas isoladas ou da intervenção direta de familiares. Isso evidencia que, apesar dos avanços, a inclusão de alunos surdos nem sempre é garantida de forma consistente, e as famílias muitas vezes precisam agir para assegurar que seus filhos recebam o apoio necessário.

Nunca fizeram nenhum movimento na escola sobre inclusão, e apenas no ensino médio, em escola do Estado, que foi oferecido intérprete, e ela (a filha surda) deu uma formação para professores e alunos (M6).

As situações relatadas refletem uma lacuna crítica no suporte escolar, destacando a necessidade urgente de recursos adequados desde os primeiros anos. Entre essas condições, apontamos o acesso à educação como um direito assegurado pela Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988), que garante a todos os cidadãos o direito à educação inclusiva e de qualidade. Contudo, a realidade apresentada pelas mães entrevistadas evidencia que, apesar das garantias legais, muitos(as) alunos(as) surdos(as) ainda enfrentam barreiras significativas no acesso a uma educação plena, reforçando a urgência de implementar medidas eficazes que promovam a verdadeira inclusão desde a infância.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho

Essa análise evidencia uma desconexão entre a legislação vigente e sua aplicação prática no contexto educacional das crianças surdas. Embora a Constituição assegure o direito à educação inclusiva e a Lei n.º 14.191, de 2021, estabeleça a obrigatoriedade da educação bilíngue, oferecendo ensino em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) e em Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2) para surdos a realidade apresentada pelas mães entrevistadas mostra que o suporte necessário ainda é insuficiente. Os desafios relatados demonstram que a implementação dessa política é inadequada e desigual,

prejudicando o acesso das crianças surdas a uma educação de qualidade e ao pleno desenvolvimento de suas capacidades. Assim, a falta de recursos e a ausência de intérpretes nas escolas ressaltam a disparidade entre o que é prescrito legalmente e o que ocorre na prática cotidiana.

O bilinguismo é uma abordagem educacional que visa fornecer aos estudantes surdos acesso a duas línguas, a Língua Brasileira de Sinais (Libras ou LSB), como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa (LP) escrita, como segunda língua (L2). O objetivo é promover a igualdade de oportunidades e a inclusão social dos sujeitos surdos na sociedade, ao mesmo tempo em que preserva a sua língua e cultura. O bilinguismo também pode ajudar os estudantes surdos a desenvolver habilidades linguísticas e cognitivas, melhorar sua autoestima e reforçar sua identidade cultural (PEREIRA, LOIOLA, LIMA e SOARES 2024, pg. 62).

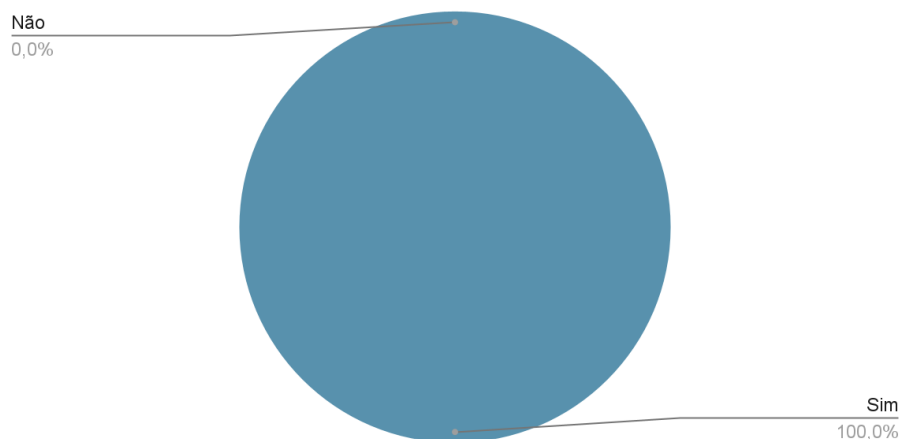
A literatura destaca os benefícios do bilinguismo na promoção da inclusão social e no desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças surdas, evidenciando que o ensino em Libras como primeira língua potencializa a interação dessas crianças com seu ambiente social e acadêmico, inserindo-as junto às múltiplas esferas de letramento das quais podem vir a participar e interagir. Essa abordagem não apenas facilita a aprendizagem, mas também fortalece sua autoestima e autonomia. Conforme relatado pela M1: "A escola implementou o ensino de Libras para que todos os alunos e colaboradores interagissem", ressaltando o impacto positivo que a prática bilíngue pode ter em todo o ambiente escolar. Contudo, é evidente que, para que esses benefícios sejam plenamente alcançados, é necessário um esforço contínuo para garantir a aplicação efetiva das políticas públicas voltadas à educação bilíngue e inclusiva, promovendo um cenário onde todas as crianças surdas tenham oportunidades iguais de aprendizagem e desenvolvimento.

O segundo eixo de análise desta pesquisa tem como foco avaliar o impacto do ensino oferecido pelo CEFAS na formação educacional e social dos alunos surdos, conforme a percepção das mães. Além disso, buscamos também analisar a atuação das políticas públicas atuais na promoção da inclusão dos surdos, considerando os relatos das mães entrevistadas. O objetivo é compreender como o aprendizado de Libras contribui ou não para o desenvolvimento dos alunos, especialmente nos aspectos de comunicação, alfabetização, interação social e bem-estar emocional. Para ilustrar e aprofundar a análise, serão apresentados gráficos que mostram a relação das respostas fornecidas pelas mães, com base nas

perguntas 4, 5, 7, 9 e 10, do roteiro de entrevista constante do Anexo I. Essas questões investigam aspectos fundamentais, como a contribuição do ensino de Libras para a comunicação (pergunta 4), melhorias na alfabetização e nas habilidades de leitura e escrita (pergunta 5), o impacto na interação social e no desenvolvimento emocional (pergunta 7), e o reflexo na autoestima e confiança das crianças após o aprendizado de Libras (pergunta 9) e, por fim, se as mães tiveram a oportunidade de aprender Libras para melhorar a comunicação com seus filhos (pergunta 10).

Gráfico 04 - Ensino de Libras e melhoria da comunicação

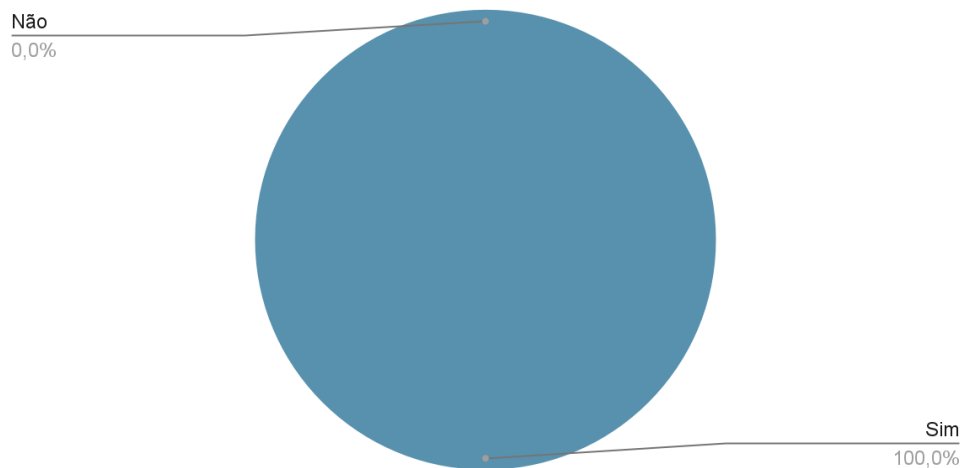
4 - Você acredita que o ensino de Libras tem sido benéfico para a comunicação de seu filho?



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Gráfico 05 - Ensino de Libras e melhoria da leitura e escrita

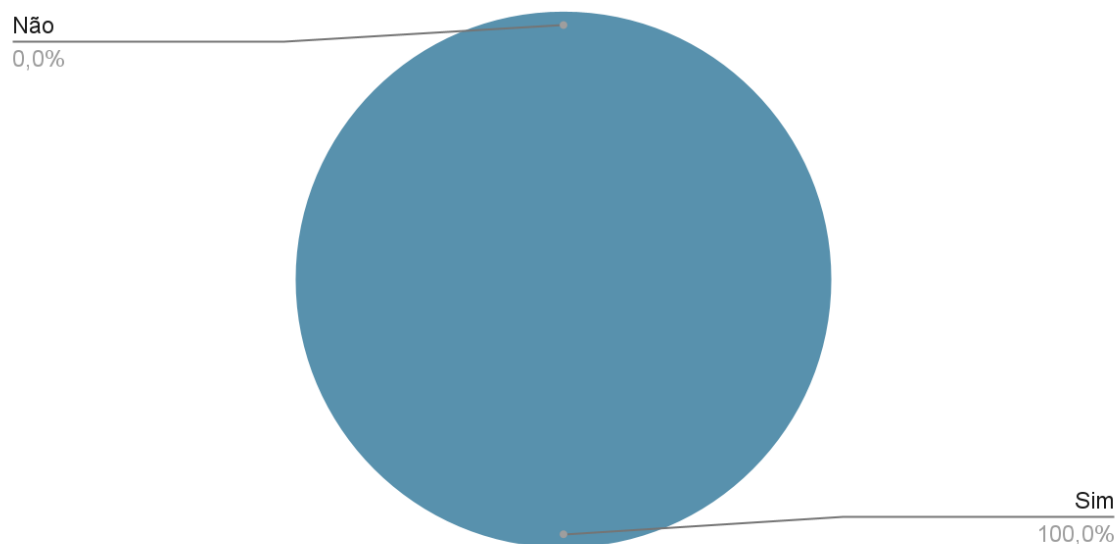
5 - Você percebeu melhorias na alfabetização e habilidades de leitura e escrita de seu filho após o ensino de Libras?



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Gráfico 06 - Desenvolvimento sócio-emocional

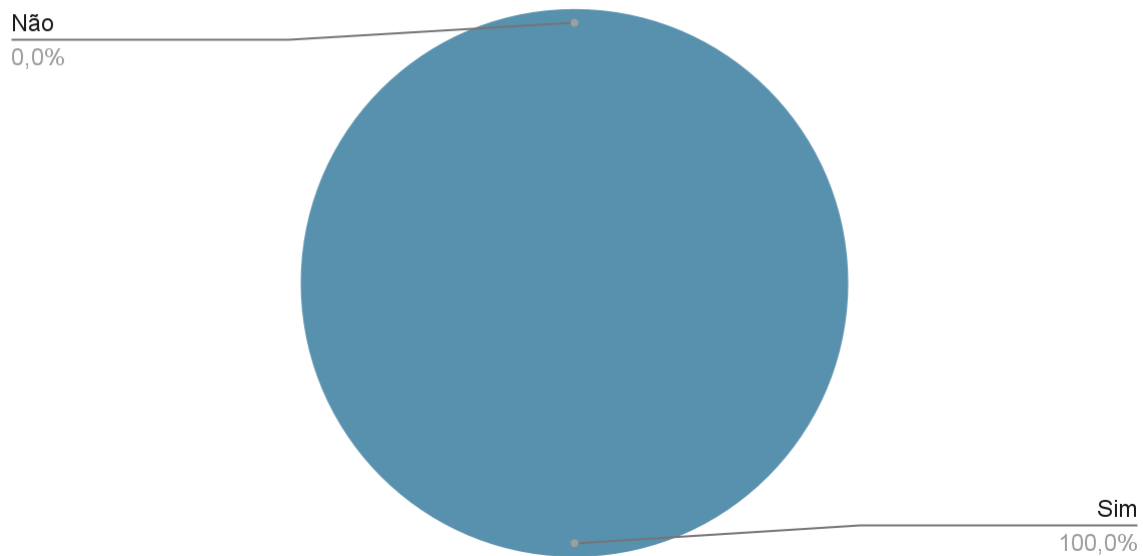
7 - Você acredita que a inclusão de seu filho na escola melhorou sua interação social e desenvolvimento emocional?



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Gráfico 07 - Aumento na autoestima e confiança

9- Você notou melhorias na autoestima e na confiança de seu filho após aprender Libras?



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Novamente, os gráficos de 04 a 07, acima, mostram-se categóricos quanto ao impacto por meio da apropriação dialógica em Libras, no âmbito do CEFAS. Os dados coletados a partir das respostas das mães revelam um cenário de total concordância quanto aos impactos positivos do ensino de Libras na vida de seus filhos. Todas as participantes responderam afirmativamente às perguntas que investigaram sobre o desenvolvimento educacional e social das crianças surdas. Na pergunta 4, que avaliava se o ensino de Libras foi benéfico para a comunicação de seus filhos, 100% das mães afirmaram que sim, destacando o papel crucial da língua de sinais na facilitação do diálogo tanto no ambiente familiar quanto social. Esse dado reforça a importância da Libras como um meio eficiente de comunicação para os surdos, possibilitando interações mais fluidas e compreensivas. Da mesma forma, na pergunta 5, todas as mães perceberam melhorias na alfabetização e nas habilidades de leitura e escrita de seus filhos após o ensino de Libras. Além disso, na pergunta 7, às mães relataram unanimemente que a Libras melhorou a interação social e o desenvolvimento emocional de seus filhos. Esse dado sugere que o domínio da língua de sinais não só facilitou a comunicação, mas também fortaleceu o vínculo social e emocional das crianças, impactando positivamente o seu bem-estar. Na pergunta 9, 100% das mães afirmaram ter notado melhorias na autoestima e na confiança dos filhos após o aprendizado de Libras. Esse dado indica que a aquisição da língua de sinais não só proporcionou autonomia na comunicação, mas também reforçou a autopercepção positiva das crianças, auxiliando no desenvolvimento de uma identidade surda mais segura e confiante.

O CEFAS é maravilhoso, a intérprete da neném trabalhou muitos anos aqui e apresentou o CEFAS para a gente e a minha filha até então ela não convivia com surdos, não conhecia nenhum surdo e aqui a gente ficou muito feliz, como eu disse para ela: você vai para uma escola de surdo. Aí ela ficou muito feliz que ela ia conhecer outros surdos, porque lá ela não conhece. Até quando a gente vai para a igreja ela: Surdo? Ela pergunta se alguém é surdo e eu: não, todo mundo escuta. Aqui (CEFAS) é o mundo dela (M1).

A fala reflete a profunda gratidão e satisfação com o impacto que o CEFAS teve na vida de sua filha, especialmente no que diz respeito à integração social e ao desenvolvimento emocional. Ao mencionar que sua filha não convivia com outros surdos antes de frequentar o CEFAS, a mãe destaca a importância desse espaço como um ambiente que proporciona pertencimento, onde sua filha pôde, pela primeira vez, conectar-se com uma comunidade que compartilha experiências

semelhantes. A felicidade expressa pela criança ao saber que iria para uma "escola de surdos" exemplifica o quanto essa socialização é fundamental para a identidade surda.

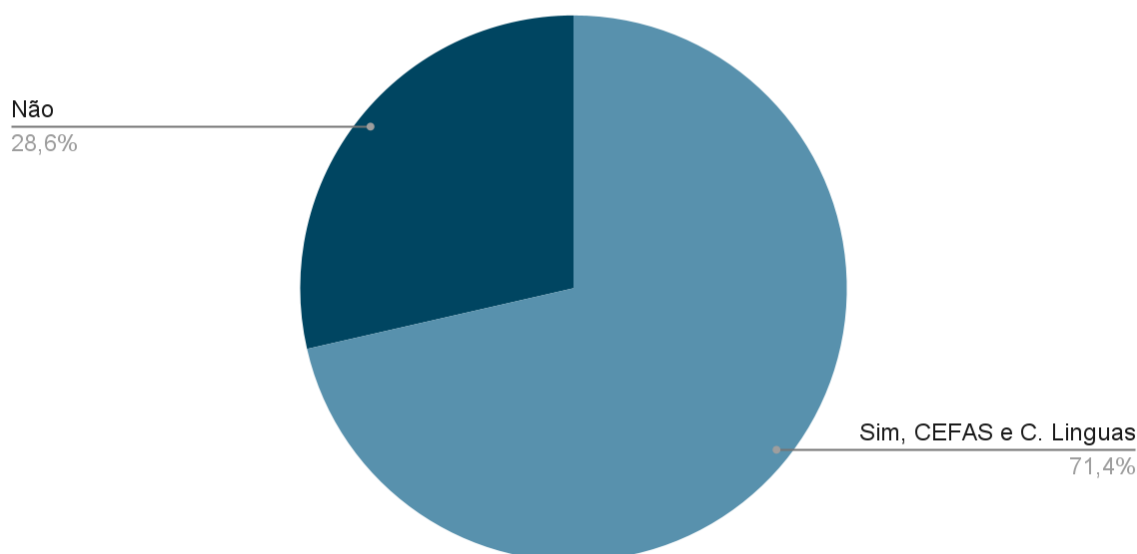
...devemos antes de tudo pensar a territorialização e desterritorialização como processos concomitantes, fundamentais para compreender as práticas humanas". A pessoa surda é constituída em um território de falantes, onde o ouvir é fundamental para compreensão do mundo a sua volta e, na maioria das vezes, ficam anos sem aquisição de uma língua que satisfaça a sua comunicação com o mundo. Quando acontece seu encontro com os sinais, sua capacidade de produção de língua ativa seu comportamento comunicativo, e sua possibilidade de linguagem vai ao encontro deste novo território, onde ele se sente pertencendo a esse novo mundo enquanto sujeito diferente (SOUZA, apud Haesbaert 2004, p. 101).

Souza (2018) ainda aponta que as crianças surdas desenvolvem-se em seus diversos encontros no território que as abraça. Neste elas acessam a língua de sinais, que, na maioria das vezes, é apresentada por um ouvinte, dando assim seu primeiro passo na descoberta do mundo interpretado por sinais, os quais, paulatinamente, adquirem significados, produzindo-lhe sentido. Para um surdo, viver no território de ouvintes é não sentir o prazer do pertencimento de produzir seus próprios enunciados, é se ver no discurso do alheio como sujeito indizível, de modo que desterritorializar é sair da alienação para um possível encontro de alteridade e construção de si.

Antes da experiência no CEFAS, elas estavam inseridas em um "território de ouvintes", onde não podiam se expressar plenamente, o que resultava em alienação e uma sensação de não pertencimento. A partir do momento em que se deparam com a língua de sinais e a comunidade surda, ocorre uma reterritorialização, um novo pertencimento a um espaço onde podem se comunicar de forma eficaz e se reconhecer como sujeitos surdos. Esse processo é importante para a construção da identidade surda, pois permite que as crianças se vejam como parte de um grupo que compartilha suas experiências, fortalecendo sua autoestima e oferecendo uma sensação de acolhimento e pertencimento. Portanto, o CEFAS se configura como um espaço crucial para essa transformação, possibilitando que as crianças surdas saiam da alienação e se encontrem em um ambiente que valoriza e respeita sua forma única de se comunicar e se expressar.

Gráfico 08 - Libras e comunicação com filho surdo

10 - Você teve a oportunidade de aprender Língua Brasileira de Sinais (Libras) para melhor se comunicar com seu filho surdo?



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

O gráfico 08, que manifesta os resultados obtidos a partir da pergunta 10, que investiga se as mães tiveram a oportunidade de aprender Língua Brasileira de Sinais (Libras) para melhorar a comunicação com seus(as) filhos(as) surdos(as), trouxe respostas que destacam diferentes realidades entre as famílias. 28,6% das mães responderam "não". Uma das mães explicou que ainda não teve tempo de realizar o curso de Libras oferecido pelo CEFAS, pois seu filho iniciou no centro há apenas duas semanas. Embora já tenha observado uma evolução significativa na comunicação com o filho, ela ainda não conseguiu se organizar para participar do curso, mas mencionou que isso está em seus planos futuros, uma vez que o CEFAS já disponibilizou essa oportunidade: "Iniciamos no CEFAS há duas semanas e ainda não tive oportunidade de fazer, mas já foi oferecido e irei me organizar"

O CEFAS realiza um trabalho fundamental como uma organização voltada para a inclusão e formação de pessoas surdas. Com base em iniciativas educacionais e de apoio, o centro promove o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), além de fornecer suporte pedagógico e social tanto para os alunos quanto para suas famílias. Segundo o portfólio disponibilizado pelo CEFAS, o documento apresenta, como parte de sua missão, a busca por garantir que crianças, jovens e adultos surdos tenham acesso a uma educação de qualidade, ao mesmo tempo em

que incentiva a integração social e o desenvolvimento de habilidades de comunicação. O impacto dessa atuação se reflete na formação educacional e emocional dos alunos, contribuindo diretamente para seu crescimento e inclusão na sociedade.

As experiências compartilhadas pelas mães reforçam o impacto significativo dessa instituição em suas vidas, destacando a relevância do CEFAS como um recurso indispensável para o desenvolvimento das habilidades educacionais e sociais de crianças surdas.

O que eu queria relatar é que quando ela (filha) começou no CEFAs foi o ponto de apoio e que ela se desenvolveu através do CEFAs, na escola normal ela tinha o apoio do CEFAs, ela trazia as atividades, então assim, se não tivesse esse apoio do CEFAS eu não sei, eu acho que ela não tinha conseguido porque ela não tinha intérprete, ela não tinha uma pessoa que auxiliasse ela na escola e a interação dela na escola foi difícil, porque alfabetizada ela foi na Libras, mas o português dela ainda hoje é falho, porque ela não teve acompanhamento no português, ela aprendeu Libras, mas português ela veio aprender agora. Hoje ela tem dificuldade tanto no português quanto na matemática, porque ela não conseguiu, então foi isso. Pontos negativos foi ela não ter tido apoio na escola normal. Tinha uma amiga dela que entrou na mesma época, porém a amiga estudava em escola particular e a mãe da amiga conseguia pagar do bolso dela a intérprete para acompanhar a filha e isso facilitou no desenvolvimento da escola. Não sei como, mas ela (filha) conseguiu, ela conseguiu aprender a ler, a escrever, dentro da libras. Ela não conhece todas as palavras e, às vezes, ela pergunta. Em casa, no início foi difícil, porque a gente não sabia libras, nos primeiros momentos. Aí ela chegava do CEFAS com um sinal novo e ela tinha que ir lá, mostrar para a gente, então assim, na medida que ela começou a aprender libras eu também comecei, justamente para a comunicação ficar mais fluente na família. O irmão dela também aprendeu, ela não sabe muito, mas aprendeu, ele usa os sinais. O pai dela não, ele usa mais mímica, mas tem sinal que ela faz e ele sabe porque na convivência ele aprendeu, então foi isso. Na família estamos tentando aprender, porque não sabemos tudo, mas estamos tentando buscar aprender para que se possa comunicar com ela (M6).

Nesse contexto, a Lei Federal 9790/99, que regulamenta as ONGs no Brasil, destaca a promoção gratuita da educação como um dos objetivos essenciais das organizações não governamentais. O CEFAS, alinhado a essa legislação, exemplifica como as ONGs podem contribuir significativamente para a inclusão e o desenvolvimento das crianças surdas, complementando o papel do sistema educacional formal e assegurando que a educação e o suporte necessário sejam acessíveis e adequados às necessidades específicas desse grupo.

Art. 3º(...)

I - promoção da assistência social;

II - promoção da cultura, defesa e conservação do patrimônio histórico e artístico;

III - promoção gratuita da educação, observando-se a forma complementar de participação das organizações de que trata esta Lei.

Além dos benefícios diretos para as crianças, o CEFAS também oferece um suporte vital para as famílias. A capacitação em Libras oferecida pela instituição facilita a comunicação dentro do núcleo familiar e promove a integração das famílias em comunidades predominantemente ouvintes. A ONG desempenha um papel fundamental na promoção educacional, oferecendo ensino de Libras não apenas para as pessoas surdas que frequentam o local, mas também para toda a comunidade, disseminando gratuitamente o conhecimento da língua.

O papel das ONGs e do apoio público é, portanto, essencial para suprir as lacunas deixadas pelas políticas educacionais existentes. A presença do CEFAS exemplifica como iniciativas não governamentais podem complementar e, em alguns casos, substituir o suporte público inadequado, sendo essencial para assegurar que as crianças, que ali frequentam, tenham acesso aos recursos necessários e a uma inclusão social efetiva.

A Constituição Federal (Brasil, 1988) é a primeira legislação brasileira a contemplar os direitos das pessoas com deficiência, na área da saúde, cidadania, educação e assistência social. Em seus objetivos fundamentais, a constituição traz “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Art. 3.º, inciso IV), (PEREIRA, LOIOLA, LIMA e SOARES 2024, pg. 67).

A Constituição Federal de 1988 marcou um avanço significativo ao garantir os direitos das pessoas com deficiência nas áreas de saúde, cidadania, educação e assistência social, reforçando o compromisso de promover a igualdade e combater todas as formas de discriminação. No entanto, apesar desse marco legal, a efetividade das políticas públicas voltadas para a inclusão dos surdos ainda enfrenta desafios. Outra mãe relata que, embora o CEFAS tenha oferecido o curso de Libras, ela não consegue participar devido às dificuldades de deslocamento. É necessário levar sua filha até o CEFAS já que demanda grande parte de seu tempo e financeiro, e ela não tem condições de realizar outra viagem em outro horário para frequentar as aulas de Libras. Assim, sua prioridade é garantir que sua filha tenha acesso ao ensino especializado no centro, mesmo que ela própria ainda não tenha conseguido aprender Libras.

...apesar de já ter sido oferecido pelo CEFAS, fica ruim realizar o deslocamento para ir aos cursos de libras, por morar no interior de Sobral é necessário pegar dois carros e fica ruim fazer esses deslocamentos, então a prioridade é levar minha filha aos atendimentos infantis ofertado pelo centro (M5).

Esses relatos apontam para a importância da oferta de cursos de Libras para as famílias, um passo fundamental para facilitar a comunicação e fortalecer os laços entre pais e filhos surdos. No entanto, também revelam os desafios enfrentados por algumas mães, como a questão das distâncias geográficas, que podem interferir na participação dessas iniciativas. Essas limitações refletem uma área onde políticas públicas de apoio às famílias de surdos podem ser expandidas, oferecendo soluções mais acessíveis e flexíveis, como cursos em horários alternativos.

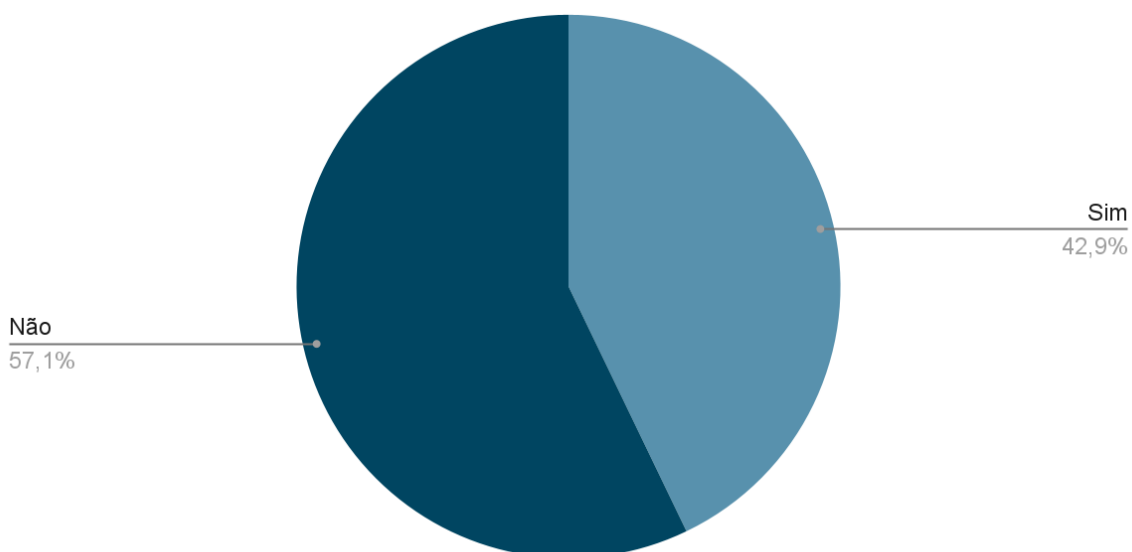
Apesar dessas dificuldades, o CEFAS continua sendo um ponto central no apoio à inclusão social e educacional dos alunos, e o relato dessas mães evidencia o esforço que a instituição faz para integrar tanto as crianças quanto suas famílias no processo de comunicação em Libras.

O último eixo desta análise busca compreender o processo histórico de exclusão dos surdos, destacando suas implicações culturais e educacionais, e investigando a visão das mães sobre a possibilidade de mudança no paradigma da educação inclusiva. Para aprofundar essa reflexão, duas questões centrais foram exploradas: se o filho surdo recebeu aulas de Língua Brasileira de Sinais (Libras) na escola (Pergunta 2) e se a alfabetização em Libras influenciou a comunicação e a vida familiar (Pergunta 8). Historicamente, a exclusão dos surdos remonta a séculos de marginalização, no qual o acesso à educação formal e à comunicação eram frequentemente negados. O estigma social e religioso reforçava essa exclusão. Para a Igreja Católica, os sujeitos surdos eram vistos como seres que não tinham alma e eram descartados do meio político e/ou social (PEREIRA, LOIOLA, LIMA e SOARES 2024 pg 62, apud SILVA, 2012).

As respostas apresentadas em gráficos, juntamente com os depoimentos das mães, nos permitirão avaliar o impacto real das mudanças educacionais e culturais, ao mesmo tempo em que revelam os desafios históricos ainda presentes no processo de inclusão dos surdos.

Gráfico 09 - Libras na escola regular

2 - Seu filho surdo recebeu aulas de Língua Brasileira de Sinais (Libras) na escola?



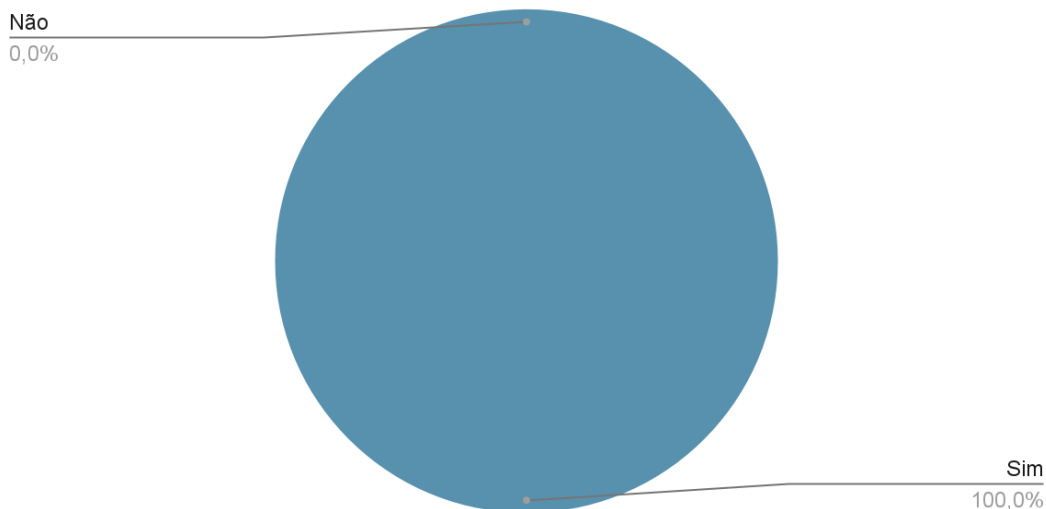
Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Os dados mostram que 57,1% dos filhos das mães entrevistadas não receberam aulas de Libras, enquanto 42,9% afirmaram que sim. Esse resultado reflete a inconsistência na oferta de Libras nas instituições de ensino, indicando que mais da metade das crianças surdas ainda não têm acesso regular a essa educação essencial dentro do ambiente escolar.

Já no gráfico 10, os dados são mais animadores, com 100% das mães afirmando que a alfabetização em Libras teve um impacto positivo. Esse consenso demonstra que, mesmo quando o ensino de Libras não é oferecido na escola, seu aprendizado em outros contextos tem transformado a dinâmica familiar, facilitando a comunicação e promovendo uma maior integração entre pais e filhos surdos.

Gráfico 10 - Libras e comunicação familiar

8 - A alfabetização em Libras influenciou positivamente a comunicação e a vida familiar?



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Souza (2018) aponta que na maioria das vezes, a escola é o primeiro lugar em que a criança surda terá contato com a língua de sinais. Este encontro acontece quando a família procura e é orientada a fazer parte de uma escola que tenha outros surdos, no sentido de facilitar o acesso a uma educação que priorize a diferença linguística.

Fico feliz hoje, pela Libras cada dia mais ser mais bem recebida na minha cidade, pelo menos. No dia das mães, escola, eles colocaram um poema para eles recitarem em libras, colocaram uma turma toda para recitar em libras. Na minha cidade tem muito isso e eu fico muito feliz que é por conta da minha filha que isso acontece e isso me faz muito feliz. Não que tenha acabado preconceito, ou ela se sinta muito a vontade de estar em todos os lugares. Há lugares que ela se sente retraída e ela realmente não quer, não se sente bem e demonstra, mas assim, a gente já tá bem avançado, em comparação com pessoas de 10,15 anos atrás eu já me sinto feliz por ela ter nascido nessa época, não ter nascido antes (M1).

A fala da mãe remete ao pensamento de hooks (2013) onde a língua tem o poder de excluir ou incluir, sendo além de um meio de comunicação. A mãe descreve a satisfação com o progresso, especialmente em sua cidade, onde ações como a inclusão da Libras em atividades escolares, como a recitação de poemas, vêm se tornando mais comuns. Ainda assim, ela reconhece que, embora sua filha tenha nascido em um período de maior aceitação, o preconceito não foi

completamente superado. A filha, em determinados contextos, ainda se sente retraída, demonstrando que a exclusão não desaparece rapidamente. Isso ressalta a importância contínua da conscientização e do envolvimento comunitário para reduzir as barreiras que ainda restam e promover uma inclusão mais plena e verdadeira.

Feltrina (2014) aponta a prioridade de melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação para todos e superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação.

[...] Crianças nascidas diferentes eram mortas ou cresciam separadas das demais e eram ridicularizadas. Quando cresciam, serviam de espetáculo de riso na diversão de castelos de senhores feudais. Acreditava-se que traziam sorte e afastavam demônios (FELTRINA apud MÜLLER, 2009, p. 24).

Historicamente, como descrito por Feltrina (2014), a exclusão de pessoas vistas como "diferentes" se manifestava de maneira extrema, como a segregação ou até a ridicularização pública, em que crianças que apresentavam características fora do padrão eram marginalizadas ou expostas ao escárnio. Embora a sociedade tenha evoluído desde os tempos em que essas práticas eram comuns, resquícios dessa exclusão cultural ainda persistem. Isso reforça o apontamento sobre a importância de eliminar preconceitos e estereótipos na educação, garantindo não apenas o acesso formal, mas a inclusão plena de todas as crianças, independentemente de suas diferenças.

Embora o resultado tenha sido 100%, gostaria de destacar a observação feita pela M1, que mencionou que apenas os pais da criança aprenderam LIBRAS. A declaração da M1, que complementa a resposta, questão 8, anexo II, indica que a influência no contexto familiar se restringiu aos pais, sem se estender aos demais membros da família. "SIM, mas apenas nós pais, os outros integrantes da família não aprenderam Libras" (fala M1). Isso sugere que, embora os pais da criança surda tenham aprendido LIBRAS e possam se comunicar com ela, a interação da criança com outros membros da família que não aprenderam a língua de sinais pode ser limitada ou dificultada. A falta de envolvimento dos demais integrantes da família na aprendizagem de LIBRAS pode impactar negativamente na comunicação e na integração social da criança no ambiente familiar mais amplo.

A criança surda, na maioria das vezes, destoa dos valores e significados da cultura familiar, porque interpreta o mundo de forma diferente. É comum ouvir dos surdos histórias frustrantes sobre as festas de final de ano,

quando a família se reúne para confraternizar, o que, para o surdo, torna-se um tédio. Ele se sente obrigado a estar em um ambiente que para ele é traduzido por presença não percebida. Com isso, de um universo de possibilidades que a família pode oferecer, a convivência passa a ser um tédio, um lugar de caos constante e desencontros em uma relação pontuada por conflitos em suas diversidades, exigindo, assim, um contínuo exercício de aceitação das diferenças (SOUZA, 2018, p. 69).

Em outras palavras, se apenas os pais estão habilitados a usar LIBRAS, a criança pode acabar tendo uma comunicação mais restrita ou um isolamento em relação aos outros familiares, como irmãos, avós ou outros parentes, que não compartilham desse conhecimento. Isso pode afetar o desenvolvimento da criança, principalmente no que diz respeito à convivência familiar e ao estabelecimento de vínculos afetivos mais amplos.

A Educação de qualidade para surdos, ponto focal da pesquisa, é um fator determinante para superar as barreiras culturais e estruturais que perpetuam a exclusão. As experiências compartilhadas demonstram que, apesar dos desafios enfrentados, a intervenção educacional pode proporcionar avanços significativos na comunicação e na integração social das crianças surdas, sendo instrumento fundamental para promover mudanças e inclusão, começando pela adaptação das práticas educacionais às necessidades de cada indivíduo.

Antes de encerrar as discussões, é essencial avaliar como os objetivos da pesquisa foram alcançados. Para isso, recordamos os objetivos estabelecidos: analisar como as experiências das mães no ensino de LIBRAS para seus filhos surdos contribuíram para uma educação mais inclusiva e culturalmente sensível em uma cidade do interior do Ceará. Buscamos também mapear as dificuldades encontradas na educação de pessoas surdas e os desafios enfrentados por seus responsáveis. Analisar os impactos do ensino oferecido pelo CEFAS na formação dos surdos. Também nos propusemos a compreender, de forma histórica e cultural, o processo de exclusão dos surdos na sociedade e na educação, visando uma mudança de paradigma com base nas percepções das mães. Por fim, investigamos como as políticas públicas podem auxiliar na inclusão desses indivíduos na sociedade e na educação, considerando os relatos das mães. Com base nesses objetivos, podemos agora refletir sobre os resultados obtidos e suas implicações para uma educação mais inclusiva.

As dificuldades e desafios enfrentados pelas famílias na educação de crianças e adolescentes surdos foram claramente evidenciados nos relatos das

mães, que destacaram a falta de intérpretes nas escolas. Esses depoimentos não apenas confirmaram as expectativas iniciais, mas também trouxeram à tona aspectos cruciais que impactam a vida cotidiana das famílias. Além disso, os relatos sobre as contribuições do CEFAS foram positivos, com as mães reconhecendo melhorias nas habilidades de comunicação de seus filhos, bem como avanços na autoestima e nas interações sociais, evidenciando o papel fundamental do centro no desenvolvimento educacional e emocional. A análise do processo histórico e cultural de exclusão dos surdos também foi pertinente, pois as percepções das mães refletem um contexto de marginalização persistente. Por fim, a avaliação das políticas públicas revelou que, embora haja alguns avanços, ainda existem lacunas que precisam ser abordadas para garantir uma inclusão efetiva. Assim, a pesquisa conseguiu atender aos objetivos propostos, proporcionando uma visão abrangente sobre a realidade da educação inclusiva para surdos.

Encerro esta sessão de análise e resultados com as palavras de Paulo Freire, que ressalta a importância da educação colaborativa e da interação entre todos os envolvidos no processo educativo. Freire sublinha e remete que a verdadeira inclusão e a qualidade educacional só podem ser alcançadas por meio da colaboração e do entendimento mútuo, sendo assim, ressaltado a necessidade de um compromisso coletivo para assegurar que todos, incluindo as pessoas surdas, recebam o apoio que lhes são devidos: *"Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo. As pessoas se educam em comunhão, mediatizadas pelo mundo"* (PAULO FREIRE, 1979)

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou compreender as múltiplas dimensões da inclusão escolar e social de crianças surdas, a partir da perspectiva de suas mães, abordando questões que envolvem tanto o impacto do ensino de Libras quanto o papel desempenhado pelas políticas públicas e pelas instituições como o CEFAS. Ao longo da análise, emergiram tanto avanços significativos, como os benefícios do ensino de Libras na comunicação familiar e social, o apoio multiprofissional, incluindo suporte psicológico e orientação para o CEFAS, a melhoria nas habilidades de alfabetização e leitura e escrita, o impacto positivo na interação social e no desenvolvimento emocional das crianças, o aumento da autoestima e confiança após o aprendizado de Libras, além da criação de um ambiente de pertencimento e socialização entre surdos. Esses avanços revelam um cenário complexo em que a inclusão educacional e social é gradualmente construída, mas ainda enfrenta obstáculos quanto aos desafios persistentes. Apesar dos relatos positivos das mães sobre os impactos do CEFAS e do ensino de Libras, ainda existem ausências a serem preenchidas, especialmente no que diz respeito à consistência das práticas inclusivas nas instituições de ensino regulares, destacando a necessidade de uma abordagem mais abrangente e integrada nas políticas públicas para garantir que todos os alunos surdos recebam o suporte necessário para um desenvolvimento pleno e equitativo.

A partir dos depoimentos das mães entrevistadas, ficou evidente a importância do ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) para o desenvolvimento das crianças surdas, especialmente no que tange à comunicação, à alfabetização, à interação social e ao bem-estar emocional. As respostas às perguntas revelaram o reconhecimento unânime do impacto positivo da Libras, reforçando a relevância da educação bilíngue e da oferta de recursos especializados, como o CEFAS. Por outro lado, também se destacaram dificuldades, como a questão do deslocamento para participação em cursos de Libras voltados às famílias, que mostram como barreiras logísticas ainda dificultam uma inclusão mais ampla. Outra dificuldade observada no contexto da educação de surdos é que, frequentemente, as famílias não aprendem LIBRAS, sendo que, em muitos casos, apenas os pais, especialmente as mães, se dedicam ao aprendizado.

A presente pesquisa, apesar de seus avanços e contribuições significativas para a compreensão da inclusão educacional e social de alunos surdos, enfrentou algumas limitações que merecem ser destacadas. Em termos logísticos, uma das dificuldades foi alinhar os horários das entrevistas com as mães, o que resultou em desafios para encontrar um tempo disponível que se adequasse. Além das barreiras logísticas, a pesquisa encontrou dificuldades significativas em relação ao acesso à literatura e a dados atualizados sobre a temática. Muitas das obras disponíveis eram antigas, além da escassez de estudos anteriores focados na visão materna de mães de crianças surdas, sendo uma limitação crítica, uma vez que a maioria das pesquisas existentes não considerou a perspectiva das mães, que são fundamentais para a compreensão da experiência de inclusão de seus filhos.

Essas limitações ressaltam a necessidade de mais investigações voltadas para as experiências e percepções das mães de crianças surdas, bem como a importância de uma abordagem mais sistemática na coleta de dados, que considere as especificidades e os contextos familiares das participantes. Tais esforços são essenciais para o desenvolvimento de políticas públicas e práticas educacionais mais inclusivas e efetivas.

Ao analisar o processo histórico de exclusão das pessoas surdas, evidenciou-se como essa marginalização teve profundas implicações culturais e educacionais. A falta de reconhecimento da língua de sinais como um direito básico de comunicação levou à perpetuação de barreiras que até hoje impactam a vida familiar e social das crianças surdas. Relatos como o de uma mãe que descreve o progresso, mas ainda identifica o preconceito que sua filha enfrenta em certos ambientes, exemplificam como a exclusão não desaparece rapidamente, mesmo com os avanços legislativos e sociais.

No entanto, a visão das mães aponta para a possibilidade de mudança de paradigma na educação inclusiva. Ao mesmo tempo em que enfrentam dificuldades, elas reconhecem o progresso feito nas últimas décadas, especialmente no campo educacional. A inclusão de Libras nas atividades escolares e o crescente envolvimento da comunidade são exemplos do impacto positivo dessas iniciativas, mas que ainda são limitados em alcance e frequência.

As políticas públicas de inclusão, embora já tenham avançado, precisam ser ampliadas e fortalecidas. Isso inclui não apenas a garantia de acesso à educação bilíngue para os alunos surdos, mas também a oferta de oportunidades de

aprendizado para suas famílias, como cursos de Libras em horários e locais acessíveis, que considerem as realidades socioeconômicas das comunidades atendidas. Por fim, o estudo reafirma a centralidade da comunicação no processo de inclusão social e educacional. O ensino de Libras, além de ser uma ferramenta pedagógica, é também um ato de reconhecimento da identidade cultural dos surdos e de promoção de sua autonomia. Para que essa inclusão seja completa, é necessário que a sociedade como um todo se envolva no processo, combatendo estereótipos e preconceitos e assegurando que cada criança surda tenha o direito não apenas de aprender, mas de se comunicar plenamente em todos os espaços.

A partir dos resultados desta dissertação, diversas outras pesquisas podem emergir, ampliando o entendimento e abordando desafios identificados no ensino de Libras e na inclusão de surdos. Uma possibilidade seria investigar a experiência dos profissionais do CEFAS ou de docentes de Libras em contexto educacional, buscando compreender as possíveis dificuldades enfrentadas na prática do ensino e no apoio às famílias de alunos surdos e explorar o letramento dos surdos, concentrando-se no processo de ensino e aprendizagem, que ocorre na língua portuguesa por meio da utilização da LIBRAS como L1 e do Português como L2. Essa abordagem visa identificar estratégias que facilitam o acesso à educação e promovem o desenvolvimento da leitura e escrita.

Outra linha de pesquisa poderia focar na eficácia das políticas públicas regionais, explorando como as diretrizes de inclusão são implementadas em diferentes contextos socioeconômicos, especialmente em áreas distritais do interior do Ceará, buscando compreender as variabilidades no acesso e na qualidade da educação inclusiva. Além disso, seria relevante realizar estudos longitudinais para acompanhar o desenvolvimento acadêmico e social dos surdos ao longo do tempo, avaliando se os avanços observados, como a melhoria na comunicação e autoestima, se mantêm e influenciam na vida desses indivíduos em fases posteriores. Outro aspecto a ser explorado é a educação de LIBRAS para os pais e/ou família de surdos, investigando as dificuldades que enfrentam e as ofertas de ensino disponíveis para ajudá-los a se comunicar efetivamente com os surdos.

Os objetivos propostos nesta dissertação foram alcançados, conforme demonstrado pelos resultados obtidos. O mapeamento das barreiras enfrentadas pelas famílias na educação de crianças e adolescentes surdos revelou desafios significativos, especialmente no que diz respeito à falta de recursos adequados e à

inconsistência das práticas inclusivas em instituições de ensino regulares. No que tange ao impacto do ensino do CEFAS, foi possível constatar avanços notáveis, como o fortalecimento da comunicação dos pais, por meio do ensino de Libras e a melhoria nas habilidades de leitura e escrita das crianças, assim como o desenvolvimento emocional e social observado pelas mães, no entanto, nota-se que a participação ativa dos familiares ainda é um aspecto que requer maior atenção.

A análise do processo histórico e cultural de exclusão evidenciou a perpetuação de práticas que marginalizam os surdos, ao mesmo tempo em que destacou o potencial de mudança nas percepções das mães sobre a educação inclusiva. Por fim, a avaliação das políticas públicas demonstrou que, embora existam iniciativas promissoras, elas ainda são insuficientes para garantir um suporte pleno e equitativo, o que reforça a necessidade de uma abordagem mais integrada.

A socialização dos resultados desta pesquisa à sociedade, especialmente ao CEFAS, será feita de maneira a garantir que as reflexões geradas e os desafios identificados contribuam para a melhoria contínua no ensino e na inclusão de surdos. Uma das propostas centrais é a realização de uma apresentação formal dos resultados ao CEFAS, destacando as contribuições do centro para o desenvolvimento educacional e social das crianças surdas, assim como as áreas que ainda requerem atenção nas instituições de ensino.

Considerando que uma das questões mais mencionadas pelas mães foi a ausência de intérpretes nas escolas regulares, uma ação prioritária será sensibilizar as instituições de ensino e as autoridades competentes sobre a importância da presença de intérpretes em sala de aula. Diversas mães relataram que seus filhos tinham cuidadores, como se isso fosse um recurso adequado, quando, na verdade, o que realmente necessitavam era de intérpretes que facilitassem a comunicação e o aprendizado. Em alguns casos, percebi que as mães tinham que aceitar apenas os gestos de gentileza por parte dos diretores e professores, como se isso fosse um diferencial, quando, na realidade, o suporte essencial – como a disponibilização de intérpretes – estava ausente. Esse ponto será fortemente abordado em propostas de campanhas de conscientização nas instituições de ensino, com foco na verdadeira natureza da inclusão, que exige ações concretas e estruturais.

Outro aspecto relevante será a propagação e valorização da Libras. Os resultados indicaram que o ensino de Libras proporcionou melhorias substanciais na

comunicação familiar e na autoestima das crianças surdas, ressaltando a necessidade de uma maior divulgação dessa língua como um instrumento essencial para a inclusão. Pretendo sugerir a realização de eventos e palestras nas comunidades locais, promovendo a importância da Libras e destacando-a como um meio fundamental para o desenvolvimento pleno dos surdos.

Por fim, a disseminação desses resultados também se dará por meio de publicações acadêmicas e participações em congressos de educação e inclusão, buscando ampliar o impacto das reflexões e conclusões desta pesquisa para além do contexto local e incentivar políticas públicas mais eficazes e integradas que promovam uma inclusão verdadeira e equitativa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elizabeth. **Leitura e surdez**: Um estudo com adultos não oralizados. Rio de Janeiro: Revinter Ltda. 2000, 110p.

ALVES, Lyna Kátia Cavalcante; PINTO, Francisco Ricardo Miranda. **O Surdo e a Prática de Atividades Físicas Mediado por um Educador Físico**. 2016. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/afluente/article/view/6467> acessado em 08 out. 2023.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico** - o que é e como se faz. Edições Loyola 1999. São Paulo, SP.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos sobre Educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BULLA, Gabriela da Silva; KUHN, Tanara Zingano. **Revel na Escola**: Português como Língua Adicional no Brasil - Perfis e Contextos Implicados, 2020. Disponível em: [ReVEL_na_Escola_Portugues_como_Lingua_Ad.pdf](#) . Acesso em: 10 ago. 2023

BRASIL. **Lei Nº 10.436, de 24 de Abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: [Microsoft Word - LEI N 10.436 - LIBRAS.doc \(mec.gov.br\)](#) Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12. 319, 01 de set. 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor de Intérprete da Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS. Brasília, DF, set. 2010. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1025011/lei-12319-10>. Acesso em: 18 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.626, 22 de dez. 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004- Acesso em: 17 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12. 319, 01 de set. 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor de Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Brasília, DF, set. 2010. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1025011/lei-12319-10>. Acesso em: 18 out. 2023.

BRASIL. **LEI Nº 9.790, DE 23 DE MARÇO DE 1999**. QUALIFICAÇÃO COMO ORGANIZAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL DE INTERESSE PÚBLICO. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%209.790-1999?OpenDocument. Acesso em 15 ago 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação e Cultura. Brasília: 1997.

CAMBA, Salete Valesan. **ONGs e escolas públicas : uma relação em construção**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

COMENIUS, Iohannis Amos. **Didática Magna (1621-1657)**. Fonte Digital 2001; Versão para eBookBooksBrasil.com

CONCEIÇÃO, Bianca Salles; MARTIN, Vanessa Regina de Oliveira. **Discursos de pais de surdos (as) surdas: Educação Infantil e a presença da LIBRAS**. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/38319/pdf>. Acesso em: 18 out. 2023.

COSTA, Kleber Martiniano. **Decolonizando Saberes: A Importância da Literatura em Língua de Sinais para Alunos Surdos**. 2022. Disponível em: [file:///C:/Users/1179870/Downloads/decolonizando%20saberes%3B%20lingua%20e%20cultura%20surda%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/1179870/Downloads/decolonizando%20saberes%3B%20lingua%20e%20cultura%20surda%20(1).pdf). Acesso em: 01 de maio 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Acesso em: 10 de abril 2024. [Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994 - UNESCO Digital Library](#)

FELIPE, Tanya A. **LIBRAS em contexto: curso básico**, livro do estudante. 9º ed. Rio de Janeiro: Walprint Gráfica e Editora, 2009, 187p.

FELTRIN, Simone das Graças Nogueira. **A Inclusão da Disciplina de Libras nos Cursos de Licenciaturas da Unesc: Dilemas e Expectativas**, 2014. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/3513> .Acesso em 16 ago 2024.

FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque. **Paulo Freire e a Descolonialidade do saber e do ser**. 2012. Disponível em: [Repositório Institucional UFC: Paulo Freire e a descolonialidade do saber e do ser](#). Acesso em: 02 abril de 2024. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- **IBGE**. Rio de Janeiro. RJ. Disponível em [Censo 2022 | IBGE](#). Acesso em: 19 out. 2023.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que Língua é Essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, 87 p.

GIL, Antônio Carlos. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. Editora Atlas- 4. ed. - São Paulo, 2002. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf Acesso em: 02 ago. 2023.

GIROLETTI, Marisa Fátima Padilha. **Aquisição da Língua de Sinais para Surdos como L1**. 1º ed. Uniasselvi, 2017.

GOLDFELD, Márcia. **A Criança Surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 6º ed. São Paulo: Plexus, 2002, 172 p.

GUIMARÃES, V. M. A.; SILVA, J. P. da. **Representação social sobre a surdez: uma revisão integrativa**. Psicologia Revista, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 67–89, 2022. DOI: 10.23925/2594-3871.2022v31i1p67-89. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicorevista/article/view/52685>. Acesso em: 10 maio 2023.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.**1º ed. São Paulo, 2013, 144 p.

NUNES, Márcia Vidal; PORTELA, Mariana Gomes. **As Representações Sociais da Identidade Surda e o Direito ao Reconhecimento.** 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/ppgmc.v11i1.9813>. Acesso em: 10 set. 2023.

MARTINS, Vanessa R. **LIBRAS Aspectos Fundamentais.**1º ed. Paraná: InterSaberes, 2019, 121 p.

MARQUES, Hivi de Castro Ruiz; BARROCO, Sonia Mari Shima; SILVA, Tânia dos Santos Alvarez. **O Ensino da Língua Brasileira de Sinais na Educação Infantil para Crianças Ouvintes e Surdas: Considerações com Base na Psicologia Histórico-Cultural.** 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/9FZtpKyRm9WXDMfLyKtLL8w/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 out. 2023.

PADDEN, C., & HUMPHRIES, T. (1988) Deaf in America: voices from a culture. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

POLICARPO, Antonia Luzivan Moreira, **O Estudante Surdo em Cursos Técnicos de Nível Médio e seu Processo Formativo na Perspectiva Inclusiva,** 2021. Disponível em: [O estudante surdo em cursos técnicos de nível médio e seu processo formativo na perspectiva inclusiva... Policarpo.pdf \(ufr.br\)](#) Acesso em: 30 set. 2023.

RIBEIRO, Viviane Lameu; BARBOSA, Raquel Lazzari Leite; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto Oliveira. **Pais ouvintes e filhos surdos: o lugar das famílias em propostas educacionais bilíngues.** 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/35150/pdf> Acesso: 28 ago. 2023.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 2010, 192 p.

SILVA, Alecrisson da. **Práticas pedagógicas na educação de surdos: análise crítica do discurso de professores da educação básica,** 2017. Disponível em: <http://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/8202> Acesso em: 30 set. 2023.

SILVA, et al. L. R. C. **Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente.** In: IX Congresso Nacional de Educação, Anais do EDUCERE, PUC/PR, outubro, 2009. Disponível em: <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2021/08/pesquisadocumental.pdf>. Acesso em: 16 maio 2024.

SOUZA, Geilda Fonsêca de. **Relações Familiares Entre Surdos e Ouvintes: Análise de Narrativas Biográficas.** 2018. Disponível em: Relações familiares entre surdos e ouvintes : análise de narrativas biográficas (1 library.org). [Ficha Catalográfica Online \(core.ac.uk\)](#) Acesso em: 04 out. 2023.