

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP**

MARA LOPES FIGUEIRA DE RUZZA

**Protagonismo Surdo:
Currículo como construção da Autoria**

Doutorado em Educação: Currículo

**São Paulo
2020**

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP**

MARA LOPES FIGUEIRA DE RUZZA

**Protagonismo Surdo:
Currículo como construção da Autoria**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação: Currículo, sob orientação do Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali.

**São Paulo
2020**

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Tese de Doutorado por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

São Paulo, 22/09/2020

Assinatura: 

E-mail: mara.ruzza@hotmail.com

RUZZA, Mara Lopes Figueira de.

Protagonismo Surdo: Currículo como construção da Autoria / Mara Lopes Figueira de Ruzza -- São Paulo, 2020. 273 p.

Orientador: Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali
Tese (Doutorado) -- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP, Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, 2020.

1. Currículo; 2. Ser Surdo; 3. Emancipação; 4. Protagonismo Surdo; 5. Autoria Surda. I. CASALI, Alípio Márcio Dias; II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP, Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo; III. Protagonismo Surdo: Currículo como construção da Autoria.

MARA LOPES FIGUEIRA DE RUZZA

**Protagonismo Surdo:
Currículo como construção da Autoria**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação: Currículo, sob orientação do Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali.

Aprovado em: 19/11/2020

Banca Examinadora

Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali

Prof^a. Dra. Flaviane Reis

Prof^a. Dra. Mariana de Lima Isaac Leandro Campos

Prof^a. Dra. Nadia Dumara Ruiz Silveira

Prof^a. Dra. Patrícia Luiza Ferreira Rezende

*À minha mãe e ao meu pai,
com todo meu **amor!***



O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe Márcia Lopes Figueira de Ruzza e ao meu pai José Luis de Ruzza que sempre respeitaram minhas escolhas e me incentivaram a ser feliz. Todo meu amor.

À Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) por ter oportunizado experiências transformadoras e demonstrado a importância de assumir posicionamentos nas diversas situações.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo que me apresentou pessoas, debates e situações que propiciaram engrandecimento pessoal e acadêmico. À Maria Aparecida da Silva Abi Rached (Cida) pela solicitude de sempre.

Ao Alípio Márcio Dias Casali que me orientou nesse percurso com vivacidade e respeito, revelando o valor da confiança em uma relação.

Às professoras Flaviane Reis, Mariana de Lima Isaac Leandro Campo, Nadia Dumara Ruiz Silveira e Patricia Luiza Ferreira Rezende que aceitaram compor a Banca Examinadora. Aos Professores Fabiano Souto Rosa e Marina Graziela Feldmann por terem aceito a suplência da Banca Examinadora. Especialmente às Professoras Surdas por representarem a Comunidade Surda na Banca.

Ao amigo Ricardo Nakasato por ter sido meu primeiro – e eterno – professor de Língua Brasileira de Sinais.

A cada pessoa da Comunidade Surda que me fez ver sentido em ser militante no propósito de construirmos juntos um mundo mais justo e humano.

Às amigas e aos amigos pelos bons momentos vividos. Em especial, aos que revelam carinho e cumplicidade nos olhares, sorrisos e abraços.

Aos colegas dos mais diversos espaços pela convivência e troca de experiências.



RESUMO

RUZZA, Mara Lopes Figueira de. **Protagonismo Surdo**: Currículo como construção da Autoria. Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP. São Paulo, 2020.

A pesquisa aborda o Protagonismo Surdo e a Autoria Surda relacionados com o processo de Emancipação do Sujeito Surdo, considerando o Currículo como elementar no reconhecimento da Cultura, Língua e Epistemologia da Comunidade Surda. O objetivo principal é analisar contextos sociais-educacionais-políticos e narrativas de Sujeitos Surdos, de modo a reconhecer o Protagonismo Surdo como premissa para construção da Autoria Surda. Os objetivos específicos são definir conceitos que perpassam o Ser Surdo, discutir a concepção de Currículo, apresentar narrativas, autores e pesquisadores Surdos e contribuir com proposições para garantia de direitos da Comunidade Surda. Os subsídios teóricos da pesquisa abrangem contribuições de Antonio Chizzotti, Boaventura de Sousa Santos, Carlos Skliar, Enrique Dussel, José Gimeno Sacristán, Karin Strobel, Michael Whitman Apple, Oliver Wolf Sacks, Paulo Freire e Ronice Müller de Quadros, entre outros. A abordagem metodológica qualitativa efetuada por meio de pesquisa bibliográfica e documental, entrevistas, análise e discussão dos dados obtidos, revelam que os contextos em que os Sujeitos Surdos estão inseridos, inclusive nos Currículos, oferecem poucas situações de legitimação das diferenças linguísticas, culturais e epistemológicas como potencialidades. Isto posto, esta pesquisa apresenta proposições para constituir o Protagonismo Surdo como forma de empoderamento, emancipação e garantia da Autoria Surda nas esferas sociais, políticas e educacionais.

Palavras-chave:

Currículo. Ser Surdo. Emancipação. Protagonismo Surdo. Autoria Surda.

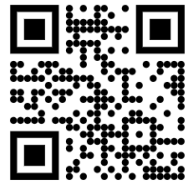
ABSTRACT

RUZZA, Mara Lopes Figueira de. **Deaf Protagonism**: the Curriculum as construction of Authorship. Thesis (Doctorate in Education: Curriculum). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP. São Paulo, 2020.

The research addresses Deaf Protagonism and Deaf Authorship related to the process of Emancipation of the Deaf Subject, considering the Curriculum as elementary in Culture, Language and Epistemology recognition of Deaf Community. The main goal is to analyze social-educational-political contexts and narratives of Deaf Subjects, in order to recognize Deaf Protagonism as a premise for the construction of Deaf Authorship. The specific goals are to define concepts that pertain to the Deafhood, discuss the Curriculum conception, present narratives, authors and Deaf researchers and contribute with intervention proposals to guarantee Deaf Community rights. The theoretical subsidies embrace contributions from Antonio Chizzotti, Boaventura de Sousa Santos, Carlos Skliar, Enrique Dussel, José Gimeno Sacristán, Karin Strobel, Michael Whitman Apple, Oliver Wolf Sacks, Paulo Freire e Ronice Müller de Quadros, among other authors. A qualitative methodological approach was performed through bibliographic and documentary research, interviews, analysis and discussion of obtained data, revealing that the contexts in which the Deaf Subjects are inserted, and the Curriculum too, offer few situations of legitimation of linguistic, cultural and epistemological differences. as potentialities. Therefore, this research presents proposals to constitute Deaf Protagonism as a form to empower, emancipate and guarantee Deaf Authorship in social, political and educational spheres.

Keywords:

Curriculum. Deafhood. Emancipation. Deaf Protagonism. Deaf Authorship.



LISTA DE ESQUEMAS

Esquema 1 – Percurso Metodológico da Pesquisa	88
Esquema 2 – Organograma Escolas (PPPs) X Entrevistados.....	97
Esquema 3 – Organograma Escolas (PPs) X Entrevistados	139
Esquema 4 – Caracterização dos Líderes Surdos	173

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Símbolo Internacional de Pessoas com Deficiência Auditiva	17
Figura 2 – Símbolo Acessível em Libras	18
Figura 3 – Primeira Ata da Associação de Surdos-Mudos de São Paulo	50

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Sinal Pessoal Mara Ruzza.....	1
Fotografia 2 – Movimento Surdo na Gallaudet University (1988).....	49
Fotografia 3 – Movimento Surdo na Gallaudet University (1988).....	49
Fotografia 4 – Audiência Pública no Senado Federal (19/05/2011).....	53
Fotografia 5 – Audiência Pública no Senado Federal (19/05/2011).....	53
Fotografia 6 – Manifestação no MEC (19/05/2011)	53
Fotografia 7 – Passeata pela Educação e Cultura Surda (20/05/2011)	53
Fotografia 8 – Manifestação pela Educação e Cultura Surda (20/05/2011).....	54
Fotografia 9 – Manifestação pela Educação e Cultura Surda (20/05/2011).....	54
Fotografia 10 – Poesia Surda	74
Fotografia 11 – Piada Surda	74
Fotografia 12 – Teatro Surdo	75
Fotografia 13 – Arte Surda.....	75
Fotografia 14 – Literatura Surda	75
Fotografia 15 – Arte Plástica Surda	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Parâmetro Configuração de Mão da Língua Brasileira de Sinais	28
Quadro 2 – Parâmetro Localização da Língua Brasileira de Sinais.....	29
Quadro 3 – Parâmetro Movimento da Língua Brasileira de Sinais	30
Quadro 4 – Parâmetro Orientação das Mãos da Língua Brasileira de Sinais	31
Quadro 5 – Parâmetro Traços Não-Manuais da Língua Brasileira de Sinais	32
Quadro 6 – Documentos para o Movimento Surdo	43
Quadro 7 – Convite para Entrevista com Professores/Instrutores Surdos	82
Quadro 8 – Roteiro para Entrevista com Professores/Instrutores Surdos	83
Quadro 9 – Convite para Entrevista com Líderes Surdos	83
Quadro 10 – Roteiro para Entrevista com Líderes Surdos	84
Quadro 11 – Número de Matrículas em Classe Exclusiva no Brasil.....	91
Quadro 12 – Número de Classes Comuns e Exclusivas no Brasil	92
Quadro 13 – Quantidade de Instituições para Surdos no Brasil.....	94
Quadro 14 – Caracterização das Escolas Bilíngues para Surdos (PPPs).....	98
Quadro 15 – Caracterização dos Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs)	99
Quadro 16 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs) X Comunidade Surda	101
Quadro 17 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs) X Cultura Surda	103
Quadro 18 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs) X Presença na Escola	107
Quadro 19 – Projetos Político-Pedagógicos X Categoria de Análise 1	113
Quadro 20 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs) X Valorização do Surdo....	120
Quadro 21 – Projetos Político-Pedagógicos X Categoria de Análise 2	125
Quadro 22 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs) X Currículo/Cultura Surda	130
Quadro 23 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs) X Sugestões para Escola .	135
Quadro 24 – Caracterização dos Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs).....	140
Quadro 25 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs) X Comunidade Surda.....	140
Quadro 26 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs) X Cultura Surda	141
Quadro 27 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs) X Presença na Escola.....	144
Quadro 28 – Propostas Pedagógicas X Categoria 1 X Categoria 2	146
Quadro 29 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs) X Valorização do Surdo	150
Quadro 30 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs) X Currículo e Cultura Surda	152
Quadro 31 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs) X Sugestões para Escola....	153
Quadro 32 – Quantidade de Professores no Brasil	156
Quadro 33 – Caracterização Profs/Instrutores Surdos (outras escolas).....	157
Quadro 34 – Profs/Instrutores Surdos (outras escolas) X Cultura Surda	158
Quadro 35 – Profs/Instrutores Surdos (outras escolas) X Sugestões para Escola.	164
Quadro 36 – Profissionais Surdos (outras funções) X Cultura Surda.....	167
Quadro 37 – Líderes Surdos X Reconhecimento Surdo.....	176
Quadro 38 – Líderes Surdos X Reconhecimento como Líder	183
Quadro 39 – Líderes Surdos X Ser Surdo	188

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT NBR	Associação Brasileira de Normas Técnicas - Norma Brasileira
ASMS	Associação Brasileira de Surdos-Mudos
ASSP	Associação de Surdos de São Paulo
CONAE	Conferência Nacional de Educação
dB	Decibéis
DERDIC	Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação
EDAC	Educação de Distúrbios da Audiocomunicação
FENEIDA	Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
Hz	Hertz
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PP	Projeto Pedagógico
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: DESCOBRIR O OUTRO, DESVELAR O EU.....	1
CAPÍTULO 1: MOVIMENTO SURDO, RECONHECIMENTO, EMPODERAMENTO .	8
1.1 Ser Surdo.....	15
1.2 Sujeito Surdo e a simultaneidade da Igualdade e da Diferença	38
1.3 Luta e Resistência como afirmação da Autoria Surda	42
CAPÍTULO 2: UM CURRÍCULO PARA EMANCIPAÇÃO E AUTORIA DO SUJEITO SURDO	57
2.1 Currículo como espaço-tempo de Autoria e Protagonismo	61
2.2 Por uma Epistemologia Surda no Currículo.....	68
CAPÍTULO 3: CONCEPÇÕES E CAMINHOS.....	78
CAPÍTULO 4: REVELAÇÕES SURDAS NA PERSPECTIVA DA DIFERENÇA	87
4.1 Projetos Político-Pedagógicos e Entrevistas: o descrito e o narrado	96
4.2 Propostas Pedagógicas e narrativas Surdas: o publicado e o narrado .	139
4.3 Narrativas de Professores: a perspectiva Surda	155
4.4 Líderes Surdos: narrativas de empoderamento	169
CONSIDERAÇÕES FINAIS: EMANCIPAÇÃO, PROTAGONISMO SURDO E AUTORIA SURDA	193
REFERÊNCIAS.....	199
APÊNDICES	206

INTRODUÇÃO

DESCOBRIR O OUTRO, DESVELAR O EU

Ano dois mil, uma viagem de aniversário e uma colega de excursão diferente. Não ouvia, não se comunicava oralmente e se encantava com o telefone do quarto que piscava uma luz ao tocar. Brincava ao telefone fingindo que atendia e movimentando a boca sem emitir som compreensível. Nome e detalhes sobre esta colega, nunca soube. Fui e voltei da viagem sem entender o que a tornava diferente de mim.

Seis anos depois, tive conhecimento de uma disciplina eletiva na Graduação de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) denominada Língua Brasileira de Sinais (Libras), ministrada por um professor que não ouvia e não se comunicava oralmente. Inicialmente havia um receio por não compreender como seria estabelecida a comunicação, porém foram surgindo agradáveis surpresas ao conseguir entender, em pouco tempo, o nome do professor, seu sinal pessoal e o que ele dizia. Aquele era Ricardo Nakasato que me batizou com um sinal pessoal (Fotografia 1), informou que deveríamos nos referir a ele como Surdo e mostrou que aquela movimentação das mãos misturada com expressões faciais e corporais, era a encantadora Língua Brasileira de Sinais. Foi então que despertei para Libras, sendo que nos anos seguintes participei de todos os níveis disponíveis de Cursos ministrados por professores Surdos em uma tradicional Escola de Surdos de São Paulo – Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação (DERDIC).

Fotografia 1 – Sinal Pessoal Mara Ruzza



Fonte: Autora, 2020

Mas foi em uma festa junina na DERDIC a descoberta de um mundo que eu não tive a felicidade de conhecer anteriormente em minha vida. No momento em que entrei naquele espaço, com dezenas de Surdos dialogando, um sentimento de angústia me acometeu... por não saber aquela Língua, por não conseguir me comunicar, mas principalmente por ter ignorado a existência desse Povo por tanto tempo. Mãos e expressões em um movimento contínuo, a diferença transbordando, a descoberta do Outro e o encontro com a causa que conduziria, a partir de então, muito do sentido de minha vida.

A minha aceitação na Comunidade Surda foi acontecendo à medida que aumentava minha participação e convivência com o Povo Surdo. No início, a aproximação foi lenta e cuidadosa e, a cada passo, eu ia compreendendo o que estava acontecendo por parte dos Surdos e, assim, demonstrava meu interesse em ser parceira de luta. Muitos olhares e questionamentos dos Surdos sobre mim foram se revelando como investigação, testes de intenções e construção de uma imagem. Foi um caminho de descobertas e, quando me dei conta, eu estava plenamente envolvida com eles e com a causa.

Estava decidida a direcionar meus estudos para esse campo. A Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, onde eu cursava Pedagogia, tinha Habilitação em Educação de Distúrbios da Audiocomunicação (EDAC), um grupo de alunos Surdos estudantes de Pedagogia, disciplina eletiva de Libras e parceria com uma Escola de Surdos – a DERDIC. Tudo se desenhava de forma harmônica de forma que era só realizar matrícula na Habilitação no ano seguinte e começar o percurso acadêmico desejado, porém a interpretação da Diretora da Faculdade de Educação, à época, sobre a determinação legal de transformação de cursos de Graduação com Habilitações em Licenciatura Plena, impediu alunos concluintes de cursarem Habilitações em vigência.

Sendo o querer maior que a barreira, a estratégia encontrada foi cursar Educação de Surdos, em nível de Especialização, que me auxiliou nos estudos e embasamentos teóricos para consolidar minhas concepções já construídas no entrosamento que obtive com a Comunidade Surda. Prossegui, então, para outra Especialização em Tradução e Interpretação de Libras/Língua Portuguesa, que reforçou que minha área de interesse não era a Linguística e sim a Educação. Para afirmar as defesas que fui elaborando em consonância com os Surdos, frequentei

mais uma Especialização com o tema Educação Inclusiva, onde me repertoriei com fundamentos teóricos para embasar minha defesa pela não inclusão educacional dos Surdos em escolas comuns.

Conforme eu me aprofundava nos estudos e me apropriava da luta, me despertava também outros aspectos políticos que foram sendo incorporados a minha constituição. O olhar sobre a falta de humanização existente e a necessidade de reconhecimento para com Sujeitos que fogem as normas instituídas como regras sociais, foi se intensificando. Não à toa, escolho iniciar a descrição de minha trajetória pelo primeiro contato que tive com uma pessoa Surda para trazer à vista situações que ocorrem cotidianamente na sociedade: um olhar para o Surdo de estranhamento, de curiosidade, por vezes até de dó, mas ao final, atitudes de indiferença.

Essa invisibilidade a qual o Sujeito Surdo é submetido pode ser identificada em inúmeros exemplos cotidianos, como a falta de diálogo com suas famílias não-Surdas que não sabem sua Língua, não poder assistir um filme brasileiro no cinema ou uma peça de teatro porque não há legenda ou interpretação, não conseguir acompanhar uma palestra porque não há intérpretes de Libras, ter que pedir comida em casa somente nos restaurantes que aderiram ao uso de aplicativos de entrega, não conseguir tirar uma dúvida na escola de seu filho porque não há profissional que consigam se comunicar em Libras, não partilhar dos inúmeros vídeos dos mais diversos temas que circulam pelas Redes Sociais, dentre tantas outras situações.

Além dos descasos percebidos habitualmente, também é possível identificar discursos de naturalização da opressão do direito de Ser Surdo quando são realizadas justificativas sobre a pequena quantidade de Surdos que não compensa gastos financeiros, a dificuldade de recursos para acessibilidade em Libras e a falta de esforço do Surdo em fazer leitura orofacial ou oralizar para ter mais chances na vida. Traços que definem a opção da sociedade em não reconhecer a diferença como condição e possibilidade de enriquecimento social para todos os envolvidos.

Depois de dez anos do meu primeiro passo à descoberta do Mundo Surdo, totalmente integrada e feliz, resolvi seguir para um Mestrado, cuja Dissertação intitulou-se “A Inclusão Educacional do Sujeito Surdo: direito garantido ou reprimido?”. Representar a vontade dos Surdos pesquisando como as políticas de inclusão não são pensadas em parceria com eles, não atendendo suas necessidades foi engrandecedor, mas o que ratificou meu pertencimento na Comunidade Surda foi

presenciar sorrisos e olhares orgulhosos dos amigos Surdos para minha minha defesa pública da Dissertação, a qual escolhi realizar em Libras.

Com o amadurecimento e a experiência adquirida nas vivências com a Comunidade, fui me conscientizando de que o lugar do Sujeito Surdo deve ser ocupado por ele, cabendo aos não-Surdos como eu, a luta compartilhada. Parece uma afirmação óbvia, mas conceber a ideia de que sempre estarei ao lado e não a frente deles, reforçou meu fazer junto à Comunidade Surda, me declarando a favor do Protagonismo Surdo. Coloco-me então no papel de incentivadora, de torcedora e de intelectual orgânica¹.

Com o passar do tempo, ao invés de me acomodar com a situação posta aos Surdos, vão surgindo mais inquietações que não podem ser reprimidas, o que me incentivou a propor a atual pesquisa. Na defesa de minha Dissertação de Mestrado, após apresentar a conclusão de que “a inclusão educacional de Sujeitos Surdos em Escolas comuns não garante um contexto adequado para lidar com as especificidades do Surdo, ou seja, a inclusão aparece como uma condição de repressão aos direitos do Sujeito Surdo” (RUZZA, 2016), foi feito um questionamento sobre qual seria a melhor maneira de oportunizar a formação do Surdo, garantindo seu direito de Ser Sujeito, se a inclusão educacional não era uma boa opção.

Foram dias e dias pensando nessa pergunta, procurando leituras que me ajudassem nas reflexões e conversando com meus amigos Surdos para, então, chegar à conclusão de que caberia uma nova pesquisa que explorasse possibilidades de garantia do direito de Ser Surdo, considerando uma sociedade com atitudes e estruturas consolidadas. Iniciava então o processo dos estudos de Doutorado no Programa de Educação: Currículo da PUC-SP.

Contrapondo o comportamento de grande parte da sociedade, perceber e ser afetada pela presença do Outro, adotando uma postura de luta, resistência e reconhecimento faz parte de quem sou. Me junto, portanto, ao Sujeito invisível para incentivar e aplaudir seu encorajamento para retirada das vendas dos olhares sociais,

¹ Intelectual orgânico: “além de especialistas na sua profissão, que os vincula profundamente ao modo de produção do seu tempo, elaboram uma concepção ético-política que os habilita a exercer funções culturais, educativas e organizativas para assegurar a hegemonia social e o domínio estatal da classe que representam.” (GRAMSCI *apud* SEMERARO, 2006, p. 378).

educacionais e políticos para que, então, o enxerguem e garantam seu direito de existir e de ser reconhecido.

À vista disso, algumas questões reflexivas aparecem como pano de fundo desta pesquisa para avançar na compreensão do que é a Comunidade Surda: Quem é o povo Surdo? Quantos são no Brasil? Por onde estão espalhados? O que os torna diferentes dos não-Surdos? Eles podem se tornar da Comunidade Surda? Quais oportunidades de formação o Sujeito Surdo tem durante sua vida? Como os Currículos são pensados pelo/para o Sujeito Surdo? Qual participação efetiva do Sujeito Surdo nos diferentes âmbitos da sociedade? Como se reconhece o Sujeito Surdo? O quanto tem propriedade de sua Cultura? Em que medida domina a Língua de seu Povo? Quais espaços de constituição de identidades este Sujeito é submetido desde a primeira infância?

Considerando todas as provocações que causam as perguntas acima, é preciso fazer um apontamento de um fato histórico ocorrido no dia dois de janeiro de dois mil e dezenove, quando um Presidente democraticamente eleito pelo Povo brasileiro, após uma campanha com poucas propostas voltadas à valorização das minorias, resolveu ceder espaços de atuação à Comunidade Surda. O Hino Nacional foi sinalizado em Língua Brasileira de Sinais por um Surdo negro, o discurso da Primeira Dama foi feito em Libras e toda a posse acessibilizada por meio da presença de uma Tradutora Intérprete de Libras/Língua Portuguesa. Além disso, foram realizadas indicações de pessoas Surdas para compor o Governo em cargos dentro do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos e do Ministério da Educação.

Havia uma tensão para lidar com o que se estabeleceria entre promessas realizadas, políticas públicas que seriam efetivadas e reações da Comunidade Surda. Surgiram então novas indagações para esta pesquisa: Por que essa minoria foi a escolhida para compor um Governo Federal? O quanto a ocupação de espaços no Governo pode culminar na criação de políticas públicas para a Comunidade Surda? Haverá maior disseminação da Libras no País pela presença de Surdos na composição de equipes do Governo? Como analisar a relação entre representatividade Surda e propostas do Governo para o cotidiano do Sujeito Surdo?

Por todo esse complexo contexto, mais do que nunca se efetivou a necessidade de discutir o Protagonismo Surdo no sentido de pensar o reconhecimento da diferença

como potencialidade e a emancipação do Sujeito Surdo como garantia de direitos para Autoria Surda. Essa pesquisa coloca como premissa a urgência de se avançar da retórica para ações que contribuam efetivamente com as minorias invisibilizadas e oprimidas.

Tendo como problema de pesquisa que os contextos aos quais os Sujeitos Surdos estão submetidos não favorecem a emancipação e o reconhecimento da sua diferença como potencialidade, indica-se como pergunta norteadora da pesquisa: o quanto os espaços de vivência do Sujeito Surdo, dentre eles o Currículo, constituem – ou não – o Protagonismo Surdo como forma de garantia de direitos para efetivação da Autoria Surda?

Para o desenvolvimento desta pesquisa, tem-se como objetivo principal analisar contextos sociais-educacionais-políticos e narrativas de Sujeitos Surdos, de modo a reconhecer o Protagonismo Surdo como premissa para construção da Autoria Surda.

Como objetivos específicos, elenca-se: definir conceitos que perpassam o Ser Surdo; discutir a concepção de Currículo como espaço e tempo, trajetória de emancipação e Autoria do Sujeito Surdo; apresentar narrativas, autores e pesquisadores Surdos; contribuir com proposições para efetivação do Protagonismo Surdo.

Para tanto, esta Tese de Doutorado está estruturada da seguinte maneira:

Introdução: “DESCOBRIR O OUTRO, DESVELAR O EU”, que descreve meu percurso pessoal e acadêmico para chegar ao tema proposto nesta pesquisa;

Capítulo 1: “MOVIMENTO SURDO, RECONHECIMENTO, EMPODERAMENTO”, que considera os aspectos que compõe o Ser Surdo, incluindo a simultaneidade da igualdade e da diferença e o percurso histórico do Movimento Surdo;

Capítulo 2: “UM CURRÍCULO PARA EMANCIPAÇÃO E AUTORIA DO SUJEITO SURDO”, no qual são realizadas discussões sobre um Currículo que considere a Epistemologia e Protagonismo Surdo como centrais em sua organização;

Capítulo 3: “CONCEPÇÕES E CAMINHOS”, que fundamenta o percurso metodológico escolhido para o desenvolvimento desta pesquisa em busca dos objetivos elencados;

Capítulo 4: “REVELAÇÕES SURDAS NA PERSPECTIVA DA DIFERENÇA”, no qual é feita a análise e discussões dos resultados obtidos, considerando todo embasamento utilizado ao longo da pesquisa;

Considerações Finais: “EMANCIPAÇÃO, PROTAGONISMO SURDO E AUTORIA SURDA”, onde se apresentam conclusões do desenvolvimento da pesquisa, apresentando as considerações que dão suporte à tese defendida e indicam possibilidades de fortalecimento da Comunidade Surda.

CAPÍTULO 1

MOVIMENTO SURDO, RECONHECIMENTO, EMPODERAMENTO

Estabelecer parâmetros de discussão que envolvam indivíduos requer a identificação de contextos históricos dos tempos-espacos nos quais estão estes situados. A partir destes recortes, aspectos sociais, éticos e culturais tornam-se facilitadores para compreensão de determinadas análises.

Os grandes ordenamentos estruturados que regem o conjunto de pessoas que compartilham suas vidas em diferentes instituições da sociedade, são atravessados por concepções políticas intrínsecas aos sistemas constituídos. Dentro da totalidade desse coletivo, são formados em níveis menores comunidades, que aproximam pessoas que comungam de propósitos e costumes mais específicos.

Ao apurar o olhar para os espaços coletivos, é perceptível os indivíduos que articulados formam essas células. Há um aspecto na observação que se assemelha aos ajustes de uma lente, sendo possível a seleção da nitidez e no que se pretende dar foco. Assim, o olhar ao individual ou ao coletivo se adequa aos tipos de análise e debates que se pretendem.

Quando a discussão se desloca do privado para o coletivo, surge a Cultura como uma dimensão indispensável para compreender a mudança do conceito de indivíduo para sujeito. Não havendo em sua individualidade elementos necessários para sobrevivência, o Outro torna-se fundamental para constituição do Eu-Sujeito.

Considerar o sujeito sociológico (HALL, 2014), que supera seu núcleo particular, no entendimento de que não existe autossuficiência, coloca a convivência como oportunidade de reconhecer o Outro como parte do autoconhecimento. De acordo com Casali e Pereira (2016, p. 23), a “dignidade dos sujeitos passa pelo seu reconhecimento e pelo reconhecimento dos outros como sujeitos”.

A dignidade apresenta-se como uma qualidade que viabiliza ao sujeito a conscientização de seu próprio valor e da convivência com a diversidade como potência para viver a plenitude da natureza humana.

Enquanto conhecer é o ato de identificar, experimentar e saber da existência, reconhecer é um conceito mais complexo que envolve a legitimação da existência do Sujeito. Segundo Casali e Pereira (2016, p. 20), a partir da obra *Percurso do*

Reconhecimento (2006), são divulgados três estudos sobre: “O Reconhecimento como identificação”, “Reconhecer-se a si mesmo” e “O reconhecimento mútuo”. Considerando que a utilização da palavra reconhecimento se alinha a Epistemologia, Sociologia e Política, são apresentados três sentidos para conceituação:

- I. Apreender (um objeto) pela mente, pelo pensamento, ligando entre si imagens, percepções que se referem a ele; distinguir, identificar, conhecer por meio da memória, pelo julgamento ou pela ação.
- II. Aceitar, considerar verdadeiro (ou como tal).
- III. Demonstrar por meio de gratidão que se está em dívida com alguém (sobre alguma coisa, uma ação). (RICOEUR *apud* CASALI; PEREIRA, 2016, p. 22)

Portanto, entende-se que um primeiro passo para o reconhecimento seria a identificação do sujeito como um indivíduo sócio-histórico-político e ao colocá-lo no contexto de convivência com outros sujeitos, o autorreconhecimento e o reconhecimento do Outro aconteceria reciprocamente.

O reconhecimento mútuo pode ser gerado à medida que perguntamos em que medida nosso autorreconhecimento requer e mesmo depende desse reconhecimento pelos outros. Tal reconhecimento alheio, segundo Ricoeur, é necessário para alcançar um sentindo pleno de nós mesmos como sujeitos responsáveis, mesmo que ele não seja sempre concedido e até se por vezes é deliberadamente contido ou negado. (PELLAEUR *apud* CASALI; PEREIRA, 2016, p. 24)

Pelo reconhecimento considerado parte da consolidação da dignidade humana, se legitima a existência dos sujeitos, vindo à tona a necessidade de discussão sobre identidade, cidadania e protagonismo.

Um outro viés pelo qual o reconhecimento pode ser apresentado é o reconhecimento jurídico que trata de “uma estrutura dual em que existe um elo entre a ampliação da esfera dos direitos reconhecidos às pessoas e o enriquecimento das capacidades que esses sujeitos reconhecem em si mesmos” (Ibid, p. 28).

Conceito este que ratifica a questão da indissociabilidade entre reconhecimento e dignidade, pois ao mesmo tempo que o sujeito se conscientiza de sua condição, torna-se ativo – protagonista – nas diversas instâncias da sociedade. É nesse processo de busca de garantia de direitos e validação da existência que se faz conveniente introduzir a questão do empoderamento e do protagonismo como estratégia de compreensão – e rompimento por superação – das estruturas de Poder postas.

Não há uma única definição sobre esse o conceito de empoderamento, tampouco um uso único por todas as áreas. As divergências se dão quando posta a dúvida sobre o processo ocorrer por uma descoberta individualizada do sujeito ou por influência externa de outros sujeitos que provoca o despertar. Ainda há a discussão sobre o empoderamento se dar individualmente ou se é possível que um coletivo passe pelo processo progredindo mutuamente enquanto grupo.

Na década de 1970, o psicólogo americano Julian Rappaport (BERTH, 2019) trouxe à discussão o conceito de *empowerment* considerando a importância de oferta de ferramentas para que determinados grupos modificassem os contextos em que estavam inseridos, para que pudesse ter a chance de acessar instâncias que os aproximassem do Poder.

Na década de 1980, ao contrário de Julian Rappaport, o educador brasileiro Paulo Freire utilizou o termo em outras condições, conforme nos coloca Berth (2019, p. 38):

Freire não acredita que é necessário dar ferramentas para que grupos oprimidos se empoderem; em vez disso, afirma que os próprios grupos subalternizados deveriam empoderar a si próprios, processo esse que se inicia com a consciência crítica da realidade aliada a uma prática transformadora.

É possível verificar a divergência entre os autores sobre a necessidade de oferecer ou não ferramentas para que aconteça o empoderamento, porém há um aspecto que os coloca em concordância: os grupos submetidos a este processo. Se estes grupos precisam alterar as estruturas da sociedade, conscientizar-se e se aproximarem de instâncias de Poder, significa que se caracterizam por serem oprimidos e marginalizados.

Segundo relata Freire (1986), por não ter encontrado uma tradução adequada, manteve a palavra em seu idioma original, *empowerment*, e define que tal conceito significa: “A) dar poder a; B) ativar a potencialidade criativa; C) desenvolver a potencialidade criativa do Sujeito; D) dinamizar a potencialidade do Sujeito” (p. 7). Em seu entendimento do conceito, detalha que:

Mesmo quando você se sente, individualmente, **mais** livre, se esse sentimento não é um sentimento **social**, se você não é capaz de usar sua liberdade recente para ajudar os outros a se libertarem através da transformação global da sociedade, então você só está exercitando uma atitude individualista no sentido do **empowerment** ou da liberdade. [...] Sua curiosidade, sua percepção crítica da realidade são fundamentais para a transformação social, mas não são, por si sós, suficientes. (Ibid, p. 71)

Portanto, para que se realize o processo de empoderamento enquanto mobilização coletiva, é fundamental que cada sujeito membro desse grupo se empodere também. Não há um método ou um período determinado para que tal processo ocorra, por isso os espaços e ambientes devem ser enriquecidos com debates de diferentes perspectivas da realidade possibilitando experiências de análise aos sujeitos, proporcionando que sejam protagonistas.

Nas estruturas de Poder existentes na sociedade, as relações estabelecidas impõem grupos que oprimem e que são oprimidos. Por escolhas e concepções das determinadas épocas, essa hierarquia se cristalizou de maneira a tornar-se socialmente naturalizada. Dialeticamente, a existência do opressor está vinculada a do oprimido e o rompimento dessa relação é bastante árdua.

Como revela Berth (2019, p. 23), o empoderamento “não visa retirar poder de um para dar a outro a ponto de se inverter os polos de opressão, e sim de uma postura de enfrentamento da opressão para eliminação da situação injusta e equalização de existência em sociedade”.

Por isso o processo de empoderamento torna-se essencial para transformação social em vistas da construção de uma sociedade mais justa e equânime, que reconheça coletividades e individualidades para rever suas estruturas organizativas de forma a garantir a dignidade humana a todos os cidadãos, tornando-os autores de sua própria trajetória.

As discussões acerca do conceito de autoria relacionam o Sujeito com suas obras, atos ou produções, da mesma forma que se pode verificar a etimologia da palavra que decorre do latim *auctor*², tendo com significado aquele que funda ou dá origem. São diversas as abordagens sobre o tema, indicando as ligações com as matérias das determinadas áreas, tanto quanto são vários os autores que tratam do tema em diferentes composições, como Michel Foucault, Mikhail Bakhtin, Roland Barthes, dentre outros.

No campo do Direito, há uma ampla bibliografia que apresenta o conceito de autoria relativo a fatos ocorridos e a responsabilidades dos sujeitos frente as cenas, conforme diferentes teorias defendidas. Na área da Linguística são apresentadas

² Disponível em: https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v5-4/html/index.php#2
Disponível em: <https://www.chs.ca/>. Acesso em: 04 set. 2020.

diversas significações sobre o autor em relação a seus discursos, obras, linguagem, narrativas e escolhas, que debatem as representações de si, do Outro e para o Outro.

Ainda é possível encontrar discussões nas áreas da Psicologia, Filosofia e Educação, sempre colocando como centro da discussão a questão do autor e as relações estabelecidas com os contextos de atuação, as mudanças que ocorrem em si mesmo e com os outros. Junto a estes debates, aparecem conceitos como autonomia, validação, liberdade, entre outros.

Diante disto, o conceito de autoria em consonância com o tema discutido nesta tese, faz referência a noção de emancipação e protagonismo, tratando de questões relativas à apropriação e elaboração do sujeito sobre sua própria vida e suas escolhas. Segundo Fernandez (*apud* Gardelli, p. 23), a autoria de pensamento é “o processo e o ato de produção de sentidos e de reconhecimento de si mesmo como protagonista ou participante de tal produção”, portanto, a tomada de consciência sobre o papel que exerce enquanto autor no mundo.

Não há como aproximar-se do tema de autoria sem correlacionar a questão da autoridade, pois acabam tornando-se conceitos próximos quando experienciados. Considerando que o sujeito se constitui por meio das diversas vivências e amplia seus repertórios em diversos aspectos, entende-se que junto com sua expansão pessoal, vai ocorrendo um processo de empoderamento sobre suas capacidades de atuação no mundo, o que vai tornando-o efetivamente um autor. Quando protagonista, esse autor constitui-se também enquanto autoridade, aproximando dos campos de Poder e exercendo, portanto, ações de influência e predominância.

O sujeito é o centro dos conceitos de protagonismo e a autoria, que se fortalecem ao passo que se desenvolve o processo de empoderamento, incitando o indivíduo na construção consciente sobre sua existência no mundo. Empoderado, o sujeito-autor cria um movimento de aproximação do Poder, tanto em teoria quanto na prática, que facilita a identificação e análise dos padrões construídos historicamente, projetando possibilidades de mudanças de paradigmas impostos.

A proposição de ruptura com as estruturas hierárquicas de Poder visa alterar engrenagens consolidadas que permanecem no mesmo mecanismo há muito tempo. Sabe-se que qualquer tentativa de mudança tem grande rejeição por parte dos

opressores, pois não é previsível quais serão as novas organizações, as reações ou os prejuízos decorrentes do novo modelo estrutural.

Neste sentido, a dificuldade para que sejam abertos caminhos para que grupos oprimidos desenvolvam suas percepções críticas está posta. Entretanto, é nesse contexto que surgem os movimentos de luta e resistência, onde o empoderamento vai sendo construído pelos sujeitos no campo individual e coletivo, a fim de atingir um patamar de transformação social.

Segundo Dussel (2007, p. 87), os sujeitos que sofrem efeitos negativos pelas opressões vividas são as vítimas por “não poder viver no grau relativo à evolução histórica da humanidade; vítimas que de algum modo se encontram em assimetria na participação, ou simplesmente foram excluídas da mesma”. As vítimas são os oprimidos, os marginalizados, as minorias e, se são invisibilizadas, essas vítimas tem espaço nesta pesquisa, que preza pelo incentivo à formação crítica.

Compreendendo essas estruturas que excluem alguns grupos, retoma-se a questão do reconhecimento como essência para construção de uma sociedade da existência, que não permita a configuração de sujeitos como vítimas.

Não estamos falando de experiências de indivíduos necessariamente, mas das condições sociais que permitem ou não que esses grupos acessem lugares de cidadania. Seria, principalmente, um debate estrutural. Não se trataria de afirmar as experiências individuais, mas de entender como o lugar social que certos grupos ocupam restringem oportunidades. (COLLINS *apud* RIBEIRO, 2019, p. 61)

Portanto, o empoderamento pode ser uma estratégia de criar nos mais diversos grupos oprimidos oportunidades de ampliar a discussão sobre a cidadania. Nesses grupos onde torna-se fundamental o envolvimento com movimentos sociais, é relevante que haja clareza dos ordenamentos políticos, assim como das engrenagens que levam determinados grupos ao Poder e que mantem outros afastados.

Dussel (2007) elabora conceitos que contribuem para uma análise das estruturas de Poder e dos papéis sociais delegados aos sujeitos integrantes de uma sociedade. Um deles é o conceito de *Potentia* definido como “o poder que tem a Comunidade como uma faculdade ou capacidade que é inerente a um povo enquanto última instância da soberania, da autoridade, da governabilidade, do político” (Ibid, p. 29). Outro conceito é a *Potestas* como “exercício delegado do poder; poder político

institucional” (Ibid). Um outro conceito é a Fetichização do Poder, como a “absolutização da ‘vontade’ do representante” (Ibid, p. 44).

No funcionamento objetivo, quando um representante é eleito, ele se compromete a exercer o Poder *Potestas*, em obediência ao mandato que lhe foi concedido pelo Poder *Potentia*. É a capacidade ideal de que um povo, que elegeu alguém para ocupar um lugar de representatividade, conduza como autoridade as condutas desse eleito. Quando não há a obediência aos desejos do povo, por parte desse representante, acontece a Fetichização do Poder, onde o eleito coloca em prática sua vontade como se o fundamento dessa vontade fosse a própria *Potestas*. É nessa substituição ou inversão do produtor pelo produto que se dá o fetiche, na qual a *Potestas* se mostra como se fosse ela a fonte do próprio Poder.

A percepção crítica dessas relações de Poder, traz à tona análise das atuações políticas dos candidatos durante a campanha, no tocante as promessas e propostas, e posteriormente no desempenho da função. Há uma possibilidade de compreender as estruturas cristalizadas nas instâncias políticas do executivo e do legislativo que exige que os eleitos exerçam papéis de resistência pelos oprimidos, porém também há questionamentos sobre as verdadeiras intenções dos candidatos previamente a eleição. São análises detalhadas e cuidadosas, que devem ser feitas por todos os grupos de eleitores, principalmente, aqueles subalternizados.

Nesse processo de análise e troca de percepções, o empoderamento vai sendo viabilizado e, por isso, o coletivo de sujeitos é essencialmente a chave para transformação social. É preciso considerar que:

Ninguém se conscientiza separadamente dos demais. A consciência se constitui como consciência do mundo. Se cada consciência tivesse o seu mundo, as consciências se desencontrariam em mundos diferentes e separados – seriam mônadas incomunicáveis. As consciências não se encontram no vazio de si mesmas, pois a consciência é sempre, radicalmente, consciência do mundo. (FREIRE, 2014, p. 8)

O grupo constitui sujeitos capazes de apurar seus olhares sobre si e sobre os Outros, praticando o reconhecimento como parte da conscientização e vivenciando assim a *práxis* de libertação, quando “começa a tomada-de-consciência ético-crítica dessa opressão-exclusão, do fato de ser vítima; isso é possível a partir da *afirmação* do seu próprio ser valioso; a partir dessa afirmação, começa uma luta de libertação com a consciência ética de ser vítima” (DUSSEL, 1999, p. 421).

O ato de se conscientizar da condição de vítima e identificar que esta não é uma construção, mas uma imposição, fomenta movimentos de luta e resistência. São nesses espaços criados que grupos oprimidos se organizam de maneira a colocar os sujeitos em atuação no protagonismo para que consigam tornar-se mais do que atores, mas autores dessa história de mudança.

Adorno (1995, p. 125) afirma que “o único poder efetivo contra o princípio de Auschwitz³ seria a autonomia” e, tendo esse fato histórico como um dos maiores marcos de opressão da História mundial, faz-se mais que necessária a ratificação da importância de se romper com a submissão de uns grupos a outros, traçando o reconhecimento de si e dos Outros como afirmação da dignidade irredutível da existência humana.

Neste cenário teórico, as relações entre Surdos e não-Surdos tornam-se análogas às discussões realizadas. Para tanto, nos subcapítulos a seguir, serão apresentadas especificidades do Sujeito Surdo, concebendo as diferenças como potencialidade e as igualdades como necessidade humana para garantia do direito de exercício da cidadania.

1.1 Ser Surdo

As estruturas hierárquicas da sociedade são permeadas por relações de Poder estabelecidas e ao considerar o Sujeito Surdo nesse contexto, as diversas marcas opressões ao longo de sua história tornam-se explícitas. Identificar os aspectos que permeiam a organização social, pautados nas necessidades dos sujeitos não-Surdos, oportuniza uma aproximação da realidade excludente do grupo Surdo.

Parte do empoderamento desse grupo está na compreensão das concepções, disseminadas socialmente, que se referem ao Surdo nas diferentes áreas. A questão da surdez pode ser vista por duas perspectivas opostas, uma que percebe as

² Referência ao campo de concentração localizado ao sul da Polônia, que é um símbolo do Holocausto cometido pelo Nazismo durante a Segunda Guerra Mundial.

questões biológicas, audiométricas e terapêuticas e a outra que o percebe pelo viés ontológico e socioantropológico.

Por concepção clínico-terapêutica entende-se um modelo de “disciplinamento do comportamento e do corpo para produzir surdos aceitáveis para a sociedade dos ouvintes” (SKLIAR, 1998, p.10). A definição considera o grau de perda auditiva, a eficiência na comunicação oral, o nível de entendimento de leitura orofacial e a postura parecida com a de quem ouve.

Como identificado no Decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005), surda é a pessoa que apresenta “perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis ou mais, aferida por audiograma nas Frequências⁴ de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz” e que, portanto, para corrigir perdas auditivas pode recorrer ao uso de alguns recursos de reabilitação, como o aparelho de amplificação sonora individual⁵ ou o implante coclear⁶.

É por essa concepção que se dissemina a utilização do termo “deficiente auditivo”, identificando o indivíduo com perda auditiva pela audição que lhe falta. Como há diferenciação do padrão social, dito “normal”, esse indivíduo é entendido como anormal, deficiente e incompleto.

Ainda seguindo na linha da concepção clínico-terapêutica (SKLIAR, 1998), o símbolo (Figura 1) utilizado internacionalmente para identificar “pessoas portadoras de deficiência auditiva”, em conformidade com a Lei nº 8.160/91 (BRASIL, 1991) e com as normas da ABNT NBR 9050:2004 (BRASIL, 2004), é construído em torno da negatividade de não-ouvir, portanto, inscrito antes no registro biológico do que no socioantropológico. Conforme Sassaki (2009, p. 02) “foi adotado em 1980 pela Federação Mundial dos Surdos. Ele é o mesmo símbolo que a *Canadian Hearing Society*⁷ havia adotado no Canadá na década de 70”.

⁴ Frequência do Som: calculada em Hertz (Hz), é número de ocorrência das ondas sonoras em um determinado período de tempo, determinando se o som será agudo (maior frequência) ou grave (menor frequência).

⁵ Aparelho de Amplificação Sonora Individual (ASSI): prótese auditiva utilizada na orelha externa, com fins de amplificar os sons do ambiente, aproveitando os resíduos auditivos.

⁶ Implante Coclear: dispositivo eletrônico inserido cirurgicamente na cóclea, localizada na orelha interna, que codifica estímulos elétricos para o nervo auditivo.

⁷ *Canadian Hearing Society* (Sociedade Canadense de Audição): oferece recursos e serviços clínicos e educação, além de ser uma fonte de informações sobre a surdez. Disponível em: <https://www.chs.ca/>. Acesso em: 03 jul. 2020.

Figura 1 – Símbolo Internacional de Pessoas com Deficiência Auditiva



Fonte: ABNT NBR 9050:2004

Pela concepção socioantropológica compreende-se um modelo que “descreva a surdez em termos contrários às noções de patologia e de deficiência” (SKLIAR, 1998, p.10) e que, portanto, reconheça a surdez por suas potencialidades e diferenças linguísticas, culturais, identitárias e políticas. Por essa concepção, o termo “Surdo” é adotado como forma de identificar o sujeito por suas condições positivas.

Por esse viés, percebe-se o Sujeito Surdo como um ser completo, que atua no mundo por meio de suas especificidades, não precisando de recursos tecnológicos e nem de aparatos que tenham a audição como referência e a comunicação socialmente estabelecida como padrão. A discussão se faz em prol da luta por garantia de direitos que o permitam acessar, com respeito às suas diferenças, todas as áreas da sociedade.

O símbolo (Figura 2) que atende a concepção socioantropológica (SKLIAR, 1998) representa o aspecto linguístico da pessoa Surda enquanto potencial de sujeito. Foi planejado em 2012 pelo Núcleo de Comunicação e Acessibilidades (NCA), sendo criado pelo Centro de Comunicação (Cedecom) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). “O símbolo objetiva suprir a carência de um ícone que identifique, visualmente, os conteúdos e serviços disponíveis na Língua Brasileira de Sinais (Libras)” (UFMG, 2020⁸).

⁸ Disponível em: <https://www.ufmg.br/marca/libras/>. Acesso em: 05 jul. 2020.

Figura 2 – Símbolo Acessível em Libras

Fonte: UFMG, 2020

Como se percebe, trata-se de um símbolo construído em torno a uma positividade do saber se comunicar por meio de sinais e da Língua de Sinais como centralidade da constituição do Sujeito Surdo.

A fim de aprofundar a discussão acadêmica da concepção socioantropológica (SKLIAR, 1998), faz-se necessário o registro quanto ao reconhecimento das questões epistemológicas como inerentes à esta perspectiva, visando valorizar além da Língua e da Cultura, as produções de conhecimentos e de saberes como elementos próprios em decorrência das especificidades (diferenças) de ser um Sujeito Surdo.

Neste sentido, coloca-se como centralidade a integralidade do Sujeito Surdo, abarcando aspectos ontológicos, antropológicos, sociológicos e epistemológicos. Surge neste cenário o conceito de Ser Surdo como representação dessa concepção, onde o Ser se configura substantivo (ser sujeito) e não como verbo (estar em atuação).

O termo *Deafhood*, criado pelo Surdo britânico Paddy Ladd em sua Tese de Doutorado (LADD, 1998) foi traduzido em Portugal (LADD, 2013) como Surdidade e citado pela Doutora Surda Gladis Perlin em sua Tese (PERLIN, 2003) como ser surdo ou estar sendo surdo. Nesta pesquisa será traduzido como Ser Surdo e se apoia no significado de que:

Não é, todavia, uma condição médica 'estática' como a surdez. Ao invés, representa um processo – a luta por que passa cada criança Surda, família Surda e adulto Surdo para explicarem a si próprios e aos outros a sua existência no mundo. Ao partilharem as suas vidas uns com os outros enquanto comunidade, e governando-se por essas explicações, mais do que escrevendo livros sobre elas, as pessoas Surdas envolvem-se numa praxis diária, num diálogo interno e externo continuado. Este diálogo não só reconhece que a existência como pessoa Surda é um processo de tornar-se e manter-se 'Surdo', mas também reflete interpretações diferentes de Surdidade, do que possa significar ser uma pessoa Surda numa comunidade Surda. (LADD, 2013, p. 3)

Vinculado à concepção socioantropológica (SKLIAR, 1998), este conceito apresenta uma nova perspectiva de se considerar o Surdo, rompendo com os aspectos biológicos como determinantes das vivências desse Sujeito no mundo. Conforme explicam Carneiro e Ludwig (2018, p. 106):

Paddy Ladd (2003) usa o conceito de surdidade em oposição à surdez (enquanto perda), numa estratégia de contemplar a experiência de ser surdo e todas as dimensões atreladas. O termo surge como uma alternativa positiva ao modelo hegemônico clínico patológico. Uma estratégia de descolonizar a surdez.

A mesma alternativa positiva que é proposta pela concepção socioantropológica, que justamente eleva o Surdo do lugar de sujeito. Pensar em descolonização, requer uma análise dos laços estabelecidos entre não-Surdos e os Surdos, considerando as forças e hierarquias estruturadas.

Há padrões que se naturalizaram, principalmente, quando observados por quem está do lado opressor da força. Faz-se necessária abordar a questão da ocupação de lugares de Poder que tem desconsiderado as possibilidades de atuação dos Sujeitos Surdos enquanto atores político-sociais.

Esses padrões estabelecidos se estruturam no ouvintismo, termo que se refere a “um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o Surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte” (SKLIAR *apud* REZENDE, 2010, p.82). Portanto, mais do que o olhar da sociedade sobre o Surdo, constrói-se um movimento de que ele se constitua se percebendo a partir dessas referências não-Surdas, assumindo autoria de sua identidade.

Em vistas a contribuir com o abalo dessas estruturas postas, optou-se por marcar no texto escritas políticas, em vistas a ter como foco a necessidade de emancipação do Sujeito Surdo, para que haja a libertação das amarras arquitetadas pela sociedade não-Surda ao longo de séculos.

Surdo com S maiúsculo se propõe no sentido de imbuir ao termo a questão de ser sujeito, considerando sua diferença linguística e cultural como potência. Não-Surdo tem a proposta de fazer referência às pessoas ouvintes, valorizando epistemologicamente um lugar que inverta a lógica estabelecida. A escrita revela as opções por referenciar o Surdo a partir do aspecto da capacidade, da superação das relações de opressão a que está submetido e da positividade de Ser Surdo.

Como toda ideologia dominante, o ouvintismo gerou os efeitos que desejava, pois contou com o consentimento e a cumplicidade da medicina, dos profissionais da área de saúde, dos pais e familiares dos Surdos, dos professores e, inclusive, daqueles próprios Surdos que representavam e representam, hoje, os ideais do progresso da ciência e tecnologia – o surdo que fala, o surdo que escuta. (SKLIAR, 1998, p. 16)

Efeitos estes que permanecem intrínsecos às estruturas de organização de diversas áreas do cotidiano social até os tempos atuais, colocando os Surdos em lugares de rebaixamento participativo e enquadrando-o na concepção clínico-terapêutica (SKLIAR, 1998). Os impactos dessa ideologia afetam diretamente a constituição dos sujeitos, influenciando diretamente a forma com que se percebem.

Mais do que urgente torna-se a emancipação dos Sujeitos Surdos, os levando ao protagonismo que apresenta neste contexto como o direito de demonstrar sua existência. A participação em diferentes instâncias da sociedade é uma estratégia para possibilitar a ampliação de experiências de maneira a conhecer outras narrativas, perspectivas e encontra-se com Outros iguais. Tudo como uma fomentação do Ser Surdo e da compreensão de quem é o Eu-Surdo pela concepção socioantropológica.

De todos os aspectos que constituem um sujeito, para o grupo de Surdos, há dois fundamentais para constituição da identidade: a Língua de Sinais e a Cultura Surda. Ambas são indissociáveis e tem importância para história de formação pessoal, profissional, política e acadêmica de qualquer Surdo.

A Cultura como um conjunto de conhecimentos, costumes e tradições tem influência direta na constituição dos indivíduos de uma sociedade e, concomitantemente, se transforma com o desenvolvimento histórico e político da sociedade. É um processo mútuo. Segundo Bauman (2012, p. 11), a Cultura “significa tanto inventar quanto preservar; descontinuidade e prosseguimento; novidade e tradição; rotina e quebra de padrões; seguir as normas e transcendê-las; o ímpar e o regular; a mudança e a monotonia da reprodução; o inesperado e o previsível”.

Cultura apresenta-se como um conceito bastante complexo de se definir pela sua fluidez e abrangência de significados. Conforme defende Geertz (2008, p. 04), “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias” e continua descrevendo que a Cultura “é composta de estruturas psicológicas por meio das quais os indivíduos ou grupos de indivíduos guiam seu comportamento” (Ibid, p. 08).

Significados e comportamentos que se modificam com as experiências de vida dos sujeitos, tanto quanto a própria Cultura que recebe essas influências, como uma constante construção. Todos os indivíduos são sujeitos sociais constituídos, portanto, se formam a partir de aspectos culturais dos contextos em que estão inseridos.

Podem ser problematizadas quais Culturas são valorizadas socialmente, para se pensar os padrões estabelecidos e, nessa perspectiva, há de se considerar os diferentes povos com a diversidade cultural que apresentam, mas que nem sempre são considerados. Se existem diversas culturas e se o sujeito vai se constituindo em contato com tais Culturas, a afirmação da multiculturalidade torna-se um novo patamar para rever o padrão de Cultura situado. Partindo da perspectiva colocada por Xavier (2005, p. 20):

Todos temos cultura e fazemos parte de alguma civilização. O que acontece é que não temos as mesmas formas culturais e em virtude da composição e de diferenças internas na sociedade, certas expressões culturais são consideradas de maior prestígio que outras.

Muitas pesquisas seriam passíveis a partir do desdobramento do tema sobre o prestígio cultural, pois para compreensão dos elementos considerados para diferenciação de Culturas em grupos de maior ou menor importância, outros debates que envolvessem questões históricas, políticas e econômicas seriam obrigatórios.

As validações de determinadas Culturas em detrimento de outras na sociedade, vinculam-se de forma consolidada com as estruturas de Poder. A verticalização em que são organizadas as Culturas trazem com consequência a atribuição de prestígio de forma diferenciada aos determinados povos.

Entretanto, nada disso se aproxima da qualidade ou da relevância dessas Culturas e povos. O direito humano diz respeito a validação de existência no mundo e, para isso, requer que sejam retomadas as concepções que embasam as distinções feitas para validar ou não as Culturas, buscando um caráter de igualdade e de construção do reconhecimento como bem comum.

Emerge, portanto, a necessidade de imediata revisão dos padrões, critérios e classificações estabelecidos na sociedade que englobem a abrangência real dos contextos da civilização. É preciso construir coletivamente movimentos que forcem o rompimento de privilégios junto com a imposição de análises das conjunturas em diferentes espaços da sociedade.

Assim como todos os povos que tem suas Culturas determinadas pelas construções que foram tendo ao longo dos tempos, a Comunidade Surda que engloba o Povo Surdo, tem uma Cultura própria que traduz seus conhecimentos e costumes e é identificada como Cultura Surda, que “é o jeito de o Sujeito Surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades Surdas e das ‘almas’ das Comunidades Surdas” (STROBEL, 2008, p. 25).

As organizações, a língua em funcionamento, os comportamentos nos diferentes ambientes e a forma de receber e narrar o mundo são manifestações culturais que somente os próprios Surdos são capazes de produzir. As aproximações de não-Surdos das questões culturais, trazem conhecimento e percepção dessas manifestações, mas sem condição de completude de produção e apreensão dessa Cultura, justamente por não serem Surdos.

O estudo dos Surdos mostra-nos que boa parte do que é distintivamente humana em nós – nossas capacidades de linguagem, pensamento, comunicação e Cultura – não se desenvolve de maneira automática, não se compõe apenas de funções biológicas, mas também tem origem social e histórica; essas capacidades são um *presente* – o mais maravilhoso dos presentes – de uma geração para a outra. Percebemos que a cultura é tão importante quanto a natureza. (SACKS, 1998, p. 10)

Vale ressaltar que as capacidades humanas não se constituem de forma natural, pois envolvem vários aspectos civilizatórios, portanto, construídos. Os povos são constituídos por indivíduos, as comunidades são organizadas politicamente e a Cultura é inerente a existência humana, o que reafirma o apontamento do sujeito como Ser cultural.

O modo de vivenciar a Cultura Surda é exclusiva do Surdo, sendo somente possível a partilha entre seus pares Surdos. A Cultura Surda é uma forma de reconhecimento da existência do Sujeito Surdo, entretanto, não é concedido prestígio cultural a este grupo enquanto marca da Comunidade Surda. A hipótese do critério utilizado para não validação da Cultura Surda é que, além da menor quantidade de Surdos, há dificuldade de compreensão quanto a percepção de mundo e expressão dos Surdos por parte do grupo majoritário não-Surdo.

A falta de prioridade dada a Cultura Surda não tira a legitimidade das manifestações culturais em nenhum aspecto. Na mesma linha, acrescenta-se a discussão da Epistemologia Surda enquanto desprivilegiada nos debates acadêmicos

e sociais, mas não nos argumentos e fundamentos para confiabilidade do conhecimento produzindo por esse grupo.

Apesar de apresentar a discussão do conceito da Epistemologia Surda no próximo capítulo, é relevante registrá-la como aquela que reconhece, valida e valoriza os saberes e conhecimentos da Comunidade Surda e que tem como referência a Cultura como parâmetro concreto de validação.

A analogia para entendimento do conceito se faz com as Epistemologias do Sul, apresentadas como o “conjunto de invenções epistemológicas que denunciam a supressão dos saberes levada a cabo, ao longo dos últimos séculos, pela norma epistemológica dominante, valorizam os saberes que resistiram com êxito e as reflexões que este têm produzido e investigam as condições de diálogo horizontal entre conhecimentos” (SANTOS; MENESES, 2009, p. 7).

Não há conhecimento maios ou menos importante quando se trata de produção de saberes, o que existem são estruturas de Poder que eliminam determinados saberes ou verticalizando conhecimentos por meio de validações pautadas em critérios de dominação epistemológica.

A percepção visual do mundo, organização do pensamento baseada na estrutura da Língua de Sinais, Literatura Surda, Artes Surdas, planejamento de espaços e materiais em torno da visualidade são algumas das manifestações culturais, que também se consolidam em alguns saberes constituídos.

Os aspectos culturais e epistemológicos que constituem o Sujeito Surdo estão organizados em torno da visualidade marcada pela Língua de Sinais, que por sua modalidade diferenciada da língua majoritária da sociedade, traz especificidades e particularidades passíveis de um olhar positivo da diferença.

Os surdos criaram, desenvolveram e transmitiram, de geração em geração, uma língua, cuja modalidade de recepção e produção é viso-gestual. Muitos supõem que essa modalidade lingüística nasceu porque a deficiência auditiva impede os surdos de acederem à oralidade. Assim, a língua de sinais deixa de ser vista como um processo e como um produto construído histórica e socialmente pelas comunidades surdas. (SKLIAR, 1998, p. 23)

Essa suposição cria um imaginário de rebaixamento do *status* lingüístico das Línguas de Sinais, ignorando todas a positividade contida nelas. Os parâmetros, as variações, a morfologia, a fonologia, a gramática, o vocabulário e tantos aspectos da

Linguística, pesquisados e comprovados cientificamente, validam a Língua de Sinais como qualquer língua oral.

Muitas das hipóteses que subestimam as Línguas de Sinais demandam de grupos constituídos por não-Surdos, que demonstram ter conceitos pautados em uma concepção clínico-terapêutica (SKLIAR, 1998). Mas apesar de existir uma tentativa linguística, histórica e social de desprestigiar essa modalidade, há sobrevivência dessas línguas. Como afirma Brito (1995, p. 16), “as Línguas de Sinais [...] por serem Línguas naturais, persistem. Apesar das proibições e dos preconceitos de que têm sido alvo, elas resistiram heroicamente através dos tempos. Isso demonstra a fortaleza de um sistema consistente”.

Segundo Sacks (1998), se fizéssemos uma comparação entre os Surdos e não-Surdos seria possível verificar como as manifestações dos determinados grupos acontecem em consequência as constituições linguísticas de cada um.

Ser surdo, nascer surdo, coloca a pessoa numa situação extraordinária; Expõe o indivíduo a uma série de possibilidades lingüísticas e, portanto, a uma série de possibilidades intelectuais e culturais que nós, outros, como falantes nativos num mundo de falantes, não podemos sequer começar a imaginar. Não somos privados nem desafiados lingüísticamente como os surdos: jamais corremos o risco da ausência de uma língua, da grave incompetência lingüística; mas também não descobrimos, ou criamos, uma língua surpreendentemente nova. (SACKS, 1998, p. 129)

A Língua de Sinais tem uma marca da diferença que é explícita e facilmente identificável em sua modalidade. Ao contrário da língua utilizada pela maior parte da população mundial, a Língua de Sinais apresenta-se pela modalidade visual-corporal, utilizando o canal da visão e o corpo como elementos básicos para estabelecer comunicação, tanto na recepção como na emissão.

Apesar dos parâmetros linguísticos das Línguas de Sinais serem os mesmos, cada País tem sua própria Língua de Sinais, o que carrega em seu bojo especificidades históricas e culturais do Povo Surdo de cada nação. Dentro do mesmo País, ocorrem variações regionais da língua em correspondência com as particularidades de cada região. A vivacidade da Língua de Sinais traz modificações em seu uso cotidiano, como também acontece com as línguas orais.

Em 1960, o linguista americano William Stokoe foi o primeiro a pesquisar a Língua de Sinais Americana e identificar elementos linguísticos equivalentes as

línguas orais, que a elevou de linguagem ao *status* de língua. De acordo com Pereira (2011, p. 59):

Stokoe, em 1960, foi o primeiro pesquisador a afirmar que a Língua de Sinais americana atendia a todos os critérios linguísticos de uma Língua genuína – no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças. Ele observou que os Sinais não eram imagens, mas símbolos abstratos complexos, com uma complexa estrutura interior.

O *status* de língua não mudou a importância do uso da Língua de Sinais para as Comunidades Surdas ao redor do mundo, entretanto trouxe validações relevantes para algumas instâncias da sociedade, inclusive no campo da política e dos estudos acadêmicos.

No Brasil, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) tem como influência histórica a Língua de Sinais Francesa, trazida ao País pelo professor Surdo Ernest Huet quando, a pedido de Dom Pedro II em 1857, ajudou na fundação da primeira escola de Surdos do Brasil, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Uma explicação do nome dado à Língua de Sinais de nosso País aparece pelo relato do professor Surdo Ricardo Nakasato (2020⁹), que enquanto testemunha viva da História dos Surdos, cedeu sua narrativa para compor esta pesquisa:

Antigamente, não tinha uma sigla específica para se referir à Língua de Sinais utilizada no Brasil.

Os Surdos, que tinham a incapacidade como marca ditada pela sociedade e eram chamados de Surdos-mudos, não tinham conhecimento quanto as terminologias usadas e nem se preocupavam em discutir sobre Língua de Sinais.

Existia uma luta dos ouvintes pelo Oralismo (ensino baseado na Língua Oral), mas essas pessoas não participavam da Comunidade Surda.

Entre os Surdos, acontecia uma constante convivência, tanto para prática de esportes, quanto para bater papo.

Mas em todo esse processo de encontro dos Surdos, não havia a percepção de que o que utilizavam para se comunicar era uma Língua. Alguns denominavam essa comunicação de “Linguagem”, outros “mímica”, outros ainda diziam “falar pelas mãos”.

Tem uma ouvinte, que é chave dessa história, chamada Lucinda Brito, nascida em Minas Gerais. Ela fazia estudos e teve experiências com Surdos de várias localidades.

Ela passou um grande período na tribo Urubu-Kaápor, localizada na floresta amazônica, convivendo com uma família ouvinte, que tinha um membro Surdo. Lá, teve contato com alguns Surdos e fez filmagens, aprendeu muitas coisas sobre a vida deles. Descobriu sobre as florestas, os rios, a organização de trabalho, comunicação etc. Nesse processo, sistematizou registros sobre a Língua de Sinais Kaapor Brasileira – LSKB.

Lucinda também viajou para alguns países como Estados Unidos, França, Dinamarca, Suécia, dentre outros. Lá, conheceu Universidades, Escolas e conversou com vários Surdos se apropriando de várias questões linguísticas.

⁹ Relato cedido exclusivamente para composição desta Tese.

Quando retornou ao Brasil, tinha a curiosidade de saber mais sobre o uso da Língua de Sinais na cidade. Em São Paulo, descobriu pela Prefeitura que tinha a Associação de Surdos de São Paulo, localizada na Mooca, onde os Surdos se reuniam frequentemente. Quando chegou lá, ficou admirada com a quantidade de Surdos e tentou estabelecer contato com Surdos de família Surdas.

Conheceu o José Roberto e logo pediu para entrevista-lo. Nesses encontros, que aconteciam no apartamento do José, acabei sendo convidado junto a outros três amigos para fazer parte das conversas.

Lucinda nos perguntou como entendíamos e denominávamos a forma de comunicação que usávamos aqui em São Paulo, mas nós não tínhamos referência para responder. Então, ela relatou todas as suas experiências e estudos realizados, inclusive das viagens no próprio Brasil onde percebeu uma variação linguística muito grande.

Ela propôs que criássemos uma sigla que se aproximasse das que vinham sendo usadas em vários países (Língua de Sinais Americana, Língua de Sinais Francesa, Língua de Sinais Dinamarquesa etc).

Discutimos sobre a utilização de Língua de Sinais Brasileira (LSB), mas achamos que poderia ter uma confusão por haver outros países que começavam com a letra B. Depois de muitas conversas, chegamos a uma denominação que nos deixou bastante satisfeitos e orgulhos: “Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros – LSCB”. Isso tudo foi em mais ou menos em 1984.

Começamos então a participar junto com a Lucinda de palestras, seminários e debates. À época havia dois grupos que defendiam questões contrárias: um era a favor da Comunicação Total (ensino que utilizava a oralidade, português sinalizado, escrita e outras formas de estimulação), liderado por uma ouvinte chamada Marta Ciccone; outro, do qual eu fazia parte e liderado pela Lucinda Brito, defendia o uso puro da Língua de Sinais (queríamos que chamasse Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros – LSCB).

A Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), que é muito importante para Comunidade Surda, foi utilizada para realização de algumas reuniões por esse grupo da Comunicação Total e nessas discussões criaram a possibilidade de utilizar a denominação “Língua Brasileira de Sinais Libras” – pelo que me lembro eles ainda chamavam a nossa comunicação de Linguagem. Foi realizada uma votação que basicamente tinham integrantes desse mesmo grupo, à qual nem estivemos presentes.

Em 1986, em Curitiba, Marta Ciccone divulgou “Língua Brasileira de Sinais Libras” como a forma de comunicação utilizada pela Comunidade Surda, ficando marcada essa denominação para nossa Língua em nosso País.

A Libras foi reconhecida no Brasil como língua pela Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que em seu texto a descreve como um “sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de Comunidades de pessoas Surdas do Brasil” (BRASIL, 2002).

Apesar de constar quanto a obrigatoriedade do Poder Público garantir formas de apoio e difusão da Libras (BRASIL, 2002), assim como sobre a obrigatoriedade de Tradutor Intérprete de Libras, atendimento e comunicação adequada aos Surdos (BRASIL, 2005; BRASIL, 2015), ainda não há em texto legal o reconhecimento da Libras como Língua oficial do País. Tem-se a compreensão da necessidade do registro dos direitos dos Surdos em legislação e dos avanços obtidos ao longo dos

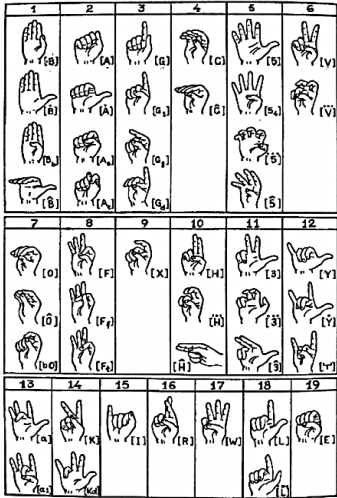
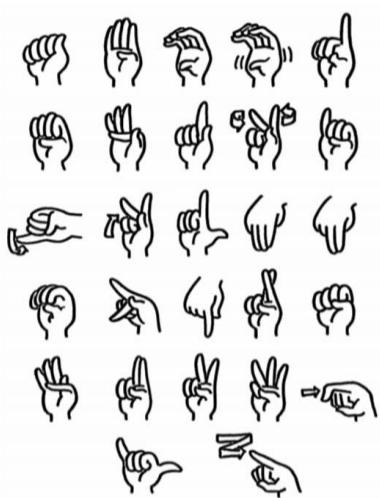
anos, porém ainda existem muitas discussões sobre as estratégias para efetivação desses direitos na vida cotidiana desse grupo.

A oficialização da Libras pode ser uma estratégia para que haja prestígio dessa Língua a fim de que o acesso à Comunidade Surda a todos os campos da sociedade aconteça com eficácia. A alegação por elevar a Libras ao *status* de língua oficial não é para que seja desconsiderada a Língua Portuguesa em suas modalidades oral e escrita, mas a fim de oferecer aos Surdos as mesmas oportunidades de acesso aos documentos oficiais, concursos, portais institucionais e outros ambientes que compõem a sociedade em que eles vivem.

Linguisticamente, consideram-se os Parâmetros da Língua Brasileira de Sinais (BRITO, 1995; QUADROS; KARNOPP, 2004; PEREIRA, 2011) como os aspectos que formam essa língua, sendo eles a Configuração de Mão, Localização, Movimento, Orientação de Mãos e Trações Não-Manuais.

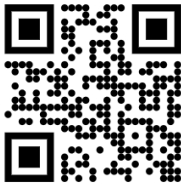
Os quadros abaixo estão organizados de forma a apresentar cada um dos Parâmetros com sua definição, imagem ilustrativa e acesso aos vídeos da sinalização. Considerando que a Libras é visual-gestual, ainda com descrições em Língua Portuguesa e desenhos representativos, fazem-se necessários vídeos que demonstrem a Libras em movimento.

Quadro 1 – Parâmetro Configuração de Mão da Língua Brasileira de Sinais

Definição	Formato que a mão se posiciona quando faz um sinal. São vários formatos que combinados, possibilitam a sinalização com significado para Libras. Podem ser combinadas mais de uma Configuração de Mão para formar um sinal. O Alfabeto Manual, utilizado para escrever em Língua Portuguesa palavras que não tenham sinal constituído na Libras ainda, utilizam as Configurações de Mão, mas a datilologia é um empréstimo linguístico. Hoje em dia, há informações de que já foram encontradas em pesquisas realizadas mais de 70 Configurações de Mão.
Imagem	 (BRITO, 1995, p. 220)  (PEREIRA, 2011, p. 100)
Exemplo em Libras	 

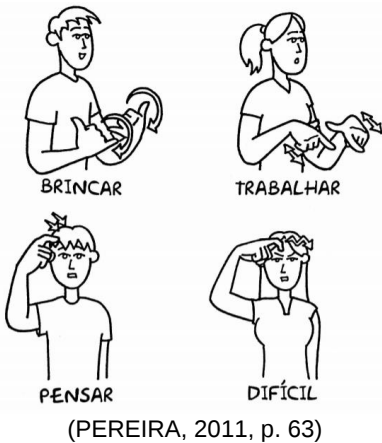
Fonte: Autora, 2020

Quadro 2 – Parâmetro Localização da Língua Brasileira de Sinais

Definição	Espaço do corpo ou neutro no qual o sinal é realizado. Pode o sinal ter contato com alguma parte do corpo, como o rosto, a barriga, o braço etc. Ou o sinal pode ser feito no espaço à frente do corpo, sem tocar nenhuma parte.
Imagem	 (PEREIRA, 2011, p. 109)
Exemplo em Libras	 

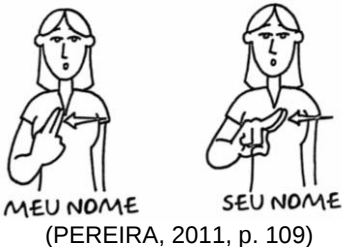
Fonte: Autora, 2020

Quadro 3 – Parâmetro Movimento da Língua Brasileira de Sinais

Definição	Forma de se mover as mãos dando o significado aos sinais feitos. Pode não haver Movimento no sinal realizado. A depender do Movimento, o significado da sinalização muda.
Imagem	 (PEREIRA, 2011, p. 63)
Exemplo em Libras	 

Fonte: Autora, 2020

Quadro 4 – Parâmetro Orientação das Mãos da Língua Brasileira de Sinais

Definição	Maneira que as mãos se posicionam ao realizar os sinais e/ou movimentos trazendo o entendimento sobre sujeitos na formação das frases.
Imagem	 (PEREIRA, 2011, p. 109)
Exemplo em Libras	 

Fonte: Autora, 2020

Quadro 5 – Parâmetro Traços Não-Manuais da Língua Brasileira de Sinais

Definição	Expressões faciais e corporais que darão sentido a sinalização realizada. O corpo e o rosto são complementares no significado dos Sinais realizados.
Imagem	 (PEREIRA, 2011, p. 106)
Exemplo em Libras	 

Fonte: Autora, 2020

Como identificado nos Quadros acima, estes são os Parâmetros para formação da língua, que combinados são fundamentais para a Libras em funcionamento. Ainda existem os aspectos linguísticos que compõem os sinais, as frases e as estruturas da Libras, que não serão abordados nesta pesquisa que aborda a língua por seu aspecto sociocultural. “Falar uma língua não significa apenas expressar nossos pensamentos interiores e originais; significa também ativar a imensa gama de significados que já estão embutidas em nossos sistemas culturais” (HALL, 2014, p. 25).

A Língua de Sinais é a essência da Cultura Surda, considerando que os sujeitos se organizam em torno da modalidade visual-gestual para experienciar outros campos de sua vida. O corpo para qualquer indivíduo é a representação concreta de sua existência no mundo, entretanto para os Surdos o corpo assume uma centralidade como um fenômeno social, tornando-se suporte das significações de comunicação linguísticas e culturais. De acordo com Sacks (1998, p. 135):

O “caráter” de uma língua, para Humboldt, é essencialmente cultural – expressa (e talvez em parte determine) o modo como todo um povo pensa, sente e aspira. No caso da língua de sinais, aquilo que a distingue, seu “caráter”, é também biológico, pois se alicerça nos gestos, na iconicidade, numa visualidade radical que a diferencia de todas as línguas faladas. A língua emerge – biologicamente – de baixo, da necessidade irreprimível que tem o indivíduo humano de pensar e se comunicar. Mas ela também é gerada, e transmitida – culturalmente – de cima, uma viva e urgente incorporação da história, das visões de mundo, das imagens e paixões de um povo. A língua de sinais é para os surdos uma adaptação única a um outro modo sensorial; Mas é também, igualmente, uma corporificação da identidade pessoal e cultural dessas pessoas.

Neste aspecto, o conceito de Ser Surdo engloba todas essas facetas da Língua de Sinais na constituição do sujeito. Assumir o pressuposto de que essa língua é o eixo constitutivo do Surdo, impõe um reconhecimento da obrigatoriedade humana de apresentá-la a este sujeito em seu processo de formação.

Como se apresenta em qualquer língua, existe no processo de aquisição uma imprescindível aprendizagem, porém quando se relaciona a Língua de Sinais com o Sujeito Surdo há uma capacidade na apreensão linguística como que natural, que parece tornar a língua inerente a sua constituição. Conforme afirma Moura (*apud* LACERDA, 2013, p. 15):

O surdo, mesmo que ele e sua família não saibam de sua surdez, irá usar um canal para ter acesso às informações do mundo: o canal visual. Isso não é ensinado à criança surda. De forma instintiva, ela passa observar o mundo e a inferir sentido do que vê. A língua de sinais tem essa particularidade: ela é totalmente visual, passa sentidos e significados por uma forma que é absolutamente acessível ao surdo. E é assim configurada por ter sido criada

pela comunidade surda, que, no desejo humano de se tornar Ser da linguagem, arquitetou a sua forma especial de comunicação que independe da audição.

A escolha por criar uma língua que descartasse o aparelho auditivo como canal de comunicação ratifica as características intrínsecas a concepção socioantropológica, referenciando os aspectos positivos do Surdo para compor sua existência pela perspectiva da diferença como potencialidade.

No encontro dos Sujeitos Surdos, a visualidade e corporeidade se manifestam explicitando a vivacidade da língua, dando legitimidade à Cultura Surda como a maneira de compreender, vivenciar e transformar o mundo. Assim, tanto a língua quanto a Cultura tem papéis determinantes na constituição de identidade desses sujeitos. Segundo Almeida (2015, p. 16):

A língua de sinais é um artefato cultural carregado de significação social sendo assim uma das especificidades mais importantes da manifestação e produção da cultura surda. Desta forma, o uso de sinais pelos Surdos ultrapassa os objetivos de uma simples comunicação, constituindo-se no meio pelo qual se expressam as Subjetividades e as identidades desses indivíduos.

A identidade é a conjunção de algumas características que distinguem e caracterizam pessoas e, para que haja uma formação gradual dessa identificação, é necessário que o indivíduo seja submetido a diversas experiências ao longo de sua vida. É fundamental a convivência para que seja estabelecido um olhar dialético entre o Outro e o Eu.

Ao nascer, o indivíduo está submetido a um povo e a uma Cultura que não passam por escolhas prévias, porém ao contar com as vivências e conhecimentos adquiridos no decorrer de seu desenvolvimento, começa a encontrar elementos que lhe causam maior ou menor identificação, o que podemos relacionar com os conceitos de Identidade de Pertença e Identidade de Projeto.

A Identidade de Pertença se refere à identificação de uma pessoa cujo fenótipo, nascimento ou por sua condição de existência, faz com que seja reconhecida como pertencente a um povo, em consequência da similaridade de traços da sua corporeidade com um certo conjunto de traços comuns que dão contorno identitário de reconhecimento sensorial deste mesmo povo.

Conforme conceito apresentado por Hall (2014, p. 62), “a etnia é o termo que utilizamos para nos referirmos às características culturais – língua, religião, costume,

tradições, sentimento de ‘lugar’ – que são partilhadas por um povo”. Traçando um paralelo com a ideia de Identidade de Pertença é possível compreender um compartilhamento de indivíduos de um mesmo povo, independentemente de haver desejo, mas somente pela condição de ter nascido neste grupo.

“A ‘naturalidade’ do pressuposto de que ‘pertencer-por-nascimento’ significava, automática e inequivocamente, pertencer a uma *nação* foi uma convenção arduamente construída – a aparência de ‘naturalidade’ era tudo, menos ‘natural’” (BAUMAN, 2005, p. 19) e então, novamente fazendo uma analogia com o conceito de Identidade de Pertença, cabe a análise de que nem sempre o indivíduo se identifica com as concepções do grupo ao qual pertence, entretanto, não tem a escolha de não ser parte dele pelas origens que o constituem.

Quanto a Identidade de Projeto se refere à identificação de uma pessoa que não é reconhecida como pertencente a um determinado grupo por causa desses seus aspectos naturais, mas porque ela projeta-se naquele grupo, por ter desejado fazer parte daquele coletivo, por identificar-se com a causa social, cultural ou política daquele coletivo.

Considerando o desejo e a escolha como determinantes para essa identidade, é possível fazer referência a Bauman (2005, p. 15), quando afirma que “perguntar ‘quem você é’ só faz sentido se você acredita que possa ser outra coisa além de você mesmo; só se você tem uma escolha, e só se o que você escolhe depende de você; ou seja, só se você tem de fazer alguma coisa para que a escolha seja ‘real’ e se sustente”.

Neste sentido, a Identidade de Pertença e Identidade de Projeto podem ser análogas a ideia de comunidades de vida e de destino citadas por Bauman (2005, p. 12): “comunidades de vida e de destino, cujos membros (segundo a fórmula de Siegfries Kracauer) ‘vivem juntos numa ligação absoluta’, e outras que são ‘fundidas unicamente por idéias ou por uma variedade de princípios’”. Um indivíduo pode, então, pertencer a um grupo (comunidade de vida) e projetar-se em outro (comunidade de destino).

A discussão das identidades torna-se de suma importância para pensar o Protagonismo Surdo, já que o compromisso de Surdos e não-Surdos com as lutas da Comunidade Surda impulsionam a emancipação de Sujeitos Surdos a fim de tornar-

se autores de suas próprias vidas. Neste processo, muitos não-Surdos tem papéis relevantes quando se tornam intelectuais orgânicos (GRAMSCI *apud* SEMERARO, 2006) desse grupo e, por ter Identidade de Projeto, vão buscando caminhos junto aos Surdos e se retirando de cena conforme aumenta o protagonismo deles.

Alguns não-Surdos, como exemplifiquei inicialmente em minha própria trajetória, tem uma Identidade de Projeto na Comunidade Surda, pois em suas experiências de vida escolheram compor as lutas e participar do Movimento Surdo. Como batismo da aceitação nessa Comunidade, recebemos um sinal pessoal por um Surdo em Língua Brasileira de Sinais. Ainda que se identifique integralmente, um não-Surdo jamais poderá ter uma Identidade de Pertença do Povo Surdo, pois não é Surdo.

O Povo Surdo enquanto “grupo e sujeitos surdos que usam a mesma língua, que têm costumes, história, tradições comuns e interesses semelhantes” (STROBEL, 2008, p. 31), é aquele que arbitrariamente faz com que o Surdo tenha uma Identidade de Pertença.

A Comunidade Surda configura-se um grupo que somente terá possibilidade de agrupar pessoas com Identidade de Projeto, pois é construída intencionalmente por escolhas e objetivos comuns de seus participantes. De acordo com Padden e Humphries (*apud* STROBEL, 2008, p. 30), a Comunidade Surda define-se como:

Um grupo de pessoas que vivem num determinado local, partilham os objetivos comuns dos seus membros, e que por diversos meios trabalham no sentido de alcançarem estes objetivos. Uma Comunidade Surda pode incluir pessoas que não são elas próprias Surdas, mas que apoiam ativamente os objetivos da Comunidade e trabalham em conjunto com as pessoas Surdas para os alcançar.

Pensando nos Surdos é possível afirmar que todos têm uma Identidade de Pertença, pois independente de escolha, nasceram em uma condição que os torna iguais, fazendo-os pertencer naturalmente ao Povo Surdo.

À medida que o Sujeito Surdo vai tendo outras experiências e vai desejando estar em outros grupos, vai se conscientizando de quem é e quais são suas capacidades e potencialidades, podendo constituir uma ou várias Identidades de Projeto. Uma delas pode acontecer com a própria Comunidade Surda, pois além de ter nascido Surdo, soma ao seu pertencimento o desejo de Ser Surdo.

Dentro da própria Identidade Surda, há uma gama de possibilidades que está diretamente ligada as escolhas desses sujeitos conforme contextos em que vai se inserindo. As oportunidades de emancipação e de apropriação das diferentes perspectivas que a sociedade constitui sobre ele, assim como a compreensão de suas próprias concepções, trazem as definições de sua identidade. Conforme defendido por Perlin (*apud* SKLIAR, 1998, p. 63), as Identidade Surdas são diversas: Identidades Surdas; Identidades Surdas híbridas; Identidades Surdas de transição; Identidades Surdas incompleta; Identidades Surdas flutuantes.

Cada uma delas, representa uma identificação do Sujeito com o mundo e a forma que ele se percebe e, portanto, é essencial que se considere que a constituição da identidade “é uma âncora, individual e sociocultural” (CASALI, 2017), criando uma relação entre o Eu e o Outro inseridos em contextos determinados histórico e socialmente.

Não há como obter um recorte do processo de constituição identitária o desvinculando das estruturas de Poder e há de se reconhecer a existência de uma realidade problemática que, conforme Skliar (1998, p. 30), “não é a surdez, não são os surdos, não são as identidades surdas, não é a língua de sinais, mas, sim, as representações dominantes, hegemônicas e ‘ouvintistas’ sobre as identidades surdas, a línguas de sinais, a surdez e os surdos”.

Romper com essas representações pressupõe que o Surdo tenha oportunidade de se expressar, lutar e ocupar qualquer lugar que queira, constituindo assim as Identidades de Projeto que lhe forem escolhas. De acordo com Casali (2017), “a hipocrisia do discurso apenas ‘politicamente’ correto sobre a diversidade tem realçado a cruel gravidade da crise humanitária de Alteridade que está posta” e o rompimento deve se dar também nos discursos que arquitetam tais representações dominantes.

O Protagonismo Surdo emerge como potência na participação social e política dos Sujeitos Surdos a fim de buscar estratégias de rompimentos das representações e padrões solidificados. Neste aspecto, a defesa da possibilidade de Ser Surdo se torna fundamental, constituindo-se como “uma questão de vida. Uma experiência na perspectiva de um mundo visual, em que emerge a Cultura Surda representada pela Língua de Sinais e pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer e atuar na realidade” (PERLIN; REIS *apud* CARNEIRO; LUDWIG, 2018, p. 107).

Ancorado na concepção socioantropológica (SKLIAR, 1998) e considerando Ser Surdo como potência no constante aos aspectos linguísticos, culturais e identitários, o Protagonismo Surdo irrompe com a visão do corpo danificado, estabelecendo uma perspectiva da emancipação do Sujeito e valorização da existência como direito fundamental humano.

1.2 Sujeito Surdo e a simultaneidade da Igualdade e da Diferença

A História pode ser apresentada por diferentes versões, considerando os eventos e registros das ocorrências. As narrativas se dão de diferentes perspectivas, apesar de relatarem os mesmos fatos históricos e isso está relacionado aos lugares ocupados politicamente.

Por mais que se contraponham versões, sempre há uma opção de acolher um lado da História, pois não existe neutralidade quando se trata de seres humanos. Nesta pesquisa, a escolha feita refere-se ao grupo de Surdos, identificado como o lado oprimido e inferiorizado da História.

A atenção voltada aos invisíveis pressupõe uma correção da perspectiva de injustiça ao qual o grupo de Surdos foi – e vem sendo – submetido ao longo dos tempos, considerando os percursos inadequados arquitetados nos diferentes campos da sociedade. Significa ainda denunciar estruturas e hierarquias construídas e consolidadas que privilegiam somente alguns grupos em detrimento de outros. Segundo aponta Santos (2010, p. 280):

A desigualdade implica um sistema hierárquico de integração social. Quem está em baixo está dentro e a sua presença é indispensável. Ao contrário, a exclusão assenta num sistema igualmente hierárquico, mas dominado pelo princípio da segregação: pertence-se pela forma como se é excluído. Quem está em baixo, está fora.

As referências de pesquisa em Ciências Humanas costumam ser de abordagem qualitativa, verificando aspectos da qualidade e natureza dos objetos, pessoas e temas. Por este viés, os grupos oprimidos historicamente são determinados por questões sociais, econômicas e políticas, sendo identificados como minorias por todo contexto ao qual foram submetidos e, às vezes, pela questão quantitativa

também, como é o caso do Povo Surdo que representa 5% da população brasileira (IBGE, 2010).

Revisitando as memórias históricas do Brasil e de outros países, é explícito que a ocupação dos diferentes lugares de Poder sempre se deu por grupos de maior influência econômica, o que impôs como consequência influência nas deliberações políticas e nos padrões estabelecidos como norma. Não há indícios de que representantes das minorias estivesse à frente das decisões e definições de políticas públicas e ações sociais.

A partir de movimentos e manifestações que vão identificando a falta de representatividade nos diferentes campos da sociedade, algumas dualidades emergem e a lógica do opressor-oprimido fica evidente. Neste enredado contexto, a da igualdade e da diferença reforça o que o igual só é reconhecido assim pela existência do diferente e vice-versa (Hegel, 2008).

A existência dialética dos não-Surdos se dá por terem Surdos no mundo e vistos como humanos iguais, por inúmeras vezes, deixam de ter suas diferenças reconhecidas. Colocar luz nos grupos oprimidos e nas minorias é como compreender demandas, desejos e potências pelo viés da diferença que estes apresentam.

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2003, p. 56)

Neste aspecto, a discussão da simultaneidade entre a igualdade e a diferença se fortalece considerando que todo sujeito é constituído por esses dois aspectos. Todos têm características que aproximam e distanciam um dos outros e, em geral, quando se forma uma comunidade, a igualdade se torna mais presente, afinada pelos objetivos e desejos comuns. O mesmo nem sempre ocorre quando a aproximação é entre comunidades.

Há uma marca pejorativa cotidianamente dada ao aspecto da diferença, principalmente, quando os padrões de normalidade são fortemente rompidos. O anormal vai sendo excluído e colocado às margens da sociedade, muitas vezes tendo essa ação um acompanhamento narrativo que naturaliza para o senso comum essa segregação.

As reflexões se convergem para compreender quais são esses padrões elencados como normas e como é possível valorizar as diferenças como potências de forma a provocar um rompimento do estabelecido e legitimar outras existências, garantindo o reconhecimento enquanto direito.

Em várias instâncias da sociedade, a concepção que permeia os olhares é a de Deficiência Auditiva, buscando igualar Surdos aos não-Surdos para que se aproximem dos padrões de normalidade. É a falta de percepção das diferenças pela concepção do Ser Surdo que empurram este grupo ao patamar de invisibilidade.

Nas práticas sociais, é possível identificar essas concepções quando faltam Tradutores Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais nos bancos, nos hospitais, nos órgãos públicos e privados, assim como na ausência de legendas em Língua Portuguesa e janelas com interpretação de Libras na televisão, teatro e cinema. Há ainda organizações dos concursos públicos sem adequação para a primeira língua dos Surdos (Libras), Currículos nos diferentes níveis do Ensino Básico que que desconsideram a Língua de Sinais e a Cultura Surda, tanto quanto as construções arquitetônicas e procedimentos cotidianos nos diversos espaços que são pautados nos padrões não-Surdos.

As marcas pejorativas da diferença estão naturalizadas nos discursos, que ratificam as relações de Poder estabelecidas entre os diferentes grupos. Algumas afirmações como “você tá surdo?”, “é surdo igual a uma porta”, “surdo-mudo”, “é surdo, mas é inteligente”, “linguagem dos macacos” demonstram desvalorizações imbuídas na rotina social construída.

A negação das diferenças opera segundo a norma da homogeneização que só permite comparações simples, unidimensionais (por exemplo, entre cidadãos), impedindo comparações mais densas ou contextuais (por exemplo, diferenças culturais), pela negação dos termos de comparação. Pelo contrário, a absolutização das diferenças opera segundo a norma do relativismo que torna comparáveis as diferenças pela ausência de critérios transculturais. (SANTOS, 2010, p. 283)

A sincronia da diferença e da igualdade aparece como uma maneira multidimensional de compreender a existência dos Sujeitos e ratifica a necessidade da análise da complexidade humana se inserida em patamares de discussão e organização de políticas estruturantes da sociedade.

Essa simultaneidade se faz presente também no reconhecimento identitário, passando pelo olhar que a sociedade constrói sobre o sujeito e do olhar do próprio

sujeito sobre si. Neste processo, como afirma Hall (2014, p. 41), “a moldagem e a remoldagem de relações espaço-tempo no interior de diferentes sistemas de representação têm efeitos profundos sobre a forma como as identidades são localizadas e representadas”.

Os sistemas de representações são pautados nos padrões e perspectivas dos grupos, das comunidades e dos próprios sujeitos e, quando não há representatividade garantida nos diversos espaços da sociedade, as representações tornam-se parciais, assim como as validações dos aspectos culturais, linguísticos e epistemológicos se empobrecem. Uma sociedade que reconhece a diversidade como riqueza humana, tende a considerar as diferenças dos sujeitos como potencialidades.

Conforme afirma Santos (2010, p. 292), “em vez do direito à diferença, a política da homogeneidade cultural impõe o direito à indiferença”. As escolhas de uma sociedade determinam a forma de organização, participação e existência dos sujeitos, dando possibilidades – ou não – de aproximação dessas minorias aos espaços de debate na sociedade.

A indiferença é um estado ao qual se propõe desconsiderar o cuidado e o interesse no Outro e, quanto naturalizada pelas instâncias sociais, aniquila direitos fundamentais dos sujeitos, colocando-os a margem da cidadania. Vão se configurando como naturais os grupos excluídos e invisíveis, de forma que as preocupações e olhares voltados a eles diminuem, eliminando-se cada vez mais as possibilidades de autoria desses sujeitos.

“Os excluídos não devem ser *incluídos* [...] no *antigo* sistema, mas devem participar como iguais em um *novo mundo institucional* (a *nova* ordem política). Não se luta pela *inclusão*, mas sim pela *transformação*” (DUSSEL, 2007, p. 110).

Essa luta por mudanças deve ter como foco construções de perspectivas que considerem o sujeito com toda complexidade que o constitui, que não sejam, portanto, indiferentes à integralidade deles. Os Surdos, ao mesmo tempo, que tem direito a serem reconhecidos pela igualdade de serem cidadãos, humanos e sujeitos, também devem ser vistos pelas suas diferenças linguísticas e culturais.

Cabe ainda afirmar o direito de poder narrar suas próprias escolhas e necessidades, de maneira a não precisar depender da validação de grupos que estão no Poder para ser considerado como parte da sociedade. O respeito à diferença passa

pelo entendimento de que Eu só me constituo na presença do Outro e que, na aproximação abrem-se possibilidades de ampliar os repertórios de convivência, conhecimentos e saberes.

A construção de coletivos que criem movimentos de resistência tem um significado grandioso e essencial para propor transformações nas engrenagens sistêmicas e nas relações de Poder construídas, indicando como certeza que a diferença é a igualdade mais recorrente nos sujeitos.

1.3 Luta e Resistência como afirmação da Autoria Surda

No Brasil, quatro objetivos são descritos na Constituição Federal (BRASIL, 1988) como fundamentais, indicando que estes são base para as concepções do País e eixos da estruturação do “Estado Democrático de Direito” (ibid). Em seu Artigo 3º (ibid) são elencados os objetivos:

- I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II - garantir o desenvolvimento nacional;
- III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Partindo do pressuposto da liberdade, justiça e solidariedade para que o país se desenvolva, a fim de que todos os sujeitos se sintam bem tendo suas especificidades respeitadas, findar a marginalização significa agrupar todas as comunidades existentes na sociedade, garantindo direitos comuns para sobrevivência.

Os Poderes que constituem a sociedade, conforme Artigo 2º (ibid) são o Legislativo, o Executivo e o Judiciário e, para que sejam articulados a fim de cumprir os princípios legais e representar os desejos do povo que atuou democraticamente elegendo parte da composição desses espaços, é que emerge o Poder dos movimentos sociais.

Historicamente, a força dos movimentos sociais está em articular as bases do povo, em diferentes reuniões de coletivo, para discutir se as propostas demandadas pela

população vêm sendo atendidas pelas políticas públicas criadas pelos representantes eleitos. Há a clareza de que somente a promulgação de documentos como oficiais e obrigatórios não determinam, por si só, o atendimento efetivo às necessidades de todos os grupos sociais.

Alguns documentos, construídos em âmbito nacional e internacional, apontam para a importância do reconhecimento e valorização de Direitos Humanos, porém, ainda assim encontram barreiras para que sejam cumpridos a contento atendendo efetivamente o povo para cumprir os objetivos, princípios e fundamentos dispostos na legislação.

Enquanto cidadãos, providos de igualdade de direitos, os Surdos fazem parte do povo, participando das eleições e sendo parte dos votos que elegem os representantes postos. Neste sentido, coletivos de luta e movimento social também se constituem dentro da Comunidade Surda a fim de verificar o quanto os direitos dos Surdos vêm sendo cumpridos e quais ações fazem-se necessárias para cobrança e mudança das ações propostas.

Por constituir-se documentos de base para a atuação da Comunidade Surda em defesa do reconhecimento e emancipação do Sujeito Surdo, foram elencados alguns documentos constantes no quadro abaixo.

Quadro 6 – Documentos para o Movimento Surdo

Título	Ano	Breve Descrição
Declaração Universal dos Direitos Humanos¹⁰	1948	Escrita a várias mãos, foi adotada pela Organização das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Foi proclamada em assembleia geral que “como ideal comum a atingir por todos os Povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e pela Educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, por medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universais e efetivos tanto entre as populações dos próprios Estados membros como entre as dos territórios colocados sob a sua jurisdição”.

¹⁰ Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf/. Acesso em: 13 mar. 2018.

Título	Ano	Breve Descrição
Constituição da República Federativa do Brasil¹¹	1988	Aprovada pela Assembleia Nacional Constituinte em 22 de setembro de 1988 e promulgada em 5 de outubro de 1988, é a lei fundamental e suprema do Brasil, servindo de parâmetro de validade a todas as demais espécies normativas, situando-se no topo do ordenamento jurídico. Visa “instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus”.
Declaração Mundial sobre Educação para Todos¹²	1990	Participantes na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, reunidos em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, proclamaram tal declaração, em vistas a atender a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.
Declaração de Salamanca¹³	1994	Foi organizada por delegados da Conferência Mundial de Educação Especial - Unesco, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia em Salamanca/Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994 (A/RES/48/96, Resolução das Nações Unidas). Trata sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.
Declaração dos Direitos Linguísticos¹⁴	1996	Inicialmente produzida por um grupo de Poetas, Ensaístas e Novelistas que compõe um clube em nível internacional, que depois contou com o apoio de outras organizações, bem como com o patrocínio da UNESCO, foi proclamada em uma reunião com instituições e organizações não-governamentais em Barcelona de 6 a 9 de junho de 1996.
Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)¹⁵	1996	Decretada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo Presidente da República em 20 de dezembro de 1996, tem como fim estabelecer as diretrizes e bases da Educação Nacional.

¹¹ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm/. Acesso em: 13 mar. 2018.

¹² Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf/>. Acesso em: 13 mar. 2018.

¹³ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf/>. Acesso em: 13 mar. 2018.

¹⁴ Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf/. Acesso em: 13 mar. 2018.

¹⁵ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm/. Acesso em: 13 mar. 2018.

Título	Ano	Breve Descrição
Lei nº 10.436/2002 (Lei de Libras)¹⁶	2002	Decretada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo Presidente da República em 24 de abril de 2002, tem como fim dispor sobre a Língua Brasileira de Sinais e dar outras providências.
Decreto nº 5.626/2005 (Regulamenta Leis de Acessibilidade)¹⁷	2005	Decretado pelo Presidente da República em 22 de dezembro de 2005, tem como fim regulamentar 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.
Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência¹⁸	2007	É um instrumento internacional de direitos humanos das Nações Unidas cuja finalidade é proteger os direitos e a dignidade das pessoas com deficiência. O texto da convenção foi aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Nova Iorque, em 30 de março de 2007, promulgado pelo Brasil pelo Decreto nº 186, em 9 de julho de 2008 e posteriormente pelo Decreto nº 6.949, em 25 de agosto de 2009.
Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência)¹⁹	2015	Foi decretada pelo Congresso Nacional e sancionada pela Presidenta da República, em 06 de julho de 2015, instituindo o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Fonte: Autora, 2020

É possível identificar no texto desses documentos itens que tratam sobre o direito à igualdade entre as pessoas, acesso e participação em diferentes instâncias sociais, exercício da cidadania e, acima de tudo, respeito e liberdade para todos os indivíduos, independentemente de suas características, especificidades ou diferenças.

Há um alinhamento nesses documentos que estabelece uma relação entre o individual (sujeito) e o coletivo (sociedade), estabelecendo-se como processo dialógico importante para compreensão do que é preconizado como justo para efetivação do bem comum.

¹⁶ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm/. Acesso em: 13 mar. 2018.

¹⁷ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm/. Acesso em: 13 mar. 2018.

¹⁸ Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencaoopessoascomdeficiencia.pdf/>. Acesso em: 13 mar. 2018.

¹⁹ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm/. Acesso em: 13 mar. 2018.

A apropriação de todos os Surdos sobre as histórias de luta e movimentos de resistência que levaram a promulgação de documentos como os elencados no Quadro 6 é fundamental para a inversão das lógicas estabelecidas na sociedade, rompendo com engrenagens padronizadas pela normalidade não-Surda.

Segundo relata William Rowland (*apud* SASSAKI, 2007) houve um Movimento muito forte na África do Sul na década de 1980 contra o Governo, que se recusou a reconhecer os direitos das pessoas com deficiência e este revelou o desejo das pessoas com deficiência por mudanças de perspectivas estabelecidas e perpetuadas histórica e socialmente.

A deficiência não era uma questão de saúde e bem-estar, e sim uma questão de direitos humanos e de desenvolvimento; o modelo médico da deficiência não era adequado e os médicos e assistentes sociais “não deveriam controlar nossa vida, os métodos pacifistas de luta serviriam melhor à nossa causa e nós deveríamos nos alinhar com o Movimento de libertação. Nós nos conscientizamos e adotamos o nosso (agora famoso) lema: NADA SOBRE NÓS, SEM NÓS” (ROWLAND *apud* SASSAKI, 2007, p. 06)

Os movimentos sociais dos grupos de pessoas com deficiência, até então em extrema marginalização, firmam-se como registros históricos no processo de emancipação e bases políticas de resistência. O lema “Nada sobre nós, sem nós”, utilizado até os dias atuais por vários grupos de pessoas com deficiência e pela Comunidade Surda, é uma afirmação do direito que estes sujeitos tem a participar ativamente enquanto cidadão nos diversos contextos da sociedade.

Essa participação ativa do sujeito aparece alinhada a ideia de centralidade desse indivíduo no processo de construção histórica e política da sociedade, trazendo possibilidades a ele de definir os percursos que seguirá em sua trajetória. À vista disto, emerge o conceito de Autoria Surda enquanto apropriação e elaboração, pelo Sujeito Surdo, das escolhas sobre sua própria vida.

A conceituação de autoria expressa a ideia de tornar próprio ao sujeito ser protagonista, assumindo o papel central nos cenários experienciados durante sua vida e estabelecendo o ato de escolher como panorama de suas ações. Essa apropriação não acontece de forma intuitiva, sendo uma construção e projeção de mecanismos de empoderamento, estruturando sistemas para contribuição na formação do Outro.

Sendo a Comunidade Surda um coletivo de Identidades de Projeto, em vistas a defender os direitos fundamentais para sobrevivência digna dos Surdos, projeta-se como um espaço de intercâmbio de experiências do Ser Surdo. Todo esse processo

de vivência Surda subsidia o entendimento do empoderamento enquanto propulsor do Protagonismo Surdo, que por sua vez, atesta a viabilidade do Surdo ser autor.

A Autoria Surda perpassa pelo reconhecimento particular do Surdo sobre sua Cultura, Língua, Epistemologia, Comunidade e, portanto, pela construção do orgulho Surdo. Por este ângulo, sucede a compreensão de que o Ser Surdo tem um sentido não compartilhável, por ser exclusivo ao autor Surdo.

Neste aspecto, a Autoria Surda atravessa a representatividade Surda nos movimentos sociais, na elaboração de documentos, propostas e políticas públicas e, por consequência, nos Currículos de escolas que serão espaços de produção dos Sujeitos Surdos.

Em concordância com a definição de Autoria Surda, faz-se fundamental a representatividade dessas pessoas nos cargos e espaços, ocupando lugares de fala e expressão que lhes são próprios. De toda Comunidade Surda, apesar dos objetivos comuns de luta, aquele que tem legitimidade para narrar sua própria vivência é Sujeito Surdo, não existindo outra maneira mais justa e humana para garantir o direito à existência cidadã.

Para o movimento surdo, contam as instâncias que afirmam a busca do direito do indivíduo Surdo ser diferente nas questões sociais, políticas e econômicas que envolvem o mundo do trabalho, da saúde, da educação, do bem-estar social. É um desafio contra todas as formas que tendem a limitar, ao invés de prosseguir aprimorando o projeto de emancipação humana. (PERLIN *apud* SKLIAR, 1998, p. 71)

Lidar com as barreiras impostas pela sociedade, impedindo a livre expressão e participação dos Sujeitos Surdos, é uma luta diária que começa desde o nascimento de uma criança Surda até a vida adulta. A ocupação deve se dar nas mais variadas formas, seja em cargos concursados, eleitos ou nomeados, Associações, Federações, Conselhos ou em outros espaços de atuação participativa.

Essa organização representativa nos lugares de atuação sócio-política constituem o Movimento Surdo enquanto coletivo de resistência e garantia de direitos, possibilitando que o Sujeito Surdo assuma autoria em suas escolhas nos percursos realizados. Legitimar o Movimento Surdo é validar a Cultura, a Língua e a Epistemologia desse grupo.

Segundo Perlin (*apud* SKLIAR, 1998, p. 69), o Movimento Surdo “é o local de gestação da política de identidade surda. É no movimento surdo onde estamos mais

próximos da divisão entre poder surdo e poder ouvinte” e, portanto, onde está sendo constituído o empoderamento junto a emancipação, com vistas a efetivação do Protagonismo Surdo.

Com relevância internacional, em 1988, na *Gallaudet University*²⁰ houve uma grande manifestação dos alunos Surdos com o pedido de nomeação de um reitor Surdo ineditamente na Universidade, de forma que estes pudessem estar representados também na administração. No contexto acadêmico, estudantes e professores Surdos se integravam pelo uso comum da Língua de Sinais Americana, mas na Administração, onde a representatividade de Surdos era quase nula e não havia fluência no uso da Língua de Sinais por parte dos não-Surdos, a comunicação era falha e ineficaz. Conforme narra Sacks (1998, p. 143), que presenciou a manifestação:

A própria multidão é ao mesmo tempo estranhamente silenciosa e ruidosa: a comunicação por Sinais, os discursos na Língua de Sinais, são absolutamente silenciosos; mas vêm entremeados por aplausos singulares – um animado abanar de mãos por sobre a cabeça, acompanhados de estridentes vocalizações e gritos. Enquanto observo, um dos estudantes sobe o topo de uma coluna e começa a fazer Sinais com muita expressividade e beleza. Não consigo entender coisa alguma do que ele está comunicando, mas sinto que é algo puro e arrebatado – todo o seu corpo, todo o seu sentimento, parece fluir para os Sinais que ele faz.

Esse mesmo autor apresentou uma descrição emocionante do dia 02 de junho de 1988, no *The New York Review of Books*, intitulada “*The Revolution of the Deaf*”²¹ sobre vivenciar uma libertação dos Surdos. Conforme fotos e relato revelam, foi um marco histórico na emancipação da Comunidade Surda que compôs o Movimento Surdo em prol do reconhecimento de direitos.

²⁰ *Gallaudet University*: localizada em Washington, D.C., é uma instituição privada que utiliza como primeira língua a *American Sign Language* (ASL) e o inglês como segunda língua. Disponível em: <https://www.gallaudet.edu/>. Acesso em: 27 out. 2018.

²¹ *The Revolution of the Deaf* (A Revolução Surda). Disponível em: <http://www.connexions.org/CxLibrary/Docs/CX5020-RevolutionOfTheDeaf.htm/>. Acesso em: 27 out. 2018.

Fotografia 2 – Movimento Surdo na Gallaudet University (1988)



Fonte: Site da *Gallaudet University*²²

Fotografia 3 – Movimento Surdo na Gallaudet University (1988)



Fonte: Site da *Gallaudet University*²³

No Brasil, há uma marca do início do reconhecimento dos Surdos dada pela fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), localizado no Rio de Janeiro. Sua criação se deu com a vinda de um Surdo francês, Ernest Huet em 1855, que tinha experiência como diretor do Instituto dos Surdos-Mudos de Bourges, para fundar junto ao Imperador D. Pedro II o INES. O funcionamento começou em 1856 e perdura até os tempos atuais, no mesmo local. Além de ter sido o primeiro local específico de Educação de Surdos, o INES é um local de relevância por abrigar pesquisas, proposições e lutas do Movimento Surdo. Desde 2019, o Instituto conta

²² Disponível em: <https://www.gallaudet.edu/about/history-and-traditions/deaf-president-now/>. Acesso em: 27 out. 2018.

²³ Disponível em: <https://www.gallaudet.edu/about/history-and-traditions/deaf-president-now/>. Acesso em: 27 out. 2018

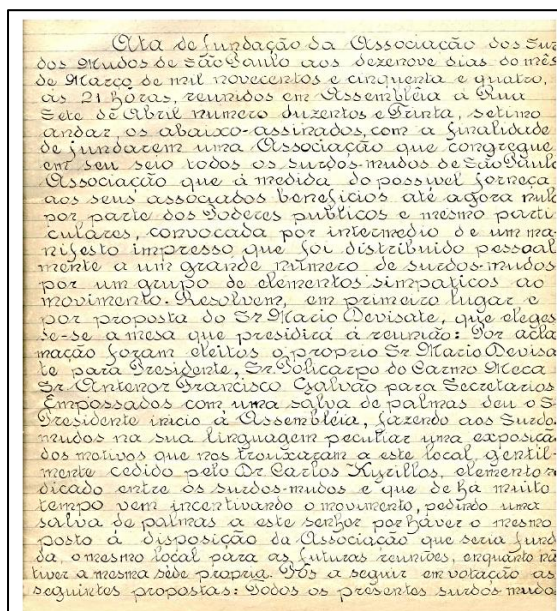
com seu primeiro Diretor-Geral Surdo, Paulo André Martins de Bulhões, nomeado pela Portaria nº 106 de 16 de janeiro de 2019 (BRASIL, 2019).

Com o intuito de reunir Surdos para conversas informais, práticas de esportes, compartilhamento de manifestações culturais e discussão de assuntos de interesse da Comunidade Surda, algumas Associações de Surdos foram criadas em todo país.

Segundo Rangel (2004), a Associação de Surdos-Mudos de São Paulo pode ser considerada a primeira associação criada por um grupo de surdos no país, de forma similar à existente em Paris, também organizada apenas por surdos. O mesmo não pode ser dito em relação a outras duas associações existentes no Brasil anteriores à ASMSP – Associação Brasileira de Surdos-Mudos, fundada em 1913 no Distrito Federal e a Associação Alvorada de Surdos, fundada em 1953 no Rio de Janeiro – por serem ambas organizadas por ouvintes.

Reconhece-se, no entanto, que esta mesma compreensão não é consenso entre os surdos, na medida em que Moteir (2006), de forma contrária, afirmou que a primeira associação de surdos foi organizada no Rio de Janeiro, em 1930, por ex-alunos do grêmio estudantil do Ines, com o objetivo de desenvolver diferentes modalidades esportivas para competição com ouvintes. No entanto, por ter sido formada apenas por um pequeno número de surdos daquela instituição, ou seja, por uma organização local, voltada a único fim (desenvolvimento de competições entre surdos e ouvintes), e por não ter tido uma organização envolvendo outros surdos, não se considerou esta iniciativa como sendo a de uma associação. Acrescenta-se ainda que, pelos motivos expostos acima, este grupo, em pouco tempo, se desfez. (FRAZÃO, 2017, p. 68)

Figura 3 – Primeira Ata da Associação de Surdos-Mudos de São Paulo



Fonte: FRAZÃO, 2017, p. 70

O registro acima, apresentado por uma pesquisadora Surda, demonstra que além da criação deste coletivo, a representatividade Surda para comandar e organizar

a Associação é fundamental para configuração do Movimento Surdo. Atualmente a Associação de São Paulo (ASSP) é presidida por um Surdo, Leandro Miguel Almeida, que se apresenta com uma forma de realização do Protagonismo Surdo.

Uma outra marca histórica importante foi a criação, em 1978, da Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo (FENEIDA), que passou a chamar em 1987 Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo (FENEIS). Seu objetivo é defender políticas em Educação, Cultura, Saúde e Assistência Social em prol da Comunidade Surda Brasileira. A FENEIS tem suas regionais em algumas cidades, contando com alguns Diretores Surdos, porém como não foi localizada informação precisa virtualmente, não há como apresentar dados exatos sobre quem e quantos são esses sujeitos.

No âmbito educacional, um envolvimento da Comunidade Surda de extrema relevância para a Educação do Surdos no Brasil foi nos debates do Plano Nacional de Educação, fundado no Artigo 214 da Constituição Federal (BRASIL, 1988):

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento Escolar;
- III - melhoria da qualidade do ensino;
- IV - formação para o trabalho;
- V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

Sua regulamentação, determinada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, Artigo 9º, Inciso I, atribuiu à União a incumbência de “elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios” (BRASIL, 1996).

O primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) foi elaborado em 1962²⁴ e se referiu aos fundos nacionais de ensino primário, médio e superior, porém o que teve participação ativa e decisiva da Comunidade Surda foi o PNE aprovado em 2014. Após discussões realizadas na Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2010, vários apontamentos realizados pela Comunidade Surda foram desconsiderados. Somado ao posicionamento contrário do Ministério da Educação (MEC) a existência de Escolas Bilíngues para Surdos, em 2011 foi divulgado o

²⁴ Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/plano1.html/>. Acesso em: 27 out. 2018.

fechamento do Instituto Nacional de Surdos, o que causou muita revolta e incômodo na Comunidade, que se mobilizou para uma luta em defesa de seus direitos.

Um movimento organizado pela Comunidade Surda, que composto de seminários, debates e reuniões, resultou em uma manifestação ocorrida em 2011 em Brasília, que tinha como foco a defesa da Escola Bilíngue para Surdos como espaço de respeito e valorização da Cultura Surda e da Língua Brasileira de Sinais. Um manifesto citado por pesquisadoras Surdas em um Artigo Científico²⁵ revela detalhes do posicionamento à época:

Nós, os surdos, não queremos ser tutelados, queremos o exercício da liberdade pela forma e escolha linguística e cultural condizente com o nosso modo de viver e experienciar, de sermos surdos, diferente dos ouvintes. somente nós, surdos, que sabemos o que é melhor para nós, da forma como precisamos ser educados, da forma como precisamos aprender, que é pela instrução direta em nossa língua de sinais, língua soberana da comunidade surda, que ajuda na formação da “identidade linguística da comunidade surda”, como garante e expressa a convenção sobre direitos das pessoas com de ciência (BRASIL, 2009). (CAMPELLO; REZENDE, 2014, p. 78)

Depois de todo clima de resistência que se criou no percurso dessa luta travada, o MEC acatou a alteração da redação da Meta 4 do Plano Nacional de Educação, que antes apontava para obrigatoriedade da frequência de Surdos somente em escolas comuns inclusivas, inserindo o termo ‘preferencialmente’ e abrindo, então, a possibilidade de existência de Escolas e Salas Bilíngues para Surdos em território nacional, conforme segue:

Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à Educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, Escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014)

Assim como a conquista da citação explícita da estratégia 4.7, na Meta 4, que dispõe sobre:

garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos. (BRASIL, 2014)

²⁵ Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/06.pdf/>. Acesso em: 22 nov. 2019.

Registros localizados em acervos virtuais, revelam a atuação de Protagonistas Surdos no movimento descrito, representando a importância da ocupação de lugares de expressão por representantes Surdos.

Fotografia 4 – Audiência Pública no Senado Federal (19/05/2011)



Fonte: Blogspot Ana Paula Jung²⁶

Fotografia 5 – Audiência Pública no Senado Federal (19/05/2011)



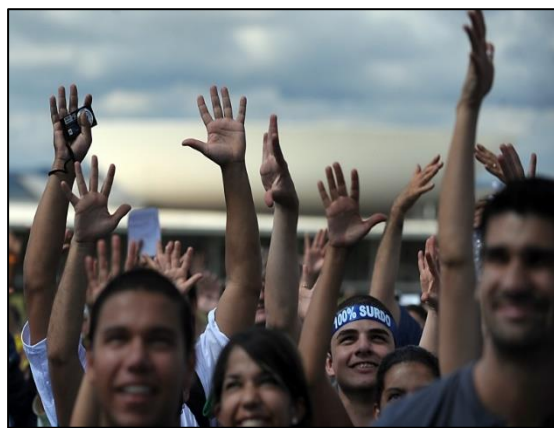
Fonte: Blogspot Ana Paula Jung²⁷

Fotografia 6 – Manifestação no MEC (19/05/2011)



Fonte: Blogspot Ana Paula Jung²⁸

Fotografia 7 – Passeata pela Educação e Cultura Surda (20/05/2011)



Fonte: Site Agência Brasil²⁹

²⁶ Disponível em: <http://anapaulajung.blogspot.com/2011/05/movimento-em-favor-de-educacao-e-da.html/>. Acesso em: 27 out. 2018.

²⁷ Disponível em: <http://anapaulajung.blogspot.com/2011/05/movimento-em-favor-de-educacao-e-da.html/>. Acesso em: 27 out. 2018.

²⁸ Disponível em: <http://anapaulajung.blogspot.com/2011/05/movimento-em-favor-de-educacao-e-da.html/>. Acesso em: 27 out. 2018.

²⁹ Disponível em: <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/galeria/2011-05-20/manifestacao-em-defesa-da-educacao-de-qualidade-para-pessoas-com-deficiencia-auditiva>. Acesso em: 27 out. 2018

Fotografia 8 – Manifestação pela Educação e Cultura Surda (20/05/2011)



Fonte: Blogspot Ana Paula Jung³⁰

Fotografia 9 – Manifestação pela Educação e Cultura Surda (20/05/2011)



Fonte: Site Agência Brasil³¹

Outro movimento relevante que emergiu da Comunidade Surda como marca de resistência, é o chamado Setembro Azul, que todos os anos realiza diversos eventos com manifestações culturais e linguísticas de valorização epistemológica deste grupo. Segundo vivências com a Comunidade Surda, obtive relatos de Surdos de que a cor para simbolizar o movimento era azul turquesa para homenagear Surdos, que na Segunda Guerra Mundial, eram identificadas com uma faixa azul turquesa para posterior execução. Recentemente, alguns líderes Surdos iniciaram discussões para transformar o termo Setembro Azul em Setembro Surdo, de forma a representar todos as marcações importantes que acontecem durante o mês.

Algumas datas importantes para fins de registro, concentradas principalmente no mês de setembro, estabeleceram-se como referência para os Surdos por conter diversas marcas históricas de lutas, resistências e conquistas da/para Comunidade Surda:

- 24 de abril: Dia Nacional da Libras, promulgado pela Lei nº 13.055 de 22 de dezembro de 2014;

- 23 de setembro: Dia Internacional da Língua de Sinais, declarado pela Resolução da ONU de 2017;

³⁰ Disponível em: <http://anapaulajung.blogspot.com/2011/05/movimento-em-favor-de-educacao-e-da.html/>. Acesso em: 27 out. 2018.

³¹ Disponível em: <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/galeria/2011-05-20/manifestacao-em-defesa-da-educacao-de-qualidade-para-pessoas-com-deficiencia-auditiva/>. Acesso em: 27 out. 2018.

- 26 de setembro: Dia Nacional do Surdo, aprovado pela Lei nº 11.796 de 29 de outubro de 2008, escolhido por fazer referência a fundação do Instituto Nacional de Educação dos Surdos

- 30 de setembro: Dia Internacional do Surdo, em referência ao Congresso de Milão que promulgou uma lei neste dia, em 1880, que proibia o uso de Língua de Sinais.

É preciso considerar que transformações aconteceram em diversos campos da sociedade que trouxeram uma visibilidade para garantias de direitos dos Surdos. Documentos legais de reconhecimento da língua e da necessidade de acesso para inclusão social, alguns cargos vêm sendo ocupados ou disputados por Surdos, ampliação de debates em esferas políticas e acadêmicas com a participação da Comunidade Surda, além dos avanços tecnológicos que aumentaram contatos e comunicação entre Surdos de vários Países contribuíram para a vida dos Sujeitos Surdos. Ainda assim, é possível identificar que “na maioria das vezes, as promessas anunciadas se restringem a modificações formais e burocráticas, enunciados de frases um tanto vazios e que acabam não produzindo os efeitos previstos” (TORRES SANTOMÉ, 2013, p. 180), e é nesta perspectiva que o Movimento Surdo ainda tem extrema relevância.

Até agora, todos os movimentos sociais foram iniciados por uma minoria ou no interesse de uma minoria. O movimento proletário é o movimento autônomo de uma imensa maioria no interesse de uma imensa minoria. O proletariado, a camada mais baixa e oprimida da sociedade atual, não pode levantar-se, incorporar-se, sem fazer ir pelos ares todo o edifício que forma a sociedade oficial. (MARX e ENGELS, 2016, p. 42)

Em analogia com as lutas de classes e ao proletário como minoria, os Surdos devem se conscientizar de que o interesse a ser preservado é o bem comum da Comunidade Surda com vistas a garantir o direito de cada sujeito que compõe esse grupo. E ainda que não haverá mudanças sem que padrões estabelecidos histórico e politicamente na sociedade sejam efetivamente rompidos e reorganizados para que a diferença seja considerada ponto de partida da Igualdade humana.

Conforme afirma Fernandes (2008, p. 32), o aprendizado da Língua de Sinais pelos Surdos situa-se “no campo político. Os Surdos estão se afirmando como grupo social com base nas relações de diferença. Como diferentes daqueles que se consideram iguais, ou seja, os ouvintes, os Surdos buscam estratégias de resistência e de auto-afirmação”.

Pela condição de submissão desse grupo aos padrões não-Surdos impostos, são variadas as barreiras construídas ao longo da vida de um Surdo, o que acaba por ocultar potencialidades dos Sujeitos Surdos, intencionalmente ou não. Nesta esfera que o Empoderamento Surdo pode trazer nos âmbitos um estímulo a descoberta das potências de resistência intrínsecas a combinação coletiva de Autorias Surdas.

Por isso, o Movimento Surdo constituindo redes coletivas de luta entre os membros da Comunidade Surda, podem apresentar reconhecimentos entre as Identidades de Projeto que fortaleçam as pautas de defesa dos direitos sociais e políticos dos Surdos para exercer sua cidadania nos contextos em que estão inseridos.

Retomando o lema 'Nada sobre nós, sem nós', é preciso verificar as condições organizativas do Movimento Surdo para que, de acordo com Casali (2007, p. 80), seja considerado que "uma conduta, para ser ética, deve passar pelo crivo do *outro*, seja o outro *incluído*, seja o outro *excluído*: o outro *afetado*. Mas ninguém pode falar pelo outro senão, em última instância, *ele mesmo*".

Desvelar os registros históricos da luta da Comunidade Surda traz à tona a importância de mobilização de pessoas que estão dispostas a reestabelecer novos padrões sociais e políticos, principalmente, da força dos Líderes Surdos legitimados. Tendo os Sujeitos Surdos se apropriado de sua autoria, a versão da História a ser narrada pode verter resistência e protagonismo por um mundo mais justo e humano.

CAPÍTULO 2

UM CURRÍCULO PARA EMANCIPAÇÃO E AUTORIA DO SUJEITO SURDO

Elencar conceitos como Empoderamento, Protagonismo Surdo e Autoria Surda impulsiona discussões que abordam concepções e aspectos da formação do Sujeito Surdo em diversos campos que serão acessados por ele durante sua vida, sendo um deles o educacional. Em aspectos legais, conforme consta na Constituição Federal (BRASIL, 1988), Capítulo III, Seção I, Artigo 205, a Educação é um “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”.

Quando se afirma a Educação como direito de todos, uma consideração necessária diz respeito a reconhecer quem são os indivíduos que fazem parte da sociedade, quais são suas especificidades para que sejam planejadas as estratégias de acesso que serão oferecidas para cada um deles. Ainda, pensando nas características os aproximam e os diferenciam uns dos outros – a simultaneidade da igualdade e da diferença do sujeito, é relevante que sejam articuladas maneiras de garantir a permanência desses indivíduos nas instituições educacionais.

Ao abordar a Educação enquanto dever do Estado, delimita-se pensar sobre Educação oferecida em espaços formais e, portanto, refletir sobre o Currículo. A depender das escolhas e concepções que permeiam a construção de um determinado Currículo, faz-se possível identificar percursos pensados para delimitar – ou expandir – o processo de formação dos sujeitos envolvidos.

Ao estar presente em um ambiente de formação, todos os indivíduos estão interlaçados com o Currículo, sejam gestores, professores, funcionários, alunos ou comunidade escolar. De forma direta ou indireta, há uma relação de construção e reconstrução permanente tanto no Currículo e nas ideias que o permeiam, quanto na constituição dos próprios Sujeitos.

O ideal de um Currículo quando se pensa em emancipação e empoderamento de um indivíduo, é que ele observe as potencialidades contidas ao longo do desenvolvimento desses sujeitos, oportunizando momentos e espaços de vivências

que favoreçam o reconhecimento e ampliação de suas capacidades humanas. De acordo com Berth (2019, p. 25):

Os processos de empoderamento, embora possam receber estímulos externos diversos da academia, das artes, da política, da psicologia, das vivências cotidianas etc., é uma movimentação interna de tomada de consciência ou do despertar de diversas potencialidades que definirão estratégias de enfrentamento das práticas do sistema de dominação.

Acredita-se em propostas curriculares que priorizem discussões e experiências possibilitando interações entre todos, que ao ter seu acesso e permanência garantidos, enriquecem o ambiente escolar e se descobrem como sujeitos de complexidade irrestrita.

Ao reconhecer o Sujeito Surdo pela concepção socioantropológica (SKLIAR, 1998), que percebe as diferenças linguísticas e culturais pela perspectiva da positividade, a proposta adequada de um Currículo deve visar o rompimento dos paradigmas não-Surdos. Considerando o lema 'Nada sobre nós, sem nós', utilizado pela Comunidade Surda, fundamentalmente o Currículo deve ser pensado com a participação de Surdos, colocando-os no papel de autores.

Emancipação é um conceito que vem sendo discutido por renomados autores em seus estudos sobre a libertação do indivíduo, por um viés filosófico e político. Segundo Kant (2020, p. 01):

A menoridade é a incapacidade de se servir do entendimento sem a orientação de outrem. Tal menoridade é por culpa própria se a sua causa não reside na falta de entendimento, mas na falta de decisão e de coragem em se servir de si mesmo sem a orientação de outrem.

O rompimento da menoridade, por parte do sujeito, é a emancipação no sentido de compreender suas possibilidades de autonomia e a força de sua atuação na sociedade. O ato de coragem passa por um processo de amadurecimento da consciência para apropriação necessária das nuances que formam o contexto em que se está inserido. De acordo com Marx (2004, p. 30):

A emancipação política é a redução do homem, por um lado, a membro da sociedade civil, indivíduo *independente* e *egoísta* e, por outro, a *cidadão*, a pessoa moral. A emancipação humana só será plena quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstracto; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um *ser genérico*; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças (*forces propres*) como forças *sociais*, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força *política*.

O indivíduo é colocado como peça central no processo de emancipação e sua força mobiliza um movimento no campo social. Aponta-se para a tomada de consciência por este indivíduo quanto ao seu papel social como importante tensão política. Na mesma linha, afirma Adorno (1995, p. 143) que “de um certo modo, emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade”.

Aproximando o conceito do campo da Educação de Surdos, a emancipação se coloca na expectativa de que o Surdo se conscientize da normatização não-Surda ao qual é submetido, fomentando uma construção de sua autonomia para o reconhecimento de Ser Surdo como forma de existência política.

Para estimulação da constituição de um sujeito emancipado, faz-se necessária uma construção de práticas sociais e escolares que corroborem com a efetivação de um Currículo que tenha a perspectiva de análise crítica de conjunturas. Para isso, é preciso vislumbrar por:

Uma instituição escolar em cuja estruturação não se perpetuem as desigualdades específicas das classes, mas que, partindo cedo de uma superação das barreiras classistas das crianças, torna praticamente possível o desenvolvimento em direção à emancipação mediante uma motivação do aprendizado baseada numa oferta diversificada ao extremo. Para nos expressarmos em termos corriqueiros, isto não significa emancipação mediante a escola para todos, mas emancipação pela demolição da estruturação vigente em três níveis e por intermédio de uma oferta formativa bastante diferenciada e múltipla em todos os níveis, da pré- Escola até o aperfeiçoamento permanente, possibilitando, deste modo, o desenvolvimento da emancipação em cada indivíduo, o qual precisa assegurar sua emancipação em um mundo que parece particularmente determinado a dirigi-lo. (Ibid, p.175)

Para demolição da estruturação vigente, torna-se obrigatória a explicitação do Currículo e da função da Educação como frente de luta (FREIRE, 1986) e das escolhas dos tipos de percursos formativos, dos conteúdos a serem abordados e da organização dos diferentes recursos dentro das escolas como determinantes.

De acordo com Casali e Pereira (2016, p. 37), “afirmamos a cidadania como horizonte, certos de que esta requer que se instaure uma pedagogia para a autonomia, para a liberdade, para a emancipação e para a crítica”. O exercício pleno da cidadania requer o acesso de todos ao Currículo, levantando táticas pedagógicas, sociais e políticas para permanência desses sujeitos no contexto educacional, a fim de construir compreensões de mundo a partir da concepção de coletividade.

A Educação apresenta-se inserida em um contexto específico, determinado histórico e politicamente, dando indícios das estruturas sociais construídas. As Culturas, os valores e os pressupostos organizativos transparecem nas escolhas realizadas para compor o Currículo, explicitando opções por manutenção ou transformação da sociedade.

As epistemologias, as versões históricas, os autores e cada aspecto que agregam o Currículo, vão construindo elementos de reflexão aos sujeitos. No caso dos Surdos, o valor dado para Língua de Sinais e para Cultura Surda no Currículo, assim como no cotidiano educacional, são indicativos das reais possibilidades de emancipação que serão ofertadas ao longo do processo formativo.

Segundo questiona Lodi (2010, p. 89) “o quanto de poder as instituições e os professores ouvintes estarão dispostos a colocar nas mãos dos Surdos, para que eles possam fazer suas próprias escolhas e possam, suas comunidades, preparar o futuro de seus futuros membros” serão traduzidos no Currículo das Escolas para Surdos. Sabe-se que a tendência de aproximar Surdos das instâncias de discussão e decisão, como se propõe o Currículo, traz contribuições para desmaterializar o Poder constituído aos não-Surdos.

A formação crítica oferecida constitui um ambiente de conscientização que vai mobilizando os sujeitos a buscar maiores compreensões sistêmicas e hierárquicas. Além disso, endossa a luta para o cumprimento de direitos para participação ativa na execução do Currículo. O quanto, de fato, interessa as estruturas não-Surdas a emancipação dos Surdos em vistas ao risco de rompimento dos padrões postos, é um questionamento que permeia esta pesquisa.

Para a superação de um Currículo para alienação³², não há caminho possível sem a representatividade da Comunidade Surda em sua construção e implementação. Ser Surdo no Currículo implica em trazer o Protagonismo Surdo para dentro do contexto educacional, propiciando a emancipação como fortalecimento político da Cultura, Língua de Sinais e Epistemologia Surda.

³² “A alienação de um povo ou indivíduo singular é fazer-lhe perder seu ser ao incorporá-lo como momento, aspecto ou instrumento do ser de outro” (DUSSEL, 1995, p. 58).

2.1 Currículo como espaço-tempo de Autoria e Protagonismo

Toda organização no campo educacional, desde as instâncias políticas passando pelas instituições educacionais, é permeada por concepções e perspectivas construídas historicamente. O direito à Educação é planejado em políticas públicas que são – ou deveriam ser – pensadas para todas as pessoas que constituem a sociedade e sua implementação também perpassam por escolhas dos indivíduos envolvidos.

Ao analisar legislações, publicações e ações educacionais, ao longo dos anos, é possível identificar as diferentes compreensões de sociedade e do que significa o político-pedagógico dentro da Educação. Da mesma forma, ocorrem com as percepções das organizações e desenvolvimento do Currículo.

O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar. Tarefa a cumprir tanto a partir de um nível de análise político-social quanto a partir do ponto de vista de sua instrumentação 'mais técnica', descobrindo os mecanismos que operam em seu desenvolvimento dentro dos campos escolares. (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 17)

Para compreender as concepções que permeiam cada item que compõe o Currículo, faz-se necessária uma investigação analítica dos diferentes indivíduos, o que oferece uma diversidade de olhares sobre o mesmo objeto. Compreendendo que tudo dentro de uma escola está englobado no Currículo, a observação atenta do Projeto Político-Pedagógico, das construções arquitetônicas, dos fluxos e procedimentos internos, do Regimento Educacional, dos planejamentos de aulas, das metodologias adotadas, da participação da Comunidade, dentre outras demandas, traz elementos para uma análise mais aprofundada.

Não existe Currículo neutro em nenhum aspecto de sua construção e nem em sua execução, pois sempre há escolhas envolvidas para determinar as questões educacionais. Recentemente foi disseminado um discurso, por um determinado movimento político, que afirmava que para uma Educação de qualidade se efetivar, faz-se preciso a neutralização do Currículo, das propostas educacionais e das práticas educacionais, dando a entender que determinadas escolhas poderiam ser doutrinadoras.

De acordo com o contido na Constituição Federal (BRASIL, 1988), Artigo 206, Incisos II e III, o ensino deve ser ministrado com base na “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” e no “pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino”. Em complemento, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, Artigo 9º, Inciso IV, determina que o ensino deve conter “respeito à liberdade e apreço à tolerância”.

O pressuposto da liberdade e do respeito às diversas opções realizadas nos diferentes contextos educacionais está posto, desde que se respeitem os princípios determinados legalmente. Há o entendimento de que as legislações são configuradas por representantes políticos eleitos pelo povo e que, de certa forma, fazem jus ao desejo comum.

Quando se afirma que fazer pedagógico é também político, apoia-se na ideia de que toda ação tem opções conceituais que determinam ofertas de repertórios para que o sujeito se constitua. Ao dirigir-se a ação político-pedagógica como doutrinação, fica explícita a falta de compreensão da função da Educação e dos aspectos científicos-teóricos que embasam seu trabalho institucional.

Não haver a possibilidade de uma Educação neutra representa a existência de intencionalidade pedagógica, que é fundamental para que se tenha clareza dos objetivos e funcionalidade da instituição escola e de seu Currículo frente a sociedade. Reafirma-se a que o aspecto político não partidário, abarca a opção pela formação cidadã, crítica e de qualidade de todos os indivíduos.

Conforme afirma Silva (2010, p. 150): “O currículo é espaço, lugar, é território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade”.

Portanto, é pelo Currículo que ocorre a garantia de atendimento a cada sujeito parte do contexto educacional, assim como os coletivos que ali se formam. Muitos são os caminhos sugeridos para construção e reconstrução de Currículos, com fundamentos teóricos e objetivos claros do que se pretende alcançar. Ao se pensar um documento que seja legitimado por considerar acesso e permanência de todos,

não se faz possível descartar o processo dialógico e participativo como estratégia de trabalho.

A construção como processo constante, como construção de identidades e de conhecimentos é tarefa de cada sujeito envolvido na educação escolar; tarefa individual, coletiva e solidária. quem constrói se constrói e constrói o outro. Na vivência de um tempo construtivo, professores, gestores, educandos e todos os envolvidos irão tecendo a sua formação intersubjetiva e coletiva. (PONCE, 2016, p. 1155)

É impossível considerar o ato de construir rejeitando a prática de compartilhamento de ideias e convivência entre os indivíduos envolvidos no contexto. O empobrecimento do processo constitutivo educacional acontece quando se configura o esvaziamento da coletividade e da diversidade inerente a ela, polarizando assim, escolhas em determinados grupos e padrões estabelecidos.

À medida em que as relações de Poder se revelam na construção de um Currículo, concomitantemente são desvelados conhecimentos, Culturas e valores privilegiados pelas escolhas realizadas. Os caminhos percorridos apontam os grupos que estão no comando e aqueles marginalizados. Segundo Gimeno Sacristán (2000, p. 35):

Por trás de todo currículo existe hoje, de forma mais ou menos explícita e imediata, uma *filosofia curricular* ou uma orientação teórica que é, por sua vez, síntese de uma série de posições filosóficas, epistemológicas, científicas, pedagógicas e de valores sociais.

As concepções elencadas na construção do Currículo estão imbricadas com perspectivas e sistematizações sociais que se consolidaram pelas engrenagens políticas que foram constituídas ao longo dos anos, merecendo atenção no sentido de examinar cuidadosamente cada uma delas. Conforme Apple, Au e Gandin (2011, p. 26), “fazer a análise crítica de maneira pela qual o poder opera na educação exige uma imensa sutileza e um reconhecimento da multiplicidade das relações de poder em qualquer contexto”.

Há um *modus operandi* em diversos campos da sociedade, que se naturalizou pela forma padronizada que se reproduz. Junto a ele, relações de Poder, grupos privilegiados e excluídos também foram se solidificando, assim como os olhares sobre todas essa organização. Para romper com esse funcionamento, o primeiro passo é a identificação e análise detalhada, algo complexo devido aos enraizamentos políticos, nas práticas sociais e no imaginário dos indivíduos.

Transformar esse *modus*, exige um processo de conscientização por parte dos sujeitos e, ao mesmo tempo, do grupo enquanto fortalecimento para buscar uma inversão de toda lógica posta nos mecanismos sociais, políticos e educacionais. Por este motivo, “o debate essencial da educação é, então, aquele que gira em torno de qual projeto cultural queremos que ela sirva” (GIMENO SACRISTÁN, 1999, p. 147), também político, social e epistemológico.

O Currículo é espaço de disputa tanto quanto demais campos da sociedade, pois são nos diversos lugares que se constituem as forças de determinação dos projetos que serão implementados. A dominação desses espaços por parte de grupos opressores destaca alguns conhecimentos de grupos privilegiados em detrimento de outros e, nessa luta, quando grupos oprimidos conseguem conquistar estes espaços, não estão dominando, mas sim ocupando uma autoria que lhes é direito.

Como apresenta Bernstein (*apud* GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 19), “as formas através das quais a sociedade seleciona, classifica, distribui, transmite e avalia o conhecimento educativo considerando público refletem a distribuição do poder e dos princípios de controle social”. Por isso, a ocupação de espaços por grupos excluídos torna-os mais democráticos e contribui para construção de uma sociedade que preza pelo bem comum, de forma mais justa.

Considerar a participação de vários atores sociais, aumenta exponencialmente a chance de garantir mais direitos e tornar a sociedade mais próxima da riqueza da diversidade humana e, portanto, do respeito às diferenças. Como forma de resistir às imposições, cabe questionar quem são as pessoas e grupos que vem ocupando lugares de Poder, sendo protagonistas e atuando diretamente nas decisões sociais e educacionais, nos diferentes contextos.

O currículo deve atender o interesse de formar uma unidade solidária, partilhando normas e valores comuns, mediante um programa de conhecimentos básicos obrigatórios para todos os cidadãos que devem ter, nessa concepção, igualdade de direitos. Incumbe ao estado veicular uma moral de vida coletiva, difundir um conjunto de saberes, linguagens e práticas cuja aquisição depende da escola, e propor uma referência comum para todos, como meio indispensável para participar da vida social e assumir um posto de trabalho. (CHIZZOTTI e PONCE, 2012, p. 28)

O princípio de humanização pode ser vivenciado na existência de práticas de equidade que mantenham um senso de justiça em respeito à igualdade de direitos de todos os indivíduos. Na escola, a oportunidade por acesso e permanência deve

garantir propostas equânimes considerando a diversidade natural existente entre todos os indivíduos.

Retomando fatos históricos, principalmente a se considerar por quais perspectivas estes foram – e são – apresentados, alguns aspectos tornam-se perceptível nas escolhas de manutenção do *status quo*. Conforme Gandin e Lima (2016, p. 659):

Apple (2000) afirma que as políticas em educação devem ser pensadas como políticas culturais, o que inclui pensar em fatores como: objetivos econômicos e valores; visam tanto de família, quanto de raça, gênero e relações de classe; política e cultural; diferença e identidade; e o papel do Estado.

Algumas verdades estabelecidas como únicas e imutáveis privilegiam determinados grupos, ignorando a ampla gama de indivíduos existentes com suas demandas e necessidades específicas. O universal é situado nos padrões dos privilegiados, mantendo que não se aproxima deles no lugar de exclusão.

Quando se trata da Comunidade Surda e da urgência do rompimento da normalidade não-Surda, o Currículo torna-se novamente uma ferramenta de mudança política, considerando a concepção socioantropológica (SKLIAR, 1998). Sacks (1998, p. 62) afirma que:

Vygotsky opunha-se veementemente a avaliação das crianças portadoras de incapacidades com base em seus defeitos ou deficiência, seus “menos”; Ele as avaliava, em vez disso, com base no que elas tinham de intacto, seus “mais”. Ele não as via como deficientes, e sim diferente: “Uma criança com uma incapacidade representa um tipo qualitativamente diferente, único, de desenvolvimento”. E era essa diferença qualitativa, essa singularidade, na opinião de Vygotsky, que qualquer esforço educacional ou reabilitador devia privilegiar: “se uma criança cega ou Surda atingir o mesmo nível de desenvolvimento de uma criança normal”, escreve ele, “então a criança com uma deficiência atinge-o “de outro modo, por outro caminho, por outro meio”; E, para o pedagogo, é particularmente importante conhecer a singularidade do caminho pelo qual deve conduzir a criança. Essa singularidade transforma o menos da deficiência no mais da compensação.

Visão essa que vai exatamente ao encontro do que se defende na Educação de Surdos, onde existam Currículos, escolas e práticas pedagógicas que enxerguem Surdo pela potencialidade de pertencer a uma Cultura própria, usar uma língua visual-gestual e poder Ser Surdo. Uma leitura apresentada por Dorziat (2011, p. 187) diz que:

Em geral os Surdos nascem num ambiente familiar que utiliza língua orauditiva e dificilmente as pessoas dessa família se interessam em aprender a língua de sinais. As famílias que melhor têm condições financeiras ou moram em cidades, onde a facilidade de acesso a assistência do Estado

para o surdo, prefere esperar que ele aprenda a se comunicar oralmente para, então, poder interagir com ele. Esse é um processo longo que traz consequências negativas para o seu desenvolvimento cognitivo. São realidades como essas que podem explicar o déficit na aprendizagem da criança surda. Dessa forma, não se pode dizer que as dificuldades do surdo são causadas por incapacidade, mas pelo contexto em que está inserido.

A falta de estabelecimento de uma comunicação precoce interfere em diversos aspectos formativos de um sujeito, pois podem corroborar com problemas na constituição social, emocional e intelectual. Muitas vezes as decisões familiares dos procedimentos que serão oferecidos aos seus filhos Surdos se pautam nas informações que recebem da área de saúde, permeadas pela concepção clínico-terapêutica (SKLIAR, 1998).

Até chegar na área da Educação e encontrar uma justificativa contrária demonstrando as potências contidas nas diferenças, as famílias percorre percursos de estigmas e preconceitos, acreditando na exclusão como destino de seus filhos, que não se encaixam nos padrões sociais. Neste momento, novamente, o Currículo tem um papel fundamental tanto na formação autônoma e crítica dos Surdos, quanto na apresentação de novos cenários de possibilidades aos familiares. De acordo com Fernandes (2008, p. 34):

A Educação de Surdos, em uma perspectiva bilíngüe, deve ter um currículo organizado em uma perspectiva visual-espacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na própria língua da criança, a língua de sinais brasileira. É a proposição da inversão, assim está se reconhecendo a diferença.

Essa inversão de perspectiva ocorre concomitante a mudanças de concepções, mas além do Currículo e dos documentos institucionais, devem chegar às políticas públicas e aos profissionais que trabalham diretamente dentro das Escolas para Surdos. Essa transformação coloca de forma subsequente o Surdo como participante ativo de todo processo de construção e implementação de práticas que potencializem as diferenças cultural e linguística com forma de estar no mundo.

Da participação desse sujeito emerge a ideia de protagonismo como um conceito que, em consequência a conscientização de emancipação individual e coletiva, reforça a concepção de Currículo para formação crítica, exercício da cidadania e transformação social com autoria do sujeito.

Protagonismo “vem da junção de duas palavras gregas: *protos*, que significa principal, o primeiro, e *agonistes*, que significa lutador, competidor, contendor”

(COSTA; VIEIRA, 2006, p. 150). É compreendido como o ato de se colocar o sujeito no papel central de qualquer ação que diga respeito à sua vida de forma direta ou indireta.

O destaque ao sujeito em diferentes cenários impulsiona uma mudança de organização nos eixos das estruturas políticas, ratificando a necessidade de reconhecimento de direitos como forma de existência. O protagonismo pode ser foco de diversas propostas das políticas públicas, desde que seja garantido que indivíduos dos grupos oprimidos tenham seus lugares de representatividade.

O Protagonismo Surdo, por sua vez, propõe colocar o Sujeito Surdo como ator principal na narrativa de sua história de vida, deixando-o livre para que transite em qualquer instância e contexto apresentando suas diferenças linguísticas e culturais como parte de sua condição e potência humana. É a condição propiciada de Ser Surdo vivenciando a Autoria Surda nas escolhas para construção da trajetória de sua vida.

Para que seja humanizado o pertencimento dos Surdos à sociedade é preciso transferir a Comunidade Surda do campo do invisível para o visível, evitando assim a indiferença como possibilidade. Segundo Santos (2010, p. 282) “o grau extremo da exclusão é o extermínio” e, para o Surdo que está inserido em uma sociedade que o marginaliza diariamente de forma indiscriminada, exercer o protagonismo é garantir seu direito à autoria e, por conseguinte, à vida. E mais, é garantir seu Poder de contribuir para a autoria de Outros.

Ser Protagonista Surdo significa assumir a autoria de sua biografia, sendo a Cultura, Língua e Epistemologia da Comunidade Surda reconhecidas como pressupostos para existência humana do Surdo. Por isso, um Currículo que preza por colocar o protagonismo do sujeito como fundamento, é aquele que valoriza a emancipação como uma estratégia de conscientização para construção de uma Educação – e, por consequência, uma sociedade – de qualidade.

Conforme Freire (1999, p. 35), “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. A Comunidade Surda à medida em que vai se conscientizando e tornando-se autônoma, reconhece a cada Surdo seu direito de plenitude tanto na garantia de direitos quanto no exercício de seu papel cidadão.

O Currículo é um projeto que se situa entre todas as tensões políticas da sociedade e, por este motivo, não é estático e nem neutro. Eticamente, ocupa o papel de rompimento com relações de Poder que oprimam indivíduos e desenvolve sua função de estar a serviço da formação crítica dos sujeitos.

Enquanto se conscientizam, de forma individual e coletiva, os sujeitos assumem a reponsabilidade de emancipação, protagonizando movimentos de resistência que instituem novas perspectivas de se conceber a Comunidade Surda, considerando todas as suas especificidades como condições de existência.

2.2 Por uma Epistemologia Surda no Currículo

A maioria das crianças Surdas nasce em famílias não-Surdas, que desconhecem as questões linguísticas, culturais e epistemológicas da Comunidade Surda, entretanto, são a primeira instituição de contato dessa criança no mundo. O primeiro acesso à informação sobre surdez que estas famílias costumam ter, surge da área médica e as concepções apresentadas abordam aspectos audiológicos e de reabilitação. A constituição da identidade dessa criança fica ancorada nos percursos que lhe serão oferecidos durante sua vida, podendo estes levá-la à apropriação – ou não – do Ser Surdo.

Podendo passar pelo luto da família ao descobrir a surdez, pela busca da reabilitação para normatização no padrão não-Surdo até a descoberta de caminhos que envolvam a Língua de Sinais como possibilidade, o desenvolvimento da criança Surda pode ser criticamente prejudicado. Deste modo, é necessário não perder de vista que “não há limitações cognitivas ou afetivas inerentes à surdez, tudo dependendo das possibilidades oferecidas pelo grupo social para seu desenvolvimento, em especial para a consolidação da linguagem” (GÖES *apud* QUADROS, 1997, p. 29). Conforme descreve Dorziat (2011, p. 178):

Da mesma forma que a aquisição da língua oroauditiva ocorre naturalmente para os ouvintes, aquisição da língua de sinais também é natural para o surdo. Os surdos, mesmo tendo alcançado o respeito e o direito ao uso da língua de sinais, ainda convivem com empecilhos, devido ao fato de sua língua natural não ser a língua oficial de sua pátria.

Salvo as especificidades linguísticas e culturais, em parâmetros gerais, o desenvolvimento de uma criança Surda pode seguir os mesmos processos de uma criança não-Surda quando inseridas em contextos de vivências enriquecedoras. A oferta de oportunidades, como “propiciar à pessoa surda a exposição a uma língua o mais cedo possível, obedecendo às fases naturais de sua aquisição é fundamental ao seu desenvolvimento. Privá-la desse direito, sob qualquer alegação, é desse respeitá-la em sua integridade” (FERNANDES, 2008, p. 18).

Não se tem nitidez sobre as exatas diferenças do funcionamento do cérebro de pessoas Surdas e não-Surdas, entretanto, algumas pesquisas científicas (VALADÃO, 2014; QUADROS; PIZZIO; REZENDE, 2009) tem revelado que ambos apresentam semelhança em respostas no hemisfério esquerdo do cérebro quando estimulada a linguagem. Mesmo tendo a modalidade da língua diferenciada (Língua de Sinais: visual-gestual e Língua Oral: oral-auditiva), as duas mobilizam no cérebro o mesmo campo (hemisfério esquerdo).

Há indícios (QUADROS; PIZZIO; REZENDE, 2009) de que o cérebro de pessoas Surdas usuárias de Língua de Sinais apresenta um processamento mais complexo em relação ao observado em pessoas que usam línguas orais, concluindo que a Língua de Sinais como um sistema parte da linguagem humana, se processa nos hemisfério esquerdo, por sua referência linguística e no hemisfério direito, por sua visualidade.

Essas investigações devem ser consideradas na discussão do Currículo de Escolas Bilíngues para Surdos, pensado na oferta de uma formação múltipla e global às crianças Surdas que não os coloquem aquém de suas capacidades de aprendizagem. Sabendo da diversidade de percursos que serão apresentados pelas crianças ao ingressarem no contexto educacional, em consequência as escolhas e tempos de cada família, a escola deve constituir-se espaço essencial para desenvolvimento emancipatório do Sujeito Surdo.

Neste aspecto, o Currículo na Educação de Surdos assume um papel de extrema relevância, já que tentando manter a equanimidade, deve respeitar as especificidades do desenvolvimento do Surdo, inserido em uma sociedade majoritariamente não-Surda e a dualidade entre a igualdade e a diferença desse sujeito. Conforme Torres Santomé (2013, p. 9):

A justiça curricular é o resultado da análise do currículo que é elaborado, colocado em ação, avaliado e investigado levando em consideração o grau em que tudo aquilo que é decidido e feito em sala de aula respeita e atende às necessidades e urgências de todos os grupos sociais; ajuda-lhe a ver, analisar, compreender e julgar a si próprios como pessoas éticas, solidárias, colaborativas e corresponsáveis por um projeto de intervenção sociopolítica mais amplo destinado a construir um mundo mais humano, justo e democrático.

Para garantir a justiça à Comunidade Surda, o Currículo Surdo (LOURENÇO, 2017) deve, além de oportunizar estratégias de acesso e permanência a todos no contexto escolar, garantir a valorização e reconhecimento da Cultura, Língua e Epistemologia Surdas como possibilidade de Protagonismo Surdo na sociedade e Autoria Surda na história da Comunidade.

Configurada como um grupo humano existente em um certo período de tempo e espaço, a sociedade constrói padrões para manter uma organização em funcionamento. Em conformidade com os princípios que regem e fundamentam esta sociedade, são afinadas as estruturas dos diferentes Poderes e instâncias que compõe seus contextos.

Nesta organização são constituídas interações e relações que se estabelecem de forma intencional de acordo com os objetivos que se pretendem de desenvolvimento social. Não há naturalidade nas formações hierárquicas, entretanto se arquiteta um movimento oculto para naturalização de todo funcionamento das estruturas postas.

Emergem dessa construção, que vai se solidificando gradativamente, as prerrogativas de privilégio, que se configuram como distribuições desiguais de bens materiais e imateriais a um indivíduo ou grupo, em detrimento da maioria. Por outro lado, instituem-se os grupos desprivilegiados, que ficam à margem da sociedade, inviabilizados, como se não merecessem apresentar ao mundo sua autoria.

Para realizar qualquer tipo de análise da situação, é preciso se debruçar de forma crítica sobre o contexto em que ela se insere, porquanto “se não se nomeia uma realidade, nem sequer serão pensadas melhorias para uma realidade que segue invisível” (RIBEIRO, 2019, p. 41).

A invisibilidade se aproxima da indiferença prevendo a eliminação daquele que não se quer enxergar e, junto a isso, extinguem-se também Culturas, conhecimentos e saberes. Segundo Ribeiro (2019, p. 24), “quem possui o privilégio social, possui o

privilégio epistêmico, uma vez que o modelo valorizado e universal de ciência é branco”, assim como é o modelo não-Surdo, masculino e europeu.

A quebra dos padrões e modelos impostos se efetiva com a nomeação de realidades, visibilidades ao antes oculto e rompimento com privilégios, sejam estes sociais, econômicos ou epistêmicos.

Em se tratando de Currículo, a Epistemologia é um tópico necessário a ser abordado, principalmente, quando se pretende discutir o rompimento dos privilégios estabelecidos. Epistemologia, conforme indica Oliveira (2016, p. 17), “é proveniente dos termos gregos *episteme* (ciência) e *logos* (discurso, estudo), com o significado de discurso sobre a ciência”.

Considerando as ideias fundadas no século XVIII, durante o Iluminismo, sobre eleger critérios de universalidade para validação do conhecimento, Kant apresenta razões, em oposição a epistemologia empirista, que ratificam a essa ideia:

A experiência não concede nunca aos seus juízos uma universalidade verdadeira e rigorosa, apenas universalidade suposta e comparativa (por indução), de tal modo que, em verdade, antes se deveria dizer: tanto quanto até agora nos foi dado verificar, não se encontram exceções a esta ou àquela regra. Portanto, se um juízo é pensado com rigorosa universalidade, quer dizer, de tal modo que, nenhuma exceção se admite como possível, não é derivado da experiência, mas é absolutamente válido a priori. (KANT, 2001, p. 60)

Constituir um critério como universal prevê uma aproximação do que é comum a todos, se tornado aplicável globalmente. A questão de fundo é o quanto a universalidade instituída elencou critérios que pudessem ser generalizados a todas situações ou necessidades.

Em analogia com discussões realizadas sobre a globalização por Santos (2010), a universalidade se delineou a partir de um recorte que não abarcou aspectos efetivamente globais, conduzindo-se a um processo de localismo globalizado, que conforme descreve Santos (2010, p. 438):

É o processo pelo qual determinado fenômeno, entidade, condição ou conceito local é globalizado com sucesso [...]. Neste processo de produção de globalização o que se globaliza é o vencedor de uma luta pela apropriação ou valorização de recursos, pelo reconhecimento hegemônico de uma dada diferença cultural, racial, sexual, étnica, religiosa ou regional, ou pela imposição de uma determinada (des)ordem internacional. Esta vitória traduz-se na capacidade de ditar os termos da integração, da competição/negociação e da inclusão/exclusão.

Estabelece-se, a partir de então, uma linha que circunda a universalidade impondo o que é considerado apto à validação e o que deve ser desprezado, criando parâmetros para situar privilégios e exclusões. Séculos passaram e os questionamentos sobre as universalidades postas como critério para validação do conhecimento perduram.

As validações realizadas emergem dessa construção histórica, ratificando relações de Poder estabelecidas mundialmente e perpassam pelos mais variados campos, como o político, o científico e o cultural. As Ciências estão baseadas em paradigmas que propõem recortes e escolhas e estes não permitem a análise mais ampla dos diversos tipos de saberes e conhecimentos dispostos no mundo. Segundo Chizzotti (2017, p. 1), a Epistemologia:

Estuda a origem, os fundamentos, a natureza, os limites e os métodos do conhecimento humano. A finalidade é encontrar um critério fundamentado de verdade, e os argumentos racionais fidedignos, que atestem a veracidade das afirmações e garantam a credibilidade do conhecimento, distinto de outras modalidades de acesso à realidade, como a arte, a poesia, a fantasia.

Quando se pensa no critério fundamentado de verdade, retoma-se a mesma linha de raciocínio do que é considerado universal. A verdade fundada nos elementos culturalmente dominantes estabelece processos de exclusão de grupos oprimidos, mantendo seus conhecimentos afastados da possibilidade de serem validados. As epistemologias consideradas oficialmente são aquelas relacionadas aos grupos privilegiados na hierarquia de Poder, enquanto aos grupos invisíveis, resta a negativa de existência.

Não poder acessar certos espaços acarreta a não existência de produções e epistemologias desses grupos e nesses espaços; não poder estar de forma justa nas universidades, meios de comunicação, política institucional, por exemplo, impossibilita que as vozes dos indivíduos desses grupos sejam catalogadas, ouvidas, inclusive, até em relação a quem tem mais acesso à internet. O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas a poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social. (RIBEIRO, 2019, p. 63)

O movimento de ocupação por parte dos grupos invisibilizados é uma luta pelo direito de estar no mundo e de ter sua existência reconhecida pela sociedade, modificando a narração de que o lugar reservado para vivência desses grupos é em posição subsequente na escala hierarquia. “Hoje o universalismo tem vindo a ser confrontado pelo reconhecimento da diversidade epistemológica, ontológica e cultural” (SANTOS, 2010, p. 143)

Lugar de fala³³ (RIBEIRO, 2019) é lugar de existência e repensar a hierarquização de saberes, revendo os critérios de validação dos conhecimentos, possibilita considerar grupos que vem sendo marginalizados. A emancipação dos Sujeitos, neste sentido, possibilita realizar análises críticas em relação aos lugares em que se encontram hoje indivíduos, grupos e conhecimentos dos excluídos dos padrões universais de validação, sejam eles não-Surdos, não-brancos, não-masculinos, não-hegemônicos.

A epistemologia hegemônica que se constituiu não está disponível para abranger epistemologias contra-hegemônicas por compreender que os argumentos dos conhecimentos de determinados grupos não são fidedignos de acordo com os parâmetros estabelecidos para serem validados. Segundo Santos e Meneses (2009, p. 13), “o colonialismo, para além de todas as dominações por que é conhecido, foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual de saber-poder que conduziu à supressão de muitas formas de saber própria dos povos e/ou nações colonizados”.

Marca-se novamente a analogia com as Epistemologias do Sul (SANTOS e MENESES, 2009) representadas por outras epistemologias a fim de romper com paradigmas e critérios universais que desconsideram a horizontalidade dos conhecimentos, assim como as culturais de todos os grupos sociais.

A Epistemologia Surda emerge no sentido de ratificar os conhecimentos e saberes produzidos pelos Sujeitos Surdos junto à Comunidade Surda, que são indissociáveis a Cultura Surda e da Língua de Sinais. De acordo com Dorziat (1999 *apud* MOURÃO; MIRANDA, 2008, p. 51):

É preciso abrir espaço para uma epistemologia da surdez que trate de ensino, desenvolvimento humano, sociedade e língua, como a imbricação de várias áreas do conhecimento, embora preservando suas especificidades, que fazem desse um conhecimento único e intransferível.

A relação analítica estabelecida entre Norte/Sul (SANTOS, 2010), assemelha-se a questão do não-Surdo/Surdo, da mesma forma que se situa a analogia entre Epistemologias do Sul e Epistemologia Surda. Ao considerar os conhecimentos, saberes e manifestações culturais próprias dos Surdos é possível entender que a Surdez condiz mais com a epistemologia do que com a audiologia (WRIGLEY *apud*

³³ Compreende-se que esse termo faz sentido aos Surdos usuários de Libras, entendendo que falar é o ato de se expressar. Lugar de fala é o lugar de expressão.

SILVA, 1997), que vai exatamente ao encontro da concepção socioantropológica (SKLIAR, 1998).

Embora seja uma discussão recente, epistemologias surdas sempre existiram. Se há sujeitos que se constituem a partir de línguas sinalizadas; se há práticas simbólicas a partir dessa maneira de se constituir; se tais práticas alicerçam outros artefatos culturais que por sua vez vão possibilitar renovadas concepções, há sim uma maneira surda de se posicionar e refletir sobre o mundo. (CARNEIRO; LUDWIG, 2018, p. 106)

Neste sentido, aparece o Protagonismo Surdo como resultado do empoderamento da Comunidade Surda pela apropriação de sua existência e tudo o que ela proporciona cultural e epistemologicamente em sua forma de estar no mundo. Assumir a autoria, pressupõe ao Sujeito Surdo ocupar lugar de fala nos diferentes espaços a fim de revelar novos olhares possíveis antes não legitimados. Como descreve Clerck (*apud* CARNEIRO; LUDWIG, 2018, p. 106), “a produção científica é tradicionalmente marcada por uma ideologia ouvintista e pela atuação de pesquisadores não membros da comunidade surda. Diferente, as epistemologias surdas contribuem para uma ciência não colonial, de múltiplas perspectivas”.

Com a ascensão da tecnologia, pensando na modalidade visual-corporal da Língua de Sinais, registros de alguns conhecimentos produzidos passaram a ser mais comuns, assim como a ocupação de espaços pela Comunidade Surda tornou-se mais real, de modo que a expressão da existência dos Sujeitos Surdos tem ratificado o a validade da Epistemologia Surda. Todos os artistas e autores abaixo são Surdos.

Fotografia 10 – Poesia Surda
(Edvaldo Santos)



Fonte: Site Agência Mural³⁴

Fotografia 11 – Piada Surda
(Igor Rocha)



Fonte: Blog Mundo Adaptado³⁵

³⁴ Disponível em: <https://www.agenciamural.org.br/surdo-de-nascenca-edinho-faz-poesia-com-a-lingua-de-sinais/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

³⁵ Disponível em: <https://mundoadaptado.com.br/blog/palhaco-surdo-leva-espetaculos-para-quem-nao-pode-ouvir/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

Fotografia 12 – Teatro Surdo
(Sandro Pereira)



Fonte: Blogspot EMEF Marechal Bittencourt³⁶

Fotografia 13 – Arte Surda
(Leonardo Castilho)



Fonte: Site Imparcial³⁷

Fotografia 14 – Literatura Surda
(Claudio Mourão)



Fonte: Blogspot Cacau Mourão³⁸

Fotografia 15 – Arte Plástica Surda
(Fernanda Machado)



Fonte: Blogspot Formação de Surdo³⁹

³⁶ Disponível em: <http://emefmarechalbittencourtdataespecial.blogspot.com/2012/10/dia-do-surdo-2012.html/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

³⁷ Disponível em: <http://www.imparcial.com.br/noticias/arau-em-libras-recebe-leonardo-castilho20517>. Acesso em: 20 abr. 2020.

³⁸ Disponível em: <http://cacaumourao.blogspot.com/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

³⁹ Disponível em: <http://formacaodocentedesurdo.blogspot.com/2010/10/arte-surda.html/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

Vale ressaltar que registros imagéticos tiram um pouco da riqueza da modalidade da Libras, pois a sensação de experienciar a vivacidade da língua está justamente em sua visualidade. As manifestações da Cultura Surda se interlaçam com a história da Comunidade Surda, trazendo as expressões das diferenças como marcas de positividade.

Não se pode perder de vista que a cultura surda não está definida somente pela conduta do grupo de surdos, mas sim pelo reconhecimento dos valores, da língua, da linguagem, de todos os artefatos culturais que representam, verdadeiramente, a modalidade visual-espacial de comunicação do sujeito surdo com seu contexto. (ALMEIDA, 2015, p. 18)

À medida que a Cultura Surda ocupa espaço na sociedade, concomitantemente com a ruptura das epistemologias validadas como únicas, tende a ocorrer uma valorização da própria Comunidade Surda. Aparece então a necessidade de pensar, no contexto educacional, como a questão das epistemologias vem sendo abordadas no Currículo e como estas vêm sendo divulgadas nos campos de experiências dentro das escolas.

Por este aspecto, é bastante importante que para construção de um Currículo que atenda as demandas da Comunidade Surda, se considere a presença de profissionais e professores Surdos no contexto da Educação de Surdos para ocupar um lugar de fala que pertence a esta representatividade. Em referência ao lugar de fala, a narrativa de um professor Surdo sobre seu papel em uma Escola Bilíngue para Surdos revela que:

Por ter um ponto de identificação linguístico e cultural com os alunos surdos, conseguir por muitas vezes adaptar minhas aulas, falas e problematizações de forma a atingir as diversidades dos alunos que estava atendendo, fossem elas linguísticas, culturais, religiosas, sociais... é como se por ser diferente da maioria que eu convivia a vida inteira, eu tivesse aflorado uma sensibilidade em enxergar a diferença do outro. Para mim, usar recursos visuais como figuras, desenhos, vídeos, clareza e características dos diferentes espaços era sempre uma necessidade para ensinar os alunos surdos que se pautavam, como eu, na visualidade. Durante as aulas, sempre fui empático com meus alunos, de forma que eles percebessem que éramos iguais e, então, introduzia aspectos da cultura surda, levando-os a perceber que alguns comportamentos eram próprios da cultura ouvinte e não da nossa e, criando com eles recursos ligados à língua de sinais que atendessem a especificidade da nossa diferença. Nessa questão cultural, aproveitava para ir trazendo as questões da Libras como L1, desvinculando-a da Língua portuguesa e não utilizando termos ou sinais que não faziam sentido para o povo surdo. (NAKASATO, 2019, p. 49)

A se pensar em Protagonismo Surdo como centralidade do Currículo, retoma-se o lema “Nada sobre nós, sem nós” e se propõe a representatividade nos contextos

educacionais. Os aspectos intelectuais, organizativos e procedimentais devem estar sempre pautados na questão linguística e cultural, sem esquecer a Epistemologia Surda como pano de fundo de todos os planos e ações pensados.

Quando o Currículo garante o lugar para expressão ao Surdo, proposições de conscientização são oferecidas fomentando o movimento de resistência da Comunidade Surda, dentro e fora do contexto escolar. Segundo Moura (*apud* LACERDA, 2013, p. 24):

Apenas a partir de uma representação do Surdo como capaz é que ele poderá também ser perceber como capaz. Esse movimento deve abarcar o autor da ação e aquele que sofre o efeito da ação. No retorno para quem fez a ação, possibilita-se o estabelecimento de novas identidades individuais, sociais e políticas na sociedade. Assim, ocorrem políticas de linguagem responsáveis pela circulação da língua, fortalecendo-a e fazendo com que o surdo, usuário da língua de sinais, possa se perceber usuário de uma língua cuja validade está para além da lei política, pois ser válida na lei social.

A legitimidade passa pela emancipação ao tempo em que o Surdo se apropria das potências que constituem o Ser Surdo enquanto perspectiva de existência, rompendo com padrões impostos e estruturas solidificadas, assumindo sua autonomia em relação ao não-Surdo, como no relato de um Surdo quando afirma que “não posso ouvir mas posso ver a chuva cair colorida!” (MELENDEZ *apud* VERGAMINI, 2003, p. 159).

Mudam-se os pontos de vista, reconhecendo a existência da Comunidade Surda, validando a Epistemologia Surda, valorizando a Língua de Sinais e a Cultura Surda e, principalmente, promovendo a formação de autores que possam narrar seus próprios roteiros e vivências ocupando seus lugares de protagonistas e, desta maneira, efetivando-se a Autoria Surda.

CAPÍTULO 3

CONCEPÇÕES E CAMINHOS

Cada elemento de uma pesquisa implica posicionamento por parte do pesquisador, que define intencionalmente cada detalhe, considerando suas concepções e os aspectos científico-acadêmicos que devem servir de embasamento. Os títulos, autores e conceitos revelam os princípios e fundamentos adotados durante o processo, cabendo à justificativa metodológica a descrição de cada fase. De acordo com Chizzotti (2014, p. 25), “toda pesquisa explicita uma concepção e o pesquisador assume, manifesta ou latente, ingênua ou justificadamente, uma concepção da realidade”.

Quando assume um papel a frente de uma pesquisa, o indivíduo traz consigo suas vivências nos diferentes contextos, seus conhecimentos prévios e as perspectivas construídas ao longo de sua vida. Todo esse percurso constitui, direta ou indiretamente, o enredo em que se desenvolverá sua pesquisa, indicando assim a existência de uma relação entre pesquisador e o objeto de estudo.

Conforme Gimeno Sacristán (1999, p. 191) “o sentido do que sou, para mim, é composto pelo modo em que eu me situo em relação à posse ou não de várias qualidades. O peso que a mesma qualidade ou condição tem para cada indivíduo é muito variável”. Por este motivo, afirma-se que a relevância científica e social de uma pesquisa é fundamental para sua validação, podendo seguir rumos de desenvolvimento diferentes a depender da subjetividade de cada pesquisador ao se debruçar sobre o tema.

Há divergências sobre a proximidade do pesquisador com temas eleitos para serem objetos de estudo, sendo que alguns entendem que as experiências em torno do objeto podem aprofundar as análises, enquanto outros percebem um risco de interferência de valores. Entretanto, é preciso considerar que a discussão apresentada no campo acadêmico, ao contrário do senso comum⁴⁰, refere-se às pesquisas que

⁴⁰ “Esse conhecimento original, oriundo das noções evidentes e produzido pelas necessidades emergentes e utilitárias da vida diária, forma o senso comum: um conjunto de evidências empíricas e prático-utilitárias, decorrente das exigências cotidianas que impõem uma atividade para responder, de imediato, às necessidades emergentes da vida.” (CHIZZOTTI, 2017, p. 7)

apresentam regras e sistematizações obrigatórias para validações pelos critérios estabelecidos. Segundo Chizzotti (2014, p. 20):

A pesquisa científica caracteriza-se pelo esforço sistemático de – usando critérios claros, explícitos e estruturados, com teoria, método e linguagem adequada – explicar ou compreender os dados encontrados e, eventualmente, orientar a natureza ou as atividades humanas.

Tais critérios devem prezar pela capacidade de validação global, respeitando a diversidade humana que se apresenta na sociedade. Com o aumento de pesquisas acadêmicas, nas diferentes áreas do conhecimento, intensificam-se as possibilidades de rompimento com verdades estabelecidas como únicas, sem que se percam os fundamentos científicos.

Na área das Ciências Humanas os pressupostos estabelecem os saberes em constante movimento constitutivo e a ausência de verdades imutáveis. Por abordar questões que permeiam a organização civilizatória, vários caminhos podem se revelar, levando a constatação de diferentes perspectivas sobre um mesmo objeto de pesquisa, não precisando um ser considerado um em detrimento de outro.

Se, no século passado, as ciências humanas romperam com certezas estabelecidas para reconduzir as esperanças de homens e de mulheres e conquistaram sólida legitimidade científica no mundo intelectual, no século presente, as transformações objetivas da ciência e da sociedade continuam a convocar todas as forças da inteligência para não só por em causa muitas certezas, que se mostram inabaláveis, mas sobretudo, mostrar novos caminhos de construção da vida humana. (CHIZZOTTI, 2016, p. 613)

A coerência na realização de pesquisas na área das Ciências Humanas está em construir uma teia de argumentos fundamentados cientificamente que sejam articulados com os dados identificados, desvelando novos olhares sobre cenários existentes e inovações temáticas a partir de ampliação de repertórios. “A rotina repetitiva pode engendrar uma percepção que se cristaliza como verdades únicas, sempre avessas a qualquer alteração no curso do que ‘sempre foi assim; não há motivos para mudar’” (CHIZZOTTI, 2017, p. 14).

As metodologias utilizadas em uma pesquisa exercem papel importante em dois aspectos, um que diz respeito a validação científica-acadêmica dos procedimentos adotados e outro no empenho de proceder escolhas que revelem novos olhares e conhecimentos durante o processo realizado.

A se considerar os objetivos elencados para uma pesquisa, o processo de desenvolvimento pode ser ancorado em abordagens quantitativas e/ou qualitativas,

sendo a primeira voltada para obtenção de dados, cálculos e sistematizações que possibilitem a apresentação de resultados numéricos e gráficos e a segunda focada para identificar questões que emergem de aspectos histórico, sociais, políticos e epistemológicos da humanidade.

Considerando a proposição desta pesquisa, assim como as estratégias e objetivos elencados, foi feita a opção pela abordagem qualitativa, que “implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível” (CHIZZOTTI, 2014, p. 28).

Não caberia à construção de uma discussão teórica pautada no Protagonismo Surdo para uma transformação social contabilizar a quantidade de Surdos marginalizados socialmente, sem investigar os fatores de exclusão que os colocam nesta posição. Assim como não se aproximaria da fundamentação científica apresentada quantificar documentos pedagógicos que contemplassem a presença de Surdos em sua construção, sem realizar proposições que pudessem ser aproveitadas pela Comunidade Surda.

Desta forma, os caminhos escolhidos para o desenvolvimento desta pesquisa estão fundamentados em alicerces históricos – por lidar com fatos; epistemológicos – por tratar de conhecimentos validados; filosóficos – por reconhecer existências; sociológicos – por considerar interações humanas; e, políticos – por refletir sobre estruturas de Poder.

Situando os procedimentos metodológicos, a fim de atender aos requisitos de uma pesquisa qualitativa na área de Ciências Humanas, após levantamento bibliográfico sobre o tema e leituras críticas sobre os conceitos, o percurso metodológico delimitado envolveu três fases: pesquisa documental em Escolas Bilíngues para Surdos; entrevistas com professores ou instrutores Surdos; entrevistas com líderes da Comunidade Surda.

No planejamento de cada fase metodológica, foram realizadas avaliações criteriosas buscando optar por procedimentos que mantivessem maior objetividade durante a coleta, sistematização e análise de dados. Profissionalmente, atuo como Supervisora Escolar na Prefeitura Municipal de São Paulo com atribuições determinadas legalmente (SÃO PAULO, 2020) e na função de servidora pública

concursada, exerço compromissos pautados nos princípios da Administração Pública (BRASIL, 1988).

A Rede Municipal de Ensino de São Paulo conta com seis Escolas Bilíngues para Surdos, que seriam campos adequados para realização desta pesquisa, entretanto, considerando criticamente a questão supracitada somada à impossibilidade de ser omissa diante de eventuais irregularidades, inerente à minha função, e ao risco de inferência involuntária nos conteúdos das falas e dos fatos observados por efeito de indução de minha autoridade na Rede, foi decidido que não seriam realizadas observações *in loco*, a fim de manter uma postura estritamente profissional com os servidores que atuam nessas Unidades Educacionais.

Em outros termos, minha presença na escola poderia revelar-se aos profissionais um olhar fiscalizador que inibiria um desenvolvimento natural do cotidiano educacional e, ainda no dever ético do ofício, identificadas irregularidades nos documentos ou práticas pedagógicas dentro das Unidades, registros deveriam ser encaminhados às instâncias superiores para prosseguimentos burocráticos da Prefeitura.

Partindo da antevisão desses possíveis conflitos de interesses, a escolha por dar foco a pesquisas documentais e entrevistas, em nível nacional, foi compartilhada com o Orientador desta pesquisa, que ratificou minhas opções em vistas a manter a qualidade ética das metodologias, preservar profissionalmente a pesquisadora e a objetividade da pesquisa. Após aprovação do Comitê de Ética, via Plataforma Brasil, foi dado início à pesquisa de campo de forma a complementar as investigações teóricas que já haviam sido realizadas.

Visando a valorização dos aspectos que compõe a Comunidade Surda, o primeiro procedimento realizado foi o levantamento, em território nacional, de escolas que atendessem alunos Surdos e atuassem no modelo de ensino bilíngue, oferecendo a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua.

Para isso, foram utilizadas estratégias de pesquisa virtual nos *sites* do Ministério da Educação (MEC) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), seguida de *sites* institucionais de alguns Municípios e Estados, além de Redes Sociais de Escolas Bilíngues para Surdos. Por

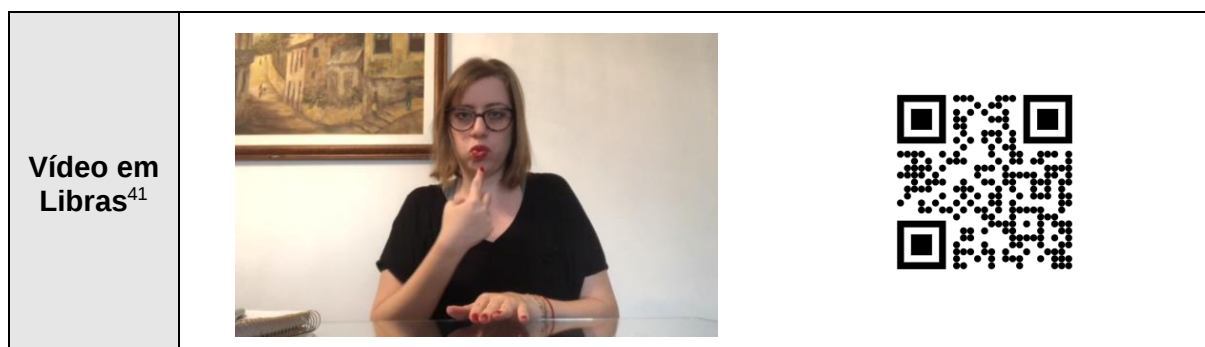
meio de uma vídeochamada com um Surdo que atuava no MEC, buscou-se identificar locais de registros de dados que se referissem à Educação de Surdos no Brasil. Por fim, ainda para obter dados, foram estabelecidos contatos com Surdos, via aplicativos de mensagens instantâneas (*WhatsApp, Telegram, Marco Polo e Face Time*).

Seguindo os objetivos traçados, a partir do levantamento obtido sobre Escolas Bilíngues para Surdos no Brasil, foram enviados *e-mails* para os endereços eletrônicos disponíveis para solicitação dos Projetos Político-Pedagógicos e contato dos professores Surdos que atuassem nestas escolas. Após cumprimento das exigências burocráticas de cada instituição, foram arquivados os documentos e contatos que haviam sido enviados pelas escolas para posterior leitura analítica, juntamente com algumas informações localizadas nas pesquisas virtuais de outras instituições.

A fim de mapear Surdos residentes em território nacional que atuassem como professores ou instrutores em Escolas Bilíngues para Surdos, pensando na importância de registrar narrativas de pessoas Surdas, realizou-se a divulgação da pesquisa por meio eletrônico em Redes Sociais e por contatos com minha rede de conhecidos pelas ferramentas *WhatsApp, Telegram, Marco Polo, Facebook, Instagram e Face Time*.

Considerando que o público-alvo das entrevistas seriam Surdos, todo o processo de captação dos interessados em participar da pesquisa ocorreu por vídeo em Libras (quadro 7) que continha apresentação da pesquisadora, explicação do tema e objeto de estudo e convite para entrevista. Ao final do vídeo ficaram registrados *e-mail* e celular para contato dos interessados.

Quadro 7 – Convite para Entrevista com Professores/Instrutores Surdos

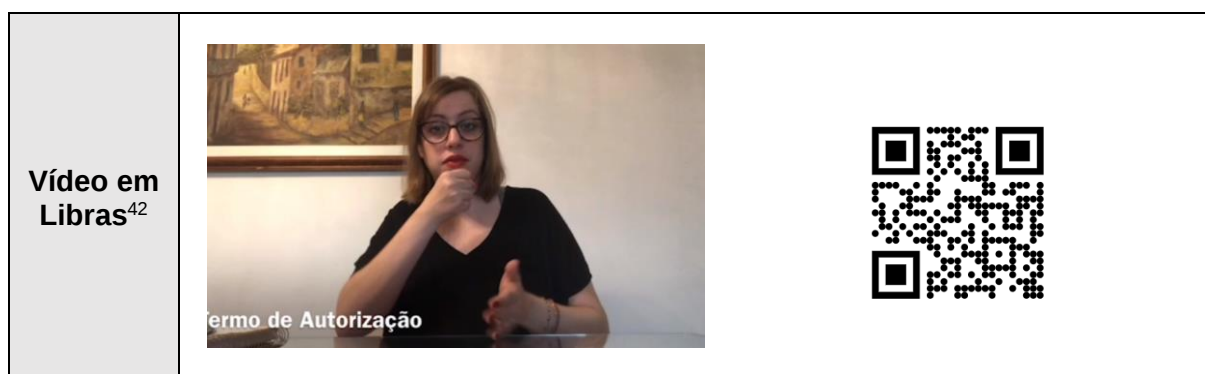


Fonte: Autora, 2020

⁴¹ Tradução do vídeo em Língua Portuguesa escrita no Apêndice B.

Após manifestações dos professores/instrutores Surdos interessados em participar da pesquisa, foi enviado por aplicativos de mensagens (*WhatsApp*, *Telegram* e *Marco Polo*) um vídeo em Libras (quadro 8) com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Roteiro da Entrevista.

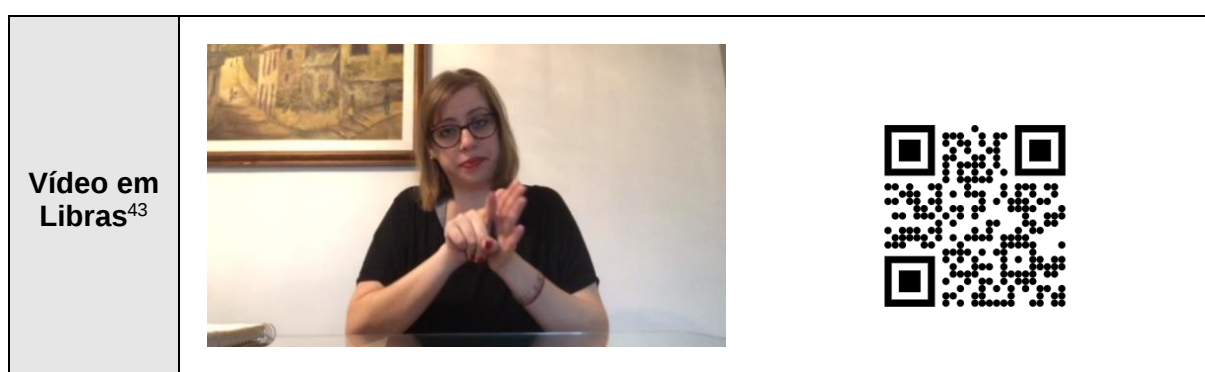
Quadro 8 – Roteiro para Entrevista com Professores/Instrutores Surdos



Fonte: Autora, 2020

Em continuidade aos procedimentos metodológicos, pensando na importância de figuras Surdas para constituição do Protagonismo Surdo, foi feita uma lista de algumas pessoas que se destacam na Comunidade Surda por diferentes aspectos, referenciadas aqui como Líderes Surdos. Para convite a prestar entrevista, por *WhatsApp* e *Telegram*, enviou-se um vídeo em Libras (quadro 9) com apresentação da pesquisadora, explicação do tema e objeto de estudo e convite para entrevista.

Quadro 9 – Convite para Entrevista com Líderes Surdos



Fonte: Autora, 2020

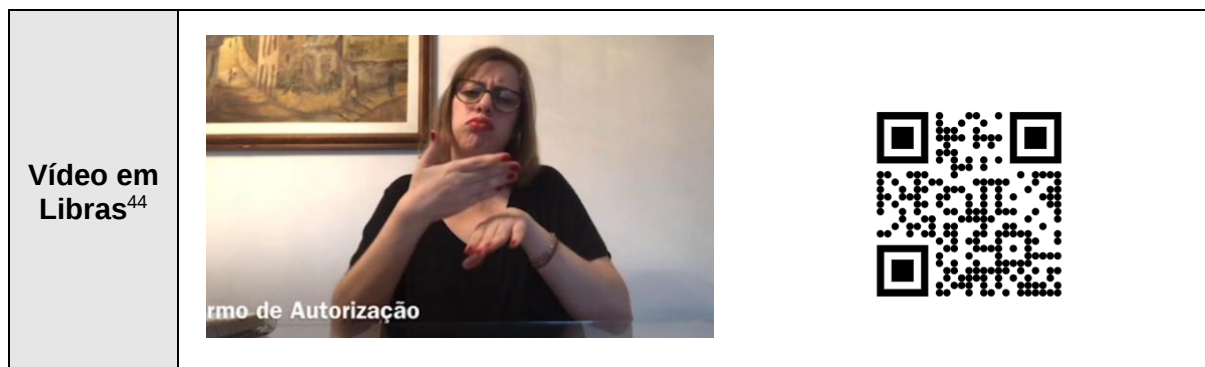
Após manifestações dos interessados em ceder entrevistas para a pesquisa, foram enviados, via aplicativos de mensagens instantâneas (*WhatsApp* e *Telegram*),

⁴² Tradução do vídeo em Língua Portuguesa escrita no Apêndice B.

⁴³ Tradução do vídeo em Língua Portuguesa escrita no Apêndice C.

um vídeo em Libras (quadro 10) com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Roteiro da Entrevista.

Quadro 10 – Roteiro para Entrevista com Líderes Surdos



Fonte: Autora, 2020

Vale ressaltar que todos os vídeos filmados em Língua Brasileira de Sinais foram submetidos a análise de um Surdo, que contribuiu com indicações para tornar a sinalização mais adequada as questões culturais do público-alvo.

Um outro aspecto relevante a ser explicitado diz respeito as filmagens, edições e criações de *links* e *QR codes*, que tiveram o intuito de possibilitar o acesso ao material original que foi produzido em Língua Brasileira de Sinais para atender a Comunidade Surda.

Todos os dados obtidos, seguindo as três fases da pesquisa descritas anteriormente, foram organizados para composição da documentação, que se configura como “toda forma de registro e sistematização de dados, informações, colocando-os em condições de análise por parte do pesquisador” (SEVERINO, 2007, p. 124). Tal documentação será analisada no próximo capítulo, a partir de critérios e embasamentos teóricos. Vale considerar, como afirma Patton (*apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 44) que:

Esse esforço de detectar padrões, temas e categorias é um processo criativo que requer julgamentos cuidadosos sobre o que é realmente relevante e significativo nos dados. Como as pessoas que analisam dados qualitativos não têm testes estatísticos para dizer-lhes se uma observação é ou não significativa, elas devem basear-se na sua própria inteligência, experiência e julgamento.

⁴⁴ Tradução do vídeo em Língua Portuguesa escrita no Apêndice C.

Para atender aos princípios de fundamentação desta pesquisa, como criticidade e cientificidade, foram realizadas produções sempre embasadas teoricamente, com sistematização de dados fidedignos com análises detalhadas e transparentes.

A análise documental dos Projetos Político-Pedagógicos e das Propostas Pedagógicas, que se constitui como uma “técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (Ibid, p. 38) teve como foco a construção do Currículo pautada em aspectos de emancipação e protagonismo da Comunidade Surda.

As entrevistas⁴⁵, que foram pensadas para obtenção de depoimentos e narrativas de Sujeitos Surdos que atuavam como professores ou instrutores em Escolas Bilíngues para Surdos, se regularam por roteiros pré-estabelecidos.

[Entrevistas estruturadas são] aquelas em que as questões são direcionadas previamente estabelecidas, com determinada articulação interna. Aproxima-se mais do questionário, embora sem a impessoalidade deste, com questões bem diretivas, obtém, do universo dos sujeitos, respostas também mais facilmente categorizáveis, sendo assim muito útil para o desenvolvimento de levantamentos sociais. (SEVERINO, 2007, p. 125)

Levando em consideração algumas particularidades dessa pesquisa, a fim de modificar parâmetros acadêmicos pautados a partir de perspectivas de pesquisadores não-Surdas, fazem-se relevantes explicitar algumas resoluções.

A primeira resolução diz respeito a linguagem escolhida para escrita do texto acadêmico, que buscou oportunizar à Comunidade Surda, que tem a Língua Portuguesa escrita como segunda língua, uma leitura mais fluente da pesquisa.

A segunda resolução abrange a tradução para Língua Portuguesa escrita de todo material de pesquisa produzido em Língua Brasileira de Sinais, considerando que nem todos os leitores são usuários da Libras e que a validação acadêmica se efetiva pela língua oficial do país.

Quanto a este item, é importante ressaltar que há prejuízo cultural e linguístico quanto se opta pela leitura da tradução escrita do material, principalmente, nas

⁴⁵ Entrevista: “Técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado. Muito utilizada nas pesquisas da área das Ciências Humanas. O pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam.” (SEVERINO, 2007, p. 124)

entrevistas cedidas pelos Surdos que tiveram que ser disponibilizadas somente em Língua Portuguesa escrita para que se mantivesse o sigilo acordado no TCLE. Vale registrar ainda que todas as traduções da Língua Brasileira de Sinais para Língua Portuguesa escrita não foram realizadas por mim – ainda que eu fosse linguisticamente capaz de fazê-lo, mas por um profissional contratado para garantir um olhar distanciado da pesquisa, evitando uso de termos ou conceitos enviesados.

O trabalho desse profissional envolve a tradução e também a interpretação tanto linguística quanto cultural das narrativas captadas, passando por um processo de visualização do vídeo, escrita em Língua Portuguesa, retomada da sinalização e revisão gramatical do texto final. Por este motivo, o profissional contratado teve que atender aos requisitos acadêmicos para realizar um trabalho adequado a área dos estudos realizados⁴⁶.

A terceira resolução foi a tentativa de acessibilizar a pesquisa, em busca de produzir significados junto à Comunidade Surda, por meio da criação de *links* e *QR Codes* para visualizar os vídeos em Libras e organização de quadros e gráficos como facilitadores visuais.

A quarta e última resolução foi apostar na empatia como forma de exercer minha Identidade de Pertença, adotando percursos que um pesquisador Surdo seguiria. Para isso, todos os contatos ocorreram por vídeochamada, *e-mail* ou aplicativos de mensagens instantâneas, sempre que possível priorizando o uso da Língua de Brasileira de Sinais.

Em conformidade com as justificativas metodológicas e descrição dos procedimentos adotados nesta pesquisa, bem como fundamentações teóricas e científicas defendidas, foram realizadas escolhas que ratificassem o objetivo de analisar contextos sociais-educacionais-políticos e narrativas de Sujeitos Surdos, reconhecendo-se o Protagonismo Surdo como direito a ser garantido.

⁴⁶ Isso foi considerado também na escolha dos Tradutores Intérpretes de Libras/Língua Portuguesa que atuaram na qualificação do Doutorado, pois minha opção enquanto pesquisadora foi pelo uso da Libras como língua de apresentação, comunicação e discussão das arguições feitas pela banca, que inclusive contaram com duas Professoras Doutoradas Surdas. Na defesa, pretende-se utilizar os mesmos critérios, todos eles ratificados pelo Orientador desta pesquisa.

CAPÍTULO 4

REVELAÇÕES SURDAS NA PERSPECTIVA DA DIFERENÇA

Para o desenvolvimento de uma pesquisa científica, pautada em um objeto de estudo a ser investigado, são elaborados objetivos a fim de nortear os procedimentos organizados. Conduzida pelos propósitos a serem alcançados, formulam-se os percursos metodológicos que delimitam cada ação, elegendo teorias e concepções para embasamento das argumentações formuladas sobre o tema pesquisado.

Considerando a obrigatoriedade dos aspectos acadêmico-científicos para validação de uma pesquisa, os procedimentos de análise tornam-se relevantes e devem ser cuidadosamente realizados. A criticidade e o embasamento teórico se constituem proeminentes na ação pesquisadora, conferindo elementos de apreciação da coerência entre dados coletados e referências bibliográficas do tema, à estruturação de novos conhecimentos.

Como a pesquisa é realizada por cientistas humanos, atrela-se a objetividade regida por padrões científicos com a subjetividade do pesquisador, trazendo à discussão a questão da interpretação aos dados e os direcionamentos das análises feitas. Segundo Gil (2008, p. 75):

Leitura analítica, que tem por finalidade ordenar e resumir as informações contidas nas fontes, de forma que possibilitem a obtenção de respostas da pesquisa. Nessa leitura procede-se à identificação das idéias-chaves do texto, à sua ordenação e finalmente à sua síntese. [...] Leitura interpretativa procura-se estabelecer relação entre o conteúdo das fontes pesquisadas e outros conhecimentos, o que significa conferir um alcance mais amplo aos resultados obtidos com a leitura analítica.

Procedimentos estes, que no presente capítulo estão sendo desenvolvidos concomitante, no intuito de sistematizar os dados obtidos enquanto se estabelece relação com os principais conceitos desta tese: Currículo, Ser Surdo, Emancipação, Protagonismo Surdo e Autoria Surda. Enredados com dados e narrativas adquiridos durante a pesquisa de campo, foram analisados também outros conceitos como Comunidade Surda, Reconhecimento, Empoderamento, Movimento Surdo, Cultura Surda e Epistemologia Surda, sendo realizadas as devidas interpretações teóricas que levam a compreensão do problema de pesquisa

Visando a valorização dos aspectos cultural e linguístico dos Surdos, foram elaboradas estratégias organizativas que considerem a visualidade como estruturante

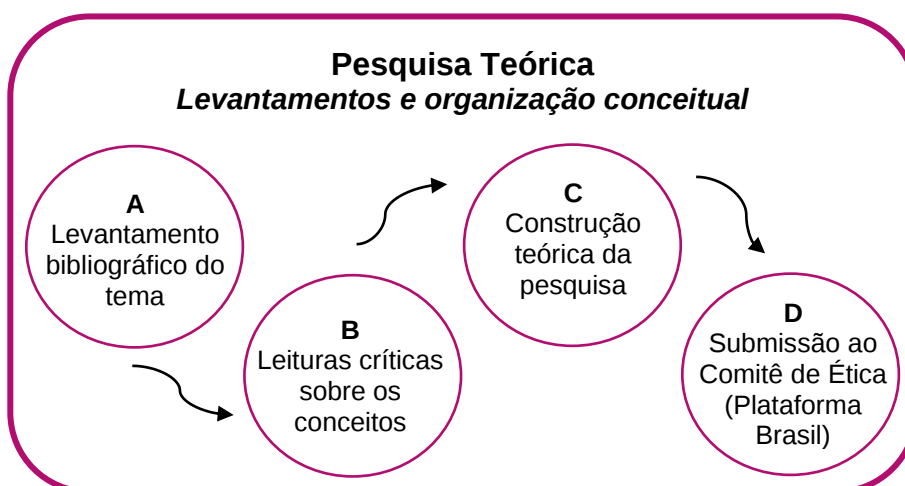
do processo de legitimação da Epistemologia Surda, e, portanto, que aproximem do texto acadêmicos características deste grupo, buscando incentivar a apropriação e produção de conhecimento pela Comunidade Surda. Sendo assim, conforme Carneiro e Ludwig (2018, p. 106):

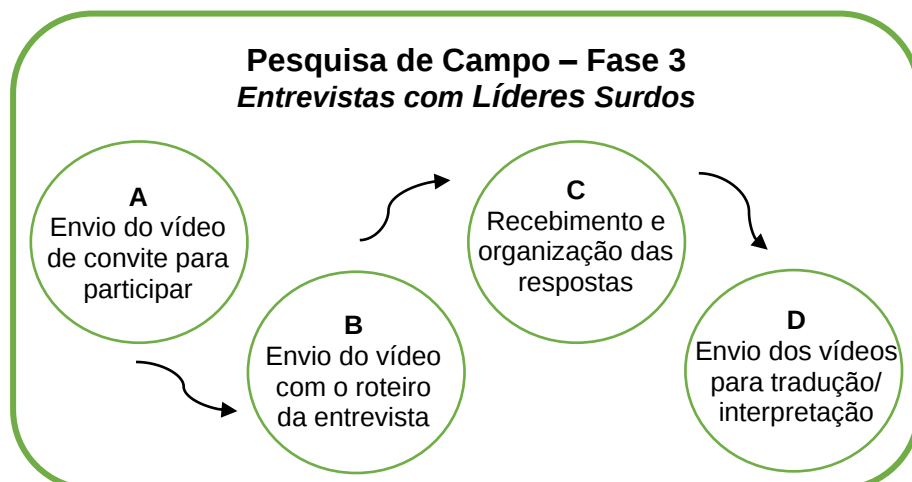
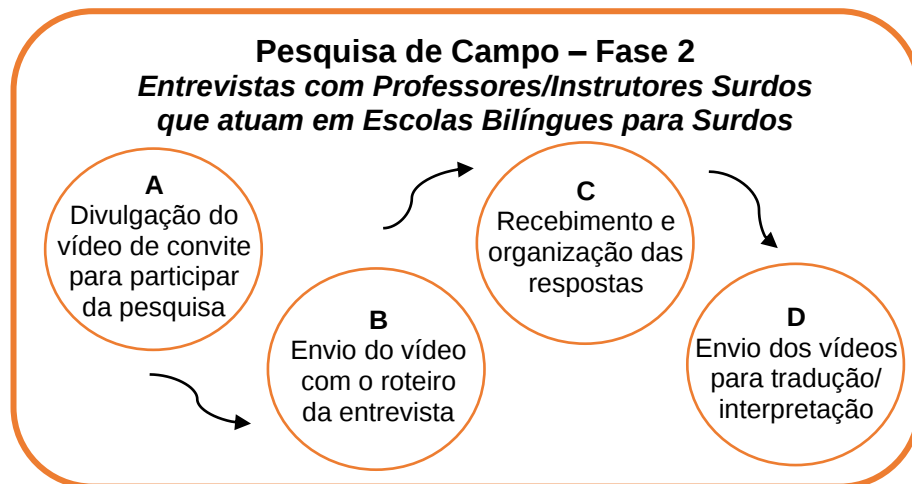
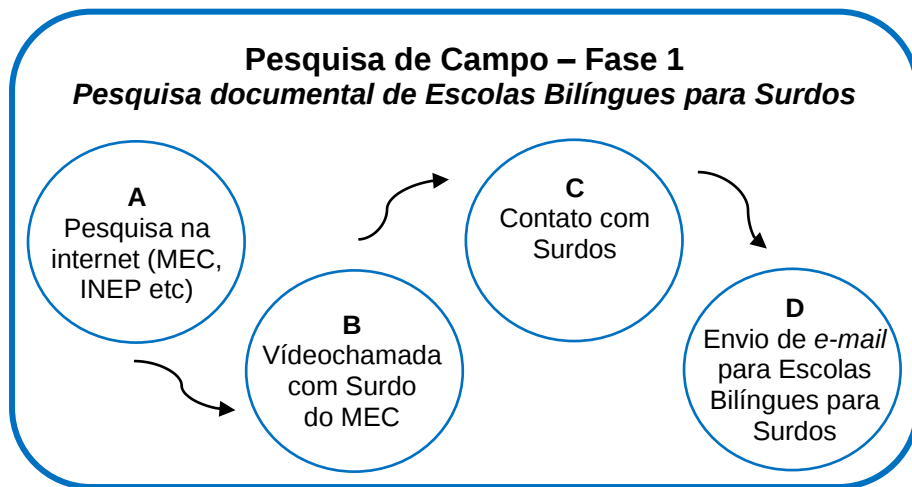
Com o advento da pós-modernidade, a produção de conhecimento a partir de grupos étnicos minorizados ganha força. Este também é o imperativo para a visibilidade de epistemologias surdas (LADD; LANE, 2013, PAUL; MOORES, 2010, PERLIN, 2003). Considerando que não há separação entre o conhecimento e os atores do processo, com suas consequências e contexto, indispensável perspectivas sobre surdo, surdez e línguas sinalizadas que considerem toda a complexidade que envolve a diferença. Daí a necessidade de uma visão de dentro.

Consciente da minha condição não-Surda e de minha Identidade de Projeto constituída na Comunidade Surda, na tentativa de oportunizar uma forma de ocupação do lugar de fala aos Surdos e registrar produções, desejos e demandas desse povo, as escolhas desta pesquisa priorizaram autores, entrevistados, relatos de vida e parcerias com Sujeitos Surdos. Vale ressaltar que o empoderamento do Sujeito Surdo passa, de certa forma, pela legitimação desta Tese.

Para compreensão de todo percurso metodológico da pesquisa, cabe uma retomada das fases que foram realizadas, desde o início do desenvolvimento até posterior aprovação do Comitê de Ética pela Plataforma Brasil.

Esquema 1 – Percurso Metodológico da Pesquisa





Fonte: Autora, 2020

Para entrar na descrição dos itens do Esquema 1, que acrescentou dados para análise desta pesquisa, foram feitos alguns registros numéricos para contextualização da leitura interpretativa dos resultados obtidos de cada fase da pesquisa de campo.

Para organizar uma visão global quantitativa, a partir do Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2010)⁴⁷ os Surdos somavam 5% (9.717.318) da população brasileira, que à época era de 190.732.694. Para aferir essa quantidade, os critérios utilizados pelo Censo foram: não conseguir ouvir de modo algum; apresentar grande dificuldade para ouvir; ter alguma dificuldade para ouvir.

A partir de filtros das planilhas do Censo Escolar 2019 (BRASIL, 2019), foi identificada uma divisão entre Surdez e Deficiência Auditiva, mas sem explicitação dos detalhes conceituais ou critérios utilizados para diferenciação. É possível inferir que a Deficiência Auditiva é atribuída para pessoas que tem perdas auditivas leve e moderada (até 70dB) e a Surdez para perdas severa e profunda (a partir de 70dB)⁴⁸.

Para esta pesquisa, a quantidade de decibéis (dB) não define questões identitárias dos Sujeitos Surdos, pois os fundamentos são embasados na concepção socioantropológica (SKLIAR, 1998), portanto, Surdos e Deficientes Auditivos foram considerados pertencentes ao mesmo grupo e serão descritos como Surdos.

Com essas informações disponíveis, para tentar acessar dados sobre Escolas Bilíngues para Surdos, fez-se necessária a compreensão de como se deu a organização dos dados educacionais do Censo Escolar 2019 (BRASIL, 2019). Divididas nos eixos número de classes, quantidade de docentes e números de matrículas, foi possível identificar um campo da etapa da Educação Especial, que era agrupada em classe comum e classe exclusiva, aparecendo algumas vezes como informação complementar o atendimento educacional especializado.

A classe comum é aquela compreendida como o espaço em que todos os estudantes ficam juntos, tendo ou não deficiência, enquanto a classe exclusiva caracteriza-se pelo atendimento somente de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades (público-alvo da Educação Especial),

⁴⁷ Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf. Acesso em: 26 abr. 2020.

⁴⁸ Não há consenso sobre as faixas de decibéis exata para determinação dos graus de perda auditiva na literatura médica e legislação, entretanto, este é o número médio utilizado.

podendo ser específica ou comum a todas as especificidades. Vale ressaltar que todas atendem aos critérios legais de funcionamento, sendo consideradas classes regulares. O atendimento educacional especializado acontece de forma suplementar ou complementar às classes comuns ou exclusivas para do público-alvo da Educação Especial.

A fim de buscar dados específicos da Educação Bilíngue para Surdos no Brasil, foram feitas leituras analíticas dos dados obtidos a partir das planilhas disponíveis do Censo Escolar 2019 (BRASIL, 2019), conforme quadros e discussões dos resultados que se apresentam.

Vale registrar que as matrículas que constavam nas planilhas do Censo Escolar 2019 (BRASIL, 2019) referem-se à Educação Básica, que englobam as etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Profissional, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. O Quadro 11 apresenta o número de matrículas dos alunos Surdos vinculados a classes exclusivas, que atendem somente com crianças e jovens com essa especificidade.

Quadro 11 – Número de Matrículas em Classe Exclusiva no Brasil

	Total alunos*	Surdez	Def. Auditiva	Total Surdos
Norte	6.741	304	366	670
Nordeste	11.448	877	481	1.358
Centro-Oeste	13.729	217	396	613
Sudeste	71.321	1.927	1.055	2.982
Sul	56.923	1.293	656	1.949
Total no Brasil	160.162	4.618	2.954	7.572
*Alunos com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento ou Altas Habilidades				

Fonte: BRASIL, 2019

Foram identificadas 160.162 matrículas de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades em classes exclusivas em território nacional, somando a quantidade por região. O total de Surdos matriculados nessas

classes soma 7.572 no país, o que corresponde a 4,72% do total de alunos com deficiência (160.162).

Considerando que do total de alunos com algum tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades no país matriculados em classes exclusivas, 4,72% é Surdo, levantam-se alguns questionamentos sobre o atendimento da totalidade de Surdos em idade escolar, a quantidade de matrículas de Surdos em classes comuns ou exclusivas ou ainda quanto ao conhecimento das especificidades Surdas no território nacional. Nenhuma das questões anteriores foi possível de ser respondida por falta de dados disponíveis para análise nos sites oficiais brasileiros.

Se a referência para o cálculo de distribuição da quantidade de Surdos nas regiões brasileiras tiver como base o total de alunos Surdos matriculados em classes exclusivas no Brasil (7.572), identifica-se: 8,84% (670) no Norte; 17,93% (1.358) no Nordeste; 8,09% (613) no Centro-Oeste; 39,38% (2.982) no Sudeste; e, 25,73% (1.949) no Sul.

Para entender o motivo da porcentagem de Surdos matriculados nas classes exclusivas de cada região do Brasil, seria necessário a identificação de dois dados relevantes, um sobre a quantidade crianças e jovens Surdos em idade escolar existentes em cada região e outra sobre a quantidade de classes exclusivas para Surdos por região, pois só assim seria possível relacionar se os lugares que nasceram mais Surdos oferecem classes exclusivas à eles ou se as porcentagens que se apresentam hoje referem-se mais a quantidade de classes existentes do que a demanda de alunos Surdos.

Em busca de dados complementares para aprofundamento da análise, foram identificados no Quadro 12 quantidades por região e no total de classes comuns e exclusivas existentes no Brasil.

Quadro 12 – Número de Classes Comuns e Exclusivas no Brasil

	Total	Classe Comum	Classe Exclusiva
Norte	12.812	12.694	118
Nordeste	41.974	41.689	285
Centro-Oeste	8.072	7.790	282

	Total	Classe Comum	Classe Exclusiva
Sudeste	42.162	40.846	1.316
Sul	19.488	18.252	1.236
Total no Brasil	124.508	121.271	3.237

Fonte: BRASIL, 2019

É possível identificar que em todas as etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Profissional, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial), existem 124.508 classes somando as comuns e as exclusivas, sendo 2,59% (3.237) de classes exclusivas no Brasil. Em relação ao total de classes (exclusivas e comuns), a distribuição das exclusivas por região ocorre da seguinte maneira: 0,09% (118) no Norte; 0,22% (285) no Nordeste; 0,22% (282) no Centro-Oeste; 1,05% (1.316) no Sudeste; e, 0,99% (1.236) no Sul.

Interpreta-se a partir dos dados que a quantidade classes exclusivas é baixa em relação às classes comuns, entretanto, não há detalhamento no Censo Escolar 2019 (BRASIL, 2019) sobre o tipo de atendimento dessas classes exclusivas. Por isso, não há como relacionar quantas das 2,59% das classes exclusivas do Brasil são destinadas aos Surdos e, ainda quais dessas utilizariam uma proposta bilíngue de ensino, considerando a Libras como primeira língua e a Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda.

Neste sentido, foram reduzidas as análises possíveis e relações entre os Quadros 11 e 12, ficando explícito que os dados disponíveis no Censo Escolar 2019 (BRASIL, 2019), apesar de apresentarem um panorama geral brasileiro, não detalham quantidades sobre a Educação dos Surdos e nem a qualidade dos critérios utilizados para delimitações dos dados apresentados pelo INEP.

Com tais resultados, ainda com clareza sobre os objetivos elencados, foi dada continuidade a pesquisa de campo, cumprindo as fases planejadas inicialmente para identificar Escolas Bilíngues para Surdos existentes no Brasil. Para tanto, na primeira fase, foi realizada pesquisa eletrônica nos sites do Ministério da Educação (MEC), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de

diferentes Municípios e Estados e Redes Sociais a fim de levantar dados para contato com essas instituições convidando-as para participar desta pesquisa.

Após localizar poucos dados disponíveis em ambiente virtual, foi realizado contato com um Surdo que atuava na frente de Educação de Surdos no MEC à época e, no mês de setembro de 2019 por meio do site *Whereby*, foi feita uma conversa informal, na qual solicitou anonimato, para entender como se dava a captação de dados em nível nacional sobre as escolas ou classes que atendiam Surdos. A resposta obtida revelou que não havia registro sistematizado do MEC sobre quantos e quais eram os espaços de atendimento educacional direcionado aos Surdos e que estavam sendo pensadas estratégias para realizar esse levantamento de dados.

Após a confirmação de que os dados oficiais sobre a Educação de Surdo não seriam suficientes, utilizando minha rede de conhecidos Surdos criada ao longo da convivência na Comunidade Surda, fui em busca de dados que pudessem ter por suas vivências nas diferentes regiões brasileiras. As respostas vieram por aplicativos de mensagens instantâneas e por *e-mail*, totalizando 172 indicações de espaços que Surdos frequentavam.

Após compilar todas as informações recebidas, foi realizada pesquisa eletrônica buscando cada nome indicado como uma instituição de atendimento para Surdos e, conforme consta no Quadro 13, contabilizaram-se 126 Associações de Surdos e 46 Escolas.

Quadro 13 – Quantidade de Instituições para Surdos no Brasil

	Norte	Nordeste	Ce-Oeste	Sudeste	Sul	Total
Associações	6	25	14	58	23	126
Escolas	3	5	2	16	20	46
Total	9	30	16	74	43	172

Fonte: Autora, 2020

Como o foco ainda eram as Escolas Bilíngues para Surdos, foi realizada uma minuciosa pesquisa das 46 instituições indicadas como escolas, identificando algumas correspondências de dados da pesquisa eletrônica realizada anteriormente. O acesso

aos dados ocorreu por meio de sites e redes sociais, porém a dificuldade permanecia para localizar informações sobre sua proposta ser bilíngue ou inclusiva.

Foram identificadas 37 instituições que ofereciam Educação Bilíngue para Surdos, entretanto, como não deixavam claro se eram integralmente bilíngues ou se ofereciam classes bilíngues dentro de uma escola comum inclusiva, tais detalhes seriam solicitados no momento do contato por *e-mail*. De acordo com a proposta desta pesquisadora, os canais utilizados seriam os pautados nos padrões Surdos de acesso ao mundo.

Das 37 escolas, nove não tinham nenhum tipo de meio eletrônico para contato e 28 tinham *e-mails*, para os quais foram disparados documentos explicativos da pesquisa, solicitação de esclarecimento sobre o atendimento realizado aos Surdos e convite para que participassem da pesquisa. Dos *e-mails* enviados, cinco retornaram como *e-mail* inválido, dois retornaram recusando a pesquisa com a justificativa de estarem em um momento atribulado, três aceitariam participar somente se a pesquisa fosse realizada *in loco*, treze não retornaram e cinco aceitaram participar da pesquisa. Com esse resultado, foram feitas novas tentativas com o reenvio de *e-mails* e envio de mensagem em Redes Sociais, porém não houve resposta diferente da inicial.

De acordo com o solicitado no *e-mail*, as cinco Escolas Bilíngues para Surdos que aceitaram a pesquisa enviaram seus Projetos Político-Pedagógicos, porém somente uma enviou a lista nominal dos professores Surdos que lá atuavam para possível entrevista. Sendo assim, por meio de pesquisa eletrônica e pela rede de contatos de conhecidos, foram levantados os professores ou instrutores Surdos que atuavam nas demais quatro escolas, para posterior convite à entrevista.

Como o número de escolas ficou restrito, conforme fase dois da pesquisa de campo, foi realizado um processo de mapeamento de Surdos residentes em território nacional que atuassem como professores ou instrutores em Escolas Bilíngues para Surdos por meio de divulgação vídeo em Libras (Quadro 7). Após informações recebidas e sistematizadas, foi encaminhado um vídeo em Libras (Quadro 8) com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Roteiro da Entrevista.

Vale ressaltar que durante a pesquisa virtual realizada, algumas propostas pedagógicas foram identificadas em sites e redes sociais, porém por não se caracterizarem como Projeto Político-Pedagógico, não foram utilizadas. Somente para

relacionar entrevista de dois Surdos, foram utilizadas as propostas das escolas que eles atuavam à época da entrevista.

De acordo com a fase três da pesquisa de campo, para fechamento da discussão do tema do Protagonismo Surdo, foram realizadas entrevistas com pessoas que atuam e são referenciadas na Comunidade Surda, com o envio de vídeo em Libras (Quadro 9) para convite para ceder entrevista e, quando aceito, envio de vídeo em Libras (Quadro 10) com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Roteiro da Entrevista.

Em propriedade de todos os documentos e entrevistas⁴⁹, a fim de prosseguir com os objetivos propostos, foram realizadas leituras analíticas e interpretativas seguindo as três fases da pesquisa de campo descritas.

4.1 Projetos Político-Pedagógicos e Entrevistas: o descrito e o narrado

Em conformidade com o compromisso assumido na solicitação de pesquisa enviada por *e-mail* às Escolas Bilíngues para Surdos, as análises dos Projetos Político-Pedagógicos⁵⁰ foram realizadas mantendo o anonimato das instituições, assim como declarado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE dos entrevistados, suas identidades também foram preservadas. Vale ressaltar que o anonimato ampara um desenvolvimento ético da pesquisa, evitando propiciar exposições na Comunidade Surda, não trazendo prejuízo as análises realizadas.

Das cinco escolas que tiveram os Projetos Político-Pedagógicos analisados, todas tem professores ou instrutores Surdos atuando em seu cotidiano, que totalizam catorze profissionais Surdos, dos quais foi possível estabelecer contato com onze, tendo aceitado responder a entrevista seis deles.

Na Escola A, de seis Surdos atuando como professores, foram feitos cinco contatos e destes, três cederam entrevista para essa pesquisa. Na Escola B, de dois Instrutores Surdos atuando, foi feito um contato que não cedeu entrevista. Na Escola

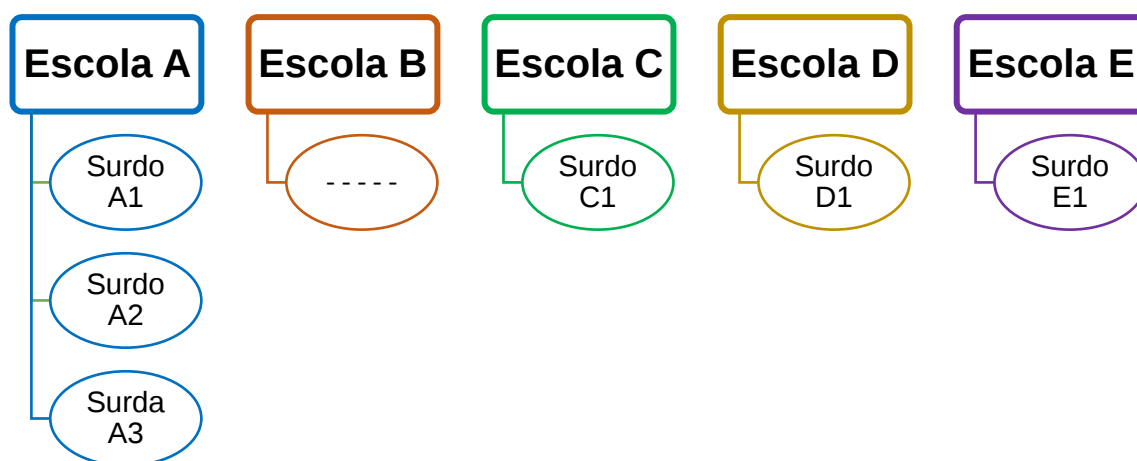
⁴⁹ Todas as traduções/interpretações das entrevistas de Libras encontram-se nos Apêndices D e E.

⁵⁰ Não foram anexados os Projetos Político-Pedagógicos a fim de manter o anonimato das Escolas.

C, de dois instrutores e um professor Surdo, foi feito contato com todos, somente um cedeu entrevista. Na Escola D, tem somente um instrutor Surdo atuando que cedeu entrevista. Na Escola E, de dois instrutores Surdos, foi feito contato com um deles que cedeu entrevista.

Para uma melhor identificação das escolas e dos entrevistados, foi organizado um organograma (Esquema 2) atribuindo letras para cada uma das cinco escolas e numeração aos Surdos entrevistados que fizessem relação com as escolas em que atuavam.

Esquema 2 – Organograma Escolas (PPPs) X Entrevistados



Fonte: Autora, 2020

Conforme é possível visualizar, somente a Escola B ficou sem representação na entrevista, entretanto, compreendeu-se que pelo envio do Projeto Político-Pedagógico deveria ser mantida para análise. Articulados com os trechos dos Projetos Político-Pedagógicos selecionados, foram feitas relações com trechos das narrativas dos Professores/Instrutores Surdos.

Para uma caracterização das escolas a serem analisadas, segue Quadro 14 com a indicação do ano de início de funcionamento, ano do Projeto Político-Pedagógico e tipo da escola. Todas as escolas que participaram da entrevista estão situadas na região Sudeste do Brasil.

Quadro 14 – Caracterização das Escolas Bilíngues para Surdos (PPPs)

Identificação	Início funcionamento	Data do PPP	Tipo da Escola
Escola A	1996	2008	Pública
Escola B	1988	2019	Pública
Escola C	1960	2019	Pública
Escola D	1989	2019	Particular
Escola E	2000	2019	Particular

Fonte: Autora, 2020

Historicamente, a Educação de Surdos foi marcada por diferentes metodologias e concepções que determinaram os rumos da organização dos contextos educacionais. O Oralismo, que foi imposto a partir do Congresso de Milão em 1880, é compreendido pela:

imposição exclusiva da língua na modalidade oral, objetivando a integração do surdo na cultura ouvinte e seu afastamento da cultura surda. No entanto, essa mesma imposição, que atenta contra as formas de organização cultural e cognitiva dos surdos, acaba por alijá-lo ainda mais, tanto da comunidade ouvinte quanto da comunidade surda. Ora, sem a base cognitiva que a língua de sinais pode dar à pessoa surda, inviabiliza-se a instrumentalização lingüístico-cognitiva, gerando, assim, um círculo vicioso. (SÁ, 2006, p. 78)

A partir do aumento da evasão e fracasso escolar, surgiu nos Estados Unidos, em meados de 1960, uma filosofia denominada Comunicação Total:

A ideia desta filosofia é que os surdos consigam se encaixar no modelo do ouvintismo, criando assim uma política de assimilação em que os professores utilizam a língua de sinais como ferramenta para o aprendizado da língua oficial do país, a língua portuguesa, destacando o desenvolvimento da escrita e da leitura e desvalorizando a riqueza e o calor linguístico e cultural dos surdos. (LACERDA; SANTOS, 2013, p. 39)

Após iniciadas as pesquisas linguísticas sobre Língua de Sinais, começaram a se desenhar propostas que apresentavam o Bilinguismo como um caminho mais apropriado para garantia de aprendizagem dos alunos Surdos, que só começou a ser disseminado no Brasil em meados dos anos 90.

A Educação Bilíngue é regular, em Libras, integra as línguas envolvidas em seu currículo e não faz parte do atendimento educacional especializado. O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação de surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de

igualdade com as crianças ouvintes e falantes em português. (BRASIL, 2014, p. 6)

Conforme consta no Quadro 14, é possível identificar que os anos de início de funcionamento das Escolas B, C e D ocorreram antes da década de 1990, o que faz plausível afirmar que passaram pelas abordagens Oralistas ou da Comunicação Total ou, pelo menos, por resquícios trazidos pelas concepções dos profissionais. As Escolas A e E não foram criadas próximas a época da abordagem oralista, entretanto, muito provavelmente devem ter vindo do final da comunicação total para implementação do Bilinguismo.

É sabido que qualquer mudança de concepção e implementação de novas propostas leva um tempo histórico considerável pela constituição humana das instituições. Ainda hoje é possível identificar resquícios do Oralismo nos diferentes espaços educacionais para Surdos, que costumam ser mais facilmente localizados em práticas e discursos do que em documentos oficiais.

Para uma caracterização dos Surdos entrevistados, que serão analisados, segue Quadro 15 com alguns dados que se referem ao gênero, idade, histórico familiar e atuação na Escola de Surdos. Não foi solicitada autodeclaração do perfil étnico no momento da entrevista e, portanto, partindo de um lugar branco que ocupo, mesmo entendendo que seria um novo campo para análise, foi optado por não defini-lo.

Quadro 15 – Caracterização dos Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs)

Identificação	Gênero	Idade	Surdez	Família	Função na Escola
Surdo A1	Masculino	43	Adquirida aos 3 anos - Meningite	Não-Surda	Professor de atividades complementares de Ed. Infantil e Ensino Fund. I
Surdo A2	Masculino	42	Congênita	Não-Surda	Professor de atividades complementares
Surda A3	Feminino	52	Congênita	Surda	Professora polivalente do 1º ano do Ensino Fundamental I
Surdo C1	Masculino	54	Congênita	Irmão Surdo	Professor de Matemática e Física
Surdo D1	Masculino	42	Adquirida com 1 ano (remédio)	Não-Surda	Instrutor de Libras
Surdo E1	Masculino	31	Congênita	Não-Surda	Instrutor de Libras

Fonte: Autora, 2020

Conforme foi narrado nas entrevistas, o Surdo A1 estudou em uma escola que tinha a concepção oralista e adquiriu fluência na Libras aos treze anos em convivência com outros Surdos. O Surdo A2 relatou que estudou um tempo em Escola para Surdos que também era oralista e que aprendeu Libras antes dos onze anos de idade no contato com Surdos mais velhos. A Surda A3 contou que Libras é sua língua materna, pois sua família é Surda, mas que estudou em uma escola oralista. O Surdo C1 registrou que, assim como seu irmão Surdo, estudou um período em escola inclusiva que tinha uma sala especial para Surdos e que, somente depois que foi transferido para uma escola pública exclusiva para Surdos, começou a se comunicar com seus colegas por gestos – como se referiam à época. O Surdo D1 disse que aprendeu Libras após os onze anos, quando passou a estudar em uma escola pública para Surdos. O Surdo E1 relatou que aprendeu Libras quando mudou na 5ª série de uma escola inclusiva para uma Escola de Surdos.

O aprendizado da Libras relaciona-se com a idade dos entrevistados e a época aproximada em que as abordagens educacionais eram desenvolvidas nas escolas. A vivência que tiveram como alunos em Escolas de Surdos impõe memórias que, provavelmente, se fazem presentes em sua formação profissional e nas práticas que desenvolvem em seus ambientes de trabalho.

Algo que obrigatoriamente será considerado nas entrevistas, é o que “Brandão (1985, p. 109) denomina **saberes populares** os provenientes “de experiência da vida (trabalho, vivência afetiva, religiosidade etc.)”. E Oliveira (1994, p.105), os vinculados “ao senso comum têm uma ‘tradição oral’, constituindo-se na expressão do [ser humano] daquilo que é vivido concretamente, o seu fazer, as suas ações práticas e experiências cotidianas”. (OLIVEIRA, 2016, p. 23)

A experiência de vida corrobora para que os Surdos se expressem de um lugar único, no qual não-Surdos não tem legitimidade pra ocupar e, pela tradição que carrega além das formações profissionais, tornam-se peças fundamentais na construção do Projeto Político-Pedagógico e do Currículo dos contextos voltados para atendimento educacional de Surdos.

A presença desses profissionais Surdos é de extrema relevância também para os alunos Surdos como modelo linguístico-cultural, como para os profissionais não-Surdos enquanto referência de Ser Surdo. Entretanto, para isso, é importante que se constituam profissionais formados na concepção socioantropológica (SKLIAR, 1998) para que tenham posturas críticas e reflexivas.

Na tentativa de compreender quais concepções permeiam as formações dos entrevistados, foi perguntado qual participação eles tinham na Comunidade Surda (Quadro 16). Todas as respostas, mesmo com diferenciação da periodicidade ou entendimentos do que seria o ato de participar, foram positivas afirmando que pertencem de alguma forma da Comunidade Surda.

Quadro 16 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs) X Comunidade Surda

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo A1	Participo ativamente da comunidade surda, tenho pra mim como uma missão lutar em prol da defesa de nossos direitos.
Surdo A2	Eu cresci participando da comunidade surda. Hoje em dia não participo tanto quanto eu gostaria por conta de minhas ocupações.
Surda A3	Eu faço parte da comunidade surda sim, tenho ‘sangue real’. ⁵¹
Surdo C1	Eu participo assiduamente da comunidade surda, em todas as instâncias que dela fazem parte: reuniões, debates políticos etc. Eu me faço presente, assumo um papel de mediador levando informações nos espaços onde os surdos estão presentes. Levo as pautas que o movimento surdo reivindica, como a criação de escolas bilíngues para surdos (inclusive foi pela luta desse movimento, para que fôssemos reconhecidos como minoria linguística, que essa modalidade, a da educação bilíngue para surdos, substituiu a antiga educação especial), mostrando a importância delas para a aquisição linguística, difusão de nossa cultura e formação e consolidação de nossa cidadania.
Surdo D1	Sim, participo ativamente da comunidade surda.
Surdo E1	Participo assiduamente da comunidade surda, quase que diariamente, porque é na interação com meus pares que me sinto bem, que me sinto confortável em poder me expressar no meu idioma.

Fonte: Autora, 2020

O reconhecimento da aproximação do Surdo com a Comunidade Surda é necessário para um empoderamento identitário – apropriação da Identidade de Projeto para além da Identidade de Pertença, legitimando também o Movimento Surdo como importante espaço político de ocupação dos Surdos. Como afirma Martins (*apud* ALMEIDA, 2005, p. 21):

⁵¹ Nota do Tradutor: uma referência ao fato de pertencer a uma família onde todos são surdos.

A participação do surdo na comunidade surda leva o sujeito a uma autodefinição como grupo, à consciência de onde se travam as lutas sociais e políticas. As comunidades propiciam o ambiente altamente profícuo para o desenvolvimento de transformações individuais e coletivas, inclusive da tomada de consciência das relações de poder inerentes ao convívio social.

Essa convivência com a Comunidade Surda acrescenta à sua formação uma interação entre indivíduos que se entendem, pela comunicação realizada na Língua de Sinais, criando no Surdo uma capacidade de compreensão e análise dos discursos, das coerências e das relações humanas. Diferente do que ocorre quando estão inseridos nos coletivos não-Surdos, aos quais tem acesso restrito e secundário.

As respostas dos entrevistados demonstram que todos têm experiência com a Comunidade Surda, o que os coloca no lugar de identificação com os objetivos e causas em defesa de seus direitos. Isso traz facilidade quando adentram nos contextos pedagógicos em que atuam, por já ter uma compreensão prévia de como ocorrem as relações estabelecidas entre indivíduos, que apresentam concepções e disputas políticas, exatamente como traduzido nos Currículos e no Projeto Político-Pedagógico.

Pensando na configuração da sociedade atual, é compreensível que mudanças organizativas interfiram também nas maneiras de estruturação da Comunidade Surda. Os Surdos mais velhos costumavam se encontrar com bastante frequência para interagirem com seus pares em sua língua, porém a ascensão da tecnologia trouxe facilidade para marcar encontros mais restritos e virtuais. Muitas das lutas e resistências, que antes se deram em movimentos feitos nas ruas, em assembleias e Associações, passaram a acontecer em ambientes virtuais. Ainda assim, tudo isso pode ser considerado como participação na Comunidade Surda.

Para muitos ouvintes e leigos ou partidários da incorporação do surdo na comunidade ouvinte, a comunidade surda aparece como um lugar em que o surdo estaria isolado do mundo e para alguns esse local chega a ser chamado de “gueto”. Para o surdo que frequenta essas comunidades, ao contrário, os lugares onde eles podem se encontrar, usar a sua língua e partilhar desejos, esperanças, problemas, conquistas, é o lugar em que a sua liberdade é mais bem exercida. (MOURA *apud* LACERDA, 2013, p. 21)

Há relatos nas entrevistas dos Surdos de que Surdos mais velhos foram referência em suas vidas para apresentação linguística e cultura, além de compartilhamento da Epistemologia Surda e convite aos espaços de coletividade Surda. Portanto, quando os entrevistados afirmam participar da Comunidade Surda,

pode-se entender que estes construíam repertórios para apresentarem como possibilidades aos seus alunos Surdos, seus familiares e seus colegas de trabalho.

Estes Surdos sendo representantes da Comunidade Surda e profissionais em atuação em Escolas Bilíngues para Surdos, uma outra questão relevante diz respeito ao entendimento deles sobre a Cultura Surda (Quadro 17). Todas as respostas apresentaram a Cultura Surda como forma de estar, entender e se comunicar com o mundo, sendo vinculada a Língua de Sinais e toda organização que está condicionada a sua modalidade visual-gestual, afirmando ainda que a existência da língua e da Cultura estão condicionadas.

Quadro 17 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs) X Cultura Surda

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo A1	A cultura tem um amplo espectro e por isso há necessidade de definir quais os aspectos que dela fazem parte. Assim como a calça jeans, surgida nos estados unidos, considerada um traço da cultura americana exerceu enorme influência em outras partes do mundo, alguns traços culturais podem ser algo que surge em uma comunidade ou podem ser influenciados por algo de fora. Na cultura surda temos muitos aspectos que foram influenciados pela cultura majoritária na qual os surdos estão incluídos. Já outros aspectos não produções próprias. A mais marcante é a maneira como nos comunicamos. Língua é cultura e cultura é língua, uma não existe sem a outra. Em nossa cultura não existem formas modalizadoras ou eufêmicas em uma interação. Por isso os surdos são tidos como 'diretos' ao se expressarem, sendo isso confundido com falta de educação. Os cumprimentos usuais por exemplo, foram só acrescidos a nossa comunicação pela influência exercida no contato com a língua portuguesa. Inclusive, a língua portuguesa não será a via de comunicação privilegiada pelos surdos, sempre secundarizada. Ao serem apresentados a uma nova pessoa o nome em Libras é priorizado. Há muita coisa que ainda precisa ser investigada. Estudos antropológicos precisam de deter sobre esse tema para termos melhor esclarecidos os aspectos que compõem essa cultura, analisando a diversidade surda e suas identidades e o que é influência externa e o que não é. O que nunca devemos nos esquecer é que essa cultura pode ser sim reduzida à língua que usamos, enquanto houver a língua haverá cultura e isso é uma herança que deve ser passada a cada nova geração surda em nossas escolas, refletida em nossa prática pedagógica: como chamamos a atenção um do outro, a maneira em que nós precisamos estar dispostos em sala de aula para não perdemos nenhuma informação, tecnologias que são produzidas para privilegiar nossa forma de apreensão do mundo como campanha luminosa e até mesmo sobre como a musicalidade influenciada pela cultura majoritária acaba estando presente.
Surdo A2	Cultura Surda nada mais é do que o conjunto de hábitos e costumes passados de geração em geração. Tais hábitos são desenvolvidos com a forma como o mundo nos é apreendido, visualmente. Como exemplo, acho interessante em como os surdos têm menos questões em relação ao 'toque', já que isso é feito frequentemente para se chamar atenção uns dos outros. O contato visual é

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo A2 (continuação)	imprescindível. A língua não apresenta estratégias eufêmicas, dando a impressão que somos mais diretos em nossos tratos e também o desenvolvimento de ferramentas que priorizem a forma que somos constituídos: campainhas luminosas, despertadores que vibram.
Surda A3	Dizer que existe uma cultura surda (que ela é diferente de como os ouvintes a concebem) no meu ponto de vista, pode ser demonstrado contrapondo pontos que dizem respeito a forma diferente de como surdos apreendem o mundo e de como os ouvintes o fazem. Essa diferença se torna clara pela modalidade de língua que é utilizada por esses dois grupos. E isso vai ser visto em todos os países que apresentam uma comunidade surda junto aos ouvintes. Como exemplo, temos os estados unidos onde é falada a língua inglesa pelos ouvintes e ASL (<i>American Sign Language</i>), duas línguas que se estruturam completamente diferente uma da outra. No Brasil temos a língua portuguesa sendo utilizada pelos ouvintes que aqui moram e a Libras (Língua Brasileira de Sinais) pelas pessoas surdas. Os elementos que compõem os dois idiomas são refletidos na forma como eles são produzidos, sonoramente, no caso das línguas que são oralizadas e gestualmente, nas línguas sinalizadas. Eu trago a questão linguística e das gigantes diferenças que nelas estão presentes para exemplificar o que a cultura é, não como alguns costumam apontar, como algo comportamental, porque acredito que isso esteja relacionado às regras de etiqueta social. A cultura tem a ver com a forma de apreensão do mundo que se reflete no idioma que será utilizado, em como as modalidades em que essas línguas são produzidas revelarão diferenças marcantes entre esses dois grupos.
Surdo C1	Nas escolas bilíngues para surdos a cultura surda é abordada quando posta em contraponto pela maneira diferente de surdos e ouvintes apreenderem o mundo. Essa é a importância dessa modalidade educacional para as pessoas surdas, nessas escolas os conteúdos são ministrados atravessados por essa cultura. No meu tempo de estudante, as escolas para surdos eram escola especiais, atuavam na perspectiva patologizante da surdez, com uma educação normatizante para que fôssemos integrados à sociedade ouvinte. Devido a isso, a cultura surda era negada nesses espaços. Não seremos como as pessoas ouvintes e nem queremos ser. O papel da escola acaba por ser primordial em apresentar à essas crianças a cultura a qual fazem parte. Se não se espera no processo de escolarização das pessoas cegas que elas enxerguem, porque seria diferente com as pessoas surdas? Essa cultura é apresentada sobretudo porque a língua de instrução é a Libras, além de estar nos conteúdos aspectos dessa cultura.
Surdo D1	Cultura surda tem a ver com a forma em como os surdos se comunicam e em como estruturam seu idioma. Ela fica evidente no processo de escolarização desses alunos. Se compararmos alunos ouvintes e surdos vamos perceber a expressão dessa cultura a todo momento.
Surdo E1	A cultura surda está expressa em nosso idioma e nas mais diferentes formas de portar em sociedade. Alarmes e campainhas luminosos, novidades tecnológicas que privilegiam a visualidade sempre estarão entre os recursos mais utilizados pelos surdos. A língua sempre vai ser a bandeira dessa cultura porque vai refletir em todas as esferas e modos de uso a apreensão visual da pessoa surda que só chegam ao conhecimento dos ouvintes quando eles adentram a nossa cultura.

As respostas dos entrevistados demonstram, primeiramente, que todos concordam com a existência de uma Cultura Surda e que há uma compreensão que se alinha com a discussão teórica desta pesquisa sobre o significado desta Cultura. Todos afirmam a Cultura Surda é indissociável da Língua de Sinais e que traduz a forma de apreender e atuar no mundo em que se situam.

Algumas passagens das respostas que marcam a definição de Cultura Surda descreveram que: “Língua é cultura e cultura é língua, uma não existe sem a outra” (Surdo A1); “Forma como o mundo nos é apreendido, visualmente” (Surdo A2); “Forma diferente de como surdos apreendem o mundo e de como os ouvintes o fazem. Essa diferença se torna clara pela modalidade de língua que é utilizada por esses dois grupos” (Surda A3); “Essa cultura é apresentada sobretudo porque a língua de instrução é a Libras” (Surdo C1); “Forma em como os surdos se comunicam e em como estruturam seu idioma” (Surdo D1); “A língua sempre vai ser a bandeira dessa cultura” (Surdo E1).

Retomando o significado de Cultura, conforme apresenta Geertz (2008, p. 10):

Como sistemas entrelaçados de signos interpretáveis (o que eu chamaria símbolos, ignorando as utilizações provinciais), a cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível — isto é, descritos com densidade.

A Cultura Surda como contexto possibilita a descrição de comportamentos, organizações e existência. Um traço interessante que apareceu nas respostas dos Surdos A1 e A2, considerando a relação da Cultura com a Língua de Sinais, diz respeito a não acontecerem estratégias eufêmicas na estruturação da Cultura Surda, o que é comumente dito como a objetividade desta Cultura. Fica evidente que a maneira com que a questão linguística é constituída, define os aspectos culturais do Sujeito Surdo. Há uma valorização perceptível nas narrativas dos entrevistados quando se afirma que as formas de Ser e viver estão pautadas na Cultura Surda. As marcas da Cultura na vida de um Surdos, determinam as formas de estar no mundo, conforme relato de experiência de um Surdo:

Participei desde minha infância de diversos momentos familiares nos quais tive que participar da cultura deles (ouvinte), nos jantares, festas comemorativas, bailes..., mas eles não se interessaram pela minha cultura, pelo contrário, pediam para não fazer barulho com meu corpo, sentiam vergonha da minha língua, ficavam irritados porque eu não ouvia o que me

diziam. Uma realidade que vivo até hoje, não só em família. (NAKASATO, 2019)

Conforme citado por dois entrevistados, a presença da Cultura Surda no contexto educacional voltado para Surdos é fundamental para que se configure um lugar de pertencimento dos Surdos. Segundo relatou o Surdo A1 “é uma herança que deve ser passada a cada nova geração Surda em nossas escolas, refletida em nossa prática pedagógica”. Já o Surdo C1 afirmou que “essa é a importância dessa modalidade educacional para as pessoas Surdas, nessas escolas os conteúdos são ministrados atravessados por essa cultura”.

Retomar e ressaltar a relevância do currículo nos estudos pedagógicos, na discussão sobre a educação e no debate sobre a qualidade do ensino é, pois, recuperar a consciência do valor cultural da escola como instituição facilitadora de cultura, que reclama inexoravelmente o descobrir os mecanismos através dos quais cumpre tal função e analisar o conteúdo e sentido da mesma. O conteúdo é condição lógica do ensino, e o currículo é, antes de mais nada, a seleção cultural estruturada sob chaves psicopedagógicas dessa cultura que se oferece como projeto para a instituição escolar. (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 19)

Isto posto, vale pensar que a construção de Currículos de Escolas Bilíngue para Surdos deve obrigatoriamente eleger a Cultura Surda como fundante, seja para pensar nas concepções e princípios da escola, planejar a formação dos alunos e dos profissionais, organizar espaços físicos e escrever seu Projeto Político-Pedagógico. Quando aqueles que implementam o Bilinguismo compreendem a importância da Cultura Surda para constituição do Ser Surdo, a tendência de se efetivar a proposta torna-se exponencialmente mais real, assim como quando é dado ao Surdo a possibilidade de protagonismo e, por conseguinte, de autoria.

Avaliando, neste sentido, a relevância do profissional Surdo no contexto educacional bilíngue, questionou-se aos entrevistados qual a percepção que tinham sobre sua presença profissional nas escolas (Quadro 18). Todos responderam reconhecendo a extrema importância de sua presença neste ambiente e ainda relataram algumas justificativas desse entendimento pautadas nas questões linguísticas e culturais.

Quadro 18 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs) X Presença na Escola

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo A1	Importantíssimo. É esse profissional irá favorecer o fortalecimento linguístico da Libras no ambiente escolar para os alunos surdos. Ele quem irá transmitir as nossas questões culturais, servindo de modelo, alguém em que os alunos possam se ver representados, exemplificando que podem ser aptos para serem quem quiserem. É esse profissional que se põe no lugar de seus alunos por vivenciar cotidianamente as questões que serão por eles enfrentados. Não estou dizendo que só teremos educadores surdos nessas escolas. O corpo docente pode sim ser composto de surdos e ouvintes, mas estes últimos não conseguem abarcar os pontos levantados acima.
Surdo A2	A presença de professores e instrutores surdos nas escolas é fundamental sobretudo por servirem como modelos de identificação aos alunos surdos. São eles que farão seus alunos se sentirem representados, fortalecendo a confiança em si, de não se virem como faltantes, de poderem traçar um futuro e se verem lá como tal, sem a necessidade de uma intervenção em como se constituem. Eles são importantes para o desenvolvimento de uma boa autoestima nessas crianças.
Surda A3	Sim, bilíngue para surdos. Acredito que é prioritário um profissional preparado (comprometido com sua prática pedagógica). Em segundo lugar entender as questões que estão relacionadas a nossa constituição como pessoa surda. Um terceiro ponto é levar em consideração o aluno surdo, entender e olhar para esses estudantes para que na prática pedagógica as especificidades dos mesmos possam ser abordadas ao ensiná-los. Tem ciência de suas dificuldades, da melhor forma de atingi-los, olhá-los em sua subjetividade, não se esquecendo que eles trazem uma história consigo, de antes de ingressarem na escola. A partir de então se ofertar uma aula que consiga atendê-los em sua totalidade.
Surdo C1	São extremamente necessários porque é dessa maneira que crianças surdas se sentirão representadas, enxergando nesses profissionais modelos de pessoas surdas adultas, compreendendo que podem ter um futuro e que estão aptas a virem se tornar quem quiserem ser. As crianças surdas, rodeadas apenas por ouvintes, sem contato com pessoas surdas mais velhas tendem a se sentir inferiorizadas, deslocadas, achando que algo lhes falta em relação às pessoas que ouvem. Daí surge a importância da representatividade surda, a importância da minha função como professor surdo: apresentar à essas crianças um mundo de possibilidades e apresentar a diferença como algo inerente a vida, que não os faz nem melhores e nem piores. Isso é melhor feito por mim por já ter estado no lugar deles. Não tive a oportunidade de me sentir contemplado como surdo com um professor que também o fosse. Não foi me apresentada a perspectiva de me tornar professor exatamente pela minha condição como surdo a menos que eu passasse pelo processo de normatização, falando igual a um ouvinte. A presença de educadores surdos se faz mais necessária do que podemos imaginar.
Surdo D1	O professor surdo é de suma importância porque é ele quem detém o conhecimento da Língua de Sinais e vai ser assim referenciado pelos alunos surdos como modelo linguístico.

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo E1	Acredito que a importância do instrutor surdo está na contribuição dada aos professores ouvintes (por meio de explicações, adaptações, melhor metodologia a ser usada, abordagem mais efetiva) que não entendem por completo e não experienciam a forma de apreensão do mundo das pessoas surdas, inclusive por não participarem da comunidade surda. Na escola onde atuo dois professores contratados para suprir a demanda enquanto não surge concurso não sabem Libras, sobre caindo em mim a função de ajudá-los (mesmo não podendo acompanhá-los a todo momento).

Fonte: Autora, 2020

Com exceção do Surdo E1, que focou a importância de seu papel na formação continuada dos professores não-Surdos afirmando que a “importância do instrutor surdo está na contribuição dada aos professores ouvintes (por meio de explicações, adaptações, melhor metodologia a ser usada, abordagem mais efetiva) que não entendem por completo e não experienciam a forma de apreensão do mundo das pessoas surdas, inclusive por não participarem da comunidade surda”, os demais entrevistados argumentaram a relevância de seu papel pelo modelo linguístico que representam aos alunos Surdos.

Conforme podemos verificar nas afirmações dos entrevistados, a importância do professor/instrutor Surdo na escola ocorre por este ser o usuário nativo da Língua de Sinais. Em comparação com os demais profissionais não-Surdos, existem construções linguísticas nos profissionais Surdos como a fluência, metáforas, estruturação etc, que enriquecem o processo de comunicação e desenvolvimento dos alunos, de acordo com Moura e Vieira (2005, p. 111):

O profissional Surdo tem importância significativa no processo de aquisição de sinais pelas crianças surdas, uma vez que, além de ser responsável pelos conteúdos programáticos, é visto como o desencadeador de um ambiente linguístico que favorecerá a aquisição e aprofundamento do conhecimento da Língua de Sinais pelos alunos e a aprendizagem da mesma pelos pais e pelos professores ouvintes.

O Surdo A1 relatou que a importância de sua presença está em “favorecer o fortalecimento linguístico”. Vem à tona, além da questão linguística, o lugar de Surdo que reconhece exatamente o lugar do aluno Surdo por ter vivido situação similar anteriormente em sua época de aluno.

O Surdo A2 disse ser “fundamental sobretudo por servirem como modelos de identificação aos alunos Surdos”. A constituição da identidade por uma criança Surda,

pautada na concepção socioantropológica (SKLIAR, 1998), necessariamente deve contar com a presença de um adulto Surdo, de forma que exista a representatividade positiva.

A Surda A3 ratificou que somente com a presença de um Surdo na escola é possível considerar a constituição do aluno Surdo, pois é ele que “tem ciência de suas dificuldades”, portanto, novamente aparece a questão da empatia pela questão de Ser Surdo.

O Surdo C1, por sua vez, descreveu sobre a importância da representatividade Surda e de sua função como professor Surdo afirmando que “apresentar à essas crianças um mundo de possibilidades e apresentar a diferença como algo inerente a vida, que não os faz nem melhores e nem piores. Isso é melhor feito por mim por já ter estado no lugar deles”. A afirmação de que somente o Surdo é capaz de mostrar o que é o mundo Surdo aos alunos acontece pensando na vivência que estes profissionais tem ao longo de sua vida, que não-Surdos jamais conseguirão ter.

O Surdo D1 ratificou que o Surdo é “quem detém o conhecimento da Língua de Sinais e vai ser assim referenciado pelos alunos Surdos como modelo linguístico”, demonstrando que a Língua de Sinais aproxima adultos e crianças Surdas, tornando o Surdo uma referência importante dentro da escola.

Segundo Moura (*apud* LACERDA, 2013, p. 18), para que a Libras seja primeira língua da criança Surda, é necessário que ela:

Esteja cercada pela linguagem todo tempo. Todos aqueles à sua volta, adultos, colegas, mais velhos ou mais novos, serão o modelo para que ela possa, mais do que adquirir uma língua, se apropriar de seu *status* de falante e de ser comunicativo, que pode influenciar o que sucede ao seu redor.

Entretanto, conforme afirma Fernandes (2008, p. 30), “as crianças surdas têm tido acesso à língua de sinais brasileira tardiamente, pois as escolas não oportunizam o encontro adulto surdo-criança surda”. Faz-se relevante considerar o lugar que os Surdos ocupam dentro da escola e, ao mesmo tempo, o lugar que essa escola ocupa na Comunidade Surda.

Várias questões se colocam para reflexão no que diz respeito a presença – ou não – de Surdos nesses contextos, algumas como: se há presença de Surdos na Equipe Gestora; se todos os profissionais tem domínio fluente da Libras; se há Surdos concursados em Escolas Bilíngues públicas; se nos contratos, os Surdos aparecem

como professores ou auxiliares; se a idade dos Surdos varia para contato dos alunos com diferentes gerações; entre outras.

Ampliando a noção sobre a presença do Surdo nos contextos bilíngues, é preciso considerar a relevância em efetivar a participação desse profissional nas diversas construções para que a proposta de Educação Bilíngue seja praticada de forma satisfatória. Assim, é determinante que mais do que estar presente, seja considerada a autoria deste profissional como uma concretização do Protagonismo Surdo para atender aos princípios basilares destas escolas.

Há uma distinção necessária a ser feita quanto ao cargo de professor e instrutor. Por trás da nomenclatura existem aspectos políticos, econômicos e sociais que nem sempre estão explícitos. No Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), Capítulo III, estão dispostos critérios sobre a formação do professor e do instrutor de Libras:

Art. 4º- A formação de docentes para o ensino de libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em letras: libras ou em letras: libras/língua portuguesa como segunda língua. [...]

Art. 5º- A formação de docentes para o ensino de libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de pedagogia ou curso normal superior, em que libras e língua portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngüe. [...]

Art. 6º- A formação de instrutor de libras, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições credenciadas por secretarias de educação.

§1º A formação do instrutor de libras pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III. (BRASIL, 2005)

Dos entrevistados, os Surdos D1 e E1 atuam como instrutores de Libras e os demais como professores. A função depende do contrato ou legislação que dispõe sobre a atuação desses profissionais nas escolas e questionamentos sobre esse tema são sempre pautados nos debates do Movimento Surdo visando pensar sobre o direito dos Surdos em ocupar lugares que seriam mais adequados a eles do que aos não-Surdos.

O cargo de instrutor coloca o profissional como apoio dos professores no ensino de Libras e como responsáveis pelo ensino de Libras com segunda língua para os não-Surdos. Esse profissional não tem responsabilidade funcional pela turma da

mesma forma que os professores, o que diminui sua autonomia de trabalho, de planejamento, de ensino e de avaliação dos alunos Surdos. Ainda há uma discussão financeira sobre o valor pago a hora de trabalho do instrutor e do professor, pela diferenciação formativa exigida ao cargo.

Nossa interpretação é que a denominação “instrutor” revela a representação de incapacidade atribuída às pessoas surdas, como se elas não fossem capazes de assumir uma função de professor. Sobre essa desqualificação do profissional surdo, Fernandes (2006) comenta: “Ironicamente, alguns dos objetivos e pressupostos de “Milão” sobrevivem no espaço escolar, travestidos em uma nova “roupagem”: [...] os surdos adultos são convocados a colaborar no processo educacional, desde que sejam apenas instrutores de Libras, ainda que tenham formação para atuar como professores (FERNANDES, 2006, p. 4).”. Outra interpretação para o uso da denominação “instrutor” se refere à própria língua de sinais. Ao denominar de “instrutores” os profissionais que se responsabilizam pelo ensino de Libras nas escolas, atribui-se à língua de sinais um *status* instrumental. (ROCHA; NASCIMENTO, 2019, p. 08)

Para considerar os cargos dos entrevistados, manteve-se a escrita de professor/instrutor ao longo do texto, mas é importante que se registre que a defesa se faz para que Escolas Bilíngues para Surdos ofereçam cargos com denominação e atribuição de professores que possam ser ocupados prioritariamente por Surdos, de forma que seja possível a efetivação de uma prática político-pedagógica nesses espaços a favor de Ser Surdo.

A organização das escolhas, acordos, concepções e compromissos, embasada no Currículo construído, devem ser registradas no Projeto Político-Pedagógico, entendido como documento institucional de intenções coletivas. De acordo com Veiga (1998, p. 01):

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. “A dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica” (Saviani 1983, p. 93). Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

O político-pedagógico deste documento é o que marca as intenções do grupo que compõe o contexto educacional, localizado em um determinado tempo e espaço. As decisões transcritas no Projeto Político-Pedagógico são permeadas pelas diversas concepções sociais e culturais e, neste sentido, a construção coletiva contribui para

um registro mais efetivo das pretensões e ações planejadas, pois mais que haja escribas eleitos pelo grupo.

Compreendo a função que o Projeto Político-Pedagógico exerce em uma escola, elegeu-se este documento para fundamentar as análises das Escolas Bilíngues para Surdos, em vistas a compreender as dimensões pedagógicas e políticas projetadas para formação dos alunos Surdos.

Para realizar uma leitura interpretativa do descrito nos Projetos Político-Pedagógicos das cinco escolas que aceitaram participar da pesquisa, foram criadas duas categorias de análise com base no objetivo de pesquisa e nas discussões conceituais realizadas:

- Categoria 1: “Escola Bilíngue e Ser Surdo”
- Categoria 2: “Currículo e Protagonismo Surdo”

A primeira categoria foi pensada a fim de reunir aspectos que se refiram a composição de uma Escola Bilíngue para Surdos, considerando concepções político-pedagógicas relacionadas ao Bilinguismo, assim como às especificidades que constituem o Sujeito Surdo.

A segunda categoria foi refletida para registrar as concepções da escola sobre Currículo e quais são as estratégias pretendidas para oportunizar vivências emancipatórias na perspectiva do Protagonismo Surdo.

No Quadro 19, foram registrados trechos dos Projetos Políticos-Pedagógicos das cinco escolas relacionados com os conceitos elencados na Categoria de Análise 1 “Escola Bilíngue e Ser Surdo”. Foi possível identificar na leitura dos trechos selecionados que as cinco escolas citam com clareza que apresentam uma proposta educacional bilíngue, estabelecendo como primeira língua a Língua Brasileira de Sinais e como segunda, a Língua Portuguesa na modalidade escrita.

Quadro 19 – Projetos Político-Pedagógicos X Categoria de Análise 1

Identificação	Trechos do Projeto Político-Pedagógico
Escola A	A escola conta com uma equipe de profissionais e educadores, surdos e ouvintes, fluentes na Língua Brasileira de Sinais – Libras, fortalecendo o espaço de atividade sociolingüística de acesso e apropriação cultural; O eixo filosófico de concepção do sujeito surdo em relação/ação/interação com o mundo, que se constrói a partir de sua língua natural (Língua de Sinais), é delineado pelo bilingüismo; Considera o surdo como sujeito diferente em relação à forma de aprender e significar o mundo, a partir de suas percepções. A visualidade desempenha papel fundamental em suas relações lingüísticas e culturais; O bilingüismo adotado considera a transversalidade das línguas – Libras (língua de modalidade viso-gestual) e Língua Portuguesa (em sua modalidade escrita); A prática dessa concepção educativa acontece em quatro etapas: programa de estimulação do desenvolvimento, com bebês e crianças surdas; educação infantil, composta por duas séries/anos; ensino fundamental I, composta por cinco séries/anos; programa continuidade de escolaridade, destinado às crianças e jovens surdos; Sendo a primeira língua do surdo a Libras, deve ser dada ao aluno a possibilidade de se expressar e ser avaliado em sua língua natural. Quando avaliado a partir de sua segunda língua (língua portuguesa) em modalidade escrita, deve ser valorizado o aspecto semântico em detrimento do sintático, tendo a oportunidade de explicitar em Libras o seu texto escrito.
Escola B	O papel da escola bilíngue para surdos é imprescindível para os alunos surdos que não tiveram acesso à libras e apresentam déficits de aquisição de língua e também de linguagem; Necessidade de trabalhos específicos que possibilitem o desenvolvimento da linguagem com a introdução da Libras, o que significa dizer que o desenvolvimento lingüístico dos educandos surdos é construído pelo espaço escolar; Pensar sobre a criança surda nos remete à questão da língua de sinais e de sua importância para o desenvolvimento social, cognitivo e psíquico; Precisamos de uma língua como base que dê suporte às funções cognitivas, que no caso da criança surda é a língua de sinais, pois é uma língua que pode ser adquirida naturalmente e que lhe possibilita um desenvolvimento pleno; Apesar de não citar a diferença ligada diretamente ao surdo, a escola assume, nessa perspectiva, novos contornos e busca a internalização do conceito de diferença; é a característica de algo que distingue uma coisa da outra; seu antônimo não é igualdade, mas identidade.
Escola C	Instaura-se a educação bilíngue contando com a língua de sinais como a língua de instrução e comunicação além de compreender disciplina específica de ensino, na qualidade de L1 (ensino de língua materna); a língua portuguesa assume o papel de segunda língua (L2) em uma segunda modalidade para os surdos, ou seja, além de ensinar uma segunda língua utilizando metodologia específica para o seu ensino, o ensino de línguas com modalidades diferentes (visual-espacial e oral-auditiva) exige desenvolver metodologia para o ensino na segunda modalidade;

Identificação	Trechos do Projeto Político-Pedagógico
Escola C (continuação)	A educação bilíngue de surdos está marcada por traços da cultura surda, que precisam estar imersos nela, pois a integram e são traços inseparáveis da educação bilíngue; se a cultura surda não estiver inserida no ambiente educacional, os surdos dificilmente terão acesso à educação plena como lhes é de direito e acabam por abandonar a escola; a inserção do indivíduo numa cultura propicia o desenvolvimento e a afirmação de identidades; a cultura surda e a pedagogia do surdo, um jeito de ensinar ao surdo, partem de experiências sensoriais visuais, da língua de sinais, dos educadores surdos, do contato da comunidade com os pais, com as crianças, com a história surda e com os estudos surdos; Para a pessoa surda, a pedagogia visual, o jeito surdo de ensinar e aprender traz. Como consequência a invenção de artefatos culturais que usam a visão, assim como: a língua de sinais, a imagem, o letramento visual ou leitura visual; Os instrumentos de avaliação utilizados podem ser produzidos diretamente em Libras ou serem traduzidos para a Libras; no entanto, para realizar a tradução desses instrumentos para a Libras é fundamental utilizar a norma surda de traduzir, assim contamos mais e mais com o ator/tradutor surdo; norma surda refere-se às formas dos surdos organizarem seus discursos marcados por aspectos que são determinados pela percepção dos surdos que é visual; Promover os direitos de aprendizagem da criança, jovens e adultos com surdez, com surdez associada a outras deficiências, limitações, condições ou disfunções e surdocegueira, respeitando suas particularidades, com instrução em sua primeira língua, Libras.
Escola D	Colocar a Libras como prioridade nos primeiros anos de escolarização, no nosso caso, desde a educação infantil, implica dedicar um tempo de instrução maior a Libras do que à língua portuguesa; A língua de sinais ainda não possui um sistema consolidado de escrita que permita a alfabetização do surdo na sua primeira língua, de modo que todo desenvolvimento escolar dos alunos surdos que estiver relacionado a processos de leitura/escrita será efetuado diretamente como segunda língua; Embora a escola se organize numa perspectiva bilíngue, em alguns casos a aquisição e o uso da Libras são bastante comprometidos; as limitações decorrentes de múltiplas deficiências, precárias condições de vida, processos de escolarização descontínuos, desconhecimento, pouco uso, aquisição precária e/ou tardia da língua de sinais, diversos graus de perda auditiva, restrita utilização de aparelhos de amplificação sonora individuais, ausência de atendimentos terapêuticos exige dos profissionais da escola o trabalho em parceria para a criação de estratégias diferenciadas que promovam a comunicação, interação social e aprendizagens; É fundamental que estejamos atentos para não submeter os alunos ao que supomos que eles sejam capazes de aprender, restringindo assim a oferta de atividades. A baixa expectativa que as pessoas têm acerca das possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com deficiência compromete a realização de práticas que promovam avanços; Aprimorar de maneira constante o conhecimento e fluência em Libras dos educadores.
Escola E	Tem-se como princípio que a pessoa surda deva ter o processo de ensino aprendizagem na 1ª língua que é a língua de sinais, implicando no respeito dessa diversidade linguística; este projeto não privilegia uma língua, mas dá o direito do

Identificação	Trechos do Projeto Político-Pedagógico
Escola E (continuação)	surdo de aprender a língua oficial do seu país, a língua portuguesa, que será sua 2ª língua, levando-se em consideração as características linguísticas, culturais da comunidade surda, configurando a necessidade de uma educação bilíngue para surdos; Questão principal para o bilinguismo é a surdez, preocupa-se em entender o surdo, suas particularidades, sua língua (a língua de sinais) sua cultura e a forma singular de pensar, agir e não apenas os aspectos biológicos à surdez (deficiência); o reconhecimento dos surdos enquanto pessoas surdas e da sua comunidade linguística estão inseridos dentro de um conceito mais geral de bilinguismo, que é determinado pela situação sociocultural da comunidade surda como parte do processo educacional; bilinguismo para surdos atravessa a fronteira linguística e inclui o desenvolvimento da pessoa surda dentro da escola. e fora dela dentro de uma perspectiva sócio antropológica; Surdo é o indivíduo que tem a perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala através do ouvido. De acordo com o grau de perda auditiva, avaliado em decibéis (dB), a surdez manifesta-se como leve (perda entre 20 e 40 dB), moderada (entre 40 e 70 dB de perda); severa (entre 70 e 90 dB) e profunda (acima de 90 dB de perda) – impede o indivíduo de ouvir a voz humana e de adquirir, espontaneamente, o código da modalidade oral da língua, mesmo com o uso de prótese auditiva; Embora não se possa afirmar que a surdez afete o desenvolvimento intelectual dos indivíduos, provocam neles, sem dúvida, dificuldades de conceituação, pela ausência do código linguístico normalmente usados no contexto social dos ouvintes; O pensamento, em decorrência, se organiza de forma bem distinta da usual dos ouvintes da mesma idade, devido à privação da audição ou por experiências frustrantes vividas pelos surdos desde o contexto sócio familiar, fenômeno pode ser identificado, mesmo com o uso da língua de sinais; a dificuldade é, pois, de natureza cultural e não cognitiva; Problemas emocionais vivenciados por surdos não decorrem necessariamente da perda da audição, mas da maneira como as pessoas reagem a suas dificuldades e de como eles mesmos respondem a esta situação; geralmente manifestam sentimentos de desconfiança que devem ser considerados como mecanismos de defesa às hostilidades, discriminação e rejeição que sentem das pessoas que os cercam; Pessoas surdas costumam demonstrar menos independência, autonomia e interação social que as ouvintes de idades semelhantes.

Fonte: Autora, 2020

Após selecionar os trechos que apresentaram descrições que foram ao encontro dos conceitos da Categoria de Análise 1 “Escola Bilíngue e Ser Surdo”, foram identificados registros sobre aspectos relacionados ao Bilinguismo, como a definição da primeira e segunda língua utilizada no contexto educacional e o atendimento prestado aos alunos Surdos. As Escolas C e D incluíram no documento alunos com outras deficiências associadas e Surdocegueira, que também são atendidos. Não

ficou claro se as demais escolas não atendem esses alunos ou se não explicitaram em seus registros.

O que é almejado é que a LIBRAS seja a primeira língua da criança para que, estando ela em posse da mesma, possa se organizar como ser da linguagem e possa pensar, decidir, se constituir e organizar o mundo ao seu redor. O que se espera é que ela possa vir a ser um indivíduo funcional e influente no seu ambiente, qualquer que seja ele: o doméstico, o profissional ou o das outras relações sociais. O que é necessário para que isso ocorra? Que crianças surda esteja cercada pela linguagem todo tempo. Todos aqueles à sua volta, adultos, colegas, mais velhos ou mais novos, serão o modelo para que ela possa, mais do que adquirir uma língua, se apropriar de seu _status_ de falante e de ser comunicativo, que pode influenciar o que sucede ao seu redor. (MOURA *apud* LACERDA, 2013, p 18)

A questão linguística e cultural do Surdo foi apresentada por todas as escolas demonstrando que as especificidades trazem particularidades para o ensino e o desenvolvimento dos alunos. Nos trechos, é possível localizar definições sobre a modalidade da Libras, a visualidade apresentada para o contexto educacional e a forma diferente do Sujeito Surdo perceber o mundo. É possível afirmar que as questões conceituais estão de acordo com o entendimento teórico e legal da proposta de uma Escolas Bilíngue, de forma que na escrita institucional, aparecem elementos que revelam isso.

Quanto a procedimentos didáticos, somente duas escolas fizeram referência explícita, uma quando trouxe as concepções de avaliação no bilinguismo (Escola A) e outra quando citou simplificadaamente a Pedagogia do Surdo, a Pedagogia Visual e a norma Surda a ser considerada na preparação de atividades (Escola C).

Há a indicação que a Escola A “conta com uma equipe de profissionais e educadores, surdos e ouvintes, fluentes na Língua Brasileira de Sinais – Libras, fortalecendo o espaço de atividade sociolingüística de acesso e apropriação cultural”. Essa informação fez sentido quando comparada com o levantamento da quantidade de professores Surdos que nela atuam em relação as demais escolas. Ainda considerando a fluência da Libras, a Escola D indica a necessidade de buscá-la quando afirma “aprimorar de maneira constante o conhecimento e fluência em Libras dos educadores”, apesar de não descrever estratégias pensadas.

Em afirmação em trechos selecionados da Escola D, foi descrito que “embora a escola se organize numa perspectiva bilíngue, em alguns casos a aquisição e o uso da Libras são bastante comprometidos; as limitações decorrentes de múltiplas deficiências, precárias condições de vida, processos de escolarização descontínuos,

desconhecimento, pouco uso, aquisição precária e/ou tardia da Língua de Sinais, diversos graus de perda auditiva, restrita utilização de aparelhos de amplificação sonora individuais, ausência de atendimentos terapêuticos exige dos profissionais da escola o trabalho em parceria para a criação de estratégias diferenciadas que promovam a comunicação, interação social e aprendizagens”. Isso nos remete a alguns aspectos da concepção clínico-terapêutica (SKLIAR, 1998) no sentido de justificar dificuldades na aquisição de Libras a aspectos audiológicos, como perda auditiva e uso do aparelho de amplificação sonora. Quando se aponta a criação de estratégias pedagógicas pautadas por essas questões, surge a dúvida sobre quias são essas práticas bilíngues que vêm sendo adotadas no ambiente educacional.

Uma outra passagem descrita trouxe “a baixa expectativa que as pessoas têm acerca das possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com deficiência compromete a realização de práticas que promovam avanços” (Escola D), o que reforçou o questionamento sobre as práticas que vêm sendo pensadas dentro da escola. Não ficou explícito quem seriam as pessoas que tem baixa expectativa em relação aos alunos, porém há o entendimento de que caso fossem os professores, a situação de ensino seria prejudicada.

A Escola E apresentou uma passagem sobre a questão audiológica dos alunos quando faz a definição do Surdo, apesar de anteriormente trazer a questão linguística como uma particularidade a ser pensada na Educação Bilíngue. Essa escola registrou algumas questões que levantaram preocupações, principalmente por não virem acompanhadas de embasamentos teórico-científicos: “Embora não se possa afirmar que a surdez afete o desenvolvimento intelectual dos indivíduos, provocam neles, sem dúvida, dificuldades de conceituação, pela ausência do código linguístico normalmente usados no contexto social dos ouvintes; Problemas emocionais vivenciados por surdos não decorrem necessariamente da perda da audição, mas da maneira como as pessoas reagem a suas dificuldades e de como eles mesmos respondem a esta situação; Pessoas surdas costumam demonstrar menos independência, autonomia e interação social que as ouvintes de idades semelhantes”. Não há indícios na literatura científica sobre dificuldades de conceituação, problemas emocionais e menos independência pela condição da surdez. As afirmações tornam-se barreiras no planejamento e execução de um Currículo crítico, considerando que

aqueles que pensam o fazer da escola são os que estabelecem contato direto com os alunos Surdos.

Os profissionais envolvidos com o funcionamento das redes e das escolas, exauridos pela vivência de um tempo corrido e desgastante mal podendo recuperar as suas forças o dia a dia, veem o destino da escola se forjando em rupturas e descontinuidades constantes, nem sempre compreendidas as complexidades. (PONCE, 2016, p. 1143)

O desgaste pode se configurar por diversas questões, as quais se inferem pelas experiências educacionais apresentadas no convívio e estudo, como a falta de atualização formativa com as recentes pesquisas científicas sobre as diversas áreas que interferem na Educação de Surdos, ausência de participação na Comunidade Surda que afasta a percepção das várias realizações de Surdos adultos ou ainda os contextos educacionais que se colocam amarrados em padrões não-Surdos de ensino.

Considerando a questão do Ser Surdo contida na Categoria de Análise 1, foi possível identificar que aspectos em relação a Língua de Sinais e Cultura Surda são apresentados como especificidades do Sujeito Surdo e de sua forma de estar e se relacionar com o mundo, porém poucas são as relações feitas dessas características constitutivas com a questão do ensino e da aprendizagem. A Escola Bilíngue prevê uma organização estrutural e pedagógica e, para isso, seu Currículo deve considerar as diferenças do Surdo para pensar sua estruturação, de forma que se descole dos padrões educacionais não-Surdos, dando oportunidade ao Surdo de exercer seu protagonismo, impondo novos padrões a partir de como vê o mundo.

Os Projetos Políticos-Pedagógicos analisados, em algumas passagens, revelam definições acerca da Língua Brasileira de Sinais, Bilinguismo e Cultura Surda, indicando que se configuram escolas diferenciadas por atender um público com especificidades. Em relação as dimensões políticas e pedagógicas, somente em alguns trechos ficam explícitas as concepções fundantes, não havendo relato de quais pessoas participaram da construção do documento, nem mesmo se houve Autoria Surda nas escolhas curriculares feitas. Isto posto, não há dados suficientes para afirmativa de que todos os profissionais das cinco escolas participantes têm lucidez quanto as ações e encaminhamentos necessários para efetivação de um Educação Bilíngue para Surdos, entretanto, pode-se verificar que todas as escolas indicam aspectos de construção de boas práticas para esta Educação.

Os profissionais que assumem a função de passarem as informações necessárias aos pais devem estar preparados para explicar que existe uma comunicação visual (a língua de sinais) que é adequada à criança surda, que essa língua permite à criança ter um desenvolvimento da linguagem análogo ao de crianças que ouvem, que essa criança pode ver, sentir, tocar e descobrir o mundo à sua volta sem problemas, que existem comunidade de surdos. E, enfim, devem estar preparados para explicar aos pais que eles não estão diante de uma tragédia, mas diante de uma outra forma de comunicar que envolve uma cultura e uma língua visual-espacial. Deve-se garantir à família a oportunidade de aprender sobre a comunidade surda língua de sinais. (QUADROS, 1997, p. 28)

A importância de explicitar no Projeto Político-Pedagógico as concepções, intenções e propostas curriculares do coletivo que compõe a escola perpassa pela necessidade de oportunizar aos familiares de Surdos o conhecimento das possibilidades formativas e potencialidades contidas nas diferenças linguísticas e culturais. Assim, considerando que a escola de matrícula do filho Surdo cabe à família, é preciso aproximar oferecer a concepção socioantropológica (SKLIAR, 1998) para que façam uma contraposição com outras informações que tenham recebido de outros espaços.

O Projeto Político-Pedagógico é um documento homologado por órgãos superiores do Sistema de Ensino e, institucionalmente, não deve deixar dúvida da função que a Escola Bilíngue para Surdos exerce tanto no desenvolvimento dos alunos Surdos quanto na formação política e social da Comunidade Surda, ratificando sua importância enquanto espaço educacional para esse público.

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores. (GADOTTI, 1944, p. 579)

O Projeto descreve pretensões de cada pessoa que faz parte do contexto educacional e de todas juntas. É o resultado do individual e do coletivo articulados em prol da formação emancipatória, traduzindo o contido no Currículo, que também deve ser construído democraticamente pela escola. A tentativa é uma aproximação entre as intenções e as práticas vivenciadas de forma a se construir um processo dialógico entre o documento e o ambiente educacional.

Para buscar uma comparação entre o descrito nos Projetos Político-Pedagógicos analisados e as narrativas dos entrevistados, foi selecionada uma questão respondida pelos professores/instrutores Surdos na qual eles narram ações

desenvolvidas nas escolas em que atuam para valorização do Surdo (Quadro 20). As respostas revelam práticas desenvolvidas em seu fazer cotidiano com os alunos que valorizam a constituição do Surdo pautada na Língua de Sinais e na Cultura Surda, citando materiais, tecnologias, projetos e métodos específicos que são utilizados.

Quadro 20 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs) X Valorização do Surdo

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo A1	Os documentos que guiam a educação no Brasil (PNE, BNCC, etc) e a formação em pedagogia não contemplam as especificidades das pessoas surdas, não foram formatados para se pensar na cultura surda. Aqueles que atuam na ponta precisam pensar em publicações que norteiam o trabalho feito na educação de surdos. A educação bilíngue para surdos no Brasil é muito recente, ainda estamos caminhando na construção de métodos e estratégias e aquilo que é realizado. Materiais didáticos devem ser produzidos para surdos, e não serem adaptações daqueles que são produzidos para os ouvintes, toda uma reformulação deve ser feita a fim de se pensar na completude da pessoa surda, não sendo vista como um ouvinte que precisa de adaptação.
Surdo A2	Em minhas aulas trabalho com assuntos que despertem o interesse dos alunos, que eles próprios me trazem como algo a ser pesquisado. Assim montamos projetos com esses temas. Trabalho com eles autonomia, na pesquisa dos conteúdos, porque são eles quem farão todo o processo para obtenção um produto. É um modo de que eles levem a sério o projeto, se engajem, afinal, o tema é por eles sugerido, e busquem ativamente as informações que alimentarão a apresentação final, expondo para a turma toda.
Surda A3	Deve-se favorecer e desenvolver aspectos associados a visualidade, espacialidade e percepção ⁵² . São pontos importantíssimos que devem constar no currículo de Libras, para a formação linguística desses alunos. Algumas adaptações podem ser feitas no processo, mas sem os estímulos voltados a esses pontos apresentados, sem que eles constem no currículo para que se os treinem na prática pedagógica, não se alcança sucesso no processo de aquisição da Língua de Sinais.
Surdo C1	Valorizar o ser surdo, o reconhecimento de nossa forma particular de se estar no mundo deve ser um trabalho constante que inclusive deve ser abarcado em políticas públicas. A mudança da perspectiva majoritária que nos põe como incapazes se faz necessária, nos reconhecendo como minoria linguística com plenos direitos de se utilizar de nossa língua. Associações de surdos devem ser uma opção extra escolar para a organização social das pessoas surdas.
Surdo D1	Em minha função como instrutor o que acabo por fazer é estimular os alunos a se desenvolverem e adquirirem fluência em Libras. Não há outro espaço pra isso estando eles presentes em ambientes onde a Língua de Sinais não circula. É por meio desse idioma que eles poderão expandir seus conhecimentos sobre o

⁵² Nota do Tradutor: Características essas tidas como importantes para a produção e expressão em Língua de Sinais.

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo D1 (continuação)	mundo e para mediar essas informações de mundo e como essas informações podem ser expressas em Libras que me faço presente.
Surdo E1	Neste mundo globalizado o acesso à informação é facilitado, sendo encontrada facilmente em redes sociais, meios que são privilegiados pelos surdos, ampliando o conhecimento de mundo que lhes é apresentado, algo que não acontecia tão facilmente antes de 2015. Saber qual o repertório que esses alunos trazem consigo facilita a prática docente. Para isso é necessário romper com a método tradicional de ensino e incluir a tecnologia como uma nova forma de educar. Isso não pode ficar na responsabilidade dos instrutores surdos, que não são especialistas, sendo inviável pensar em todas as disciplinas.

Fonte: Autora, 2020

Pensando nos trechos selecionados dos Projetos Político-Pedagógicos constantes no Quadro 19, que apresentaram algumas características da organização de uma Escola Bilíngue para Surdos, foram identificadas passagens nas narrações dos professores/instrutores (Quadro 20) que atuam nestas escolas a fim de estabelecer relações entre o descrito e o narrado.

A Escola A descreveu que “o eixo filosófico de concepção do sujeito surdo em relação/ação/interação com o mundo, que se constrói a partir de sua língua natural (Língua de Sinais), é delineado pelo Bilingüismo” que traz ao centro da proposta da escola a especificidade linguística do Surdo. Identificando afirmações dos professores Surdos que atuam nessa instituição, foram selecionados trechos que demonstram como a valorização do Surdo é colocada em prática: “materiais didáticos devem ser produzidos para surdos, e não serem adaptações daqueles que são produzidos para os ouvintes, toda uma reformulação deve ser feita a fim de se pensar na completude da pessoa surda, não sendo vista como um ouvinte que precisa de adaptação” (Surdo A1); “em minhas aulas trabalho com assuntos que despertem o interesse dos alunos, que eles próprios me trazem como algo a ser pesquisado. Assim montamos projetos com esses temas. Trabalho com eles autonomia” (Surdo A2); e, “visualidade, espacialidade e percepção são pontos importantíssimos que devem constar no currículo de Libras, para a formação linguística desses alunos” (Surda A3).

É plausível compreender que a escola está em busca de construir práticas que atendam as proposições descritas no Projeto Político-Pedagógico, de forma a valorizar o aluno Surdo. As descrições dos professores Surdos encontraram-se com trechos conceituais descritos no documento, citam metodologias que partem do

interesse dos alunos, incentiva a formação de autonomia deles e consideram aspectos constituintes do Ser Surdo como parte indissociável do contexto educacional.

Não houve como tecer comparações da Escola B pela não realização de entrevista com professores/instrutores Surdos que atuavam nessa escola. Assim, ficamos somente com o descrito no documento enviado pela escola.

Na Escola C, foi feita referência a importância da Cultura Surda para que uma Educação Bilíngue seja plena, conforme descreveu: “A educação bilíngue de surdos está marcada por traços da cultura surda, que precisam estar imersos nela, pois a integram e são traços inseparáveis da educação bilíngue; se a cultura surda não estiver inserida no ambiente educacional, os surdos dificilmente terão acesso à educação plena como lhes é de direito e acabam por abandonar a escola; a inserção do indivíduo numa cultura propícia o desenvolvimento e a afirmação de identidades; a cultura surda e a pedagogia do surdo, um jeito de ensinar ao surdo, partem de experiências sensoriais visuais, da Língua de Sinais, dos educadores surdos, do contato da comunidade com os pais, com as crianças, com a história surda e com os estudos surdos”. O Surdo C1, que atua nesta escola, revelou que “a mudança da perspectiva majoritária que nos põe como incapazes se faz necessária, nos reconhecendo como minoria linguística com plenos direitos de se utilizar de nossa língua” indicando que o registro feito pela escola está de acordo com o desejo dos Surdos em serem percebidos por uma perspectiva da positividade. Quando apresentou que “associações de surdos devem ser uma opção extra escolar para a organização social das pessoas surdas”, ratificou a importância de aproximar a Cultura do ambiente educacional, oportunizando experiências enriquecedoras aos alunos Surdos advindas da Comunidade Surda, na dimensão política que cabe à escola.

A Escola D citou que “colocar a Libras como prioridade nos primeiros anos de escolarização, no nosso caso, desde a educação infantil, implica devotar um tempo de instrução maior a Libras do que à Língua Portuguesa” e quando comparado com o narrado pelo Surdo D1 “em minha função como instrutor o que acabo por fazer é estimular os alunos a se desenvolverem e adquirirem fluência em Libras. Não há outro espaço pra isso estando eles presentes em ambientes onde a língua de sinais não circula”, é possível identificar que para além dos anos iniciais, o investimento em Libras está presente no contexto educacional, de forma a aproveitar o espaço bilíngue

da escola em vistas aos demais espaços que os Surdos transitam, que não oferecem comunicação em sua língua.

Considerando algumas afirmações feitas pela Escola E quando escreveu que “o Bilinguismo para surdos atravessa a fronteira linguística e inclui o desenvolvimento da pessoa surda dentro da escola e fora dela dentro de uma perspectiva sócioantropológico” é possível relacionar com o narrado pelo Surdo E1 quando disse que “é necessário romper com a método tradicional de ensino e incluir a tecnologia como uma nova forma de educar. Isso não pode ficar na responsabilidade dos instrutores surdos, que não são especialistas”, entendendo que a tecnologia pode ser uma ferramenta para situar o Surdo no ambiente escolas e fora dele também. Entretanto, quando a Escola E citou que “pessoas surdas costumam demonstrar menos independência, autonomia e interação social que as ouvintes de idades semelhantes”, parece contraditório com a ideia da perspectiva sócioantropológica citada, ainda mais quando o professor/instrutor afirma que “neste mundo globalizado o acesso à informação é facilitado, sendo encontrada facilmente em redes sociais, meios que são privilegiados pelos surdos, ampliando o conhecimento de mundo que lhes é apresentado” (Surdo E1).

Se o entendimento é de que o Bilinguismo atua como uma proposta formativa que coloca o Surdo em contato com suas especificidades para despertar sua projeção para a sociedade, a compreensão de como os alunos Surdos podem ser inferiorizados em relação aos não-Surdos pelas suas condições linguísticas fica mais difícil, ainda mais se essa visão se estende a profissionais da escola. Cria-se um impasse para analisar sobre as reais possibilidade de construção nas Escolas Bilíngues de processos para emancipação e protagonismo, quando não há clareza das autorias dos Sujeitos Surdos nestas instituições e nem do estímulo ao protagonismo dos alunos Surdos.

Entre o descrito e o narrado é possível verificar nuances de construção da Educação Bilíngue, tanto ao identificar conceitos consolidados quanto outros que estão sendo constituídos, seja na escrita do Projeto Político-Pedagógico quanto nas entrevistas dos professores/instrutores Surdos. Conforme coloca Gimeno Sacristán (2000, p. 16):

As funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si. Tudo isso produz ao mesmo tempo:

conteúdos (culturais ou intelectuais e formativos), códigos pedagógicos e ações práticas através dos quais se expressam e modelam conteúdos e formas.

Para que sejam desenvolvidas práticas elaboradas, é essencial que haja nitidez das concepções e escolhas da escola que se fazem campos de atuação. O Projeto Político-Pedagógico, tanto quanto o Currículo, é um suporte de revelações de pressupostos e princípios e, neste sentido, a participação efetiva daqueles que compõem o contexto é de extrema relevância. Os planejamentos, metodologias e práticas oferecidas aos alunos Surdos devem ser articuladas com as descrições institucionais, proporcionando assim um ambiente coerente, onde se busque experimentar o que se descreve.

Em nenhuma passagem dos Projetos Político-Pedagógicos e das entrevistas ficou explícita se há participação – ou não – de professores/instrutores Surdos na construção dos documentos institucionais da escola. Entende-se que mesmo com uma observação *in loco*, não seria possível identificar questões sutis da relação entre o descrito e o narrado, pois o observador externo não tem acesso a dinâmica do contexto escolar em sua plenitude e identificar a efetivação da Autoria Surda iria requerer uma análise contínua do sujeito em diferentes tempos e espaços durante sua atuação profissional.

Das leituras analíticas realizadas nos cinco Projetos Político-Pedagógicos, assim como nas seis entrevistas, é plausível afirmar que o descrito e o narrado tendem a seguir o que a literatura acadêmica e o contido em legislação dispõem, em vistas a efetivação de uma Educação de qualidade.

Boa partitura não é música, nem o mapa é terreno. É útil quando o texto que codifica a música é tomado por bons músicos e há bons instrumentos. Dar demasiada ênfase ao texto e não prestar atenção às condições e aos agentes da execução é subestimar o valor e o poder do texto; é pensar que, mais do que uma partitura, são fichas perfuradas do órgão em que o executante, com voltas regulares da manivela, converte mecanicamente em melodias. (GIMENO SACRISTÁN *apud* CHIZZOTTI; PONCE, 2012, p. 34)

Encontros e desencontros entre o contido no documento das escolas e o narrado pelos Surdos foi estabelecido em alguns trechos, sendo possível algumas compreensões e inferências entre a intenção do texto e a ação dos profissionais nos contextos bilíngues, entretanto, é preciso não perder de vista a necessidade de se garantir menor distância entre a partitura, os músicos e a música.

Partindo da Categoria de Análise 2 “Currículo e Protagonismo Surdo”, na mesma linha metodológica que vem sendo adotada, foram analisados trechos dos Projetos Políticos-Pedagógicos das cinco escolas para identificar as concepções sobre Currículo e se o Protagonismo Surdo aparece como perspectiva e, posteriormente, foram realizadas aproximações com respostas dos professores/instrutores Surdos à uma questão que tratava de como a Cultura Surda é contemplada no cotidiano escolar.

No Quadro 21, foram registrados trechos dos Projetos Políticos-Pedagógicos das cinco escolas relacionados com os conceitos elencados na Categoria de Análise 2 “Currículo e Protagonismo Surdo”. Foi possível identificar na leitura dos trechos selecionados que as cinco escolas citam aspectos pertinentes à um Currículo pensado para uma proposta bilíngue e, apesar de apresentarem alguns conceitos que pode ser articulados com a ideia de protagonismo, não foram feitas referências explícitas.

Quadro 21 – Projetos Político-Pedagógicos X Categoria de Análise 2

Identificação	Trechos do Projeto Político-Pedagógico
Escola A	O currículo é apoiado nos seguintes elementos: indivíduo, ambiente (espaço físico) e sociedade (suas relações); visa à inclusão de todos ao acesso aos bens culturais, ao conhecimento, à democracia e à valorização da vida; Elaboração curricular da escola leva em conta os pressupostos: o aluno é o centro do trabalho educativo; conteúdos são meios para construção de competências e formação de valores de forma interdisciplinar; os diferentes aspectos da realidade social em que o currículo é aplicado fundamentam a escolha dos conteúdos e dos componentes curriculares, tornando-os significativos para o aluno; o currículo flexível e dinâmico permite que a tarefa educativa ultrapasse o âmbito da sala de aula, integrando a investigação, a vivência de novas experiências sociolingüísticas e culturais, os conhecimentos prévios e os historicamente produzidos e a intervenção social e planetária.
Escola B	Pensar na proposta de um currículo inclusivo é, sem dúvida, um movimento que demanda a contribuição de todos os partícipes; Implementar o currículo institucional da cidade em que a escola está inserida que aborda as seguintes áreas: língua brasileira de sinais – Libras; educação infantil e ensino fundamental; língua portuguesa para surdos - ensino fundamental; educação infantil; educação de jovens e adultos; ensino fundamental (em continuidade); A abordagem do currículo está articulada com a cultura digital emergente na sociedade, as políticas públicas da nação, as diretrizes para a educação do município e a proposta curricular mais ampla dos ciclos de aprendizagem. Trata-se de um currículo que contempla as ações que e desenvolvem no laboratório de informática, além da integração das mídias e tecnologias nas diferentes áreas de conhecimento;

Identificação	Trechos do Projeto Político-Pedagógico
Escola B (continuação)	Currículo que efetive se integre com a realidade desses atores sociais, respeite suas singularidades e formas de ser e estar no mundo, e promova processos de aprendizagem e desenvolvimento pleno nas crianças sem que estas vivam rupturas em seu cuidado e educação.
Escola C	Currículo que atenda e respeite as diferenças linguísticas e culturais dos alunos, num contexto natural, dando relevância para sua história e identidade, favorecendo seu máximo desenvolvimento acadêmico e social; Implementar o currículo institucional; Formação do pensamento global e sistêmico do estudante surdo, visando sua autonomia, protagonismo, inserção social e a resolução de problemas reais [...] Privilegia o fortalecimento da comunidade surda, o respeito a sua cultura, o direito do aluno surdo à educação bilíngue, na qual a Libras é a primeira língua e a língua portuguesa, na modalidade escrita, é a segunda língua.
Escola D	Implementar o currículo institucional; Discutir a heterogeneidade entre os estudantes surdos, e formas de atender diferentes demandas; Problematizar as ações pedagógicas e elaborar estratégias didáticas para assegurar o desenvolvimento, a aprendizagem e a autonomia dos estudantes, enfatizando as discussões sobre alfabetização na perspectiva do letramento; Olhar o currículo como uma arena de luta e conflitos na compreensão do papel da escola como agente de transformação de ponto de vistas éticos, racial e linguísticos.
Escola E	Implementar o currículo institucional da cidade em que a escola está inserida; O currículo deve atender às especificidades de cada aluno como também da comunidade como um todo, comunidade surda inserindo manifestações das culturas surdas: pintura, escultura, poesia, narrativas de histórias, teatro, piadas, humor, cinema, histórias em quadrinhos, dança e artes visuais; deste modo, não podemos simplesmente reproduzir os currículos presentes nas escolas regulares, tampouco reduzi-los ou simplificá-los, mas que sejam desenvolvidos os mesmos conteúdos, garantindo acesso a eles sejam através da comunicação visual, entendendo o surdo como alguém que usa outra linguagem e com uma cultura diferente.

Fonte: Autora, 2020

Após selecionar os trechos que apresentaram descrições que foram ao encontro dos conceitos da Categoria de Análise 2 “Currículo e Protagonismo Surdo”, foram identificados conceitos de Currículo em todas as escolas e aspectos que apontam para uma tentativa de formação crítica dos alunos, mas não com detalhamentos de como se daria o trabalho de conscientização dos Surdos para possibilidade de uma atuação protagonista deles na escola e na sociedade.

Em traços gerais, algumas das definições apresentadas pelas escolas trataram de um Currículo flexível, pautado na tríade indivíduo-escola-sociedade, integrado a realidade (Escola A); um Currículo inclusivo, articulado com a cultura digital, com as políticas públicas e com os ciclos de aprendizagem da escola, que considere os atores sociais (Escola B); um Currículo que atende as diferenças linguísticas e Culturais (Escola C); um Currículo como arena de luta e conflitos (Escola D); um Currículo que considere as manifestações culturais dos Surdos, mantendo conteúdos iguais aos das escolas regulares⁵³, mas dando o acesso necessário aos alunos (Escola E).

Isso revela a ideia de que há entendimento das escolas, no registro dos Projetos Político-Pedagógicos, de que o Currículo é uma construção ampla, que atravessa as metodologias, planejamentos ou normas escolares, o que se alinha ao defendido por Apple (2005, p. 8):

Planejamento, avaliação, métodos, didática, processo ensino-aprendizagem, a relação professor-aluno e, a cada nova pergunta, resultado de aprofundamento das pesquisas e dos estudos, novos campos de estudo se abriram. Assim foi se constituindo o que passou a ser denominado Campo do Currículo.

A compreensão de Currículo como campo traz uma ampliação ao seu significado que passa a considerar tensões políticas, sociais e educacionais vinculadas a sua construção. O Projeto Político-Pedagógico constitui-se como parte do Currículo, que abrange aspectos pretendidos, ocultos e vividos com base nas concepções que fundamentam o ambiente educacional.

Considerando que “o currículo escolar é um instrumento social de responsabilidade coletiva que supõe a participação de cada um” (CHIZZOTTI; PONCE, 2012, p. 34), estende-se esse conceito para o Projeto Político-Pedagógico. Por mais que no momento da construção desse documento, alguns profissionais da escola sejam os escribas, é preciso garantir ponderações democráticas das concepções, percepções e valores de todos os atores envolvidos no cotidiano escolar.

Nas Escolas Bilíngues para Surdos, a expressão dos Sujeitos Surdos é de extrema relevância para elaboração do Projeto Político-Pedagógico e cria lugares de espaço para serem ocupados que não pertencem aos não-Surdos, é o que

⁵³ Todas as escolas que seguem a legislação nacional em vigor são consideradas regulares, havendo diferenciação entre escolas comuns e exclusivas, portanto, entende-se que a referência pretendida foi citar ‘escola comum’

poderíamos chamar de Protagonismo Surdo em ação. A presença de profissionais Surdos ratifica essa ocupação e também fomenta a condição de que o planejado seja vivenciado na prática, principalmente, no que diz respeito às questões linguísticas e culturais e da Autoria Surda.

Quando Gimeno Sacristán (2000, p. 34) propõe “definir o currículo como o *projeto seletivo e cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada*”, o que compreendemos se expandir com o mesmo significado para o Projeto Político-Pedagógico, é realizar uma leitura crítica da organização e estruturas privilegiadas.

O Projeto Político-Pedagógico da Escola A é escrito em Língua Portuguesa e não conta com imagens, todavia no site da escola há a opção de acesso a alguns conteúdos em Libras, sinalizados por uma Tradutora Intérprete de Libras/Língua Portuguesa. O documento da Escola B é escrito em Língua Portuguesa, não conta com imagens e não há site disponível para consultas. A Escola C tem no cabeçalho do documento um símbolo com as letras do alfabeto digital marcando as iniciais do nome da escola, na capa alguns sinais de Libras desenhados e nas demais folhas aparecem fotos, figuras e imagens representando manifestações da Cultura Surda. O site localizado não está atualizado, entretanto não tem o Projeto disponível. Na Escola D, o documento é escrito em Língua Portuguesa e não conta com imagens, a não ser na capa que tem um desenho de um menino sinalizando Bilíngüismo junto a descrição Escola Bilíngue para Surdos. Na Escola E, a capa do documento traz a figura do símbolo internacional de pessoas com deficiência auditiva (Figura 1) e não conta com figuras no corpo do texto. Não foram localizados sites da Escola D e E.

A interpretação que suscita dessa leitura, vai além da questão estética, abordando concepções que fundamentam os padrões elencados para construção do documento. Apesar de constar nos Projetos Políticos-Pedagógicos conceitos sobre Currículo, Educação Bilíngue para Surdos e especificidades dos Sujeitos Surdos, não são enfatizadas a visualidade, as manifestações culturais e perspectivas que reforçam a concepção socioantropológica (SKLIAR, 1998). Essa percepção leva a inferir que a autoria de Surdos na construção desse documento é diminuta, já que prevaleceram padrões não-Surdos.

Neste sentido, em vistas ao descrito nos Projetos das escolas, tendo como foco a identificação de concepções de Currículo que tragam o conceito de Protagonismo Surdo para as intenções das Escolas Bilíngues para Surdos, foram selecionados alguns trechos ao qual se propõe algumas reflexões.

Quando a Escola A descreveu que o Currículo “flexível e dinâmico permite que a tarefa educativa ultrapasse o âmbito da sala de aula, integrando a investigação, a vivência de novas experiências sociolingüísticas e culturais, os conhecimentos prévios e os historicamente produzidos e a intervenção social e planetária”, compreende-se uma possibilidade de pensar o empoderamento dos Surdos a fim de que estes acessem o mundo a partir das vivências que forem tendo na escola. Além disso, se apresenta o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos, o que remete a todo repertório da Epistemologia Surda.

A Escola B relatou um “Currículo que efetive se integre com a realidade desses atores sociais, respeite suas singularidades e formas de ser e estar no mundo, e promova processos de aprendizagem e desenvolvimento pleno nas crianças”, levando ao entendimento de que os Surdos são vistos como atores que merecem o pleno desenvolvimento, portanto, podem ser incentivados a conscientização de suas diferenças como potencialidades a serem valorizadas. Esse processo poderia estimular, nas discussões coletiva, a ratificar a importância de emancipação dos alunos Surdos.

A Escola C definiu um “Currículo que atenda e respeite as diferenças lingüísticas e culturais dos alunos, num contexto natural, dando relevância para sua história e identidade, favorecendo seu máximo desenvolvimento acadêmico e social; Formação do pensamento global e sistêmico do estudante surdo, visando sua autonomia, protagonismo, inserção social e a resolução de problemas reais”. A relevância à história citada pode inferir aos percursos de luta da Comunidade Surda que são marcas importantes na identificação importante para os alunos Surdos. A questão da autonomia e do protagonismo aparecem de forma explícita como parte da formação a ser oferecida e constando no projeto da escola, define-se como uma pretensão da escola.

Quando a Escola D citou a intenção de “problematizar as ações pedagógicas e elaborar estratégias didáticas para assegurar o desenvolvimento, a aprendizagem e a autonomia dos estudantes”, o conceito de autonomia aparece com foco do fazer

pedagógico, de forma que a emancipação pode ser consequência desse trabalho, caso venha sendo efetivamente realizado.

A Escola E descreveu que o “currículo deve atender às especificidades de cada aluno como também da comunidade como um todo, comunidade surda inserindo manifestações das culturas surdas”, de forma que é possível trazer ao centro o Sujeito Surdo para que este seja valorizado em suas especificidades, tomando ciência da Comunidade Surda como um coletivo cultural com o qual pode se identificar enquanto for se formando.

Quando se pensa em garantir o lugar de fala do Sujeito Surdo no ambiente escolar, seja como aluno ou como profissional, emerge possibilidades de efetivação do Protagonismo Surdo, além do favorecimento para concretização da Autoria Surda. Para que seja uma prática estabelecida como base das Escolas Bilíngues para Surdos, é importante que concepções que apontem para conscientização, emancipação e autonomia apareçam no Currículo e no Projeto Político-Pedagógico, a fim de registrar pretensões dessa escola numa perspectiva crítica de transformação. Em acordo com Apple (2005, p.83):

Uma coisa que não deveríamos fazer é defender todas as práticas atuais de nossas escolas e universidades públicas, já que muitas delas são discriminatórias, classistas, sexistas, racistas ou têm um passado elitista. Em vez disso, precisamos nos perguntar *especificamente* o que queremos defender. Ao fazer essa pergunta, temos que reconhecer que há elementos positivos e negativos nas críticas feitas a escolas e universidades.

No intuito de corroborar com a análise sobre o Protagonismo Surdo nos Currículos Bilíngues das escolas analisadas, tendo em vista que é isso o que está posto como defesa desta pesquisa, foi selecionada uma questão feita aos entrevistados sobre como eles percebem os aspectos culturais nas escolas em que atuam (Quadro 22). As respostas não foram positivas no entendimento dos entrevistados, que não percebem a Cultura Surda contempladas no cotidiano escolar, nem nos aspectos teóricos e práticos voltados para os alunos Surdos.

Quadro 22 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs) X Currículo/Cultura Surda

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo A1	É bem difícil ver cultura surda contemplada no currículo. A prática pedagógica já não a aborda e quando é citada é de uma maneira muito incipiente, como no caso do dia do surdo. Das atividades que desenvolvo com meus alunos está a produção textual em Libras, trabalhando questões relativas à língua, à cultura e a identidade. Eles recontam histórias que já vimos em sala de aula, eu os gravo

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo A1 (continuação)	(como se eles produzissem um texto escrito) e faço apontamentos, correções junto com eles para que percebam o que devem melhorar e reproduzem seus textos com o que aprenderam. Esse tipo de atividade serve para ajudá-los a adquirir fluência no idioma e daí se trabalhar a língua portuguesa como língua estrangeira.
Surdo A2	São importantes sim. Os professores ouvintes apreendem o mundo diferentemente das pessoas surdas, isso se reflete em sua prática. Pensar nos conteúdos e nas estratégias que melhor podem ser empregadas na educação das pessoas surdas por se torna secundário por se ignorar essa diferença ontológica. Sendo assim, uma questão empática que poderia ser estabelecida para favorecer o processo de ensino-aprendizagem acaba por acontecer apenas nessa relação entre iguais. São esses professores que entendem as lacunas do processo formativo (que inclui o inteiro modo de vida desses alunos, para além da esfera educacional) e se esforçam para que seus alunos tenham acesso, tentam buscar em suas próprias trajetórias de vida o que lhes é comum.
Surda A3	No caso do currículo ser pensado e organizado da mesma maneira para ouvintes e surdos, coloco que se faz necessária o acréscimo de algumas adaptações para esses últimos.
Surdo C1	Os aspectos da maneira como o mundo é apreendido pela pessoa surda são apresentados aos alunos com exemplos de situações cotidianas. A nossa necessidade de acessibilidade é a prova de que o mundo não foi estruturado para que nossa forma de estar no mundo fosse contemplada. E é devido a essa exclusão social, por serem quem são, que esses aspectos que os constituem devem ser apresentados como uma forma diferente de perceber o mundo para que não haja implicações relevantes em suas questões subjetivas. E as estratégias pedagógicas para isso podem ser feitas das mais diferentes maneiras, inclusive com expressões artísticas. Só assim ele pode se sentir um cidadão, digno de direitos e deveres, entendendo a diferença por ele apresentada em relação às pessoas ouvintes. E que eles não precisam ser “consertados” para integrarem a nossa sociedade.
Surdo D1	O currículo precisa sim conter questões que dizem respeito à cultura surda, mas infelizmente isso não acontece. E aí de novo retomo a importância do profissional surdo como um mediador dessa cultura, apresentando as adaptações pertinentes para que ela seja abordada. Há a necessidade de um currículo que abarque essa apreensão visual do mundo feita pelas pessoas surdas.
Surdo E1	Difícilmente os professores ouvintes têm familiaridade com a cultura surda porque eles não participam da comunidade surda. Se assim o fizessem poderiam refletir em sua prática docente aspectos que os ajudariam e ajudariam seus alunos surdos no processo de ensino-aprendizagem, estratégias didáticas, o uso de aparato tecnológico já amplamente utilizado por essas crianças. Nem mesmo com a presença de instrutores surdos para respaldá-los muda esse cenário.

Fonte: Autora, 2020

Considerando os trechos selecionados dos Projetos Político-Pedagógicos constantes no Quadro 21, que apresentaram alguns conceitos sobre Currículo e indícios formativos para emancipação do Sujeito Surdo, foi possível verificar que nas respostas dos entrevistados (Quadro 22), os apontamentos não correspondem as considerações feitas nos Projetos das cinco escolas analisadas.

De acordo com Casali (2017, p. 5), “a instituição de **direitos para todos** (respeitadas as igualdades e as diferenças), sim, seria a real demonstração de efetividade da democracia”, e para tanto, entendendo que a apresentação da Cultura Surda aos alunos Surdos torna-se uma estratégia de formação para cidadania considerando práticas político-pedagógicas que priorizem a emancipação para atuação do Surdo enquanto ator social, verificamos as respostas dos entrevistados.

A Escola A apresentou sua organização como espaço “vivência de novas experiências sociolingüísticas e culturais”, entretanto, as afirmações dos professores trazem reflexões importantes a serem feitas: “é bem difícil ver cultura surda contemplada no currículo [...] quando é citada é de uma maneira muito incipiente, como no caso do dia do surdo” (Surdo A1); “os professores ouvintes apreendem o mundo diferentemente das pessoas Surdas, isso se reflete em sua prática; uma questão empática que poderia ser estabelecida para favorecer o processo de ensino-aprendizagem acaba por acontecer apenas nessa relação entre iguais” (Surdo A2); e, “currículo ser pensado e organizado da mesma maneira para ouvintes e surdos” (Surda A3).

Se a proposta da escola concebe a vivência da Língua de Sinais e da Cultura Surda, quando aparecem as narrativas dos professores, dificultam-se as identificações de práticas que traduzam essas concepções. A presença de não-Surdos e o trabalho pontuais sobre a Cultura parecem não conseguir estabelecer práticas que favoreçam a conscientização dos alunos Surdos sobre as manifestações culturais que constituem a Comunidade Surda e sua própria maneira de conceber o mundo. Não quer dizer exatamente que não existam, mas o narrado revela que ainda são mínimas perto do que seria necessário à formação de alunos Surdos na perspectiva que se coloca.

Não foram feitas comparações da Escola B pela não realização de entrevista com professores/instrutores Surdos que atuavam nessa escola. Assim, ficamos somente com o descrito no documento enviado pela escola.

A Escola C descreveu ações para favorecer o “máximo desenvolvimento acadêmico e social” dos alunos e conforme relatado pelo Surdo C1 “os aspectos da maneira como o mundo é apreendido pela pessoa surda são apresentados aos alunos com exemplos de situações cotidianas; E as estratégias pedagógicas para isso podem ser feitas das mais diferentes maneiras, inclusive com expressões artísticas. Só assim ele pode se sentir um cidadão, digno de direitos e deveres, entendendo a diferença por ele apresentada em relação às pessoas ouvintes”. Isso revelou que a condição de exclusão social que os Surdos são colocados podem configurar-se como um trabalho de conscientização para os alunos por meio das estratégias pedagógicas, os empoderando para constituir-se como cidadãos pelo reconhecimento da diferença. Não ficou claro se a narrativa do entrevistado se todos os aspectos citados são vivenciados ou se são possibilidades a serem desenvolvidos.

Quando a Escola D tratou sobre a “autonomia dos estudantes”, a indicação foi para práticas de conscientização constituindo-se como emancipatórias, porém quando o entrevistado Surdo D1 afirmou que “o currículo precisa sim conter questões que dizem respeito à cultura surda, mas infelizmente isso não acontece”, não fez correspondência com o contido no Projeto da escola. Reforçando a necessidade da participação do Surdo na construção do Projeto Político-Pedagógico para que o descrito se aproxime das práticas, é possível utilizar um outro trecho narrado pelo Surdo D1 quando diz que “retomo a importância do profissional surdo como um mediador dessa cultura”.

A Escola E descreveu sobre a inserção de “manifestações das culturas surdas” no Currículo como pretensão de atendimento às especificidades dos alunos Surdos e, ao olhar do Surdo E1, “difícilmente os professores ouvintes têm familiaridade com a cultura surda porque eles não participam da comunidade surda; nem mesmo com a presença de instrutores Surdos para respaldá-los muda esse cenário”. Essa relação revela que a aproximação da Cultura Surda às práticas pedagógicas no contexto escolar torna-se complicada pelos padrões não-Surdos que se estabelecem e que a presença de um instrutor Surdo parece não ter força para romper com isso de forma tão facilitada.

As narrativas analisadas despontam a percepção dos professores e instrutores Surdos quanto a falta de reconhecimento de sua Cultura nas escolas em que atuam, não traduzindo integralmente para as práticas a dimensão pedagógica e política

descritas nos Projetos Políticos-Pedagógicos. Vale ratificar a urgência em se considerar a participação dos Surdos na construção dos documentos institucionais e a necessidade de ampliação do número de profissionais Surdos, inclusive na gestão, qualificando os espaços que se propõe a realizar uma Educação Bilíngue para Surdos.

O modelo bilíngüe tende a ser aperfeiçoado e, eventualmente, superado. Mas nesse processo que se inicia teremos os surdos como protagonistas e poderemos dialogar com eles num plano de igualdade, unidos por vínculos solidários na construção de um futuro melhor para todos. A prepotência, a segregação e o desprezo serão coisas do passado e não terão uma segunda oportunidade sobre a terra. (SÁNCHEZ *apud* QUADROS, 1997, p. 41)

É fundamental para garantir o acesso e a permanência dos alunos Surdos nas escolas que sejam oferecidas práticas de reconhecimento dos aspectos linguísticos e culturais como parte da formação crítica, que os coloquem em contato com novas perspectivas de rompimento de padrões não-Surdos. A proposição para se considerar o Protagonismo Surdo nos contextos educacionais, inclusive nas concepções inseridas nos Currículos e Projetos Político-Pedagógicos, traz possibilidades de potencializar as diferenças do Ser Surdo como uma forma de resistência e transformação social, além de incentivar a efetivação da Autoria Surda como forma de empoderamento do sujeito.

Sendo assim, compreendendo que o lugar de fala do Surdo deve ser garantido para uma efetivação da democracia, tanto nos contextos sociais quanto educacionais, foram selecionadas sugestões dadas pelos professores e instrutores Surdos entrevistados para mudanças nas escolas em que atuam visando a valorização da Cultura e do Sujeito Surdo (Quadro 23).

De acordo com Quadros (1997, p. 16), “sem se expressar através de um sistema complexo e rico, uma pessoa não tem condições de interagir social e cognitivamente com qualidade e com quantidade no seu meio”, assim, as respostas expressadas apontaram para estratégias de reformulação das escolas, que contem com mais profissionais Surdos e que tragam com eficiência a Cultura Surda para as práticas desenvolvidas.

Quadro 23 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPPs) X Sugestões para Escola

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo A1	Precisamos reestruturar as escolas de surdos. O corpo docente deve ser composto parte por ouvintes e parte por surdos: dessa forma não teremos um modo de pensar subjugando outro e não teremos a visão dos ouvintes dominando o ambiente escolar. Temos que pensar na formação desses professores, surdos e ouvintes, e em como abordarão em sua prática a cultura surda. Serão eles os responsáveis em ajudar na construção identitária desses alunos. Eu acho que o que pode ser feito que eu sugiro para que a gente consiga desenvolver esses alunos e incentivar a cultura surda nessas escolas. Precisamos ver esse aluno como uma árvore que só conseguirá crescer e dar frutos se nós, professores ouvintes e surdos, ao invés de cada um com uma serra em mãos, disputando as melhores formas de ensiná-lo, nos unirmos e regá-los, em um trabalho coletivo.
Surdo A2	Essa modalidade de ensino, educação bilíngue para surdos, deveria ser desenvolvida em período integral. É apenas na escola que esses alunos estão expostos a sua língua. Ao voltarem para suas casas a interação com seus familiares e outros cai significativamente por conta de uma barreira linguística e por atividades outras que impedem tempo significativo desses alunos com os demais moradores. Há uma quebra no processo de estímulo ao uso de seu idioma. Em período integral outras atividades são desenvolvidas para além das disciplinas do período comum: teatro, projetos, dança e muito mais. A presença de educadores surdos já é mais do que apenas uma sugestão, inclusive porque a presença desses traz uma condição de que se usará a Libras em todo momento no ambiente escolar. A forma como se encara a pessoa surda, a atitude dos ouvintes em relação a elas é uma condição que acho extremamente relevante. O estímulo não deve vir acompanhado do julgamento de suas potencialidades. Nosso papel fundamental é fazer com que essas potencialidades sejam afloradas, acreditar que nossos alunos podem aprender e ser o que e quem quiserem. Acredito que precisamos também trabalhar em consonância com a comunidade surda internacional. Existem diversos projetos que podem ser levados para dentro da escola, como por exemplo o acampamento internacional de jovens surdos, promovido pela federação mundial de surdos - com o objetivo de colocar em contato crianças surdas ao redor do mundo, em um ambiente lúdico. No colégio onde leciono, dois de nossos alunos acompanhados de um professor-tutor já participaram de tal evento. É uma experiência única. Há necessidade de um financiamento para que isso aconteça, mas dado os benefícios que algo assim pode apresentar a essas crianças vejo como uma possibilidade interessante. Mas algo em escala menor também poderia ser feito, com as escolas bilíngues para surdos existentes, campeonatos interescolares municipais, estaduais, internacionais (com países latinos), promover a interação dos mais diferentes surdos entre si, se entenderem como pertencentes a algo maior do que eles mesmos.
Surda A3	Acho esta última questão de suma importância. As minhas respostas para as questões de três a seis se referem ao processo de construção desses alunos no processo de formação de sua identidade. O currículo deve conter disciplinas e estruturação de aulas que favoreçam processo de construção da subjetividade dos estudantes, os tornando pessoas que se constituem e se identificam com seus pares no mundo entendendo a cultura a qual fazem parte. Se os aspectos

Identificação	Trecho da Entrevista
Surda A3 (continuação)	que mencionei na questão 6 não forem abordados no processo de construção desses sujeitos, a escola terá falhado em ajudá-los a ser completos como seres humanos. Repito a relevância que a formação de um currículo tem na constituição desses alunos surdos para se tornarem sujeitos plenos.
Surdo C1	Falar de cultura surda na escola regular inclusiva é bem complicado, uma vez que a abordagem nessas escolas é nos incluir no mesmo bojo que as pessoas com deficiência. Não sermos vistos como minoria linguística dificulta o processo de entendimento de que possuímos uma cultura, há uma negação da sua existência. Não diferenciar aspectos educacionais de aspectos sociais, dos quais a gente ainda está a margem, dificulta o processo de escolarização da pessoa surda.
Surdo D1	Um maior engajamento das famílias para que um trabalho coletivo seja desenvolvido em prol dessas crianças. Não ter esse suporte familiar, de compreensão das necessidades que acompanham o processo de escolarização de seus filhos, como a cultura e a língua dificulta muito o trabalho realizado com essas crianças.
Surdo E1	A abordagem tradicional em que os professores baseiam sua prática precisa mudar. Toda essa estrutura pedagógica precisa ser repensada, reformulada. Até mesmo a tradicional festa do dia do surdo precisa ser ressignificada para que todo ano ela não seja comemorada da mesma forma por um aluno que passou 8 anos na escola. Apresentar surdos influentes nas plataformas digitais, como é o caso da gabriel isaac e outros surdos que estão fora do ambiente escolar formal, para despertar o interesse por coisas que não são vistas com frequência.

Fonte: Autora, 2020

As considerações dos professores e instrutores Surdos trazem contribuições essenciais para construção de uma Escola Bilíngue para Surdos que, de fato, parta de uma perspectiva positiva do Surdo, trazendo o reconhecimento das diferenças linguísticas e culturais como potencialidades para os documentos institucionais e para as práticas realizadas nos ambientes educacionais, tanto pelos profissionais Surdos quando os não-Surdos.

As sugestões do Surdo A1 abordaram a reestruturação das escolas no que diz respeito a equilibrar a quantidade de profissionais Surdos em relação aos não-Surdos, investir na formação continuada em prol de construção de práticas que contemplem a Cultura Surda e realizar trabalhos coletivos para possibilitar o desenvolvimento dos alunos, como pode ser exemplificado em trechos de seu relato: “Precisamos reestruturar as escolas de surdos; O corpo docente deve ser composto parte por ouvintes e parte por surdos; Temos que pensar na formação desses professores, surdos e ouvintes, e em como abordarão em sua prática a cultura surda”.

Por parte do Surdo A2 foi feita uma leitura sobre a realidade dos alunos Surdos que, sendo filhos de não-Surdos, estabelecem contato com sua língua somente dentro das escolas, sugerindo, portanto, uma ampliação do tempo de permanência destes no espaço educacional. Além disso, reforçou a necessidade de presença de professores Surdos em contextos bilíngues para efetivação do uso contínuo e fluente da Língua de Sinais, visando inclusive estabelecer contatos com outras escolas de Surdos para fortalecimento da Comunidade Surda. É possível verificar algumas dessas narrativas em trechos de sua entrevista: “A educação bilíngue para surdos, deveria ser desenvolvida em período integral. É apenas na escola que esses alunos estão expostos a sua língua; A presença de educadores surdos já é mais do que apenas uma sugestão, inclusive porque a presença desses traz uma condição de que se usará a Libras em todo momento no ambiente escolar; A forma como se encara a pessoa surda, a atitude dos ouvintes em relação a elas é uma condição que acho extremamente relevante; Nosso papel fundamental é fazer com que essas potencialidades sejam afloradas, acreditar que nossos alunos podem aprender e ser o que e quem quiserem [...] Algo em escala menor também poderia ser feito, com as escolas bilíngues para surdos existentes, campeonatos interescolares municipais, estaduais, internacionais (com países latinos), promover a interação dos mais diferentes surdos entre si, se entenderem como pertencentes a algo maior do que eles mesmos”.

A Surda A3 retomou o papel da escola no sentido de formar alunos para serem plenos, que tenham a compreensão de sua constituição enquanto Sujeitos e de sua inserção no mundo que o rodeia, conforme trecho de sua narrativa: “O currículo deve conter disciplinas e estruturação de aulas que favoreçam processo de construção da subjetividade dos estudantes, os tornando pessoas que se constituem e se identificam com seus pares no mundo entendendo a cultura a qual fazem parte”.

Como sugestão, o Surdo C1 apontou a necessidade de ampliar o olhar sobre o Surdo enquanto sujeito cultural para reafirmar sua existência, rompendo com perspectivas consolidadas pelo modelo não-Surdo de sociedade, de acordo com um trecho de sua entrevista: “Não sermos vistos como minoria linguística dificulta o processo de entendimento de que possuímos uma cultura, há uma negação da sua existência”.

A consideração do Surdo D1 fez apontamentos acerca das famílias dos alunos Surdos que devem ser convidadas a integrar o âmbito escolar a fim de compreender as diferenças linguísticas e culturais de seus filhos, conforme consta em seu relato: “Não ter esse suporte familiar, de compreensão das necessidades que acompanham o processo de escolarização de seus filhos, como a cultura e a língua dificulta muito o trabalho realizado com essas crianças”.

A sugestão do Surdo E1 abordou a importância de romper com práticas tradicionais que reproduzam o *status quo* dentro da escola, visando a ampliação do repertório oferecido aos alunos Surdos com referências da Comunidade Surda. De acordo com trecho de sua entrevista, afirmou que “Toda essa estrutura pedagógica precisa ser repensada, reformulada; Até mesmo a tradicional festa do Dia do Surdo precisa ser ressignificada para que todo ano ela não seja comemorada da mesma forma por um aluno que passou 8 anos na escola”.

Os detalhes das considerações feitas nas narrativas dos professores e instrutores Surdos apontam para relevância de dar o protagonismo àqueles que tem vivências constituídas ademais das formações que tiveram ao longo de seus percursos pessoais e profissionais.

A ética aparece, assim, como um acordo sobre como estabelecer a convivência entre seres humanos numa dada instituição, cultura: o que é valorizado, o que é proibido, o que é possível, o que é obrigatório, o que é de livre arbítrio do indivíduo. São acordos. Poder, dever, querer. Nem tudo o que se pode, se deve. Nem tudo o que se deve, se pode. Nem tudo o que se pode ou deve, se quer. O poder e o dever são da ordem social, externo ao indivíduo. O *querer* é da ordem interna do indivíduo: é da ordem da responsabilidade. (CASALI, 2007, p. 80)

Entre o poder, o dever e o querer se localiza o Sujeito Surdo, apto a assumir acordos que possibilitem o cumprimento da responsabilidade adotada frente a Comunidade Surda em lutar pelo reconhecimento de Ser Surdo e da capacidade em ser autor de sua própria história, resistindo às injustiças e opressões impostas histórica e politicamente pelos não-Surdos.

Para que as práticas político-pedagógicas sejam permeadas por aspectos culturais, linguísticos e epistemológicos da Comunidade Surda, é imperativo que se mantenham coerência entre a busca de uma Educação Bilíngue de qualidade e a emancipação dos Surdos envolvidos nela, tornando possível uma aproximação entre o descrito e o narrado, o teórico e o prático, o discurso e o vivido.

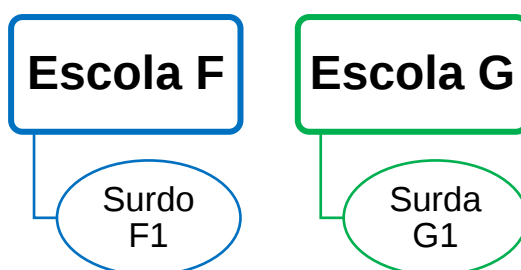
4.2 Propostas Pedagógicas e narrativas Surdas: o publicado e o narrado

Durante o processo de pesquisa virtual das Escolas Bilíngues para Surdos existentes em território nacional, foram localizadas algumas informações de escolas que não responderam ou não aceitaram participar da pesquisa, as quais foram arquivadas para posterior análise de proveito na pesquisa. Nas entrevistas de professores ou instrutores Surdos cedidas, foram verificados dois Surdos que atuavam em Escolas Bilíngues, as quais tinham Propostas Pedagógicas disponíveis em ambientes virtuais.

Mesmo estando as Propostas disponíveis publicamente em sites foi optado por manter anonimato da identidade das duas instituições em respeito aos entrevistados que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com essa condição. Para facilitar a localização da informação enquanto são feitas as discussões, as instituições foram denominadas por Escola F e Escola G e os entrevistados por Surdo F1 e Surda G1.

A Escola F contava com quatro professores Surdos atuando e a Escola G com três, porém apesar de ter sido feito contato com todos, somente um de cada escola cedeu a entrevista. Para uma melhor identificação das escolas e dos entrevistados, foi organizado um organograma (Esquema 3) atribuindo letras para cada uma das cinco escolas e numeração aos Surdos entrevistados que fizessem relação com as escolas em que atuavam.

Esquema 3 – Organograma Escolas (PPs) X Entrevistados



Fonte: Autora, 2020

Para uma caracterização geral das Escolas, foi identificado que as duas são instituições privadas e encontram-se na região sudeste do Brasil. A Escola F foi

fundada em 1954 e a Escola G em 1929. Os professores Surdos entrevistados tiveram sua caracterização, identificando gênero, idade, tipo de surdez, origem familiar e a função que exercem na escola organizadas no Quadro 24.

Quadro 24 – Caracterização dos Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs)

Identificação	Gênero	Idade	Surdez	Família	Função na Escola
Surdo F1	Masculino	37	Congênita	Não-Surda	Professor de Educação Infantil e de Libras, Informática e Educação Física para jovens e adultos.
Surda G1	Feminino	46	Congênita	Irmão Surdo	Professora de Libras para alunos Surdos.

Fonte: Autora, 2020

Seguindo a mesma lógica de raciocínio adotado no item 4.1 do Capítulo 4, denominado “Projetos Político-Pedagógicos e Entrevistas: o descrito e o narrado”, foram selecionadas três questões para análise das respostas dadas pelos entrevistados e duas para estabelecer relações com as Propostas Pedagógicas.

Considerando a relevância da atuação dos entrevistados na Comunidade Surda, para identificar se estes têm Identidade de Projeto constituída, foi questionado sobre a participação deles na Comunidade (Quadro 25). As respostas foram positivas, sendo que a Surda G1 alegou que já esteve mais frequente, diferentemente do Surdo F1, que informou estar sempre atento aos eventos e encontros.

Quadro 25 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs) X Comunidade Surda

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo F1	Participei a minha vida inteira da comunidade surda, de criança aos dias de hoje, estando presente em associações, igrejas, escolas e nas festas que são promovidas. Existindo um agrupamento de surdos, estou eu lá presente. Inclusive agora, com a minha família sendo toda ela surda, participamos ativamente da comunidade.
Surda G1	Eu não sou tão assídua frequentadora dos eventos promovidos pela comunidade surda, participo de alguns poucos, mais naqueles restritos aos amigos de meu convívio particular. Mas digo que sinto falta de estar mais presente nesses eventos pelo prazer que sinto em estar com meus iguais utilizando minha língua.

Fonte: Autora, 2020

Segundo o Surdo F1, “existindo um agrupamento de surdos, estou eu lá presente”, o que revelou a sua assiduidade na Comunidade Surda. Vale ressaltar a afirmação das Identidades de Pertença e Projeto deste Surdo quando relatou que “inclusive agora, com a minha família sendo toda ela surda, participamos ativamente da comunidade”.

A Surda G1 descreveu que apesar dos encontros em pequenos grupos privados, “digo que sinto falta de estar mais presente nesses eventos pelo prazer que sinto em estar com meus iguais utilizando minha língua”, o que revela que os encontros da Comunidade Surda colocam Surdos em um espaço de conforto linguístico por todos utilizarem a Língua de Sinais, algo que não é comum na grande parte dos espaços sociais.

Pertencer e participar da Comunidade Surda, em discussão com Casali (2017, p. 08), é “realizar a ética em seus princípios fundamentais: criar, manter e desenvolver a vida plena de todos (justiça e democracia), em comunidade-sociedade, com sustentabilidade”. Estar entre semelhantes oferta ao sujeito a possibilidade de plenitude, sendo respeitado em sua constituição simultânea de igualdade e diferença. Isso não desconsidera a importância do Outro diferente para ampliação de repertório e constituição da identidade.

No Quadro 26, foi questionado sobre o entendimento dos entrevistados sobre o que é Cultura Surda e ambas as respostas apresentaram a compreensão da Cultura vinculada a Língua de Sinais determinando a forma de estar e apreender o mundo.

Quadro 26 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs) X Cultura Surda

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo F1	Acho que ela apresenta vários aspectos, mas vou destacar aqueles que dizem respeito com a identidade surda e a sua inserção num contexto social maior com seus pares. Diria que também costumes, hábitos e formas de se expressar no mundo por meio de uma apreensão visual refletido no uso de uma língua visual. São questões constitutivas da nossa subjetividade. Esses aspectos sempre vão estar envolvidos pela identidade, dos costumes e da língua que são utilizadas por esses indivíduos, relacionados a forma de apreensão visual do mundo. Eu posso dar como exemplo a questão musical e a confusão criada em torno do fato que a música não se restringe a letra, mas que a melodia pode se dar através de outros sentidos. Um outro exemplo é a predileção por filmes de gêneros que possam ser apreendidos apenas pela visualidade, tais como animação ou ação, com os devidos recursos de acessibilidade, levando-os a frequentarem locais onde isso lhes é ofertado. Também posso citar o tempo enorme que se é gasta em locais

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo F1 (continuação)	onde existe o livre o uso da Língua de Sinais em interações com seus pares. Fazendo uma ressalva que não estou chamando isso de cultura, mas de hábitos que foram adquiridos em como esses sujeitos foram se constituindo, procurando lugares de conforto para se expressarem. Nos esportes, temos hábitos também que dizem respeito a forma como apreendemos o mundo, com uma percepção diferente a alguns estímulos corriqueiros pelos ouvintes, por exemplo, estímulos que nos precisam ser acessíveis. Campeonatos onde a língua circulante será a de sinais, com organizações que adaptam a sinalizações de jogo, o juiz usa bandeirolas ao invés de apito. Pra mim, essas idiossincrasias citadas todas se referem a uma forma distinta de se estar e entender o mundo que eu chamarei de cultura surda. O que se sobressai pra mim são as questões que perpassam meu cotidiano, em minha casa: a campanha luminosa, a maneira como eu me comunico utilizando a Língua de Sinais, despertadores que vibram ao invés de apresentarem estímulos sonoros para que eu desperte, a nossa disposição a mesa ao jantarmos - de frente uns para os outros pro canal comunicativo se estabelecer.
Surdo G2	Traços de nossa cultura ficam evidentes em exemplos como quando ao se encontrarem até o último momento juntos é aproveitado. Há necessidade de ficar o máximo de tempo possível com aqueles que conseguem entendê-los, tanto linguisticamente, como em sua constituição como sujeito surdo os fazem ficar juntos por muitas horas. Um traço que é refletido na língua é a forma como as pessoas são nomeadas: sempre fazem referência a uma característica física que a pessoa possui. É a forma de apreensão do mundo, visualmente, e o que mais ficar evidente ao ver a pessoa, será seu nome. Meu nome em língua se deve a minha característica oriental, meus olhos puxados. Não tem a ver com o nome que a pessoa possui em língua portuguesa, que é uma palavra escolhida por seus pais por acharem 'bonito'. A disposição física em que ficamos em relação a quem interagimos ao se sentar, para que o contato visual não se perca, para que não fiquemos com torcicolo, para que prestemos atenção um no outro também é um desses traços. Isso é ensinado, é uma herança que trazemos pela forma de estarmos no mundo, importante para demarcar diferenças entre como vivemos e como os ouvintes vivem.

Fonte: Autora, 2020

Após leitura das repostas dadas, foi possível verificar que o entendimento dos entrevistados sobre o significado de Cultura Surda condiz com os conceitos apresentados pelos teóricos, além da facilidade que tiveram em exemplificar manifestações culturais em suas vivências diárias.

O Surdo F1 afirmou que Cultura Surda são “costumes, hábitos e formas de se expressar no mundo por meio de uma apreensão visual; Esses aspectos sempre vão estar envoltos pela identidade, dos costumes e da língua que são utilizadas por esses indivíduos, relacionados a forma de apreensão visual do mundo; Forma distinta de se

estar e entender o mundo” e a Surda G1, relatou que que é a “forma de apreensão do mundo, visualmente”. Conforme nos apresenta Perlin (*apud* SKLIAR, 1998, p. 59):

A construção ouvintista nunca está longe daquilo que a idéia de ouvinte significa: uma noção que identifica a ‘nós ouvintes’ em contraste com ‘aqueles surdos’. O principal componente é o que torna a cultura ouvinte – etnocentrismo – como hegemônica, uma idéia da identidade ouvinte como a superior a tudo que se refere aos surdos.

Os padrões estabelecidos pautam-se nos modelos não-Surdos, tornando referência da normatização tudo que se estabelece a partir deles. Os Surdos constituem-se como indivíduos que fogem à regra e, por isso, faz-se importante o reconhecimento de sua Cultura como forma de existência.

Segundo relatou a Surda G1, a Cultura “é uma herança que trazemos pela forma de estarmos no mundo, importante para demarcar diferenças entre como vivemos e como os ouvintes vivem” e, novamente aparece a reafirmação da Cultura Surda como rompimento da hegemonia cultural não-Surda.

Ao definirem Cultura Surda, ambos trouxeram exemplos do cotidiano Surdo que podem facilitar a compreensão do que significa compreender e atuar no mundo por meio desta Cultura: “Predileção por filmes de gêneros que possam ser apreendidos apenas pela visualidade, tais como animação ou ação; Tempo enorme que se é gasta em locais onde existe o livre o uso da Língua de Sinais em interações com seus pares; Campeonatos onde a língua circulante será a de sinais, com organizações que adaptam a sinalizações de jogo, o juiz usa bandeirolas ao invés de apito” (Surdo F1) e “Necessidade de ficar o máximo de tempo possível com aqueles que conseguem entendê-los, tanto linguisticamente, como em sua constituição como sujeito surdo; Forma como as pessoas são nomeadas: sempre fazem referência a uma característica física que a pessoa possui; A disposição física em que ficamos em relação a quem interagimos ao se sentar, para que o contato visual não se perca, para que não fiquemos com torcicolo, para que prestemos atenção um no outro também é um desses traços” (Surda G1).

Segundo Bakhtin (1995), o sujeito se constrói no social e através do outro. Se, por um lado, nessa construção, há uma articulação de saberes, que mobiliza os processos cognitivos, por outro, esse saber desencadeia ações e reações, desejos e intenções, expectativas, afetos. Nas e pelas interações internalizamos os produtos da cultura, como crenças, valores, conhecimentos, torna-os nossos. (DORZIAT, 2011, p. 185)

Partindo do pressuposto que os entrevistados tem Identidade de Projeto na Comunidade Surda e a compreensão do significado de Cultura Surda para sua formação enquanto sujeitos, foram registradas as respostas a questão feita sobre o entendimento sobre seu papel de professores Surdos nas escolas em atuavam (Quadro 27). Os dois entrevistados afirmaram ter importância no espaço em que atuam por constituírem-se como modelos aos alunos Surdos.

Quadro 27 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs) X Presença na Escola

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo F1	Gostaria de destacar alguns pontos: o primeiro deles é que a necessidade desse profissional é a de ser um referencial desenvolvendo um forte modelo linguístico, cultural e identitário para os alunos surdos. O segundo ponto é da diversidade agregada ao coletivo escolar formado por diferentes vivências de mundo, tornando o trabalho em equipe mais produtivo e eficaz pelas trocas feitas entre surdos e ouvintes na prática escolar, principalmente nas questões de cunho linguístico-cultural. Mas dos dois, resalto que o imperativo é servir de modelo linguístico, para favorecer e promover a comunicação dos alunos surdos. Acho que são esses os pontos.
Surda G1	Como professora em uma escola de surdos afirmo a você que a relevância deste profissional se dá porque somos nós a ponte com o que há para além da escola. As instituições de ensino são praticamente os únicos lugares onde as pessoas surdas terão acesso à informação, independente de qual seja ela, além de nossa trajetória vivência em um mundo feito para os ouvintes. Somos quase que os guardiões da Libras, responsáveis em valorizá-la, a apresentando como uma língua completa tal qual qualquer outra, independente da língua portuguesa para os alunos surdos. Esses valores sendo passados por uma pessoa surda que durante o processo de escolarização é uma 'autoridade' se utilizando da mesma língua, desperta sentimentos de pertencimento, importantíssimo no desenvolvimento de uma boa auto estima.

Fonte: Autora, 2020

Com muita objetividade, o Surdo F1 pontuou duas relevâncias para sua presença enquanto professor Surdo na Escola F, destacando maior importância a primeira, conforme trecho de sua narrativa: “o primeiro deles é que a necessidade desse profissional é a de ser um referencial desenvolvendo um forte modelo linguístico, cultural e identitário para os alunos surdos; O segundo ponto é da diversidade agregada ao coletivo escolar formado por diferentes vivências de mundo, tornando o trabalho em equipe mais produtivo e eficaz pelas trocas feitas entre surdos e ouvintes na prática escolar, principalmente nas questões de cunho linguístico-cultural”.

A Surda G1, afirmou que a importância de sua atuação “se dá porque somos nós a ponte com o que há para além da escola; Somos quase que os guardiões da Libras, responsáveis em valorizá-la, a apresentando como uma língua completa tal qual qualquer outra, independente da língua portuguesa; Esses valores sendo passados por uma pessoa surda que durante o processo de escolarização é uma ‘autoridade’ se utilizando da mesma língua, desperta sentimentos de pertencimento”.

O professor Surdo na formação dos alunos Surdos tem um papel fundamental que não se admite que seja substituído por nenhum outro profissional, pois oferece algo ao currículo, ao espaço escola e, principalmente, aos alunos Surdos algo que não pode ser oferecido de outra maneira senão por um Sujeito Surdo que vive o mesmo mundo dos alunos Surdos. (NAKASATO, 2019, p. 70)

Os relatos revelam que o modelo linguístico-cultural não pode ser exercido por nenhum profissional que não seja Surdo, usuário da Língua de Sinais e que tenha uma Identidade Surda constituída. “A comunidade surda é o maior dos recursos existentes para uma criança surda, e pode ser (com a cooperação dos pais) uma força libertadora, permitindo à criança adquirir uma Língua e desenvolver-se a seu próprio modo” (SACKS, 1998, p. 132), assim como ocorre com um modelo bilíngue de Educação para Surdos.

Para compreender as proposições das escolas em que os entrevistados atuam, as duas Propostas Pedagógicas encontradas foram analisadas a partir das mesmas categorias de análise utilizadas para os Projetos Político-Pedagógicos, Categoria 1: “Escola Bilíngue e Ser Surdo” e Categoria 2: “Currículo e Protagonismo Surdo”.

No Quadro 28, foram compiladas passagens identificadas nas Propostas Pedagógicas, em conformidade com as Categorias de Análise 1 e 2. Entendendo que por não ser um Projeto Político-Pedagógico as descrições são reduzidas, as definições de Escola Bilíngue e Ser Surdo são melhores definidas pela Escola G e o conceito de Currículo e Protagonismo Surdo é pouco abordado.

Quadro 28 – Propostas Pedagógicas X Categoria 1 X Categoria 2

Identificação	Categoria de Análise 1	Categoria de Análise 2
Escola F	Lançando mão de estratégias que colaboram para a inclusão social e o exercício da cidadania, a Escola de Educação Bilíngue para Surdos, fundada em 1954, tem suas ações voltadas à educação, à acessibilidade e à qualificação profissional e empregabilidade de pessoas surdas; A Escola desenvolve suas atividades educacionais priorizando a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a modalidade escrita da Língua Portuguesa; A atuação dos profissionais é pautada no respeito à cultura da comunidade surda e na construção de espaços educativos em que aspectos específicos da surdez são trabalhados com os alunos e as suas famílias.	Educar surdos, prestar atendimento e tratamento a pessoas com alterações de audição, voz e linguagem, formar profissionais e realizar pesquisas para que todos os envolvidos nas atividades institucionais possam assumir o papel de agentes transformadores no processo de participação na sociedade; Os cursos realizados compõem o Programa de Ensino Básico regular e os Programas Educacionais Complementares; O Ensino Básico segue as diretrizes legais de organização curricular e atende as exigências dos órgãos competentes subordinados à Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo. As atividades de Educação Infantil e de Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) atendem até 120 crianças e jovens surdos; Os Programas Educacionais Complementares dividem-se em 3 programas: Empregabilidade, Acessibilidade e Apoio à Ação Educativa.
Escola G	Filosofia bilíngue, e tem como objetivo principal o desenvolvimento cognitivo-linguístico, tendo acesso às duas línguas: a Língua de Sinais e o português escrito; A aprendizagem da Libras por uma pessoa surda deve acontecer naturalmente, desde que exposta precocemente no convívio com surdos adultos usuários da língua, assim como quem ouve, aprende a língua oral do seu país; O reconhecimento da Libras (Língua Brasileira de Sinais) como 1ª língua, torna possível a construção permanente do conhecimento que é indispensável para garantir seu desenvolvimento cognitivo e a formação integral do indivíduo surdo na sociedade;	Programa para promover a inclusão social e profissional alinhado com as demandas do mercado atual, dispõe de infraestrutura, professores e conteúdo pedagógico atualizados e de alto nível; Ser espaço físico, pedagógico, político e cultural de formação de sujeitos conscientes de sua cidadania e capazes de ações viabilizadoras que venham a favorecer o crescimento social da comunidade; Ação do profissional surdo na escola: o trabalho do profissional surdo na escola visa atuar como um agente transmissor da língua e cultura da comunidade surda, fortalecendo a sua identidade;

Identificação	Categoria de Análise 1	Categoria de Análise 2
Escola G (continuação)	A fim de garantir aos jovens surdos atendidos pela instituição um espaço afetivo e acessível de descoberta profunda de si no mundo busca ofertar coletivamente uma formação bilíngue, humanista, crítica e cidadã através de diversas práticas/ações institucionais organizadas, criativas, éticas, reflexivas e não violentas; Acredita-se que o bilinguismo (Libras e português) propiciará ao educando uma maior amplitude de seu universo, possibilitando a sua inclusão na sociedade como agente participativo e transformador da realidade em que vive, enquanto cidadão com seus deveres e direitos reconhecidos	A ação pedagógica enseja favorecer a construção do conhecimento, objetivando o desenvolvimento do pensamento crítico, criativo e responsável do educando; Nesta proposta os alunos surdos são considerados pessoas em busca da própria identidade. Cada disciplina tem o compromisso de desenvolver a competência emocional do educando, para que tenha uma relação saudável consigo e com o outro.

Fonte: Autora, 2020

Em análise dos trechos selecionados, considerando a Categoria 1 “Escola Bilíngue e Ser Surdo”, foram identificados aspectos que constituem um contexto bilíngue. A Escola F descreveu que “a escola desenvolve suas atividades educacionais priorizando a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a modalidade escrita da Língua Portuguesa; A atuação dos profissionais é pautada no respeito à cultura da comunidade surda” enquanto a Escola G divulgou que a “filosofia bilíngue tem como objetivo principal o desenvolvimento cognitivo-linguístico, tendo acesso às duas línguas: a Língua de Sinais e o português escrito; Acredita-se que o bilinguismo (Libras e português) propiciará ao educando uma maior amplitude de seu universo, possibilitando a sua inclusão na sociedade como agente participativo e transformador da realidade em que vive, enquanto cidadão com seus deveres e direitos reconhecidos”.

Neste sentido, é possível verificar que as duas escolas identificam a Libras (primeira língua) e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita (segunda língua), como forma de organização da escola e as especificidades do Surdo na questão linguística e cultural como fundamentos para proposta de seu trabalho. Em conformidade com Quadros (1997, p. 27), “a língua portuguesa não será a língua que acionará naturalmente o dispositivo devido, à falta de audição da criança. Essa criança

até poderia vir adquirirá sua língua, mas nunca de forma natural espontânea, como ocorre com a LIBRAS”.

De acordo com a Categoria 2 “Currículo e Protagonismo Surdo”, não foram identificadas definições sobre Currículo de forma explícita e tem poucos elementos para compreender se há indícios de um trabalho voltado ao Protagonismo Surdo. A Escola F informou que o Programa de Ensino Básico, que corresponde ao recorte analisado, “segue as diretrizes legais de organização curricular; Educação Infantil e de Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) atendem até 120 crianças e jovens surdos”. A Escola G descreveu um “Programa para promover a inclusão social e profissional alinhado com as demandas do mercado atual, dispõe de infraestrutura, professores e conteúdo pedagógico atualizados e de alto nível”.

Dos poucos elementos sobre Currículo, é importante ressaltar que as Propostas Pedagógicas estão disponíveis em ambientes virtuais, o que se configura como um recorte para publicizar suas ações para familiares de Surdos que estejam interessados em conhecer os serviços disponibilizados. O que se faz possível compreender é que as escolas atendem Surdos de diversas idades e se organizam em conformidade com o disposto a legislação vigente.

Pensando no Protagonismo Surdo como elemento que poderia aparecer nas descrições de Currículo, foram levantadas alguns trechos que remetem a pretensão de oferecer uma formação crítica para autonomia e emancipação do Sujeito: “Exercício da cidadania; Todos os envolvidos nas atividades institucionais possam assumir o papel de agentes transformadores no processo de participação na sociedade” (Escola F) e “Ser espaço físico, pedagógico, político e cultural de formação de sujeitos conscientes de sua cidadania; A ação pedagógica enseja favorecer a construção do conhecimento, objetivando o desenvolvimento do pensamento crítico, criativo e responsável do educando; Ação do profissional surdo na escola: o trabalho do profissional surdo na escola visa atuar como um agente transmissor da língua e cultura da comunidade surda, fortalecendo a sua identidade” (Escola G).

Citando todos os envolvidos nas atividades, a Escola F não explicitou se considera como agente profissionais e alunos, entretanto a Escola G coloca com mais exatidão a questão da conscientização e criticidade dos alunos Surdos, assim como define objetivamente o papel dos profissionais Surdos, de forma que reconhece a

importância de sua atuação como modelo linguístico e cultural no contexto educacional.

A pedagogia crítica (GIROUX; MCLAREN, 1986; APPLE, 1990) busca a quebra da hegemonia do pensamento dominante na escola e propõem a formação de professores mais reflexivos, dispostos a serem atores de uma transformação na escola. Poderíamos falar em “contra-hegemonia”, termo que explicita a ruptura da idéia de que todos são iguais na escola, passando a se considerar as distintas culturas dos alunos que a compõem. E não apenas as culturas, mas as próprias possibilidades distintas de desenvolvimento (LIMA, 1998). A normalidade tiraniza. (FERNANDES, 2008, p. 95)

A hegemonia não-Surda permeia a organização das escolas comuns, de seus Currículos, Projetos-Político Pedagógicos e práticas pedagógicas, sendo também as formações iniciais e continuadas pautadas e voltadas para esses padrões estabelecidos. Quando se propõe uma ruptura dessa hegemonia, a criticidade deve ser inerente aos pensamentos para que seja possível uma escola contra-hegemônica, que tenha como intenção a longo prazo a emancipação dos alunos.

Ao se abordar as Escolas Bilíngues para Surdos é preciso que a ideia de contra-hegemonia esteja clara e seja absorvida pelas concepções e propostas curriculares a fim de se efetivar uma Pedagogia Crítica voltada para o Surdo, que tenha como foco sua aprendizagem fundamentada na valorização de sua Língua, Cultura e Epistemologia, colocando a construção da Autoria Surda como objetivo primordial.

Para tanto, buscando levantar informações sobre a contemplação das especificidades do Sujeito Surdo nas práticas desenvolvidas, algumas narrativas dos professores Surdos apresentam percepções sobre o que vem sendo desenvolvido nas escolas em que atuam. No Quadro 29 foram registradas as respostas sobre ações desenvolvidas que promovem a valorização, que demonstraram que a atenção ao modo de existência do Surdo ficou bastante restrito aos profissionais Surdos, sendo mais um trabalho individual do que prática coletiva da escola.

Quadro 29 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs) X Valorização do Surdo

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo F1	Conforme dito, trabalho em três escolas distintas - duas delas com proposta bilíngue para surdos e a outra é uma escola regular com alunos surdos inclusos. Vou falar principalmente das escolas para surdos e da presença da cultura surda ali. Nessas escolas há a presença de professores surdos (trazendo à tona a questão da identidade), eles todos sinalizam, os materiais que são utilizados possuem acessibilidade, como legendas por exemplo, mas os que trazem a questão da visualidade são escassos, existem momentos onde se discute a assuntos que são diretamente relacionados à pessoa surda, à apreensão visual do mundo, sobre a pessoas surdas que foram importantes na história (embora sejam bem poucos os momentos). A questão é que quem toma a iniciativa em abordar esses assuntos são os professores surdos apenas, os professores ouvintes acabam por abordar muito pouco ou quase nada porque se detém apenas ao conteúdo já estruturado de suas próprias disciplinas. Acredito que deveria existir um forte trabalho em equipe entre professores surdos e ouvintes para se pensar em como permear essas questões linguísticas, culturais e identitárias em nossa prática docente. Isso pode ser feito quando os professores especialistas (o professor de história, por exemplo) preparam as suas aulas fazendo relações do conteúdo com aspectos históricos-culturais das pessoas surdas. Eu, como professor de Libras, em minhas aulas, me deteria aos aspectos da língua: sua gramática, estrutura, literatura. Penso que dessa forma contemplaríamos a cultura no currículo. Claro, é uma sugestão que faço, já que vejo esse assunto se concentrar apenas entre os professores surdos em suas aulas. Por isso é algo tão mal abordado na escola. Não se fala desses dos elementos que a compõem (conforme dito - apreensão visual, acessibilidade em materiais audiovisuais, adaptações feitas para serem experienciadas por outros sentidos e os dispositivos que podem ser usados, como no caso da dança, música, esporte, na própria casa). Creio que isso melhorará com o passar do tempo. Já na escola regular em que atuo pouco, mas muito pouco mesmo a cultura é abordada. Sou o único que a aborda. A escola apresenta uma forma bilíngue (com o a palavra em português e a palavra em Libras) para nomear os espaços físicos da escola, acho interessante, já um começo, além de trazer na grade curricular a disciplina de Libras como língua estrangeira, como o espanhol e o inglês, dando visibilidade ao estatuto linguístico das línguas de sinais. Isso é bom, é um começo importante para se começar a abordar a cultura nesse ambiente escolar, porém há muito ainda a ser feito: existem momentos onde se canta, se utiliza musicalidade sem se pensar no aluno surdo e nas suas especificidades. A escola também conta com intérprete de Libras que eu acredito ser um aspecto importante da cultura, porque ele faz a intermediação dessa apreensão visual por nós utilizada.
Surda G1	Trabalho com ampliação de vocabulário em Libras, apresentando uma diferença diacrônica existente pelo corte que há de uma geração para outra. Também há um trabalho de entendimento da estrutura linguística e em como a apreensão visual a molda. São fatores importantes para o desenvolvimento de uma identidade surda que se dá nessa relação com seu idioma.

Fonte: Autora, 2020

A questão da valorização dos Surdos em ações desenvolvidas na escola perpassa pela presença do professor Surdo, assim como afirma a Surda G1 que em seu fazer foca na “ampliação de vocabulário em Libras, apresentando uma diferença diacrônica existente pelo corte que há de uma geração para outra”.

Como é ratificado pelo Surdo F1, é na presença do professor Surdo também que se criam momentos de resistência de existência: “nessas escolas há a presença de professores surdos (trazendo à tona a questão da identidade), eles todos sinalizam, os materiais que são utilizados possuem acessibilidade, como legendas por exemplo, mas os que trazem a questão da visualidade são escassos, existem momentos onde se discute assuntos que são diretamente relacionados à pessoa surda, à apreensão visual do mundo, sobre as pessoas surdas que foram importantes na história (embora sejam bem poucos os momentos)”. Entretanto ele é muito explícito ao afirmar a preocupação por trazer à discussão ao coletivo de trabalho sobre as especificidades dos alunos Surdos fica limitada aos professores Surdos, quando relatou que “a questão é que quem toma a iniciativa em abordar esses assuntos são os professores surdos apenas, os professores ouvintes acabam por abordar muito pouco ou quase nada porque se detém apenas ao conteúdo já estruturado de suas próprias disciplinas”.

Além da presença do professor Surdo, que pelos relatos, fez toda diferença para pensar as Escolas Bilíngues que atuam, é preciso considerar que as concepções que apareceram nas Propostas Pedagógicas (Quadro 28), por mais que sejam um projeto de intenções, precisam ser discutidas e pulverizadas no coletivo de profissionais para que, inclusive, os não-Surdos trabalhem na mesma perspectiva. Em analogia ao que apresenta Freire (1997, p. 42):

Faz parte da importância dos conteúdos a qualidade crítico-epistemológica da posição do educando em face deles. Em outras palavras: por mais fundamentais que sejam os conteúdos, a sua importância efetiva não reside apenas neles, mas na maneira como sejam apreendidos pelos educandos e incorporados à sua prática. Ensinar conteúdos, por isso, é algo mais sério e complexo do que fazer discursos sobre seu perfil.

A questão do ensino deve ser tópico de discussão dos contextos educacionais, de forma que considerem planejamentos, metodologias e conteúdos, entretanto, o que deve preceder é a maneira que os alunos apreendem o mundo, considerando os aspectos linguísticos e culturais, que estão diretamente ligados a forma de aprendizagem significativa para suas vidas.

Neste sentido, como parte da valorização do Surdo, em resposta à pergunta sobre a contemplação da Cultura Surda no trabalho das Escolas Bilíngues para Surdos, foram compiladas no Quadro 30 trechos das narrativas dos dois professores Surdos entrevistados. Os relatos revelaram, novamente, que o trabalho a partir da questão cultural passa pela presença do professor Surdo, que por meio de sua sensibilidade Surda, coloca em prática a Cultura Surda.

Quadro 30 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs) X Currículo e Cultura Surda

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo F1	Eu trabalho em três lugares diferentes e ao me perguntar sobre o currículo apresentar pontos para se trabalhar a cultura surda, te digo que não existe nenhum material concreto utilizado para tal. Eu e outros professores surdos nos utilizamos de um material produzido pela Prefeitura. Com frequência eu acabo fazendo complementações de ideias que eu tenho sobre cultura surda a esse material. É um material incipiente, que não aborda questões cotidianas que eu como surdo presencio, convivo e interajo, por estar imerso em tal cultura e tê-la assimilado. Vou exemplificar: trabalhando tanto com as crianças e com os jovens-adultos há momentos que as explanações em aula exigem uma disposição diferente em como os alunos se organizam em sala, para a apreensão daquilo que é transmitido e para que eles interajam entre si. Os materiais não abordam isso. Outro exemplo são materiais não adaptados para trabalharmos contação de histórias, se utiliza publicações voltados aos ouvintes (são poucos os casos em que existem publicações sinalizadas), que não trazem esses aspectos supracitados que permeiam essa cultura - campanhas visuais, apreensão de mundo atravessada pela visualidade, o uso de legenda pelos surdos e etc. Por isso há a necessidade de complementação dos materiais existentes. Ainda sobre essa questão queria dizer que uma lacuna existente é que a forma como essa cultura é apresentada nas escolas é uma adaptação da cultura majoritária onde os alunos estão imersos, sempre em forma de comparação, nas diferenças entre surdos e ouvintes. Não se trabalha a cultura com a profundidade que ela precisaria ser abordada.
Surda G1	Eu trabalho esses traços culturais, citados na questão anterior, fazendo com essa cultura permeie todo o ambiente escolar, em coisas inclusive estruturais, como por exemplo dispor as carteiras em semicírculo na sala de aula, ampliando o campo de visão dos alunos independentemente de onde a pessoa se encontre presente.

Fonte: Autora, 2020

Conforme afirmaram os entrevistados, “não existe nenhum material concreto utilizado [para trabalhar cultura surda]; Uma lacuna existente é que a forma como essa cultura é apresentada nas escolas é uma adaptação da cultura majoritária onde os alunos estão imersos, sempre em forma de comparação, nas diferenças entre surdos

e ouvintes” (Surdo F1) e “Eu trabalho esses traços culturais; fazendo com essa cultura permeie todo o ambiente escolar, em coisas inclusive estruturais”.

A condição de Surdos e vivenciar diariamente a Cultura Surda faz com que, enquanto professores, se preocupem em trazer para as aulas, para o ambiente e para o contexto escolar os aspectos culturais de forma a apresentar aos alunos o mundo pelo viés de percepção que lhes seja significativo. Em conformidade com o que coloca Fernandes (2008, p. 12):

Na perspectiva de Vygotsky, o homem aprende gradualmente do mundo sociocultural um sistema simbólico fundamental para os recortes da realidade e, assim, organizar e ordenar a experiência apreendida, gerando, neste processo, as interpretações. O processo de apreensão deste sistema simbólico se dá gradativamente no curso de seu desenvolvimento cognitivo, através de um processo de apreensão que Vygotsky chamou de “internalização” dos dados do universo sociocultural.

Ratifica-se a importância da abordagem educacional bilíngue que considere a Cultura Surda como fundamento para desenvolver suas práticas, de forma que os alunos Surdos possam compreender gradualmente o mundo que os cerca.

Aproveitando o lugar de expressão próprio dos Sujeitos Surdos, principalmente, dos entrevistados que são professores atuantes em Escolas Bilíngues para Surdos, foram compiladas sugestões para uma melhor organização das escolas em que atuam (Quadro 31).

Quadro 31 – Profs/Instrutores Surdos (Escolas PPs) X Sugestões para Escola

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo F1	Sobre a última questão, de sugestões para a valorização da identidade e cultura surda no ambiente escolar, creio que os professores, sejam eles surdos ou ouvintes precisam se utilizar mais frequentemente de materiais que abordem essa pedagogia visual e diminuir o uso do que costumamos chamar de ‘adaptações’. Precisam ser produzidos e utilizados materiais voltados aos surdos que contemplem as questões aqui postas. Por muito tempo vem sendo utilizado o termo ‘adaptação’ se referindo a materiais que são feitos aos alunos ouvintes mas que precisam ser diferenciados para atender aos alunos surdos, como se os mesmos não tivessem a condições de aprender da mesma forma que os alunos ouvintes. Uma visão capacitista sobre as pessoas surdas. Os materiais devem ser os mesmos, o currículo deve ser o mesmo, levando-se em consideração a forma diferente se apreensão do mundo por esses últimos. Outra sugestão é que também ambos os professores, surdos e ouvintes devem ter fortemente internalizadas as questões que são inerentes a essa cultura. Essa é uma falha que percebo em todas as escolas que atuo, nas três - bilíngues para surdos e na regular. Há necessidade de mais informação e de abordar essas questões com

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo F1 (continuação)	uma maior naturalidade, evitando-se recorrentemente levantar os pontos que associem essa cultura a sofrimento, a um capacitismo, opressão, negativamente. A narrativa sobre essa cultura precisa mudar, ser valorizada, trazendo à tona tudo o que cito nessa entrevista, priorizando a questões identitário-linguísticas.
Surda G1	Ter fluência, domínio no uso do seu idioma é questão fundamental para que o aluno surdo tenha sucesso nas diferentes áreas do conhecimento, afinal, todas as disciplinas serão ensinadas se utilizando da Libras como língua de instrução. O desenvolvimento linguístico desses alunos é primordial para que eles tenham acesso aos outros conteúdos escolares e que seu processo de ensino-aprendizagem seja efetivo. Os alunos precisam entender que a nossa língua é uma marca identitária-cultural. Ela deve nos encantar, nos emocionar, nos alegrar, nos satisfazer. O estímulo para que os alunos surdos se apropriem dela é fundamental ⁵⁴ .

Fonte: Autora, 2020

Os dois entrevistados trouxeram sugestões que enriqueceriam muito os contextos educacionais pautados na abordagem bilíngue de Educação para Surdos. Conforme identificado, as recomendações dadas pelo Surdo F1 abordam a importância de criação de materiais, rompimento com a prática de adaptação e formação continuada dos profissionais e algumas passagens das afirmações realizadas exemplificam os itens abordados: “sugestões para a valorização da identidade e cultura surda no ambiente escolar, creio que os professores, sejam eles surdos ou ouvintes precisam se utilizar mais frequentemente de materiais que abordem essa pedagogia visual e diminuir o uso do que costumamos chamar de ‘adaptações’; Por muito tempo vem sendo utilizado o termo ‘adaptação’ se referindo a materiais que são feitos aos alunos ouvintes mas que precisam ser diferenciados para atender aos alunos surdos, como se os mesmos não tivessem as condições de aprender da mesma forma que os alunos ouvintes. Uma visão capacitista sobre as pessoas surdas; Outra sugestão é que também ambos os professores, surdos e ouvintes devem ter fortemente internalizadas as questões que são inerentes a essa cultura”.

A Surda G1 frisou em sua narrativa a importância da fluência em Libras para estabelecer uma comunicação que favoreça a aprendizagem dos alunos, o que não

⁵⁴ Nota do Tradutor: Nesta questão ainda a entrevistada cita exemplos em língua de sinais, que só fazem sentido com um recurso visual ou em vídeo devido a modalidade de língua, para distanciar a Libras da Língua Portuguesa. São expressões que marcam a forma diferente em como são produzidas em ambas as línguas

fica desvinculado da necessária fluência que os profissionais devem ter na Língua de instrução da escola para atender a proposta bilíngue. De acordo com o que relatou, “ter fluência, domínio no uso do seu idioma é questão fundamental para que o aluno surdo tenha sucesso nas diferentes áreas do conhecimento; Os alunos precisam entender que a nossa língua é uma marca identitária-cultural. Ela deve nos encantar, nos emocionar, nos alegrar, nos satisfazer”.

Conscientes de seu papel enquanto professor Surdo nas Escolas Bilíngues, considerando a dimensão pedagógico e política inerente a prática educacional, os entrevistados relataram questões essenciais para oferta de uma Educação de qualidade aos alunos Surdos. Segundo Fernandes (2008, p. 48), “cabe ao professor uma ação política na dimensão de seu papel social, resgatando a intencionalidade de seu fazer pedagógico”, características que ficaram mais explícitas nas narrativas do que nas Propostas publicadas.

Um aspecto que ficou bastante evidente nas leituras analíticas realizadas abrangeu o Protagonismo Surdo exercido pelos professores Surdos, ocupando lugares de autoria junto as escolas, de referências para os alunos, de intelectuais frente aos profissionais não-Surdos e de resistência com a Comunidade Surda. Nesta perspectiva que aparece a justificação para que se criem contextos emancipatórios que sejam legítimos para participação de todos os Surdos, passando também pelo Currículo como espaço de constituição humana.

4.3 Narrativas de Professores: a perspectiva Surda

Avaliando a importância de conhecer dados sobre a quantidade de professores Surdos e não-Surdos que atuam em Escola Bilíngue para Surdos, foram realizadas pesquisas virtuais no site do INEP e do MEC, visando levantamento de informações que pudessem contribuir para leituras interpretativas da realidade educacional no Brasil.

Em acesso eletrônico pelo INEP, foi identificada planilha com a sinopse da estatística da Educação Básica de 2019 com dados sobre a quantidade de

professores do Brasil, a partir da sistematização realizada pelo Censo Escolar 2019 (BRASIL, 2019). Os eixos da planilha são agrupados por classe comum e exclusiva, divididos por regiões (Quadro 32).

Quadro 32 – Quantidade de Professores no Brasil

Região	Total Professores	Classe Comum	Classe Exclusiva
Norte	111.275	110.275	1.000
Nordeste	351.396	350.052	1.344
Centro-oeste	99.584	97.609	1.975
Sudeste	492.311	482.289	10.022
Sul	211.035	200.641	10.394
Brasil	1.265.171	1.240.436	24.735

Fonte: BRASIL, 2019

Conforme números disponíveis, é possível verificar que o Brasil conta com 24.735 professores que ministram aulas em classes exclusivas, àquelas destinadas para alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades. Essa quantidade corresponde a 1,95% do total de professores cadastrados no Censo Escolar 2019 (BRASIL, 2019).

Considerando o total de 3.237 classes exclusivas, conforme consta no Capítulo 4, Quadro 12, correspondente a 2,25% do total de classes cadastradas no Censo Escolar 2019 (BRASIL, 2019), é possível verificar que a quantidade de classes e de professores é baixa em relação as classes comuns.

Contudo, a ausência de detalhes sobre quantidade de classe exclusivas para Surdos e de professores que atuam diretamente com alunos Surdos nos dados disponíveis, inviabiliza uma análise aprofundada sobre a Educação de Surdos no Brasil, no aspecto quantitativos.

Após entrevistar professores ou instrutores Surdos que estavam atuando em Escolas Bilíngues para Surdos, foram identificados oito Surdos que responderam ao convite para participar da pesquisa, sendo que três não estavam atuando como

professores no momento, três atuavam em escola comuns inclusiva com Surdos matriculados e dois como instrutores de Libras em escolas comuns com Salas Bilíngues para Surdos. Considerando a importância valorizar a narrativa de profissionais Surdos nesta pesquisa, as entrevistas foram utilizadas como parâmetro de análise sobre os temas acerca da Cultura Surda.

Vale ressaltar que dos oito entrevistados, dois optaram por enviar a entrevista em texto, sendo o trabalho do Tradutor Intérprete de Libras/Língua Portuguesa somente a revisão textual, e os demais que enviaram suas respostas em vídeos sinalizados, tiveram a interpretação para Língua Portuguesa.

Mantendo o anonimato de todos entrevistados, conforme compromisso assumido no disposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, segue no Quadro 33 uma caracterização para apresentação do grupo. Com exceção do Surdo 8 que residia no Norte, todos os outros moravam no Sudeste.

Quadro 33 – Caracterização Profs/Instrutores Surdos (outras escolas)

Identificação	Gênero	Idade	Surdez	Família	Atuação Profissional
Surda 1	Feminino	32	Congênita	Não-Surda	Professora de Libras para não-Surdos adultos
Surda 2	Feminino	32	Congênita	Não-Surda	Professora de Libras para não-Surdos no Ensino Fundamental I
Surdo 3	Masculino	42	Congênita	Não-Surda	Assistente de Coordenação e Professor de Libras para não-Surdos adultos
Surda 4	Feminino	45	Congênita	Não-Surda	Instrutora de Libras em Escola comum com aluno Surdo matriculado
Surda 5	Feminino	41	Congênita	Não-Surda	Instrutor de Libras Escola polo-bilíngue
Surdo 6	Masculino	37	Congênita	Não-Surda	Instrutor de Libras Escola polo-bilíngue
Surdo 7	Masculino	49	Congênita	5 Irmãos Surdos	Instrutor de Libras Escola polo-bilíngue
Surdo 8	Masculino	34	Adquirida aos 3 anos	Não-Surda	Professor de Libras no Ensino Fundamental I e II com aluno Surdo matriculado

Fonte: Autora, 2020

Tendo em vista que esses Surdos não estavam atuando em Escolas Bilíngues para Surdos, porém não deixavam de exercer um papel de profissional Surdo, entendeu-se a importância de conhecer o que compreendiam como Cultura Surda, respostas estas compiladas no Quadro 34. Com exceção de uma resposta, todos os outros relataram entender a Cultura Surda como a forma de apreensão do mundo pelo indivíduo Surdo, fazendo relações com a Língua de Sinais.

Quadro 34 – Profs/Instrutores Surdos (outras escolas) X Cultura Surda

Identificação	Trecho da Entrevista
Surda 1	Ao se falar de cultura surda é importante entender que é um tema extenso, amplo, presente nos mais diferentes campos da vida humana, nas crenças, nos hábitos e nos costumes. Vou me deter ao que acredito ser um produto principal da cultura surda, que prioritário, melhor conhecido: o idioma, o uso de Língua de Sinais. A gente sabe que essa dialética é indissociável, não há cultura sem língua e língua sem cultura. A forma como nos expressamos demonstra um comportamento que nos faz singulares, diferente de como os ouvintes se comportam. Vou exemplificar algumas características relativas a essa cultura: por conta de nossa condição, ao conversarmos, os ruídos ao redor não são importantes nessa interação. Não são citados, porque a forma de apreensão visual, é sobrepujante. Um outro exemplo é como o humor é retratado ao se contar piadas. Elas todas retratam situações que nos envolvem, que evocam a maneira de estarmos no mundo sendo muito restritas a forma como significamos o mundo. Maneiras de nos portarmos, influenciadas pela modalidade em que nossa língua é produzida, expressa, também são muito conspícuas, como a disposição em que ficamos ao nos sentar, sempre de frente uns aos outros, para manter o contato visual entre seus pares, por ter a certeza que será compreendido ao se expressar em seu idioma. Faço um adendo aqui, destacando que a comunidade surda não é homogênea e nela terão outros grupos formados por afinidades, por interesses em comum. Existem surdos que enveredam para academia, juntam-se entre si causando um afastamento de outros surdos que não terão assuntos em comum para interagir. E isso se dará na formação de vários outros grupos que se identificam. Existe uma cultura surda que nos congrega, mas possuímos interesses distintos, surgindo inclusive um dialeto que distintivo nesses grupos menores, como eu mesmo presenciei em minhas interações, sendo bem demarcados (estereotipados). Essa cultura se dá também pelo agrupamento de experiências decorrentes de nossa condição, como por exemplo a vivenciar as barreiras ocasionadas pela falta de comunicação, pela falta de acesso comunicacional em nossa sociedade. Essa inclusive é a fala constante de todos os surdos: a falta de diálogo com as pessoas ouvintes por questões linguísticas, o discurso de normalização que nos sobrevém rotineiramente (como o uso de órteses, a oralização ao invés do uso da Língua de Sinais). Esse grau de identificação nos reúne em torno do que nos é comum originando uma cultura, que como eu tentei exemplificar, são vários os aspectos que a influência e a compõe.

Identificação	Trecho da Entrevista
Surda 2	Acredito que todo grupo apresenta uma cultura: dançarinos, artistas, religiosos e surdos. A nossa cultura está associada à nossa língua. Os hábitos e costumes que temos estão relacionados à essa apreensão visual do mundo.
Surdo 3	A cultura surda surgiu espontaneamente na comunidade por causa da Língua de Sinais e por não possuírem audição. A Língua de Sinais é a responsável pelos surdos se adaptarem, para estarem bem mentalmente e fisicamente. Como exemplo, em um jantar romântico, os casais se sentam de frente, não de lado, a mesa, mudam o vaso de flores do centro para o lado. Em um salão de festas, para se ter a atenção dos convidados exaltados, o interruptor de luz é acionado repetidamente. Se quem fala que artes surdas e os discursos das pessoas não é ideal e não são partes da cultura surda, deve ir ao manicômio
Surda 4	Cultura surda é uma manifestação das pessoas que não ouvem e que se identificam, se utilizam de uma Língua de Sinais, que usam suas mãos ao invés de sua voz. Dou como exemplo a maneira de se acessa uma pessoa surda a distância, se acenando para elas, para chamar a sua atenção; pontos de encontro ou passeios combinados onde os surdos se agrupam apenas para bater papo, estando na companhia dos seus iguais. As histórias contadas, as piadas, todas são estruturadas em fatos que dizem respeito a especificidades da forma como apreendemos o mundo, como neste caso: “em um quartel, um soldado ouvinte que estava em sua posição, empunhando sua arma, sentiu muita vontade de ir ao banheiro; ele avisou ao soldado surdo que estava ao seu lado: vou ao banheiro, você poderia tomar conta de minha arma? - o soldado surdo consente. Quando o soldado ouvinte volta, é a vez do soldado surdo de ir ao banheiro e pedir pra que o seu companheiro tome conta de sua arma. Qual dos dois soldados que teve o formato de suas fezes em espiral?” - a charada é dificilmente respondida pelas pessoas ouvintes, lhes foge o fato de que o formato de deve ao fato dos ouvintes ficarem atentos aos ruídos e os surdos giram 360 graus para ficarem atentos em tudo ao seu redor. Ainda outra história que exemplifica isso é esta: “vários corvos estavam pousados em um fio de alta tensão sobre um milharal. Quando o fazendeiro atira para cima para espantá-los, todos debandam restando apenas um ainda pousado. A resposta óbvia é porque ele é surdo”. O conteúdo dessas piadas e também alguns hábitos que não privilegiam o som demonstram a forma diferente com que os surdos apreendem o mundo: os surdos, ao desejarem ‘bom apetite’ uns aos outros, batem os dedos (o indicador e o médio) sobre a mesa duas vezes, ao brindarem, ao invés de as taças se tocarem para o famoso ‘tim tim’ são as mãos que se encostam, os parabéns não são dados com as mãos em palmas, mas por chacoalhá-las no ar. Os dispositivos sonoros, apresentam um alarme luminoso, como no caso de campainhas, celulares, dispositivos para videochamadas (este último já pouco utilizado pela praticidade dos <i>smartphones</i>). Os surdos despendem grande parte do seu tempo a conversas demoradas com seus pares - cotidianamente convivem apenas com pessoas ouvintes, que não se comunicam em Língua de Sinais, ao se encontrarem (geralmente aos finais de semana), o prazer de poder papear em seu próprio idioma, o conforto que isso acarreta, os faz esquecer o tempo. Uma outra questão é o quanto ele se diverte conversando com os seus pares e demorando longas horas nessas conversas. Esse comportamento fica ainda mais evidente em eventos, congressos, espaços, festas encontros onde a Língua de Sinais circula entre surdos e ouvintes - mas há uma diferença interessante: nas interações face a face sempre há quem passe entre as pessoas que estão se

Identificação	Trecho da Entrevista
Surda 4 (continuação)	comunicando; isso não atrapalha a conversa exceto quando ao passar a pessoa causar uma interrupção na conversa pra pedir 'com licença', 'me desculpe', porque a atenção é desviada para tal e o que se estava conversando acaba por se perder. Isso é criticado por alguns, que alegam uma falta de educação de nossa parte (geralmente essa interrupção e fala é causada por ouvintes que não entendem esse aspecto da cultura surda ou por surdos que foram aculturados). Existe uma produção literária própria. Poesia surda não está ligada a sonoridade das estrofes, das rimas, mas sim ao formato das mãos. Possui outra estética. Esse é um elemento recente que foi acrescentado ao que chamamos de cultura, devido a algumas pesquisas recentes (a produção surda não é recente, mas sim demonstração da sua existência). Os clássicos contos de fada sofrem adaptações para ressaltar elementos que são valorizados em nossa cultura. A cinderela não perde seu sapatinho à meia noite, perde uma de suas luvas ao sinalizar, cabendo ao príncipe descobrir a qual mão aquela luva pertence. O patinho feio se torna o patinho surdo retratando a diferença entre surdos e ouvintes e uma valorização do ser surdo.
Surda 5	Muito vago, o conceito da cultura é muito amplo. Requer mais estudos para atualizar.
Surdo 6	A cultura surda apresenta tradicionalmente alguns artefatos que a compõem, mas eu vou tentar sintetizar a relação dela para a construção de uma identidade surda. A identidade, a forma como a pessoa se entende, se 'identifica' (no caso das pessoas surdas a identificação com aquilo que lhes constitui como surdas) e a cultura com seus artefatos (produzidos por essa singularidade de estar e apreender o mundo) são importantes na formação e construção desse sujeito que está presente no processo de ensino-aprendizado. A forma de apresentação da cultura para a construção dessa identidade, dessa subjetividade se dará no convívio com seus pares, com aqueles que experienciam a mesma forma de se estar no mundo. Isso pode se dar com a presença do professor surdo no espaço escolar, nas associações de surdos e onde mais se encontrar que favoreça a presença e promoção dessa cultura. O compartilhamento dessas experiências com essa pessoa surda em formação favorece a construção de uma identidade que situe esse indivíduo a entender quem ele é neste mundo. Daí vem a necessidade de surdos estarem ativamente participando no processo de formação desses educandos.
Surdo 7	Cultura surda tem a ver com a nossa percepção de mundo e com a maneira como nós o sentimos, como nós o apreendemos. Advindo daí a modalidade com a qual nos comunicamos. Nossa língua é permeada por essa cultura e essa cultura é apresentada por meio dessa língua, nos agrupando, criando uma comunidade, que resiste ao tempo e é perpetuada de geração em geração
Surdo 8	Quanto a cultura, ela é essencial, porque ela diz respeito a maneira como nós apreendemos o mundo, visualmente, sendo assim refletido em nosso idioma. A cultura é necessária para que os alunos se desenvolvam. Ela só pode ser transmitida uma vez que esses alunos estiverem em contato com seus pares, a cultura emerge daí. Muita coisa sendo repassada geracionalmente.

Conforme pudemos identificar, foram feitas indicações da Cultura ser indissociável a Língua de Sinais e se definir pela visualidade da apreensão do mundo. Como afirma Sacks (1998, p, 9), “é fácil aceitar como natural a Língua, a nossa própria Língua – talvez seja preciso encontrarmos outra Língua, ou melhor dizendo, um outro *modo* de linguagem, para nos surpreender, nos maravilhar novamente”, fato que ocorre com a descoberta da Língua de Sinais pelos Surdos e pelos não-Surdos que a adquirem como segunda língua.

As narrativas dos entrevistados Surdos definem o significado Surdo a partir de sua própria percepção de mundo, o que permite aos não-Surdos a sensação de uma perspectiva que não é natural, mas ainda assim deve ser reconhecida como legítima. Para tanto, conforme relatos dos entrevistados, foram selecionados alguns trechos do significado de Cultura Surda definidos pela perspectiva Surda.

A Surda 1 descreveu a Cultura Surda como “um produto principal da cultura surda, que prioritário, melhor conhecido: o idioma, o uso de Língua de Sinais; A forma como nos expressamos demonstra um comportamento que nos faz singulares, diferente de como os ouvintes se comportam; Essa cultura se dá também pelo agrupamento de experiências decorrentes de nossa condição, como por exemplo a vivenciar as barreiras ocasionadas pela falta de comunicação, pela falta de acesso comunicacional em nossa sociedade”.

A Surda 2 afirmou que “a nossa cultura está associada à nossa língua. [...] Os hábitos e costumes que temos estão relacionados à essa apreensão visual do mundo”, enquanto o Surdo 3 relatou que “a cultura surda surgiu espontaneamente na comunidade por causa da Língua de Sinais e por não possuírem audição”.

A Surda 4 narrou que a “cultura surda é uma manifestação das pessoas que não ouvem e que se identificam, se utilizam de uma Língua de Sinais, que usam suas mãos ao invés de sua voz; Existe uma produção literária própria. Poesia surda não está ligada a sonoridade das estrofes, das rimas, mas sim ao formato das mãos. Possui outra estética”. A Surda 5, por entender que “o conceito da cultura é muito amplo”, não fez detalhamento do que entendia por Cultura Surda.

O Surdo 6 relatou que “a forma de apresentação da cultura para a construção dessa identidade, dessa subjetividade se dará no convívio com seus pares, com aqueles que experienciam a mesma forma de se estar no mundo” e o Surdo 7 que a

“cultura surda tem a ver com a nossa percepção de mundo e com a maneira como nós o sentimos, como nós o apreendemos. Advindo daí a modalidade com a qual nos comunicamos; Nossa língua é permeada por essa cultura e essa cultura é apresentada por meio dessa língua, nos agrupando, criando uma comunidade, que resiste ao tempo e é perpetuada de geração em geração”.

O Surdo 8 afirmou que a Cultura Surda “diz respeito a maneira como nós apreendemos o mundo, visualmente, sendo assim refletido em nosso idioma; Muita coisa sendo repassada geracionalmente.”

A importância em reafirmar a Cultura Surda, trazendo narrativas dos próprios Surdos sobre o que compreendem por sua Cultura é uma forma de rompimento com a invisibilidade e indiferença a que, muitas vezes, a sociedade os submete. De acordo com Santos (2010, p. 104):

A sociologia das ausências visa identificar o âmbito dessa subtração de modo que as experiências produzidas como ausentes sejam libertadas dessas relações de produção e, por essa via, se tornem presentes. Tornar-se presentes significa serem consideradas alternativas às experiências hegemônicas, sua credibilidade poder ser discutida e argumentada e as suas relações com as experiências hegemônicas as poderiam ser objecto de disputa política.

O reconhecimento da Cultura Surda e da Língua de Sinais emerge como estratégia de criar experiências contra-hegemônicas dissociadas de padrões fundados na Cultura, comportamentos e hábitos dos grupos não-Surdos. Não são novas formas de se estabelecer padrões, mas sim de enxergá-los.

Quando são identificados nas entrevistas dos professores/instrutores Surdos trechos exemplificando a Cultura Surda com vivências que eles têm cotidianamente, é plausível visualizar práticas de ruptura com os modelos estabelecidos como normais pela sociedade: “Por conta de nossa condição, ao conversarmos, os ruídos ao redor não são importantes nessa interação; O humor é retratado ao se contar piadas. Elas todas retratam situações que nos envolvem, que evocam a maneira de estarmos no mundo sendo muito restritas a forma como significamos o mundo.” (Surda 1); “Em um jantar romântico, os casais se sentam de frente, não de lado, a mesa, mudam o vaso de flores do centro para o lado; Em um salão de festas, para se ter a atenção dos convidados exaltados, o interruptor de luz é acionado repetidamente.” (Surdo 3); e, “Maneira de se acessar uma pessoa surda a distância; As histórias contadas, as piadas, todas são estruturadas em fatos que dizem respeito a especificidades da

forma como apreendemos o mundo; Os surdos, ao desejarem ‘bom apetite’ uns aos outros, batem os dedos (o indicador e o médio) sobre a mesa duas vezes, ao brindarem, ao invés de as taças se tocarem para o famoso ‘tim tim’ são as mãos que se encostam, os parabéns não são dados com as mãos em palmas, mas por chacoalhá-las no ar; Os surdos despendem grande parte do seu tempo a conversas demoradas com seus pares – cotidianamente convivem apenas com pessoas ouvintes, que não se comunicam em Língua de Sinais, ao se encontrarem (geralmente aos finais de semana), o prazer de poder papear em seu próprio idioma, o conforto que isso acarreta, os faz esquecer o tempo; A cinderela não perde seu sapatinho à meia noite, perde uma de suas luvas ao sinalizar, cabendo ao príncipe descobrir a qual mão aquela luva pertence. O patinho feio se torna o patinho surdo retratando a diferença entre surdos e ouvintes e uma valorização do ser surdo.” (Surda 4).

As representações sociais se formam, então, a partir da herança histórico-cultural da sociedade, na interação das relações cotidianas do sujeito com os objetos sociais eleitos em cada tempo. Perpassam conjunto da sociedade – ou de determinado grupo – de forma abrangente, como algo anterior e habitual que se reproduz a partir das estruturas e das próprias categorias de pensamento da coletividade ou dos grupos. Contudo, ainda que algumas formas de pensar da sociedade sejam abrangentes, cada grupo social converte a visão comum ao todo social particular, de acordo com a sua posição no conjunto da sociedade. (FERNANDES, 2008, p. 46)

Ao se afirmar a existência da Cultura Surda, legitimando a língua e a Epistemologia imbuídas nela, são referenciadas as manifestações e valorizados os saberes construídos pela Comunidade Surda. O legado deixado pelos antepassados Surdos de gerações anteriores, trazem consigo representações de construções sociais baseadas nas bases de mundo Surdas.

A permanência de professores/instrutores Surdos em cargos dentro dos diferentes tipos de escolas ou espaços, apresentam variedade de função. Em escolas comuns inclusivas torna-se única e importante referência ao aluno Surdo incluído e, quando em atuação com não-Surdos, constitui-se como modelo exclusivo de língua e Cultura, apresentando um mundo desconhecido até então ao aluno. Essa presença auxilia na construção de representações diferenciadas ao aluno Surdo, a partir de perspectivas de mundo variadas, do professor Surdo e do não-Surdo. Ratifica-se que a presença do profissional Surdo adulto na escola comum inclusiva é indispensável, mas ainda assim não torna esse espaço o mais adequado para uma formação que priorize o Protagonismo Surdo.

Aproveitando este lugar de fala dos Surdos, oportunizando a expressão profissional a partir de vivências advindas da experiência de vida e também das afirmações institucionais, foram organizadas as sugestões dadas pelos entrevistados para melhores escolas que atendam Surdos (Quadro 35).

Quadro 35 – Profs/Instrutores Surdos (outras escolas) X Sugestões para Escola

Identificação	Trecho da Entrevista
Surda 1	Eu acredito que exista a necessidade de um currículo que guie a prática docente e que toda a comunidade escolar o construa pensando no sujeito surdo. A formulação e implementação de disciplinas como história dos surdos, (para além da disciplina comum já presente no currículo), estudos surdos, que trabalhem o surdo como sujeito histórico que atravessou vários períodos na humanidade e em como os diferentes grupos de surdos em seus respectivos países se relacionam com a Língua de Sinais por eles faladas e a cultura majoritária onde estão inseridos, entre outras, todas voltadas para a formação desse aluno, abarcando sua forma singular de se estar no mundo.
Surda 2	Mudanças estruturais devem acontecer, políticas que pensem numa base curricular comum voltado para educação de surdos, assim como existe para os ouvintes, abordando aspectos folclóricos, de valorização cultural. Sem esse currículo, toda e qualquer estratégia fica circunscrita, isolada.
Surdo 3	1) É preciso expulsar da escola quem usa Libras sem nenhuma fluência e é um mal profissional, tanto ouvinte quanto surdo – independente da notoriedade desse professor e de uma seus diplomas reconhecidos 2) Instalação de tecnologia assistiva, como alarmes luminosos ao invés dos sonoros para os sinais do intervalo, de incêndio, tiroteio, em todas as partes da escola, que permite os surdos entenderem essa apreensão visual do mundo 3) Pensar no mobiliário: jogar as mesinhas individuais fora, e substituí-las por mesas semi-redondas para 4 alunos. 4) Nas paredes da sala de aula colar cartazes didáticos, sem fotos de passeio, de bolos ou selfies com nomes. 5) A escola precisa ser como a “casa” dos alunos: devem ser ensinados a assumir a responsabilidade dos cuidados de seus materiais pessoais e que ficarão na sala de aula e que podem ser emprestados quando forem realizar dever de casa. 6) Os professores precisam ser “amigos mais velhos”: não serem autoritários e sargentos com crianças e adolescentes. O vínculo com o professor ocasionará no ganho da atenção e respeito de seus alunos. 7) Iniciar a aula com conversas e brincadeiras e direcionar a aula pelas dúvidas dos alunos. 8) Usar experimentos, materiais concretos, para estimular a curiosidade e usá-los como materiais didáticos. 9) Para as crianças entenderem temas mais complexos como ciências, o professor precisa comparar com coisas por eles conhecidas, por exemplo, comparar os órgãos humanos com motores de carro. 10) Usar pequenas dramatizações ou brincadeira ao tratar dos temas, por exemplo, o ensino de preposições em português utilizando um jogo de segurar ou passar a bola de acordo com a preposição utilizada.

Identificação	Trecho da Entrevista
Surda 4	No ensino regular não tem o que ser feito. Não se consegue pensar em currículo para dois ou três surdos numa matriz de ouvintes. Esses alunos sempre estarão em detrimento da maioria. O currículo sempre se voltará aos alunos ouvintes. Na rede que atuo foi feito um esforço de construção de um currículo para as escolas bilíngues, porque é inviável um currículo único para surdos e ouvintes, existem diferenças significativas nesse processo. Eu sinceramente não tenho experiência e nem prática para opinar na construção de um currículo. Mas há necessidade de explicitar as diferenças básicas relativas ao processo de ensino-aprendizagem desses dois grupos. Pensar em um currículo, por exemplo, que ensine Libras como língua estrangeira pros alunos ouvintes do mesmo modo que acontece com o inglês e o espanhol. Eu ingressei como instrutora em uma escola regular neste ano e me faltam recursos básicos que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo que atuo. Ele está desconectado de seus pares, a sua cultura é inexistente nesse espaço, diferentemente do que ocorre em uma escola bilíngue para surdos. Muita coisa precisa ser mudada. A contratação de professores para atuar nesses espaços prioritariamente deve levar em conta a sua fluência em Libras, o que eles entendem da cultura e como eles deveriam pensar em um currículo que não priorizasse os alunos ouvintes. Mas essa é uma mudança estrutural, sozinho nada pode ser feito. A educação de surdos deve ser pensada para que eles aprendam efetivamente, já que o que é feito atualmente é unicamente se preocupar com a inserção social dos mesmos. A formação dos professores que atuarão na educação de surdos deve se pautar na cultura e língua.
Surda 5	Formação continuada para os professores bilíngues, com finalidade de: - Aprofundar e intensificar a fluência de Libras - Aprimorar os estudos linguísticos da L1 e L2 dos sujeitos surdos - Inteirar-se das peculiaridades dos sujeitos surdos - Incentivar as adaptações dos materiais didáticos - Respeitar o papel do professor/instrutor surdo
Surdo 6	Acredito que seria importante pensarmos na estrutura que as escolas que trabalham com surdos, sejam bilíngues ou polos-bilíngue. Essas devem se reunir para pensar no fomento de políticas públicas, projeto de lei (PL), na construção de um currículo voltado a esse processo de ensino aprendizagem das crianças surdas. Sair dessa perspectiva de adaptação do que é feito às crianças ouvintes e pensar na constituição dessas crianças surdas como ponto de partida. Infelizmente muito se discute e nada é efetivado.
Surdo 7	Eventos que sejam relacionados a nossa história (dia do surdo, por exemplo) ou que envolvam diretamente a nossa comunidade (como festas promovidas pelas associações) devam constar no calendário escolar, sobretudo nas escolas regulares para que essas crianças tenham contato com seus pares, onde sua língua e cultura não estarão restritas ao espaço escolar. Além do mais esse tipo de confraternização é um momento das próprias famílias terem acesso ao nosso universo, ao universo de seus filhos.
Surdo 8	<i>Não respondeu</i>

Algumas das sugestões apresentadas fazem referência a práticas pedagógicas que poderiam ser adotadas em qualquer escola que pretende oferecer uma formação crítica a seus alunos, sejam eles Surdos ou não-Surdos, utilizando os interesses dos alunos e metodologias diversificadas para tender suas necessidades.

Para contextos que atendam alunos Surdos, com exceção do Surdo 8 que não respondeu, os entrevistados fizeram sugestões que envolvem o Currículo, as práticas pedagógicas e a estruturação da escola: “A formulação e implementação de disciplinas como história dos surdos, (para além da disciplina comum já presente no currículo), estudos surdos, que trabalhem o surdo como sujeito histórico que atravessou vários períodos na humanidade e em como os diferentes grupos de surdos em seus respectivos países se relacionam com a Língua de Sinais por eles faladas e a cultura majoritária onde estão inseridos” (Surda 1); “Mudanças estruturais devem acontecer, políticas que pensem numa base curricular comum voltado para educação de surdos, assim como existe para os ouvintes, abordando aspectos folclóricos, de valorização cultural” (Surda 2); “Expulsar da escola quem usa Libras sem nenhuma fluência e é um mal profissional, tanto ouvinte quanto surdo; Instalação de tecnologia assistiva, como alarmes luminosos ao invés dos sonoros para os sinais do intervalo, de incêndio, tiroteio, em todas as partes da escola; Pensar no mobiliário” (Surdo 3); “A educação de surdos deve ser pensada para que eles aprendam efetivamente, já que o que é feito atualmente é unicamente se preocupar com a inserção social dos mesmos; A formação dos professores que atuarão na educação de surdos deve se pautar na cultura e língua” (Surda 4); “Aprofundar e intensificar a fluência de Libras; Aprimorar os estudos linguísticos da L1 e L2 dos sujeitos surdos; Inteirar-se das peculiaridades dos sujeitos surdos; Respeitar o papel do professor/instrutor surdo” (Surda 5); “Sair dessa perspectiva de adaptação do que é feito às crianças ouvintes e pensar na constituição dessas crianças surdas como ponto de partida” (Surdo 6); e, “Eventos que sejam relacionados a nossa história (dia do surdo, por exemplo) ou que envolvam diretamente a nossa comunidade (como festas promovidas pelas associações) devam constar no calendário escolar” (Surdo 7).

Um apontamento feito pela Surda 4, quando afirmou que “no ensino regular não tem o que ser feito. Não se consegue pensar em currículo para dois ou três surdos numa matriz de ouvintes”, reforça a defesa realizada no decorrer dessa pesquisa quanto a importância de Escolas Bilíngues para Surdos que tenham Currículos

organizados a partir da referência do Ser Surdo para possibilidade de oferta de uma melhor formação aos alunos Surdos.

As sugestões descritas pelos entrevistados vão ao encontro com o afirmado por Fernandes (2008, p. 33) “a questão da língua implica mudanças na arquitetura, nos espaços, nas formas de interação, nas formações de professores bilíngües, de professores surdos e de intérpretes de Língua de Sinais”, o que ratifica a ideia de que uma Escola Bilíngue para Surdos, pensada para atender o Sujeito Surdo com todas as especificidades que o constituem devem ser estruturadas pela perspectiva Surda, seja na escrita de documentos institucionais e pedagógicos, na contratação de profissionais Surdos, na formação de todos profissionais envolvidos no contexto e no desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Para constar o registro, durante a realização da fase dois da pesquisa de campo (Esquema 1), ocorreram dois fatos interessantes a serem relatados, um sobre contato recebido por três Surdos para entrega de seus *curriculum vitae* para ocupar a vaga de emprego de professor Surdo que, segundo entendimento deles quando assistiram ao vídeo em Libras sobre a pesquisa, estaria sendo oferecida. Ainda foram enviados três vídeos de Surdos que nunca atuaram como professores, mas quiseram registrar sua participação na pesquisa pela relevância do tema.

Aos três Surdos da primeira ocorrência foram feitos os devidos esclarecimentos do vídeo e da pesquisa. Aos três Surdos da segunda ocorrência, foi enviado o vídeo em Libras com o roteiro da entrevista (Quadro 8) e solicitado que respondessem o que conseguissem, entendendo que trariam apontamentos sobre Cultura, que poderiam ser registradas na pesquisa. Neste sentido, a fim de contemplar a participação deles, o Quadro 36 contém relato dos entrevistados sobre Cultura Surda, que apresentaram suas respostas identificando aspectos culturais na maneira que os Surdos percebem o mundo e fazendo relações com a Língua de Sinais utilizada.

Quadro 36 – Profissionais Surdos (outras funções) X Cultura Surda

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo 9	A cultura surda apresenta inúmeros aspectos, dentre eles a nossa língua: a maneira como ela é estruturada, composta; os hábitos e costumes por nós praticados, todos relacionamos a forma como percebemos o mundo. Ao requisitar nossa atenção, acenos ou toques, em detrimento dessa apreensão auditiva das pessoas que ouvem, além da disposição em que nos encontramos para poder

Identificação	Trecho da Entrevista
Surdo 9 (continuação)	interagir. Sem contar o fato de ao se encontrarem, aproveitarem até o último momento em que estão juntos pelo conforto de poder se comunicar, e ser entendido, livremente com seus iguais. Até mesmo o uso da campainha luminosa como um produto que advém dessa cultura.
Surda 10	Pra mim cultura surda diz respeito aos costumes e hábitos apresentados pelo povo surdo. Como exemplo eu cito o hábito que eles possuem ao se encontrar, suas conversas são sempre muito longas, extensas, além de sempre iniciar a conversa perguntando como seu interlocutor se identifica: como pessoa surda ou ouvinte. Outro exemplo é o uso de alguma característica que o indivíduo possua para que um nome em Língua de Sinais possa ser criado, algumas celebridades como Xuxa, Silvio Santos foram nomeados assim.
Surda 11	Ela é perceptível na maneira que nos expressamos, por exemplo, o tipo de humor e a forma como interagimos uns com os outros. Alguns recursos que utilizados em detrimento da nossa audição. Todos os hábitos e costumes da comunidade surda nós chamamos de cultura.

Fonte: Autora, 2020

Após leitura das narrativas, é perceptível que há o entendimento, por parte dos entrevistados, de que existe uma Cultura Surda que define a maneira dos Surdos estarem no mundo, principalmente, considerando a visualidade devido a Língua de Sinais.

O Surdo 9 definiu que “a cultura surda apresenta inúmeros aspectos, dentre eles a nossa língua: a maneira como ela é estruturada, composta; os hábitos e costumes por nós praticados, todos relacionamos a forma como percebemos o mundo” e exemplificou manifestações culturais ao relatar diferenciações “ao requisitar nossa atenção, acenos ou toques, em detrimento dessa apreensão auditiva das pessoas que ouvem, além da disposição em que nos encontramos para poder interagir. Sem contar o fato de ao se encontrarem, aproveitarem até o último momento em que estão juntos pelo conforto de poder se comunicar”.

A Surda 10 afirmou que “cultura surda diz respeito aos costumes e hábitos apresentados pelo povo surdo” e trouxe materialidade relatando o “hábito que eles possuem ao se encontrar, suas conversas são sempre muito longas, extensas, além de sempre iniciar a conversa perguntando como seu interlocutor se identifica: como pessoa surda ou ouvinte”.

A Surda 11 narrou que a Cultura “é perceptível na maneira que nos expressamos; todos os hábitos e costumes da comunidade surda nós chamamos de

cultura” e acrescentou exemplos sobre essa culturalidade sobre o “tipo de humor e a forma como interagimos uns com os outros”.

A relevância da compreensão ampla e extensa da Cultura Surda por todos os Sujeitos Surdos se faz para que possam ser transformados contextos de desvalorização construídos histórica e socialmente pelos grupos não-Surdos, conforme afirma Skliar (1998, p. 16):

A conjunção das representações clínicas e terapêuticas levou historicamente, em primeiro lugar, a uma transformação do espaço educativo e escolar em territórios médico-hospitalares (LANE, 1993). Tal transformação deve ser entendida como uma das causas fundamentais na produção do holocausto linguístico, cognitivo e cultural que viveram os surdos.

Mudanças de perspectivas que precisam ser realizadas dentro dos espaços escolares, assim como nos diversos campos da sociedade, reconhecendo a Língua de Sinais, a Cultura Surda e a Epistemologia Surda como direito de existência do Sujeito Surdo e reparação histórica com a exclusão propiciada pela sociedade.

O empoderamento dos Surdos, convidando-os a ocupar os diversos espaços para ampliar sua percepção de mundo e expressar seus pensamentos, desejos e concepções, constitui processos de emancipação individual (Sujeito Surdo) e coletiva (Comunidade Surda), estabelecendo assim a Autoria Surda.

A conscientização para rompimento das estruturas de Poder consolidadas, fomenta mobilizações de luta em prol da garantia de direitos fundamentais para que se possa exercer uma vida plena, atuando como protagonistas da Comunidade Surda.

4.4 Líderes Surdos: narrativas de empoderamento

A presença de adultos Surdos nos contextos educacionais é de extrema importância aos alunos das variadas faixas etárias, pelo modelo linguístico e cultural que representam. Com a mesma relevância advém a representação de algumas pessoas que se destacam, em diversas áreas e por diversos motivos, na Comunidade Surda.

Após entrevistar professores/instrutores Surdos, seguindo o disposto na fase três da pesquisa de campo (Esquema 1), conforme minhas percepções e análises, foram selecionadas algumas pessoas que exercem um papel relevante na representação para a Comunidade Surda.

Após o envio de um vídeo em Libras (Quadro 9) com minha apresentação, a explicação sobre o tema da pesquisa e o convite para participação com uma entrevista, foram obtidas catorze adesões, para as quais por meio de aplicativos de mensagens, enviei outro vídeo em Libras com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Roteiro da Entrevista (Quadro 10).

Registra-se novamente que os vídeos de Libras com o convite e o roteiro da entrevista foram analisados e corrigidos por um Surdo e as respostas recebidas dos entrevistados foram traduzidas por um profissional Tradutor Intérprete de Libras/Língua Portuguesa, mesmo que eu pudesse fazê-las, para manter um afastamento da pesquisadora com o vocabulário e significados utilizados na interpretação. Dois entrevistados responderam por escrito em Língua Portuguesa e suas repostas foram revisadas textualmente pelo mesmo profissional Intérprete.

Quando histórica e politicamente se reconstroem algumas passagens que compuseram o Movimento Surdo, por meio de registros escritos, de relatos ou de imagens, são identificadas algumas figuras que se destacam em diferentes aspectos de atuação. Algumas à frente do planejamento da ação, outras discursando e outras ainda registrando os acontecimentos.

Esse passo à frente, que impõe uma certa forma de representação àquela figura, é o que se entende nesta pesquisa como liderança. Estar em evidência em movimentos de luta não supõe somente atuar em um momento específico, é o resultado de uma construção que passa pelo processo de conhecimento, conscientização e autonomia em relação ao Eu e aos Outros.

Liderança é um conceito complexo que abrange um conjunto de comportamentos, atitudes e ações voltados para influenciar pessoas e produzir resultados, levando em consideração a dinâmica das organizações sociais e do relacionamento interpessoal e intergrupar no seu contexto, superando ambigüidades. (LUCK, 2010b, p. 37).

Os processos de interação, discussão e resistência que se constituem nos diferentes espaços de convivência Surda, acabam por conceber também pessoas que

vão tornando-se autoras de sua própria história, a partir de comportamentos, atitudes e ações, estabelecendo-se como lideranças.

Essa construção de liderança vai acontecendo em sincronicidade com o reconhecimento do grupo que vai compreendendo qual o papel que aquela pessoa vai ocupar. “A valorização instrumental, de um ponto de vista ético, deveria ter menos a ver com ‘possibilidade de ser admirado’ (psicológico), ou ‘possibilidade de ser bem pago’ (econômico), do que com ‘possibilidade de realizar algo maximamente importante para um número máximo de seres vivos e pessoas maximamente necessitadas’ (ambiental, social, Cultural).” (CASALI, 2017, p.3)

A legitimação coletiva ao líder deve integrar a formação do indivíduo de maneira que este reconheça os valores éticos da representação que está assumindo. É um crescimento no sentido de introjetar a responsabilidade social e política que admite enquanto torna-se referência de um grupo.

Para propiciar espaços de experiência aos diferentes Sujeitos, que ampliem suas capacidades e conhecimentos sobre si mesmo e sobre o mundo, é elementar que se expandam os contextos de acesso para participação dos diferentes indivíduos e grupos. Conforme expõe Scruton (*apud* HALL, 2014, p. 29):

A condição de homem [*sic*] exige que o indivíduo, embora exista e aja como um ser autônomo, faça isso somente porque ele pode primeiramente identificar a si mesmo como algo mais amplo – como um membro de uma sociedade, grupo, classe, estado ou nação, de algum arranjo, ao qual ele pode até não dar um nome, mas que reconhece instintivamente como seu lar.

Nesta acepção, a relevância da Comunidade Surda da conscientização dos Surdos é irrefutável. Como o conceito de comunidade atravessa a noção espacial, abrangendo uma elaboração social e temporal, o que se torna essencial são os encontros e contatos estabelecidos na relação entre os Surdos.

Na configuração dessa vinculação da Comunidade Surda, os líderes desempenham função fulcral no tocante a organização necessária e estabelecimento de pautas e repertórios. “A crítica instaura a decisão na construção de si, na procura coerente de uma concepção coesa e articulada, na deliberada participação na construção de si no contexto da vida com os outros” (CHIZZOTTI, 2017, p. 17).

Isto posto, compreender o processo de constituição de líderes procedendo de coletivos unificados por lutas, discussões e movimentos em prol de garantia de direitos

humanos fundamentais para sobrevivência, equivale a assimilar meios de desenvolvimento da conscientização, formação crítica e autoria do sujeito.

Tendo em consideração os Líderes Surdos que foram entrevistados, que conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, cederam autorização para uso de imagem, foi realizada a caracterização contendo algumas informações, como cidade de nascimento, de residência, formação acadêmica, atuação profissional e área de atuação com a Comunidade Surda.

Para cada entrevistado, depois de organizada o Esquema 4, foi enviado por aplicativo de mensagem a caracterização realizada para que verificassem as informações e fotos da arte final disposta na pesquisa. Com aprovação de todos entrevistados, é possível perceber que foram contempladas diferentes cidades e áreas de liderança, mantendo-se como única regra comum que todos fossem Surdos.

Vale ratificar que cada líder que aparece no Esquema a seguir aprovou as informações e fotos, de forma que a organização estivesse adequada a representação que exercem na Comunidade Surda.

Esquema 4 – Caracterização dos Líderes Surdos



Ana Lucia Claudio Dias Lazaro

- Nascimento e residência: Santos/SP
- Formação: Letras/Libras
- Liderança: Congregação Santista de Surdos



Carilissa Dall'Alba

- Nascimento: Caxias do Sul/RS; Residência: Santa Maria/RS
- Atuação: Professora da Universidade Federal de Santa Maria
- Liderança: Militante do Movimento Surdo - Educação de Surdos, Mulheres Surdas e LGBTQI+



Claudia Hayakawa

- Nascimento e residência: São Paulo/SP
- Formação: Gastronomia
- Atuação: Educadora, Tradutora/Intérprete de Libras e Guia Turística
- Liderança: Jovens Surdos e criadora do @omundonaminhamochila



Diana Kyosen

- Nascimento: Londrina/PR; Residência: Belo Horizonte/MG
- Atuação: Área Financeira
- Liderança: Ex-Presidenta da Federação Esportiva dos Surdos Mineiros e Presidente da Confederação Brasileira de Desportos de Surdos



Igor Rocha

- Nascimento: Recife/PE; Residência: Arapiraca/AL
- Formação: Letras/Libras
- Atuação: Professor na Universidade Estadual de Alagoas (Arapiraca)
- Liderança: Artista e criador do Palhaço Surddy



Jose Luiz Dias Soane

- Nascimento e residência: Santos/SP
- Liderança: Fundou a Congregação Santista de Surdos e hoje atua com Surdos Idosos



Leandro Miguel Almeida da Silva

- Nascimento e residência: São Paulo/SP
- Liderança: Presidente da Associação de Surdos de São Paulo, Assessor da Federação Desportiva dos Surdos do Estado de São Paulo e Representante da Comissão de Surdoatletas da Confederação Brasileira Desportiva dos Surdos



Neivaldo Zovico

- Nascimento: Limeira/SP; Residência: São Paulo/SP
- Formação: Matemática, Letras/Libras e Espec. em Educação de Surdos
- Atuação: professor bilíngue
- Liderança: Ex-Presidente da FENEIS-SP



Paulo Roberto Amaral Vieira

- Nascimento: São Paulo/SP; Residência: Brasília/DF
- Liderança: Movimento político, atualmente Coordenador-Geral da Comissão Interministerial de Avaliação do Departamento de Gestão e Relações Interinstitucionais da Secretaria Nac dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Ministério Mulher, Família e Direitos Humanos)



Ricardo Quiotaca Nakasato

- Nascimento: Macedônia/SP; Residência: São Paulo/SP
- Formação: Pedagogia, Letras/Libras e Mestre em Educação: Currículo
- Atuação: Professor de Libras
- Liderança: Movimento Surdo - Educação e Libras



Sandro dos Santos Pereira

- Nascimento e residência: São Paulo/SP
- Formação: Direito
- Liderança: Artista de teatro, performance e criador do Palhaço Sandraço



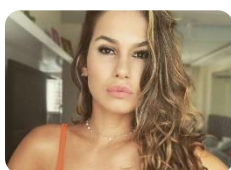
Sylvia Lia Grespan Neves

- Nascimento: Vinhedo/SP; Residência: São Paulo/SP
- Formação: Pedagogia e Mestre em Educação
- Liderança: Ex-Diretora da FENEIS-SP e atuante nas Redes Sociais



Valdo Ribeiro Resende da Nóbrega

- Nascimento: Rio de Janeiro/RJ; Residência: João Pessoa/PB
- Formação: Letras/Libras e Mestre em Linguística
- Atuação: Professor da Universidade Federal da Paraíba
- Liderança: Movimento Surdo - Política e criador do @cafecompolitica



Vanessa Lima Vidal

- Nascimento e residência: Fortaleza/CE
- Formação: Mestre em Tradução e Doutoranda em Linguística
- Atuação: Modelo e Professora na Universidade Federal do Ceará
- Liderança: Diretora Regional da FENEIS-CE

Cada uma dessas pessoas atua em diferentes áreas de liderança dentro da Comunidade Surda, abrangendo a Educação, Políticas Públicas, Artes, Movimentos Políticos, Esportivos, de Mulheres, de Jovens e LGBTQI+. Apesar da atuação se dar nos contextos voltados ao público Surdo, o envolvimento dele ocorre nos diferentes níveis da sociedade para fins de debate, conhecimento e ampliação de repertório.

A performance dos Líderes Surdos torna-se eficiente na configuração histórica e política do Movimento Surdo, em benefício do reconhecimento da Cultura Surda, da Língua de Sinais e da Epistemologia Surda como elementos fundamentais para garantia de direitos da Comunidade Surda. Segundo Santos (2010, p. 115):

O exercício da sociologia das ausências é contra-factual e tem lugar através de uma confrontação com o senso comum científico tradicional. Para ser levado a cabo, exige imaginação sociológica. Distingo dois tipos de imaginação: a imaginação epistemológica e a imaginação democrática. A imaginação epistemológica permite diversificar os saberes, as perspectivas e as escalas de identificação, análise e avaliação das práticas. E o que mais de nação democrática permite o reconhecimento de diferentes práticas e actores sociais. Tanta imaginação epistemológica como a imaginação democrática têm uma dimensão desconstrutiva e uma dimensão reconstrutiva.

No desenvolvimento da imaginação epistemológica e democrática, releva-se a multiplicidade de Culturas e práticas sociais existentes nos diversos grupos, de modo que seja promovida credibilidade aos conhecimentos, saberes e perspectivas não privilegiadas nas estruturas instituídas nos paradigmas hegemônicos.

As lideranças que emergem dos grupos oprimidos e invisibilizados pela sociedade, forçam olhares políticos e sociais a perceberem outras realidades, em uma perspectiva contra-hegemônica, sendo no caso dos Surdos o olhar para a Comunidade Surda e todos os aspectos que a constitui.

Partindo dos percursos que podem ser oferecidos a um indivíduo a fim de formá-lo criticamente, aceitando e compreendendo suas Identidades, foi questionado aos entrevistados quais experiências foram importantes para que estes se reconhecessem como Surdos (Quadro 37). As respostas de todos os Surdos apontaram para aceitação da Identidade Surda e apresentaram algumas instituições que fizeram diferença em sua formação, como associações, escola e famílias Surdas.

Quadro 37 – Líderes Surdos X Reconhecimento Surdo

Identificação	Trecho da Entrevista
Ana Lucia Dias	Obviamente eu aceito minha identidade surda. Tê-la aceito permitiu que eu não me visse em desvantagem com as pessoas ouvintes. E isso se deu por toda minha família ser surda e sempre ter podido me comunicar em Libras livremente, meus cunhados sendo também surdos e minhas filhas e meus avós ouvintes que também sinalizam. Também a associação desempenhou um forte papel nessa construção identitária, meus pais me levavam desde pequena para interagir com os outros surdos que ali frequentavam e as informações que ali circulavam - que inclusive diziam respeito a forma como nos víamos no mundo. A escola me deu base, por meio da alfabetização do português a ter acesso também ao que os ouvintes tinham. Para aqueles surdos que não contam com uma família que facilitará esse processo de compreensão de si eu aconselho a frequentarem uma associação e uma escola de surdos.
Carilissa Dall'Alba	Acredito que atualmente há uma maior aceitação pelos surdos de sua condição. Mas ainda há aqueles que sentem vergonha de ser quem são e isso se dá em grande parte por falta de informação deles e de suas famílias. Eu não me lembro do meu momento de aceitação porque cresci na comunidade surda, mesmo tendo pais e irmãs ouvintes - sou a única surda da família e a filha mais nova. Contrastando com a minha esposa, Helenne, que também é surda (desde os seus dois anos de idade devido a uma meningite), mas só se aceitou como tal aos dezesseis anos. Seus pais não aceitavam que ela utilizasse a Libras devido a recomendação médica e até hoje não se comunicam com ela por meio da Libras. Foi aos dezesseis anos que a Helenne teve contato com a comunidade surda de Brasília, quando para lá se mudaram, vindo da Bahia, em um lugar onde não havia comunidade surda estruturada, onde não havia escolas para surdos e as escolas regulares não eram inclusivas. Ela é o exemplo de que o contato com seus pares possibilita a aceitação de sua identidade.
Claudia Hayakawa	Por ter nascido em uma família de surdos não passei por esse processo de aceitação da minha condição de pessoa surda. Sempre me vi tão comum como qualquer outra pessoa. Sempre tive um canal aberto em casa para me comunicar. Essas questões surgem com muita frequência em surdos que nascem em famílias de ouvintes. As escolas acabam por serem extremamente relevantes devido a essas crianças nascerem em lares onde não se comunicam, em famílias de ouvintes. As escolas de surdos servem como refúgio a essas crianças que só ali encontrarão um espaço propício para desenvolverem uma língua, encontrarem com seus iguais e poderem se comunicar. Um outro espaço importante são as associações de surdos, outro coletivo onde encontrarão seus pares, participam de campeonatos, festas (dependendo do enfoque dessas associações) favorecendo o seu desenvolvimento.
Diana Kyosen	Sempre houve a aceitação da minha identidade surda porque eu nasci em uma família de surdos e cresci frequentando a associação de surdos local com meus pais. Como disse, minha família toda é composta de surdos, tenho Libras como língua materna e também estava exposta aos mais diferentes surdos quando ia à associação, me serviram de exemplo, de modelo para me entender como pessoa surda. Daí vem a importância de se estar com seus iguais.

Identificação	Trecho da Entrevista
Igor Rocha	Quando criança eu pensava ser o único surdo no mundo. Minha angústia em não compreender o que acontecia ao meu redor por não ter acesso era enorme. Foi apenas ao encontrar meus pares, ao frequentar a associação de surdos é que aquela angústia some, em um movimento brusco me afasto de todos os ouvintes para recuperar o tempo que perdi. Passo a entender minha condição e a aceitá-la. Tudo melhora quando me mudo pra escola de surdos. Sou extremamente grato à associação e entendo o grande valor que ela tem. Foi ela quem ocasionou o encontro com meus semelhantes e o encontro comigo mesmo. Ainda bem que os lugares de encontro entre os surdos só se fazem crescer, para ajudar outras assim como a mim.
José Luiz Dias	Nunca tive problemas em me entender como surdo e saber da minha constituição. Por ter estudado no INES e ter convivido com outros surdos passo a tomar consciência de minha condição. Aprendi a ler e escrever aprendi um ofício (era regime de internato, estudávamos de manhã e no contraturno aprendíamos uma profissão). Quando voltei pra Santos minha tia arranhou uma vaga em uma gráfica e me comunicava com todos através de mímica e apontamentos. Com dezessete anos fundo a associação, o que só vem a contribuir para consolidação de minha identidade surda.
Leandro Miguel	Eu tive duas fases na minha vida que eu precisei ter um retorno de aceitação com relação a minha identidade. A primeira foi quando ingressei na escola de surdos, estando com meus pares, logo tive consciência de mim e me identifiquei como surdo me encontrando nesse mundo que me tinha sido aberto. Foi muito fácil a minha aceitação. A segunda fase é quando eu acabo suplantando essa minha identidade pelos rumos em que minha segue. Quando saio da escola de surdos para cursar o ensino médio em um colégio regular, chamado Marilac, eu perco o contato com os surdos. Tento manter esse contato por um tempo, através de <i>e-mails</i> – na época só existiam torpedos no celular e as mensagens eram muito curtas e custosas. Como para os surdos a língua portuguesa é seu segundo idioma, eles não se sentem confortáveis em se comunicar por um canal que privilegia essa língua. Começo a me afastar aos poucos da comunidade e tenho uma crise identitária – eu não mais conseguia me ver como os outros surdos. Tinha há época uma namorada surda que se comunicava bem em português então acabamos deixando de se comunicar em Libras. Me formo e vou para a faculdade, agravando a situação porque perco por completo o contato com os surdos. E dessa forma eu tento suplantar qualquer vestígio de cultura surda que ainda em mim estava presente, em como me percebia surdo e como eu encarava minha condição. Mas ao chegar na pós-graduação que começo a me angustiar, me sinto faltante, progrido profissionalmente, mas pessoalmente percebia não estar encaixado. Nas rodas de conversa com as pessoas ouvintes eu sempre ficava deslocado. Ao contarem piadas, eu não conseguia fazer leitura labial pelo formato que os lábios assumem. Caso alguém quisesse desabafar comigo, saía frustrado por eu não entender e pedir para que repetisse o que dizia. A pessoa saía pior e isso me frustrava. Isso não se dava quando eu sinalizava e estava entre os surdos. Foi a ASSP que me moveu a resgatar essa minha identidade suplantada. Comecei a me envolver com os desportos por ela promovida (jogava handebol) e retomei meu contato com a comunidade. Depois de um tempo assumo a presidência dela. Ou seja, os dois espaços que me ajudaram na formação de minha identidade surda foram a escola e a associação.

Identificação	Trecho da Entrevista
Neivaldo Zovico	Quando mais novo, frequentei por muito tempo com meus pais a Associação de Surdos de São Paulo (ASSP). Foi onde tive contato com surdos adultos e comecei a me reconhecer como tal. Na minha adolescência, um amigo me convidou para que eu participasse com ele de alguns espaços que consolidaram a percepção que eu tinha de mim como pessoa surda, me ajudando na construção de uma identidade e de que eu possuía uma cultura distinta das pessoas que ouvem.
Paulo Vieira	Eu sempre tive a aceitação de minha condição, sendo muito feliz com ela. Trabalhei muito tempo com as escolas de surdos da Rede Municipal de São Paulo quando atuei na Secretaria de Educação, também com as escolas particulares a fim de fortalecer o uso das Libras nesses espaços, como a língua de instrução e que a língua portuguesa seja ensinada como língua estrangeira. Também estive sempre a frente de associações lutando em prol de nossos direitos e que a acessibilidade comunicacional fosse assegurada.
Ricardo Nakasato	A aceitação da minha condição é muito tranquila. Por isso mesmo estar em contato com as associações de surdo (com as escolas também) é tão prazeroso. Me sinto contemplado em estar com meus iguais usando o meu querido idioma. Isso faz com que eu me sinta satisfeito em ser quem eu sou. Estar com outros surdos é como se eu estivesse em um mundo feito para mim.
Sandro Pereira	Minha família me ajudou muito nesse processo de reconhecimento de quem sou. A associação de surdos também foi um local de suporte pra me entender como surdo, na construção dessa minha identidade. Lá me encontrava com surdos de mais idade que me ajudaram a trilhar esse caminho, podendo me sentir completo a desempenhar minha função de liderança na comunidade.
Sylvia Lia	As associações de surdos e surdos que sirvam de modelo são muito importantes vistos em meu próprio caso, que não admitia a minha condição como surda e só depois de estar em contato com pessoas que assumiam a sua identidade como tal é que comecei a rever a forma como pensava e a me entender. Esse encontro fez com que eu me visse de maneira positiva, capaz que não seria nunca uma pessoa ouvinte e que não precisava ser porque percebíamos o mundo de maneira distinta. As escolas precisam ter surdos como referência para seus alunos, assim como as associações precisam assumir o compromisso de movimento para o fomento de políticas públicas que assegurem nossos direitos.
Valdo Nóbrega	A aceitação de uma identidade depende da informação que se recebe sobre a sua condição. Digo isso porque antes de me tornar surdo, na convivência com meu irmão mais velho, eu não conseguia enxergá-lo como alguém com deficiência, já o via como alguém que possui um idioma diferente do meu. Ao receber informação sobre a Libras é que entendi o que significa ser surdo – daí o meu movimento de ir para o INES. Lá aprendo a língua e convivo com meus pares, favorecendo o meu processo de identificação.
Vanessa Vidal	Quando participei do concurso de miss, ficando em segundo lugar, a repercussão e a visibilidade trazida à comunidade foram enormes. Sofríamos muito preconceito, capacitismo e éramos invisibilizados. Esse tipo de visão mudou drasticamente, sendo de grande ajuda pro desenvolvimento de nossa comunidade. Até os dias de hoje continuo sendo representante surda para lutar

Identificação	Trecho da Entrevista
Vanessa Vidal (continuação)	na defesa de nossos direitos. Minha titulação acadêmica, escolas e associações, são formas de apoiarmos o fortalecimento de nossa comunidade.

Fonte: Autora, 2020

Identificando que a aceitação de sua Identidade pela construção social que tiveram ao longo da vida, foi possível apurar que o crescimento pessoal e profissional os fez aceitar a língua e a Cultura como aspectos de orgulho, de forma que cada um deles pôde Ser Surdo integralmente.

Ana Lucia Dias afirmou em sua resposta que “obviamente eu aceito minha identidade surda. Tê-la aceito permitiu que eu não me visse em desvantagem com as pessoas ouvintes”. Claudia Hayakawa relatou que “por ter nascido em uma família de surdos não passei por esse processo de aceitação da minha condição de pessoa surda. Sempre me vi tão comum como qualquer outra pessoa. Sempre tive um canal aberto em casa para me comunicar.” Diana Kyosen, da mesma maneira, descreveu que “Sempre houve a aceitação da minha identidade surda porque eu nasci em uma família de surdos e cresci frequentando a associação de surdos local com meus pais. Minha família toda é composta de surdos, tenho Libras como língua materna e também estava exposta aos mais diferentes surdos quando ia à associação, me serviram de exemplo, de modelo para me entender como pessoa surda.” José Luiz Dias contou que “nunca tive problemas em me entender como surdo e saber da minha constituição.”

Todos esses relatos foram de pessoas Surdas nascidas em famílias Surdas, de forma que a identificação e a comunicação tornam o desenvolvimento natural, não causando nenhuma dificuldade de reconhecimento por se sentirem desde sempre pertencentes ao Povo Surdo. Os próximos entrevistados, apesar de suas famílias não-Surdas, também têm descrições de aceitação positiva de sua condição.

Neivaldo Zovico relatou que frequentou com seus pais a Associação de Surdos de São Paulo: “Foi onde tive contato com surdos adultos e comecei a me reconhecer como tal [Surdo]”. Assim como o Paulo Vieira, que informou que “eu sempre tive a aceitação de minha condição, sendo muito feliz com ela.” Conforme descreveu o Ricardo Nakasato “A aceitação da minha condição é muito tranquila; Me sinto

contemplado em estar com meus iguais usando o meu querido idioma; Estar com outros surdos é como se eu estivesse em um mundo feito para mim”.

Entretanto, as narrativas seguintes, de Surdos filhos de famílias não-Surda, apresentaram passagens mais árduas na constituição identitária, que revelaram um difícil processo de identificação, cada qual com sua especificidade, mas todos com a marca dos padrões não-Surdos a ser apagada.

Igor Rocha apresentou uma realidade de um Surdo que nasce em uma família não-Surda, de forma a revelar os sentimentos vividos antes e depois do encontro com seus iguais: “Quando criança eu pensava ser o único surdo no mundo. Minha angústia em não compreender o que acontecia ao meu redor por não ter acesso era enorme. Foi apenas ao encontrar meus pares, ao frequentar a associação de surdos é que aquela angústia some, em um movimento brusco me afasto de todos os ouvintes para recuperar o tempo que perdi. Passo a entender minha condição e a aceitá-la. Tudo melhora quando me mudo pra escola de surdos”.

Leandro Miguel relatou como ocorreram os encontros e desencontros de sua formação identitária, vivendo em contextos não-Surdos: “Eu tive duas fases na minha vida que eu precisei ter um retorno de aceitação com relação a minha identidade; Quando ingressei na escola de surdos, estando com meus pares, logo tive consciência de mim e me identifiquei como surdo me encontrando nesse mundo que me tinha sido aberto; Quando saio da escola de surdos para cursar o ensino médio em um colégio regular; eu perco o contato com os surdos; Começo a me afastar aos poucos da comunidade e tenho uma crise identitária – eu não mais conseguia me ver como os outros surdos; Me formo e vou para a faculdade, agravando a situação porque perco por completo o contato com os surdos; Mas ao chegar na pós-graduação que começo a me angustiar, me sinto faltante, progrido profissionalmente, mas pessoalmente percebia não estar encaixado; Foi a ASSP que me moveu a resgatar essa minha identidade suplantada.”

Da mesma forma, Sylvia Lia narrou sobre seu processo de descoberta sobre si mesma: “As associações de surdos e surdos que sirvam de modelo são muito importantes vistos em meu próprio caso, que não admitia a minha condição como surda e só depois de estar em contato com pessoas que assumiam a sua identidade como tal é que comecei a rever a forma como pensava e a me entender. Esse encontro fez com que eu me visse de maneira positiva, capaz que não seria nunca

uma pessoa ouvinte e que não precisava ser porque percebíamos o mundo de maneira distinta.”

Vanessa Vidal relatou sobre seu contato com o contexto não-Surdo, que impactou positivamente em sua Identidade Surda: “Quando participei do concurso de miss, ficando em segundo lugar, a repercussão e a visibilidade trazida à comunidade foram enormes. Sofríamos muito preconceito, capacitismo e éramos invisibilizados.”

Diferente dos demais Surdos, que relatam sua lembrança quanto a sua identificação, Carilissa Dall’Alba descreveu que “Não me lembro do meu momento de aceitação porque cresci na comunidade surda, mesmo tendo pais e irmãos ouvintes - sou a única surda da família e a filha mais nova”. Já Valdo Nóbrega apresentou uma lembrança sobre sua constituição identitária passando pela Língua usada pelo irmão Surdo: “A aceitação de uma identidade depende da informação que se recebe sobre a sua condição. Digo isso porque antes de me tornar surdo, na convivência com meu irmão mais velho, eu não conseguia enxergá-lo como alguém com deficiência, já o via como alguém que possui um idioma diferente do meu.”

O processo de aceitação e reconhecimento passa por uma construção subjetiva com posterior constituição coletiva, conforme Hall (2014, p. 24) afirma, “a formação do ‘eu’ no ‘olhar’ do ‘outro’, de acordo com Lacan, inicia a relação da criança com os sistemas simbólicos fora dela mesma e é, assim, o momento da sua entrada nos vários sistemas de representação simbólica – incluído a língua, a cultura e a diferença sexual”. Por isso, os movimentos entre o subjetivo e o objetivo fazem-se necessários para a constituição das Identidades de Pertença e de Projeto, formando uma dialogicidade entre autoria e movimentos coletivos.

Alguns motivos que favoreceram a aceitação e a constituição identitárias desses Surdos foram narradas, indicando espaços, coletivos e organizações, conforme é possível identificar nas narrativas: “E isso se deu por toda minha família ser surda e sempre ter podido me comunicar em Libras livremente, meus cunhados sendo também surdos e minhas filhas e meus avós ouvintes que também sinalizam; Também a associação desempenhou um forte papel nessa construção identitária, meus pais me levavam desde pequena para interagir com os outros surdos que ali frequentavam e as informações que ali circulavam - que inclusive diziam respeito a forma como nos víamos no mundo; A escola me deu base, por meio da alfabetização do português a ter acesso também ao que os ouvintes tinham.” (Ana Lucia Dias); “Sou

extremamente grato à associação e entendo o grande valor que ela tem. Foi ela quem ocasionou o encontro com meus semelhantes e o encontro comigo mesmo.” (Igor Rocha); “Trabalhei muito tempo com as escolas de surdos; Também estive sempre a frente de associações.” (Paulo Vieira); “Minha família me ajudou muito nesse processo de reconhecimento de quem sou. A associação de surdos também foi um local de suporte pra me entender como surdo, na construção dessa minha identidade.” (Sandro Pereira) “Por ter estudado no INES e ter convivido com outros surdos passo a tomar consciência de minha condição. Com dezessete anos fundo a associação, o que só vem a contribuir para consolidação de minha identidade surda.” (José Luiz Dias); “Os dois espaços que me ajudaram na formação de minha identidade surda foram a escola e a associação.” (Leandro Miguel); “Minha titulação acadêmica, escolas e associações, são formas de apoiarmos o fortalecimento de nossa comunidade.” (Vanessa Vidal).

De acordo com Fernandes (2003B), uma vez reconhecida língua de sinais como língua natural do surdo, é necessário criar espaço para que ele desenvolva a habilidade enquanto falante da própria língua e, conforme Dizeu e Caparoli (2005), é preciso promover integração entre os surdos e sua cultura para que possam se identificar e comunicar-se em sua língua. Nesses espaços, e com a mediação da língua, esses sujeitos podem formar identidade e firmar espaço na sociedade. A construção da identidade das pessoas surdas apresenta uma relação com a aquisição da Libras, por ser natural. (DORZIAT, 2011, p. 182)

Aos Surdos que não conseguiram ainda constituir sua Identidade Surda, que por algum motivo não encontraram espaços, não adquiriram a Língua de Sinais ou não tiveram oportunidade de contato com a Comunidade Surda, foram sugeridas algumas estratégias pelos próprios Surdos, dentre elas: “Para aqueles surdos que não contam com uma família que facilitará esse processo de compreensão de si eu aconselho a frequentarem uma associação e uma escola de surdos.” (Ana Lucia Dias); “As escolas precisam ter surdos como referência para seus alunos, assim como as associações precisam assumir o compromisso de movimento para o fomento de políticas públicas que assegurem nossos direitos.” (Sylvia Lia). Claudia Hayakawa descreveu que a dificuldade de aceitação e indicou possibilidades para auxiliar no encontro de pares Surdos: “Essas questões surgem com muita frequência em surdos que nascem em famílias de ouvintes; As escolas acabam por serem extremamente relevantes devido a essas crianças nascerem em lares onde não se comunicam, em famílias de ouvintes; Um outro espaço importante são as associações de surdos, outro

coletivo onde encontrarão seus pares, participam de campeonatos, festas (dependendo do enfoque dessas associações) favorecendo o seu desenvolvimento.”

Intrínseca a Língua de Sinais, está a questão da Cultura Surda, que vai sendo um campo de imersão aos Surdos conforme vão se reconhecendo, se entendendo como Surdos e compreendo como funcionam suas Identidades de Pertença e de Projeto. “O termo *cultura* pode ser compreendido como o depósito historicamente cumulativo de conhecimento, crenças, valores, normas e estruturas de identidade de um grupo humano” (CARSPECKEN, 2011, p. 403), o que corrobora com as manifestações culturais, linguísticas e epistemológicas da Comunidade Surda que alicerçam os processos de emancipação do Surdos à medida que os Surdos se apropriam.

Descobrir-se Surdo, saindo das sombras impostas pelos paradigmas não-Surdos, é um movimento em favor do Protagonismo Surdo, de modo a oferecer possibilidades de concretização aos Surdos da autoria de suas próprias vidas. Ao constituir a Identidade de Projeto com a Comunidade Surda, descobrindo objetivos comuns ao grupo de pertencimento e tornando-se referência para outros Surdos, está constituído o Líder Surdo.

No Quadro 38, foram sistematizadas as repostas dos entrevistados sobre se considerarem ou não Líderes Surdos e, com as devidas justificativas, alguns afirmaram se enxergar exercendo esta função, enquanto alguns deles não.

Quadro 38 – Líderes Surdos X Reconhecimento como Líder

Identificação	Trecho da Entrevista
Ana Lucia Dias	Me considero uma líder da comunidade surda, aqui de Santos particularmente, onde resido e que tem a associação como o único espaço representativo da comunidade surda: ponto de encontro e de interação. Meu pai fundou a associação aqui de minha cidade, eu sempre frequentei a associação assumindo hoje esse papel de líder.
Carilissa Dall’Alba	Me considero líder da comunidade surda, pois sou muito procurada por eles para que eu os ajude, os aconselhe. Tenho acesso a língua portuguesa, pude estudar e sou bem relacionada com muitas autoridades e dessa forma sinto a necessidade de me colocar nesse papel para ajudar os demais surdos que não tiveram as mesmas oportunidades que eu tive. Gosto muito de poder estar nos movimentos surdos. Me considero mais ativista porque eu sempre estou atuando nos diversos assuntos que se associam ao movimento surdo e pela qualidade de vida do sujeito surdo. São vários os movimentos sociais que participo: surdo, feminista, lgbttqi+ e entre outros. Há quinze anos estou à frente da campanha

Identificação	Trecho da Entrevista
Carilissa Dall'Alba (continuação)	nacional que se chama “legenda para quem não ouve, mas se emociona”, campanha essa que culminou na obrigatoriedade de legendas em filmes nacionais e desenhos animados em duas cidades. Ser líder hoje em dia é fácil devido à forte polarização que a última eleição presidencial resultou. Tanto surdos quanto ouvintes me veem como líder e sou referenciada assim. Infelizmente o ativismo e militância do movimento surdo nos dias atuais carece de dianteira. Temos nas pessoas ouvintes aliados, que ao entenderem que as escolas de surdos são nosso berço linguístico, onde adquirimos língua e nos vemos com nossos pares, favorecendo o processo de construção de nossa identidade. Temos associações de surdos que também são espaços para onde trabalhamos o exercício de nossa cidadania, assumindo a lacuna causada pelas suas famílias, que raramente aprendem Libras para se comunicar com seus filhos - diferente da minha família.
Claudia Hayakawa	Já fui líder de jovens surdos. Viajava pelo Brasil levando informações, palestrando, aconselhando, trabalhando questões de auto estima desses jovens. Isso durante dez anos. Atualmente não me considero mais líder. Continuo fazendo esse tipo de serviço de utilidade nas redes sociais, mas apenas isso.
Diana Kyosen	Os líderes são importantes porque são eles quem tomam a frente em esferas como educação, saúde e esportes. Eu sou uma líder desta última, sou presidenta da federação esportiva dos surdos mineiros. É a entidade com mais filiados, dezenove deles, a maior do Brasil, conta com mais de seiscentos atletas surdos. São os líderes que se apresentam como modelos exemplares fortalecendo a comunidade surda, auxiliando as crianças surdas a desenvolverem suas potencialidades.
Igor Rocha	A importância dos líderes surdos é mostrada com a minha própria história: as crianças surdas hoje não precisam e não sofrem como aconteceu comigo. As oportunidades a elas apresentadas, as conquistas que tivemos na esfera educacional, se devem a esses líderes. Ainda há muitas lacunas a serem preenchidas inclusive na área da educação de surdos, mesmo com os avanços. Esses líderes assumem esses déficits sendo grandes mediadores entre a nossa comunidade e as pessoas ouvintes para que possamos nos aliar e termos mais força na luta por direitos. Eu enquanto palhaço, trabalhando com arte, trabalho essas pautas do movimento surdo com humor.
José Luiz Dias	Me senti como líder porque a associação era como extensão de minha casa. Era lá onde incentivava os surdos a resolverem seus problemas, a dialogarem mais, com aconselhamento familiar. Hoje, aposentado, deleguei a liderança da associação pra minha filha Ana Lúcia.
Leandro Miguel	Eu não me considero um líder, tem muita coisa que é de função e atribuição de um líder que eu não desempenho. Ao surgirem questões relativas ao que o movimento pauta existem na comunidade pessoas que se levantam e se posicionam tomando a frente na reivindicação desses direitos que nos parecem prestes a serem perdidos. Protestos são feitos e eu não participo. Me encontro atualmente como presidente da associação de surdos de São Paulo (Assp), ali eu sou líder de uma equipe, mas não sei se isso é refletido pra toda comunidade. Tenho um grande caminho ainda a trilhar. Eu até posso ser visto por outros como líder, mas não é a forma como eu me sinto.

Identificação	Trecho da Entrevista
Neivaldo Zovico	Me considero um líder na comunidade surda sim, por assumir esse papel informativo, orientacional e pela minha trajetória desde cedo como líder estudantil. Até hoje atuo como diretor regional da feneis-sp, oferecendo serviços, inclusive jurídicos à comunidade. Fazemos um grande trabalho de difusão de nosso idioma, trabalhando fortemente com as questões de acessibilidade para nós surdos. Faço um forte trabalho ao lado do poder público na formulação de políticas que nos assegurem direitos constitucionais. Tais líderes são primordiais na tomada da dianteira de pautas relativas à nossa comunidade. Não sou o único líder, trabalho em consonância com vários outros que também atuam na linha de frente pela luta de direitos.
Paulo Vieira	Sim. Eu me considero um líder surdo. Já fui presidente da associação de surdos de são paulo, durante três mandatos. Também trabalhei na feneis-sp durante um ano e sempre estive empenhado. Em busca de direitos da comunidade surda.
Ricardo Nakasato	Eu me sinto mais como alguém que dá suporte aos líderes, mantendo contato com para esclarecer dúvidas e servir de apoio, do que me vendo como tal.
Sandro Pereira	Os surdos de mais idade é quem sempre assumiram as questões de liderança na comunidade. Eles trabalharam por muito tempo em prol de nossos direitos. Foram eles que instruíram os mais jovens deixando um legado a ser seguido, formando essas novas lideranças para tomarem a frente da comunidade. Eu não me considerava um líder até isso me ser despertado pelo movimento surdo e por presenciar as necessidades que meus iguais apresentam e as barreiras que nos são postas cotidianamente. Eu tive um grande parceiro, joel barbosa, que infelizmente não está mais entre nós, trazendo a minha atenção os direitos que me eram negados e como poderíamos nos organizar para lutarmos pela garantia dos mesmos.
Sylvia Lia	Eu me considero militante em prol das causas surdas. Cansada de tanta opressão eu luto pelos meus direitos e tento fazer com que outros surdos se atentem para o mesmo. Mas não me vejo como líder. Me vejo estando em pé de igualdade com a minha comunidade em um esforço conjunto para seguirmos adiante. Me vejo trabalhando no coletivo.
Valdo Nóbrega	Não saberia dizer se posso ser considerado como um líder da comunidade surda, mas recebo vários comentários e mensagens em que sou considerado uma figura pública para a comunidade.
Vanessa Vidal	Me identifico como uma líder da comunidade surda a representando nos mais diferentes espaços. Sou uma líder educacional em meu trabalho e sou diretora regional da feneis-ce. Participei do concurso de miss brasil, representando o Ceará mas também a comunidade surda de todo país e também em concursos internacionais, trazendo visibilidade a nossa causa. Além do trabalho informativo que tenho em minhas redes sociais, reconhecida como tal não só para os próprios surdos, mas também para as pessoas ouvintes.

Fonte: Autora, 2020

Considerando a maneira com que cada entrevistado respondeu à questão realizada, foram identificadas diferentes percepções sobre o significado de liderança de acordo com o descrito pelos Surdos.

Dos catorze entrevistados, nove afirmaram se reconhecer como Líderes Surdos e que tem uma atuação relevante para com os demais Surdos, representando-os frente a sociedade, conforme foi possível recortar trechos das narrativas: “Me considero uma líder da comunidade surda, aqui de Santos particularmente, onde resido e que tem a associação como o único espaço representativo da comunidade surda: ponto de encontro e de interação.” (Ana Lucia Dias); “Me considero líder da comunidade surda, pois sou muito procurada por eles para que eu os ajude, os aconselhe.” (Carilissa Dall’Alba); “Os líderes são importantes porque são eles quem tomam a frente em esferas como educação, saúde e esportes. Eu sou uma líder desta última.” (Diana Kyosen); “Eu enquanto palhaço, trabalhando com arte, trabalho essas pautas do movimento surdo com humor.” (Igor Rocha); “Me senti como líder porque a associação era como extensão de minha casa. Hoje, aposentado, deleguei a liderança da associação pra minha filha Ana Lúcia.” (Jose Luiz Dias); “Me considero um líder na comunidade surda sim, por assumir esse papel informativo, orientacional e pela minha trajetória desde cedo como líder estudantil.” (Neivaldo Zovico); “Sim. Eu me considero um líder surdo.” (Paulo Vieira); “Eu não me considerava um líder até isso me ser despertado pelo movimento surdo e por presenciar as necessidades que meus iguais apresentam e as barreiras que nos são postas cotidianamente.” (Sandro Pereira); “Me identifico como uma líder da comunidade surda a representando nos mais diferentes espaços.” (Vanessa Vidal).

Os outros cinco Surdos narraram em suas entrevistas que não se reconhecem como Líderes Surdos, apesar de pessoas os identificarem como representantes da Comunidade Surda, entenderem que são influenciadores e estarem sempre à disposição de oferecer suporte a outros Surdos, de acordo com os relatos: “Já fui líder de jovens surdos. Viajava pelo Brasil levando informações, palestrando, aconselhando, trabalhando questões de auto estima desses jovens. Isso durante dez anos. Atualmente não me considero mais líder. Continuo fazendo esse tipo de serviço de utilidade nas redes sociais, mas apenas isso.” (Claudia Hayakawa); “Eu não me considero um líder, tem muita coisa que é de função e atribuição de um líder que eu não desempenho; Protestos são feitos e eu não participo. Me encontro atualmente

como presidente da Associação de Surdos de São Paulo (ASSP), ali eu sou líder de uma equipe, mas não sei se isso é refletido pra toda comunidade; Eu até posso ser visto por outros como líder, mas não é a forma como eu me sinto.” (Leandro Miguel); “Eu me sinto mais como alguém que dá suporte aos líderes, mantendo contato com para esclarecer dúvidas e servir de apoio, do que me vendo como tal. (Ricardo Nakasato); “Eu me considero militante em prol das causas surdas; Mas não me vejo como líder; Me vejo trabalhando no coletivo.” (Sylvia Lia); “Não saberia dizer se posso ser considerado como um líder da comunidade surda, mas recebo vários comentários e mensagens em que sou considerado uma figura pública para a comunidade.” (Valdo Nóbrega).

Para contestar a afirmação desses últimos que embora compreendam seu papel na Comunidade Surda, não se denominam Líderes Surdos, aponta-se a definição de Faria (1982 *apud* LÜCK, 2008, p. 39) sobre o líder como “aquele que é seguido, mesmo não dispondo de qualquer autoridade estatutária, porque consegue ser aceito e respeitado, unindo e representando o grupo na realização de anseios comuns”.

Na leitura interpretativa das respostas dos entrevistados que não se percebem como líderes, levanta-se a hipótese de que o conceito de liderança não se configura pelo viés escolhido nesta pesquisa. Outros Surdos trazem definições que corroboram com a definição apresentada aqui sobre líder quando afirmam que: “São os líderes que se apresentam como modelos exemplares fortalecendo a comunidade surda, auxiliando as crianças surdas a desenvolverem suas potencialidades.” (Diana Kyosen); “A importância dos líderes surdos é mostrada com a minha própria história: as crianças surdas hoje não precisam e não sofrem como aconteceu comigo. As oportunidades a elas apresentadas, as conquistas que tivemos na esfera educacional, se devem a esses líderes.” (Igor Rocha); e, “Líderes são primordiais na tomada da dianteira de pautas relativas à nossa comunidade.” (Neivaldo Zovico).

Diferentemente do que se possa pensar, a liderança não é uma condição definida no nascimento da pessoa. As pessoas não nascem líderes. Certas pessoas com fortes características e traços de personalidade que as identificam como líderes certamente tiveram, desde a infância, experiências de vida que contribuíram de forma significativa para que desenvolvessem certos valores, atitudes e habilidades fundamentais para a liderança. (LÜCK, 2010b, p. 122)

Neste aspecto, pode-se conceber que alguns dos entrevistados podem estar em processo de formação de sentir-se líderes e, ainda assim, não se afastam dos percursos de lutas, resistências e manifestações, se identificando com os objetivos da Comunidade Surda.

É explícito nas narrativas dos entrevistados que todos eles têm orgulho em serem Surdos e assumem suas diferenças linguísticas e culturais como marcas de potencialidades que os constituíram como sujeitos de direitos e que faz com que representem a resistência em defesa da Comunidade Surda nas diversas áreas de interesse.

No intuito de consubstancializar a forma que os entrevistados apreendem o Mundo Surdo e se percebem pertencentes a ele, foram compiladas respostas dadas à questão que solicitava uma definição sobre Ser Surdo. Foram identificadas respostas que legitimam e valorizam a Língua Brasileira de Sinais e a Cultura Surda como características genuínas de existência dos Surdos.

Quadro 39 – Líderes Surdos X Ser Surdo

Identificação	Trecho da Entrevista
Ana Lucia Dias	Como havia tido anteriormente, minha vida esteve envolta de uma grande família onde todos sinalizavam - inclusive me casei com um surdo e meus filhos são ouvintes que também sinalizam. Jamais me vi como alguém faltante. Minha vida cotidiana não apresenta nenhum entrave a ponto de me sentir em desvantagem em comparação com quem ouve. Sim, tenho algumas dificuldades em espaços onde a Libras não circula, quando necessito de médicos e advogados, inclusive por terem uma linguagem própria a qual não tô acostumada - ainda mais por ter terminado meus estudos há algum tempo tendo medo de ter algo novo em português que eu não conheça. Sendo assim, levo minha minha comigo, pra que me auxilie. Mas a limitação é deles e não minha. No mais, minha vida é como a de qualquer outra pessoa, trabalho, estudo, viajo, cuido de minhas quatro netas ouvintes. Uma vida tal qual a de qualquer outra pessoa.
Carilissa Dall'Alba	Ser surdo é ser um sujeito com experiências totalmente diferentes das pessoas que possuem audição. Ser surdo é vivenciar o silêncio e compreender tudo pela visualidade, pela Língua de Sinais. Ser surda é possuir uma diferença cultural, linguística e identitária.
Claudia Hayakawa	Minha vida é muito comum, regular. A sociedade acha que devido sermos surdos teremos as mais diferentes limitações. Mas todos temos as mesmas limitações. O que me difere é que falo uma língua diferente e ela sendo usada nas mais diferentes esferas me coloca em igualdade de oportunidades com as pessoas que ouvem.
Diana Kyosen	<i>Não respondeu</i>

Identificação	Trecho da Entrevista
Igor Rocha	Hoje me sinto muito feliz com a minha condição. Com a minha língua consigo fazer o que quiser. Levo hoje uma vida muito comum e a despeito do que as pessoas podem achar, com pena de minha condição por olharem aquilo que não posso fazer, por possuírem uma experiência em se estar no mundo diferente da minha, sou bem feliz.
José Luiz Dias	Eu não acho que por conta da minha condição tenha limitações ou sofrimento em decorrência disso. Toda minha família é surda. Vou às aulas de dança para terceira idade, faço curso de pintura com uma professora que sabe Libras. O tempo passa até rápido quando estou envolto nessas atividades. Quando preciso de interpretação, como em médicos e advogados, levo meus netos ouvintes comigo. Fora isso, me sinto muito bem em ser surdo.
Leandro Miguel	A identidade está intimamente relacionada com a forma que percebemos e capturamos o mundo através da visão em detrimento de um outro sentido que é explorado pelas pessoas ouvintes. Ser surdo é uma batalha. É saber que enfrentaremos barreiras diárias e que precisamos nos reinventar a cada momento para podermos transpô-las. Que uma atitude passiva frente a elas não mudará nossa situação. É saber que somos atores importantes na busca de justiça social. É olhar e estar no mundo sob uma perspectiva diferente. E é uma delícia - é uma delícia ser surdo.
Neivaldo Zovico	O 'ser surdo' tem a ver com identificação de si como integrante a uma comunidade maior que apresenta uma cultura própria pela forma diferente que temos de apreender o mundo: com uma língua própria e com modos de se constituir próprios. Com isso entende-se que temos a necessidades que devem ser completadas de forma diferente daqueles que ouvem e que se utilizam da sonoridade para perceber o mundo. Ser surdo significa que não nos vemos como faltantes, defeituosos, falhos, incompletos e sim como diferentes.
Paulo Vieira	É importante que nos apropriemos da lei brasileira de inclusão (LBI 13.146/2015). Precisamos usar esse dispositivo legal e exigir que os nossos direitos sejam assegurados conforme previsto na lei. A acessibilidade comunicacional tem essa base legal e vem de encontro a nossa luta. A LBI deve ser divulgada para dessa forma podermos fazer valer cumprir nossos direitos.
Ricardo Nakasato	O ser surdo tem relação a esse estado de bem estar e aceitação pela minha condição e uso de meu idioma, detentor de uma cultura que perpassa em todas as relações com meus pares. A forma como a nossa língua é estruturada, em suas piadas e todo o resto é motivo de imenso prazer. Ela nos traz um enorme bem estar. É entender que temos o nosso próprio mundo.
Sandro Pereira	Eu não aceitava muito bem a minha condição. Eu achava que era o único surdo no mundo e foi só quando eu descobri outros, iguais a mim é que eu entendi que não estava sozinho. Isso fez com que eu conseguisse me aceitar e entender a minha condição. Hoje eu não tenho mais vergonha alguma de ser quem eu sou. Tenho, inclusive, muito orgulho de minha condição.
Sylvia Lia	Eu não ouço, tenho uma apreensão visual do mundo, uso a Libras, me vejo como a Sylvia, uma pessoa que não precisa ser rotulada, porque essa diferença só fica marcada quando trazida pelo outro, que é ouvinte, que impõe barreiras para que

Identificação	Trecho da Entrevista
Sylvia Lia (continuação)	eu seja quem sou. Quando tentaram me normatizar pela oralização, pelo uso de órteses eu via essa diferença muito marcada. Eu não tento mais querer ser aquilo que não sou. Ao me aceita surda, eu me aceito como pessoa, e me vejo como a cidadã que sou, digna dos mesmos direitos que qualquer outra pessoa. Vejo numa brasil uma melhora, mas com um longo caminho a trilhar. Por isso eu trabalho com os surdos, para que eles trilhem comigo esse caminho sendo um modelo daquilo que queremos ver na sociedade e não como um caso clínico.
Valdo Nóbrega	Não importa como a sociedade me enxerga, isso me é indiferente: tenho uma identidade construída em torno de como me constituo. Não dependo dos estereótipos impostos a mim.
Vanessa Vidal	Ser Surdo tem a ver com essa forma ontológica de apreensão e percepção de mundo que nos coloca em uma posição diferente daqueles que ouvem e em como nos portamos em relação a essa condição. Nossa constituição é assim valorizada, porque nos sentimos íntegros na forma em que assim experienciamos nossa existência, não estando aquém de quem apresenta uma condição diferente da nossa e usando a Língua de Sinais como bandeira dessa forma de se estar no mundo. Daí vem nosso motivo de se orgulhar por sermos quem somos. Não nos vemos como em uma condição clínica, mas como um grupo social que se apropria dessa forma diferente que nos encontramos.

Fonte: Autora, 2020

Após leitura de trechos das entrevistas, foram verificadas quatro narrativas que requerem compartilhamento pela sensibilidade dos Surdos na validação do lugar de fala enquanto Líderes Surdos.

Neivaldo Zovico descreveu que “o Ser Surdo tem a ver com identificação de si como integrante a uma Comunidade maior que apresenta uma Cultura própria pela forma diferente que temos de apreender o mundo: com uma Língua própria e com modos de se constituir próprios. Com isso entende-se que temos a necessidades que devem ser completadas de forma diferente daqueles que ouvem e que se utilizam da sonoridade para perceber o mundo. Ser Surdo significa que não nos vemos como faltantes, defeituosos, falhos, incompletos e sim como diferentes”.

Ricardo Nakasato explicou que “o Ser Surdo tem relação a esse estado de bem estar e aceitação pela minha condição e uso de meu idioma, detentor de uma Cultura que perpassa em todas as relações com meus pares”.

Sylvia Lia narrou que “Eu não ouço, tenho uma apreensão visual do mundo, uso a Libras, me vejo como a Sylvia, uma pessoa que não precisa ser rotulada, porque

essa Diferença só fica marcada quando trazida pelo outro, que é ouvinte, que impõe barreiras para que eu seja quem sou. Quando tentaram me normatizar pela oralização, pelo uso de órteses eu via essa Diferença muito marcada. Eu não tento mais querer ser aquilo que não sou. Ao me aceitar Surda, eu me aceito como pessoa, e me vejo como a cidadã que sou, digna dos mesmos direitos que qualquer outra pessoa”.

E Vanessa Vida definiu que “Ser Surdo tem a ver com essa forma ontológica de apreensão e percepção de mundo que nos coloca em uma posição diferente daqueles que ouvem e em como nos portamos em relação a essa condição. Nossa constituição é assim valorizada, porque nos sentimos íntegros na forma em que assim experienciamos nossa existência, não estando aquém de que quem apresenta uma condição diferente da nossa e usando a Língua de Sinais como bandeira dessa forma de se estar no mundo. Daí vem nosso motivo de se orgulhar por sermos quem somos”.

Dispondo – ou não – da intencionalidade em constituir-se enquanto liderança, é inegável que existe uma atuação à frente da Comunidade Surda nos contextos educacionais, políticos, sociais e acadêmicos dos catorze Surdos entrevistados. Conforme Quadros (1997, p. 119):

A voz do surdo são as mãos e os corpos que pensam, sonham e expressam. As línguas de sinais envolvem movimentos que podem parecer sem sentido para muitos, mas que significam a possibilidade de organizar as idéias, estruturar o pensamento e manifestar o significado da vida para os surdos. Pensar sobre a surdez requer penetrar no “mundo dos surdos” e “ouvir” as mãos que, com alguns movimentos, nos dizem o que fazer para tornar possível o contato entre os mundos envolvidos. Permita-se ouvir essas mãos, pois somente assim será possível mostrar aos surdos como eles podem “ouvir” o silêncio da palavra escrita.

Os Líderes Surdos dão vez aos sonhos e ideais da Comunidade Surda, expressando em seus campos de atuação quais direitos são exigidos para que possam ter uma vida plena convivendo em sociedade. Exercem a Autoria Surda em suas próprias histórias, mas também na contribuição dos registros da História da Comunidade.

O rompimento das estruturas e hierarquias de Poder perpassam pelo empoderamento e emancipação dos indivíduos excluídos e grupos invisibilizados, colocando-os a par das propostas e decisões sobre o Povo Surdo e, principalmente, efetivando o lema “Nada de nós sem nós” na prática.

Os mecanismos em que se organizam o funcionamento do Movimento Surdo situam-se como trama para o desenvolvimento de lutas, mobilizações e resistências que assumam como roteiro a defesa a dualidade igualdade-diferença do Sujeito Surdo e o reconhecimento dos aspectos linguísticos, culturais e epistemológicos como condição humana e política de estar no mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

EMANCIPAÇÃO, PROTAGONISMO SURDO E AUTORIA SURDA

A elaboração de uma pesquisa acadêmica pressupõe a investigação e estudo aprofundado sobre determinado tema que exprima relevância social e científica. Engendrar uma tese requer do pesquisador uma proposição intelectual argumentada por investigações metodologicamente ordenadas.

Sistematizar ponderações, alegações e fundamentos arrazoados no desenvolvimento da pesquisa, torna-se significativo na composição do desfecho do percurso percorrido, indicando considerações e proposições acerca do objeto de estudo elencado como base em exploração científica.

Partindo do problema de pesquisa apontado inicialmente, de que os contextos aos quais os Sujeitos Surdos estão submetidos não favorecem a emancipação e o reconhecimento da diferença como potencialidade, foram selecionadas referências teóricas e bibliográficas, além de serem realizadas pesquisas de campo que comprovaram a necessidade de investimento em construir uma perspectiva social, política e educacional que priorize a concepção socioantropológica da surdez (SKLIAR, 1998).

Com o objetivo de analisar contextos sociais-educacionais-políticos e narrativas de Sujeitos Surdos, de modo a reconhecer o Protagonismo Surdo como premissa para construção da Autoria Surda, foram estruturadas argumentações pautas nos conceitos de Ser Surdo, Currículo, Emancipação, Protagonismo Surdo e Autoria Surda, balizadores dessa pesquisa.

Concebendo o **Currículo** como espaço-tempo de construção democrática em prol da formação crítica, que estabeleça junto aos indivíduos processos de conscientização da realidade em que estão inseridos, foram abordados aspectos de referência contemplando o protagonismo do sujeito como elemento central para efetivação da autoria, circundado pelo processo de empoderamento.

As reflexões para composição de debates e planejamentos que culminem em práticas emancipatórias estabeleceram-se como matéria base para elaboração de um Currículo que privilegie a autoria e a autonomia do Sujeito Surdo. Nesta perspectiva, foi formulado o conceito de **Protagonismo Surdo**, entendido como o ato do Sujeito

Surdo em assumir a autoria de sua biografia, colocando a Cultura, a Língua e a Epistemologia da Comunidade Surda como centralidade de sua existência.

As discussões realizadas acerca de **Ser Surdo** (LADD, 2003) corroboraram para compreensão do conceito como potencialidade constitutiva do indivíduo, considerando a Língua de Sinais e a Cultura Surda como elementos fundantes da identidade e a simultaneidade da igualdade e da diferença como condição do Sujeito Surdo.

Os apontamentos sobre a importância da **Emancipação** dos sujeitos adensaram a urgência de se construir processos de conscientização dos Surdos sobre os padrões não-Surdos instituídos historicamente, rompendo com as submissões impostas, construindo a autonomia como forma de existência política e a autoria como modo de existência humana.

A consolidação da **Autoria Surda** coloca o Surdo a par de suas possibilidades de escolha e de desenvolvimento enquanto sujeito, a partir de suas potencialidades pautadas na diferença e o aproxima de seu direito de experienciar e vivenciar o Ser Surdo com dignidade.

Esses conceitos estão correlacionados à medida que o Sujeito Surdo inserido em contextos de valorização dos aspectos que constituem o Ser Surdo, como deve ser o Currículo Bilíngue, tem a possibilidade de emancipação, rompendo com padrões não-Surdos estabelecidos. Articulando os saberes construídos, ocupa lugares de representatividade e efetiva o Protagonismo Surdo, apropriando e elaborando seus potenciais, pela vivência da Autoria Surda.

A construção das discussões teóricas perpassa por outros conceitos relevantes, como Comunidade Surda, Empoderamento, Conscientização, Cultura Surda e Epistemologia Surda, para enredar a significação de que maneira os espaços de vivência do Sujeito Surdo, considerando o Currículo como um deles, constituem – ou não – o Protagonismo Surdo como forma de garantia de direitos para efetivação da Autoria Surda.

Os percursos metodológicos escolhidos delimitaram a abordagem qualitativa, que vai ao encontro das concepções explicitadas, de modo a coletar, analisar e interpretar dados que contribuíssem para autenticação das discussões teórico-

científicas realizadas quanto a relevância do Protagonismo Surdo nos contextos que permeia a vida de um Sujeito Surdo.

Ao realizar as análises documentais dos Projetos Político-Pedagógicos e as Propostas Pedagógicas de Escolas Bilíngues para Surdos nesta pesquisa, foram identificados alguns descompassos entre os pressupostos da Educação Bilíngue e os princípios de emancipação e Protagonismo Surdo. Para tanto, entendendo as Escolas Bilíngues para Surdos como espaço reservado aos Sujeitos Surdos, devem estabelecer-se como lugares de valorização da Língua de Sinais, da Cultura Surda e da Epistemologia Surda como produções histórias e políticas de Autoria Surda.

Nos ensaios feitos durante a exploração das entrevistas dos professores, instrutores e líderes Surdos, foi perceptível que alguns conceitos que haviam sido elaborados nas fundamentações teóricas emergiram nas narrativas, que validaram as potencialidades concernentes às vivências Surdas e, todavia, apontaram necessidades de reformulações dos contextos educacionais bilíngues a fim de se efetivar o cumprimento da Proposta Bilíngue de Educação almejada pela Comunidade Surda.

A visibilidade dada a narrativas e autores Surdos efetivaram-se como modo de valorização dos Surdos em suas produções, autorias e vivências em acordo com a intencionalidade da pesquisa de reconhecer a intelectualidade orgânica (GRAMSCI *apud* SEMERARO, 2006) como possibilidade de propiciar experiências de legitimação do protagonismo a grupos oprimidos e de ratificar a existência da Epistemologia Surda.

Dispersando a ideia do Sujeito Surdo como mero executor de roteiros escritos por não-Surdos, com a intenção de contribuir com o progresso das contexturas que compõe o desenvolvimento de um Sujeito Surdo durante sua vida e reafirmando o direito à autoria durante sua existência, foram elaboradas proposições para promover o Protagonismo Surdo.

1. Reconhecer a Língua Brasileira de Sinais como língua oficial do Brasil para implementá-la efetivamente no cotidiano da sociedade brasileira, de forma que os Surdos possam exercer seu papel de cidadão.

2. Realizar a tradução, interpretação e/ou produção em Língua Brasileira de Sinais das informações, materiais e conteúdos que componham os principais acervos nacionais, compartilhados nas diferentes áreas do conhecimento por diferentes instituições e veículos de comunicação, para ampliação de repertório dos Surdos.

3. Incluir como conteúdo programático nos diferentes níveis de ensino a História dos Surdos, a Língua de Sinais, a Cultura Surda e Epistemologia Surda, registrando as narrativas dos Sujeitos Surdos e suas lutas de forma a apresentar perspectivas diferentes dos paradigmas não-Surdos estabelecidos.

4. Incentivar a produção de materiais advindos da Comunidade Surda com registros de fatos, vivências, narrativas, experiências, documentos e notas que resgatem as contribuições dos Surdos nas áreas social, política e educacional.

5. Atualizar livros e documentários utilizados em ambientes educacionais e políticos com figuras, imagens, vídeos e narrativas relevantes da Comunidade Surda como consolidação da diversidade humana, contemplando as diferenças linguísticas e culturais do Povo Surdo.

6. Investir na criação e manutenção de Escolas Bilíngues para Surdos, em todo território nacional, garantindo a ampliação de recursos humanos, materiais e financeiros que permitam uma estruturação de qualidade para atendimento aos alunos Surdos, considerando a Língua de Sinais como primeira língua e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua.

7. Rever os Currículos dos contextos educacionais que atendem alunos Surdos em vista a pensar conteúdos, práticas e estratégias de ensino que contemplem a formação crítica e emancipatória, possibilitando a participação do Sujeito Surdo na transformação social.

8. Aprimorar os planejamentos arquitetônicos considerando os padrões Surdos para construir espaços e prédios públicos, assim como revisar procedimentos e fluxos adotados nos diferentes ambientes de circulação, que favoreçam a visualidade como aspecto de comunicação e percepção do mundo.

9. Criar e ampliar vagas para atuação de profissionais Surdos em contextos educacionais que atendam bebês, crianças, jovens e adultos Surdos, tanto para cargos de docência quanto de gestão. Quando se der a contratação de profissionais para atuar nestes contextos, priorizar o profissional bilíngue Surdo.

10. Realizar concursos públicos nas diversas áreas de atuação, com avaliações elaboradas em Língua Brasileira de Sinais, a fim de igualar as condições de concorrência entre Surdos e não-Surdos, considerando que a Língua Portuguesa se configura como segunda língua para os Surdos. Na ausência de acessibilidade nas provas e avaliações, rever o cálculo de cotas destinadas às pessoas com deficiência, estabelecendo uma porcentagem específica aos Surdos, a fim de garantir equidade linguística na concorrência da vaga.

11. Exigir fluência no uso da Língua Brasileira de Sinais para todos os profissionais que atuam em Escola e Salas Bilíngues para Surdos, instituindo avaliação periódica de bancas examinadoras, compostas por profissionais Surdos.

12. Promover ações de valorização e difusão da Cultura Surda nos diferentes contextos educacionais, políticos e sociais, contemplando a participação de artistas, autores e atores Surdos.

13. Fomentar a participação de Surdos no ambiente acadêmico, reconhecendo a Epistemologia Surda e a capacidade intelectual dos Surdos nas diversas áreas do conhecimento, formando professores e funcionários para prestigiar a Língua de Sinais e a Cultura Surda nos momentos de aula, debates e orientação, além de acessibilizar as ferramentas de divulgação dos conteúdos acadêmicos em Libras.

Atendendo ao lema “Nada sobre nós sem nós”, reconhecendo os Sujeitos Surdos como produtores de saberes, de conhecimentos e de Cultura, validando ainda os repertórios construídos pelo Movimento Surdo, indicam-se as propostas acima como alguns dos fundamentos para efetivação do Protagonismo Surdo nos diferentes contextos.

Como forma de reparação histórica a toda opressão e exclusão causada pelos grupos não-Surdos, os apontamentos realizados configuram-se como manifesto a favor da Autoria Surda e como produção acadêmica que contribua para ampliação do repertório de reflexões acerca do Mundo Surdo.

Consciente da necessidade de transformar o mundo em um lugar mais justo e equânime, compreende-se a garantia de direitos dos Sujeitos Surdos como pressuposto para uma existência plena. À vista disso, considerando a diferença como essência da ordenação histórica e cultural dos seres humanos, qualificam-se

imprescindíveis as referências de convivência e coexistência que sejam firmadas no princípio humano do bem comum.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **Educação e Emancipação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALMEIDA, Wolney Gomes (org.). **Educação de Surdos**: formação, estratégias e prática docente. Ilhéus: Editus, 2015. *E-book*. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/m6fcj/pdf/almeida-9788574554457.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2019.
- APPLE, Michael Whitman. **Para além da lógica do mercado**: compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo. Tradução: Gilka Leite Garcia; Luciane Ache. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.
- APPLE, Michael Whitman; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. **Educação crítica**: análise internacional. Tradução: Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. **Ensaio sobre o conceito de Cultura**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
- BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. (Feminismos Plurais / coord. Djamila Ribeiro)
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR 9050**: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2004.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Presidência da República, 2005.
- BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília: Presidência da República, 2009.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**: Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.
- BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2002.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015.

BRASIL. **Lei nº 8.160, de 8 de janeiro de 1991.** Dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva. Brasília: Presidência da República, 2002.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 2015.

BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo Escolar 2019.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 26 abr. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 106, de 16 de janeiro de 2019.** Publicado no Diário Oficial da União em 17/01/2019, Edição 12, Seção 2, página 17. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/59436151/. Acesso em: 16 jul. 2020.

BRASIL. Símbolo Acessível em Libras. UFMG, 2020. Disponível em: <https://www.ufmg.br/marca/Libras/>. Acesso em: 04 abr. 2020.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Por uma Gramática de Língua de Sinais.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, 1995. (Cadernos de Gestão)

CAMPELLO, Ana Regina; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Em defesa da Escola bilíngue para Surdos: a história de lutas do Movimento Surdo brasileiro. **Educar em Revista.** Curitiba, Edição Especial, n. 2, p. 71-92, 2014.

CARNEIRO, Bruno Gonçalves; LUDWIG, Carlos Roberto. Por outra Epistemologia na Educação de Surdos. **Revista de Educação, Linguagem e Literatura.** Goiás, v. 10, n. 4, p. 101-117, dez. 2018.

CASALI, A. **A Identidade e o Outro:** aforismos provocativos. São Paulo, 2017. (Inédito)

CASALI, Alípio Márcio Dias. Ética e Educação: referências críticas. **Revista de Educação PUC-Campinas.** Campinas, n 22, p. 75-88, junho/2007.

CASALI, Alípio; PEREIRA, Sueli Borges. O reconhecimento mútuo como conceito e com política curricular. IN: CASALI, Alípio; CASTILHO, Sueli Dulce de (org.). **Diversidade na Educação:** implicações curriculares. 1. ed. São Paulo: EDUC, 2016.

CHIZZOTTI, Antonio. **Cadernos de História da Educação.** v. 15, n. 2, p. 599-613, maio-ago, 2016.

CHIZZOTTI, Antonio. **Epistemologia da Vida Cotidiana**. São Paulo, 2017.
(Produção apresentada na Disciplina Epistemologia e Educação – Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo, PUC-SP)

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CHIZZOTTI, Antonio; PONCE, Branca Jurema. O Currículo e os Sistemas de Ensino no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**. v. 12, n. 3, p. 25-36, set-dez, 2012.

COSTA, Antonio Carlos Gomes; VIEIRA, Maria Adenil. **Protagonismo Juvenil: Adolescência, Educação e Participação Democrática**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2006.

DORZIAT, Ana (org.). **Estudos Surdos: diferentes olhares**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

DUSSEL, Enrique. **20 Teses de política**. 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, 2007.

DUSSEL, Enrique. **Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão**. São Paulo: Vozes, 1999.

DUSSEL, Enrique. **Filosofia da libertação: Crítica à ideologia da exclusão**. Tradução: Georges Maissiat. São Paulo: Paulus, 1995.

FERNANDES, Eulalia (org.). **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

FRAZÃO, Natalia Francisca. **Associação de Surdos de São Paulo: Identidade Coletiva e Lutas Sociais na Cidade de São Paulo, Ribeirão Preto**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências, Letras, Universidade de Ribeirão Preto. Ribeirão Preto, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GADOTTI, Moacir. Pressupostos do projeto pedagógico". IN: MEC, **Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos**. Brasília, 28/8 a 02/9/94.

GANDIN, Luís Armando; LIMA, Iana Gomes de. A perspectiva de Michael Apple para os estudos das políticas educacionais. **Educação Pesquisa**. São Paulo, v. 42, n. 3, p. 651-664, jul-set, 2016.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GARDELLI, Magda Mulati. **A Prática da Autoria no Ensino Médio**: Análise de uma proposta de trabalho com uso das redes sociais virtuais. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

GIMENO SACRISTÁN, José. **Poderes Instáveis em Educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva; Guaira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Fenomenologia do espírito**. Tradução: Paulo Meneses. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

KANT, Immanuel (1784). **Resposta à pergunta: que é o iluminismo?**. Tradução: Artur Morão. Lisboa, 2020. Disponível em http://www.lusosofia.net/textos/kant_o_iluminismo_1784.pdf. Acesso em: 15 jul. 2020.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. Tradução: Manuela Pinto dos Santos; Alexandre Fradique Morujão. 5. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001. (Coleção textos clássicos)

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos Santos (org.). **Tenho um aluno Surdo, e agora?** Introdução à Libras e Educação de Surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013.

LADD, Paddy. **Em Busca da Surdidade I**: Colonização dos Surdos. Tradução: Mariani Martini. Lisboa: Surd'Universo, 2013.

LADD, Paddy. **In search of Deafhood**: towards an understanding of British Deaf Culture. 1998. PhD Thesis, Bristol University, UK, 1998.

LODI, Ana Claudia Balieiro; HARRISON, Kathryn Marie Pacheco; CAMPOS, Sandra R. Leite de (Org.). **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LOURENÇO, Katia Regina Conrad. **Currículo Surdo**: Libras na escola e desenvolvimento da Cultura Surda. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

LUCK, Eloísa. **Liderança em Gestão Escolar**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2010b. (Série

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARX, Karl. **Manuscrito Econômico-Filosófico**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Frederick. **Manifesto do Partido Comunista**. Tradução: Lucas Medina. 1. ed. São Paulo: Edições Novas Culturas, 2016.

MOURA, Maria Cecília de; VIEIRA, Maria Inês da Silva. Língua de Sinais. A clínica e a escola - de quem é esse território. In: PAVONE, Sandra; RAFAELI, Yone Maria. **Audição, voz e linguagem: a clínica e o sujeito**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 109-117.

MOURÃO, Marisa Pinheiro; MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. As teias epistemológicas da educação de pessoas Surdas: reconhecer para incluir. **Revista Educação Popular**. Uberlândia, v. 7, p.44-53, jan-dez, 2008.

NAKASATO, Ricardo Quiotaca. **Desenvolvimento da cultura surda no currículo de escolas bilíngues para surdos**: a fala de professores surdos. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Epistemologia e Educação: Bases Conceituais e Racionalidades Científicas e Históricas**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2016.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 24 mai. 2018.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **Libras**. 1ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. **O ser e o estar sendo surdos**: alteridade, diferença e identidade. 2003. 156p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

PONCE, Branca Jurema. O Tempo no Mundo Contemporâneo: o tempo Escolar e a justiça curricular. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 41, p. 1141-1160, out-dez, 2016.

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

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais Brasileiras**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; PIZZIO, Aline Lemos; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. **Língua Brasileira de Sinais I**. Florianópolis: UFSC, 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificas/linguaBrasileiraDeSinais/assets/459/Texto_base.pdf. Acesso em: 19 mar. 2020.

REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. **Implante coclear na constituição dos Sujeitos Surdos**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de Fala**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. (Feminismos Plurais / coord. Djamila Ribeiro)

ROCHA, Daniele Silva; NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro. Professor ou Instrutor? Reflexão sobre a profissão do educador surdo. **Revista Sinalizar**. Goiânia, v. 4, 2019.

RUZZA, Mara Lopes Figueira de. **A Inclusão Educacional do Sujeito Surdo: Direito ou Opressão?**. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006 (Coleção pedagogia e educação)

SACKS, Oliver Wolf. **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos Surdos. Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova Cultura política. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção para um novo senso comum)

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almerinda AS, 2009.

SÃO PAULO. Decreto nº 59.660/2020. Dispõe sobre a organização e o funcionamento da Secretaria Municipal de Educação e altera a denominação e a lotação dos cargos de provimento em comissão que especifica. São Paulo: Prefeitura de São Paulo, 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: da integração à inclusão – Parte 1. **Revista Nacional de Reabilitação**. Ano X, n. 57, jul-ago, 2007, p. 8-16.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Símbolos para deficiências na trajetória inclusiva. **Reação**. Ano XII, n. 66, jan-fev, 2009, p.11-17.

SEMERARO, Giovanni. Intelectuais “Orgânicos” em Tempos de Pós-Modernidade. **Caderno Cedes**. Campinas, vol. 26, n. 70, p. 373-391, set-dez, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A política e a epistemologia do corpo normalizado.

Espaço: informativo técnico científico do INES. n. 8, p. 3-15. Rio de Janeiro: INES, dez. 1997.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade:** uma introdução às teorias do Currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SKLIAR, Carlos (org.). **A Surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a Cultura Surda.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Currículo Escolar e Justiça Social:** o cavalo de troia da Educação. Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Editora Penso, 2013.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial.** A/RES/48/96, Resolução das Nações Unidas. Salamanca, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 24 mai. 2018.

UNESCO. **Declaração dos Direitos Linguísticos.** Barcelona, 1996. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf. Acesso em: 24 mai. 2018.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos.** Jomtien, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 26 abr. 2018.

VALADÃO, Michelle Nave *et al.* **Visualizando a elaboração da linguagem em surdos bilíngues por meio da ressonância magnética funcional.** RBLA, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 835-860, 2014.

VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto Político-Pedagógico da Escola:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998.

VERGAMINI, Sabine Antonialli Arena (org.). **Mãos fazendo história.** Petrópolis: Arara Azul, 2003.

XAVIER ALBÓ, SJ. **Cultura, interculturalidade, inculturação.** São Paulo: Edições Loyola, 2005.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a),

Você está convidado(a) a participar da pesquisa de mestrado intitulada “Ser Sujeito Surdo: Empoderamento no Currículo”⁵⁵, sob a responsabilidade da pesquisadora Mara Lopes Figueira de Ruzza, doutoranda do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

A pesquisa tem como objetivo analisar contextos sociais-educacionais-políticos e ações vivenciadas pelos Sujeitos Surdos, identificando oportunidades de Empoderamento Surdo.

Na sua participação você responderá algumas perguntas abertas (via plataforma gratuita - Onde Drive) e/ou concederá entrevista estruturada (registrada de modo escrito em Língua Portuguesa ou em vídeo em Língua Brasileira de Sinais). Solicito a manifestação da sua aceitação em participar da pesquisa em acordo a este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Os resultados da pesquisa poderão ser divulgados em publicações acadêmicas, por isso seu nome somente será revelado na pesquisa em caso de consentimento. Não havendo concordância, seu nome será mantido em anonimato.

Esclareço ainda que você não terá nenhum gasto ou ganho financeiro por participar desta pesquisa.

Reafirmo que você é livre para não aceitar ou deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou coação.

Os dados de contato do Comitê de Ética da PUC/SP, localizada no Edifício Reitor Bandeira de Mello (Prédio Novo), na sala 63-C, Rua Ministro Godói, 969 - Perdizes - São Paulo - SP - CEP: 05015-001, são via telefone (11) 3670-8466 e e-mail cometica@pucsp.br.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato por meio do e-mail mara.ruzza@hotmail.com ou celular (11) 99905-8234.

São Paulo, 2019.

Mara Lopes Figueira de Ruzza

RG: 33.886.509-3

CPF: 335.484.228-88

⁵⁵ Na organização final da Tese, o título foi modificado para “Protagonismo Surdo: Currículo como construção da Autoria”

APÊNDICE B – Tradução/Interpretação em Língua Portuguesa dos Vídeos em Libras para Entrevista de Professores/Instrutores Surdos

Convite para Entrevista

Olá, tudo bem? Esse é meu sinal, meu nome é Mara Ruzza. Sou não-Surda e moro em São Paulo.

Estou realizando uma pesquisa de Doutorado na área de Educação para Surdos. O tema da minha pesquisa é Currículo, Empoderamento e Surdo.

O foco das entrevistas são professores ou instrutores Surdos que atuem em Escolas Bilíngues para Surdos.

Se você aceitar participar de minha entrevista, por favor faça contato comigo por *WhastApp*, *Telegram* ou *e-mail*.

Roteiro da Entrevista

- 1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)
- 2) Qual sua participação na Comunidade Surda?
- 3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?
- 4) O que é Cultura Surda?
- 5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?
- 6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?
- 7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

APÊNDICE C – Tradução/Interpretação em Língua Portuguesa dos Vídeos em Libras para Entrevista de Líderes Surdos

Convite para Entrevista

Olá, tudo bem? Esse é meu sinal, meu nome é Mara Ruzza.

Estou realizando uma pesquisa de Doutorado na área de Educação para Surdos.

Selecionei alguns Surdos para uma entrevista, por serem importantes na Comunidade Surda, em minha opinião.

Escolhi você e espero que aceite participar de minha entrevista de Doutorado.

Roteiro da Entrevista

- 1)** Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)
- 2)** O que é Cultura Surda?
- 3)** Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?
- 4)** Você se considera um Líder para Comunidade Surda? Por quê?
- 5)** Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?
- 6)** Como você definiria o que é Ser Surdo?

APÊNDICE D – Tradução/Interpretação em Língua Portuguesa das Entrevistas de Professores/Instrutores Surdos

Entrevista Professor/Instrutor Surdo A1

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Nasci ouvinte: cantava, falava, mas com três anos de idade eu perdi minha audição devido a uma meningite. Tenho quarenta e três anos de idade, sou natural de Osasco, me mudei pra São Paulo com sete anos de idade e vivo aqui desde então. Aprendi Língua de Sinais tardiamente porque na época em que eu estudei a filosofia educacional era a oralista, não podíamos sinalizar. No intervalo eu e os outros alunos surdos ao brincar esboçávamos um princípio de língua. Foi com treze anos de idade, quando fui estudar em outra escola de surdos [...] é que tive contato com uma comunidade surda já sinalizante é que adquiri fluência. Essa escola era uma escola especial que adotava o oralismo como filosofia educacional, migrando para a filosofia da comunicação total. Atualmente sou professor em uma escola bilíngue para surdos atuando com atividades complementares (teatro, reforço em matemática, aconselhamento estudantil) na Educação Infantil e Fundamental I.*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Participo ativamente da comunidade surda, tenho pra mim como uma missão lutar em prol da defesa de nossos direitos.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *Importantíssimo. É esse profissional irá favorecer o fortalecimento linguístico da Libras no ambiente escolar e pelos alunos surdos. Ele quem irá transmitir as nossas questões culturais, servindo de modelo, alguém em que os alunos possam se ver representados, exemplificando que podem ser aptos para serem quem quiserem. É esse profissional que se põe no lugar de seus alunos por vivenciar cotidianamente as questões que serão por eles enfrentados. Não estou dizendo que só teremos educadores surdos nessas escolas. O corpo docente pode sim ser composto de surdos e ouvintes, mas estes últimos não conseguem abarcar os pontos levantados acima.*

4) O que é Cultura Surda?

R: *A cultura tem um amplo espectro e por isso há necessidade de definir quais os aspectos que dela fazem parte. Assim como a calça jeans, surgida nos Estados Unidos, considerada um traço da cultura americana exerceu enorme influência em outras partes do mundo, alguns traços culturais podem ser algo que surge em uma comunidade ou podem ser influenciados por algo de fora. Na Cultura Surda temos muitos aspectos que foram influenciados pela cultura majoritária na qual os surdos estão incluídos. Já outros aspectos não produções próprias. A mais marcante é a maneira como nos comunicamos. Língua é cultura e cultura é língua, uma não existe*

sem a outra. Em nossa cultura não existem formas modalizadoras ou eufêmicas em uma interação. Por isso os surdos são tidos como 'diretos' ao se expressarem, sendo isso confundido com falta de educação. Os cumprimentos usuais por ex, foram só acrescidos a nossa comunicação pela influência exercida no contato com a LP. Inclusive, a LP não será a via de comunicação privilegiada pelos surdos, sempre secundarizada. Ao serem apresentados a uma nova pessoa o nome em Libras é priorizado. Há muita coisa que ainda precisa ser investigada. Estudos antropológicos precisam de deter sobre esse tema para termos mais bem esclarecidos os aspectos que compõem essa cultura, analisando a diversidade surda e suas identidades e o que é influência externa e o que não é. O que nunca devemos nos esquecer é que essa cultura pode ser sim reduzida a língua que usamos, enquanto houver a língua haverá cultura e isso é uma herança que deve ser passada a cada nova geração surda em nossas escolas, refletida em nossa prática pedagógica: como chamamos a atenção um do outro, a maneira em que nós precisamos estar dispostos em sala de aula para não perdemos nenhuma informação, tecnologias que são produzidas para privilegiar nossa forma de apreensão do mundo como campanha luminosa e até mesmo sobre como a musicalidade influenciada pela cultura majoritária acaba estando presente em nosso meio.

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *É bem difícil ver Cultura Surda contemplada no currículo. A prática pedagógica já não a aborda e quando é citada é de uma maneira muito incipiente, como no caso do Dia do Surdo. Das atividades que desenvolvo com meus alunos está a produção textual em Libras, trabalhando questões relativas à língua, à cultura e a identidade. Eles recontam histórias que já vimos em sala de aula, eu os gravo (como se eles produzissem um texto escrito) e faço apontamentos, correções junto com eles para que percebam o que devem melhorar e reproduzem seus textos com o que aprenderam. Esse tipo de atividade serve para ajuda-los a adquirir fluência no idioma e daí se trabalhar a língua portuguesa como língua estrangeira.*

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Os documentos que guiam a educação no Brasil (PNE, BNCC, etc) e a formação em Pedagogia não contemplam as especificidades das pessoas surdas, não foram formatados para se pensar na Cultura Surda. Aqueles que atuam na ponta precisam pensar em publicações que norteiam o trabalho feito na educação de surdos. A educação bilíngue para surdos no Brasil é muito recente, ainda estamos caminhando na construção de métodos e estratégias e aquilo que é realizado deve ser divulgado. Materiais didáticos devem ser produzidos para surdos, e não serem adaptações daqueles que são produzidos para os ouvintes, toda uma reformulação deve ser feita a fim de se pensar na completude da pessoa surda, não sendo vista como um ouvinte que precisa de adaptação.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *Precisamos reestruturar as escolas de surdos. O corpo docente deve ser composto parte por ouvintes e parte por surdos: dessa forma não teremos um modo de pensar subjugando outro e não teremos a visão dos ouvintes dominando o ambiente escolar. Temos que pensar na formação desses professores, surdos e ouvintes, e em como abordarão em sua prática a Cultura Surda. Serão eles os responsáveis em ajudar na construção indenitária desses alunos. Eu acho que o que a gente pode ser feito que eu sugiro para que a gente consiga desenvolver esses alunos e incentivar a cultura surda nessas escolas. Precisamos ver esse aluno como uma árvore que só conseguirá crescer e dar frutos se nós, professores ouvintes e surdos, ao invés de cada um com uma serra em mãos, disputando as melhores formas de ensiná-lo, nos unirmos e regá-los, em um trabalho coletivo.*

Entrevista Professor/Instrutor Surdo A2

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Nasci surdo. Tenho quarenta e dois anos de idade, paulistano, morando na mesma cidade até agora. Aprendi Língua de Sinais em uma escola de surdos não devido aos professores, estudei em um período em que a filosofia educacional era oralista, não nos deixavam sinalizar. Foi no contato com os alunos surdos mais velhos, interagindo com eles, na hora do recreio, ao chegar e ir embora da escola, que aprendi Libras. Estudei nessa escola até os meus onze anos de idade e depois eu fui para uma escola regular, ou seja, metade de minha escolarização foi em uma escola de surdos e a outra em uma escola regular. Atuo como professor de atividades complementares em uma escola para surdos [...]. Também sou professor de Libras e de TI [...].*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Eu cresci participando da comunidade surda. Hoje em dia não participo tanto quanto eu gostaria por conta de minhas ocupações.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *A presença de professores e instrutores surdos nas escolas é fundamental sobretudo por servirem como modelos de identificação aos alunos surdos. São eles que farão seus alunos se sentirem representados, fortalecendo a confiança em si, de não se virem como faltantes, de poderem traçar um futuro e se verem lá como tal, sem a necessidade de uma intervenção em como se constituem. Eles são importantes para o desenvolvimento de uma boa autoestima nessas crianças.*

4) O que é Cultura Surda?

R: *Cultura Surda nada mais é do que o conjunto de hábitos e costumes passados de geração em geração. Tais hábitos são desenvolvidos com a forma como o mundo nos é apreendido, visualmente. Como exemplo, acho interessante em como os surdos têm menos questões em relação ao 'toque', já que isso é feito frequentemente para se chamar atenção uns dos outros. O contato visual é imprescindível. A língua não*

apresenta estratégias eufêmicas, dando a impressão que somos mais diretos em nossos tratos e também o desenvolvimento de ferramentas que priorizem a forma que somos constituídos: campanhas luminosas, despertadores que vibram.

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *São importantes sim. Os professores ouvintes apreendem o mundo diferentemente das pessoas surdas, isso se reflete em sua prática. Pensar nos conteúdos e nas estratégias que melhor podem ser empregadas na educação das pessoas surdas por se torna secundário por se ignorar essa diferença ontológica. Sendo assim, uma questão empática que poderia ser estabelecida para favorecer o processo de ensino-aprendizagem acaba por acontecer apenas nessa relação entre iguais. São esses professores que entendem as lacunas do processo formativo (que inclui o inteiro modo de vida desses alunos, para além da esfera educacional) e se esforçam para que seus alunos tenham acesso, tentam buscar em suas próprias trajetórias de vida o que lhes é comum.*

6) Quais ações são desenvolvidas na escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Em minhas aulas trabalho com assuntos que despertem o interesse dos alunos, que eles próprios me trazem como algo a ser pesquisado. Assim montamos projetos com esses temas. Trabalho com eles autonomia, na pesquisa dos conteúdos, porque são eles quem farão todo o processo para obtenção um produto. É um modo de que eles levem a sério o projeto, se engajem, afinal, o tema é por eles sugerido, e busquem ativamente as informações que alimentarão a apresentação final, expondo para a turma toda.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *Essa modalidade de ensino, educação bilíngue para surdos, deveria ser desenvolvida em período integral. É apenas na escola que esses alunos estão expostos a sua língua. Ao voltarem para suas casas a interação com seus familiares e outros cai significativamente por conta de uma barreira linguística e por atividades outras que impedem tempo significativo desses alunos com os demais moradores. Há uma quebra no processo de estímulo ao uso de seu idioma. Em período integral outras atividades são desenvolvidas para além das disciplinas do período comum: teatro, projetos, dança e muito mais. A presença de educadores surdos já é mais do que apenas uma sugestão, inclusive porque a presença desses traz uma condição de que se usará a Libras em todo momento no ambiente escolar. A forma como se encara a pessoa surda, a atitude dos ouvintes em relação a elas é uma condição que acho extremamente relevante. O estímulo não deve vir acompanhado do julgamento de suas potencialidades. Nosso papel fundamental é fazer com que essas potencialidades sejam afloradas, acreditar que nossos alunos podem aprender e ser o que e quem quiserem. Acredito que precisamos também trabalhar em consonância com a Comunidade Surda Internacional. Existem diversos projetos que podem ser levados para dentro da escola, como por exemplo o acampamento internacional de*

jovens surdos, promovido pela Federação Mundial de Surdos, com o objetivo de colocar em contato crianças surdas ao redor do mundo, em um ambiente lúdico. No colégio onde leciono, dois de nossos alunos acompanhados de um professor-tutor já participaram de tal evento. É uma experiência única. Há necessidade de um financiamento para que isso aconteça, mas dado os benefícios que algo assim pode apresentar a essas crianças vejo como uma possibilidade interessante. Mas algo em escala menor também poderia ser feito, com as escolas bilíngues para surdos existentes, campeonatos interescolares municipais, estaduais, internacionais (com países latinos), promover a interação dos mais diferentes surdos entre si, se entenderem como pertencentes a algo maior do que eles mesmos.

Entrevista Professora/Instrutora Surda A3

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Tenho cinquenta e dois anos de idade. Nasci em São Paulo e vivo aqui até os dias de hoje. Eu nasci surda e tenho Libras como minha língua materna devido meus pais também serem surdos. Meu processo escolar se deu enquanto ainda era vigente a filosofia oralista de educação de surdos. Eu sou professora e atualmente trabalho como professora polivalente para o primeiro ano do Ensino Fundamental no Centro de Educação de Surdos (do Colégio Rio Branco). Atuo nessa escola há dezenove anos.*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Eu faço parte da Comunidade Surda sim, tenho ‘sangue real’⁵⁶.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *Sim, bilíngue para surdos. Acredito que é prioritário um profissional preparado (comprometido com sua prática pedagógica). Em segundo lugar entender as questões que estão relacionadas a nossa constituição como pessoa surda. Um terceiro ponto é levar em consideração o aluno surdo, entender e olhar para esses estudantes para que na prática pedagógica as especificidades dos mesmos possam ser abordadas ao ensiná-los. Tem ciência de suas dificuldades, da melhor forma de atingí-los, olhá-los em sua subjetividade, não se esquecendo que eles trazem uma história consigo, de antes de ingressarem na escola. A partir de então se ofertar uma aula que consiga atendê-los em sua totalidade.*

4) O que é Cultura Surda?

R: *Dizer que existe uma Cultura Surda (que ela é diferente de como os ouvintes a concebem) no meu ponto de vista, pode ser demonstrado contrapondo pontos que dizem respeito a forma diferente de como surdos apreendem o mundo e de como os ouvintes o fazem. Essa diferença se torna clara pela modalidade de língua que é*

⁵⁶ Nota do Tradutor: uma referência ao fato de pertencer a uma família onde todos são surdos.

utilizada por esses dois grupos. E isso vai ser visto em todos os países que apresentam uma comunidade surda junto aos ouvintes. Como exemplo, temos os Estados Unidos onde é falada a língua inglesa pelos ouvintes e ASL (American Sign Language), duas línguas que se estruturam completamente diferente uma da outra. No Brasil temos a língua portuguesa sendo utilizada pelos ouvintes que aqui moram e a Libras (Língua Brasileira de Sinais) pelas pessoas surdas. Os elementos que compõem os dois idiomas são refletidos na forma como eles são produzidos, sonoramente, no caso das línguas que são oralizadas e gestualmente, nas línguas sinalizadas. Eu trago a questão linguística e das gigantescas diferenças que nelas estão presentes para exemplificar o que a cultura é, não como alguns costumam apontar, como algo comportamental, porque acredito que isso esteja relacionado às regras de etiqueta social. A cultura tem a ver com a forma de apreensão do mundo que se reflete no idioma que será utilizado, em como as modalidades em que essas línguas são produzidas revelarão diferenças marcantes entre esses dois grupos.

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *No caso do Currículo ser pensado e organizado da mesma maneira para ouvintes e surdos, coloco que se faz necessária o acréscimo de algumas adaptações para esses últimos.*

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Deve-se favorecer e desenvolver aspectos associados a visualidade, espacialidade e percepção⁵⁷. São pontos importantíssimos que devem constar no Currículo de Libras, para a formação linguística desses alunos. Algumas adaptações podem ser feitas no processo, mas sem os estímulos voltados a esses pontos apresentados, sem que eles constem no Currículo para que se os treinem na prática pedagógica, não se alcança sucesso no processo de aquisição da Língua de Sinais.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *Acho esta última questão de suma importância. As minhas respostas para as questões de três a seis se referem ao processo de construção desses alunos no processo de formação de sua identidade. O Currículo deve conter disciplinas e estruturação de aulas que favoreçam processo de construção da subjetividade dos estudantes, os tornando pessoas que se constituem e se identificam com seus pares no mundo entendendo a cultura a qual fazem parte. Se os aspectos que mencionei na R: não forem abordados no processo de construção desses sujeitos, a escola terá falhado em ajudá-los a ser completos como seres humanos. Repito a relevância que a formação de um Currículo tem na constituição desses alunos surdos para se tornarem sujeitos plenos.*

⁵⁷ Nota do Tradutor: Características essas tidas como importantes para a produção e expressão em língua de sinais.

Entrevista Professor/Instrutor Surdo C1

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Eu e meu irmão mais velho nascemos surdos, não sabemos a causa, acreditamos que seja genética, embora não conheçamos ninguém mais em nossa família que seja surdo além de meus pais não terem nenhuma relação de parentesco entre si. Tenho cinquenta e quatro anos de idade, sou de uma cidade do interior de São Paulo chamada Limeira, mas me mudei para a capital por conta do meu processo de escolarização - em Limeira havia uma única escola regular com uma sala especial para surdos. Meus pais preocupados com minha educação encontraram uma escola em São Paulo, chamada Helen Keller (HK). Nela ingressei e permaneci até me formar. A escola em Limeira trabalhava com a abordagem oralista, mas meus colegas e eu tínhamos inventado nossa própria forma de se comunicar: gestualmente. Da mesma forma eu fazia com meu irmão, embora fôssemos impedidos por nossos pais por acharem que deveríamos falar ao invés de usar essa maneira feia de se comunicar. Como eu não conseguia desenvolver fala, continuei me comunicando com meu irmão como conseguia. Atualmente trabalho como professor de Matemática e Física na HK.*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Eu participo assiduamente da comunidade surda, em todas as instâncias que dela fazem parte: reuniões, debates políticos etc. Eu me faço presente, assumo um papel de mediador levando informações nos espaços onde os surdos estão presentes. Levo as pautas que o Movimento Surdo reivindica, como a criação de escolas bilíngues para surdos (inclusive foi pela luta desse movimento, para que fôssemos reconhecidos como minoria linguística, que essa modalidade, a da educação bilíngue para surdos, substituiu a antiga educação especial), mostrando a importância delas para a aquisição linguística, difusão de nossa cultura e formação e consolidação de nossa cidadania.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *São extremamente necessários porque é dessa maneira que crianças surdas se sentirão representadas, enxergando nesses profissionais modelos de pessoas surdas adultas, compreendendo que podem ter um futuro e que estão aptas a virem se tornar quem quiserem ser. As crianças surdas, rodeadas apenas por ouvintes, sem contato com pessoas surdas mais velhas tendem a se sentir inferiorizadas, deslocadas, achando que algo lhes falta em relação às pessoas que ouvem. Daí surge a importância da representatividade surda, a importância da minha função como professor surdo: apresentar à essas crianças um mundo de possibilidades e apresentar a diferença como algo inerente a vida, que não os faz nem melhores e nem piores. Isso é melhor feito por mim por já ter estado no lugar deles. Não tive a oportunidade de me sentir contemplado como surdo com um professor que também o fosse. Não foi me apresentada a perspectiva de me tornar professor exatamente pela*

minha condição como surdo a menos que eu passasse pelo processo de normatização, falando igual a um ouvinte. A presença de educadores surdos se faz mais necessária do que podemos imaginar.

4) O que é Cultura Surda?

R: *Nas escolas bilíngues para surdos a Cultura Surda é abordada quando posta em contraponto pela maneira diferente de surdos e ouvintes apreenderem o mundo. Essa é a importância dessa modalidade educacional para as pessoas surdas, nessas escolas os conteúdos são ministrados atravessados por essa cultura. No meu tempo de estudante, as escolas para surdos eram escola especiais, atuavam na perspectiva patologizante da surdez, com uma educação normatizante para que fôssemos integrados à sociedade ouvinte. Devido a isso, a Cultura Surda era negada nesses espaços. Não seremos como as pessoas ouvintes e nem queremos ser. O papel da escola acaba por ser primordial em apresentar à essas crianças a cultura a qual fazem parte. Se não se espera no processo de escolarização das pessoas cegas que elas enxerguem, seria diferente com as pessoas surdas? Essa cultura é apresentada sobretudo porque a língua de instrução é a Libras, além de estar incluso nos conteúdos aspectos dessa cultura.*

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *Os aspectos da maneira como o mundo é apreendido pela pessoa surda são apresentados aos alunos com exemplos de situações cotidianas. A nossa necessidade de acessibilidade é a prova de que o mundo não foi estruturado para que nossa forma de estar no mundo fosse contemplada. E é devido a essa exclusão social, por serem quem são, que esses aspectos que os constituem devem ser apresentados como uma forma diferente de perceber o mundo para que não haja implicações relevantes em suas questões subjetivas. E as estratégias pedagógicas para isso podem ser feitas das mais diferentes maneiras, inclusive com expressões artísticas. Só assim ele pode se sentir um cidadão, digno de direitos e deveres, entendendo a diferença por ele apresentada em relação às pessoas ouvintes. E que eles não precisam ser “consertados” para integrarem a nossa sociedade.*

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Valorizar o Ser Surdo, o reconhecimento de nossa forma particular de se estar no mundo deve ser um trabalho constante que inclusive deve ser abarcado em políticas públicas. A mudança da perspectiva majoritária que nos põe como incapazes se faz necessária, nos reconhecendo como minoria linguística com plenos direitos de se utilizar de nossa língua. Associações de surdos devem ser uma opção extraescolar para a organização social das pessoas surdas.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *Falar de Cultura Surda na escola regular inclusiva é bem complicado, uma vez que a abordagem nessas escolas é nos incluir no mesmo bojo que as pessoas com*

deficiência. Não sermos vistos como minoria linguística dificulta o processo de entendimento de que possuímos uma cultura, há uma negação da sua existência. Não diferenciar aspectos educacionais de aspectos sociais, dos quais a gente ainda está a margem, dificulta o processo de escolarização da pessoa surda.

Entrevista Professor/Instrutor Surdo D1

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Nasci ouvinte mas com um ano de idade fui medicado com um fármaco ototóxico que me fez perder as audição. Tenho quarenta e dois anos de idade, sou paulistano e nunca me mudei pra outro lugar. Até meus onze anos estudei em uma escola de surdos que adotava a filosofia educacional oralista. Foi quando me mudei pra outra escola de surdos, chamada Helen Keller, é que comecei a aprender Língua de Sinais, ficando nela até me formar no Ensino Fundamental. Atualmente trabalho em dois lugares distintos: Sou professor na PUC SP ministrando o curso de Libras para Estrangeiros para alunos ouvintes e na rede municipal de educação de São Paulo atuo como instrutor.*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Sim, participo ativamente da comunidade surda.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *Professor surdo é de suma importância porque é ele quem detém o conhecimento da Língua de Sinais e vai ser assim referenciado pelos alunos surdos como modelo linguístico.*

4) O que é Cultura Surda?

R: *Cultura Surda tem a ver com a forma em como os surdos se comunicam e em como estruturam seu idioma. Ela fica evidente no processo de escolarização desses alunos. Se compararmos alunos ouvintes e surdos vamos perceber a expressão dessa cultura a todo momento.*

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *O currículo precisa sim conter questões que dizem respeito à Cultura Surda, mas infelizmente isso não acontece. E aí de novo retomo a importância do profissional surdo como um mediador dessa cultura, apresentando as adaptações pertinentes para que ela seja abordada. Há a necessidade de um currículo que abarque essa apreensão visual do mundo feita pelas pessoas surdas.*

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Em minha função como instrutor o que acabo por fazer é estimular os alunos a se desenvolverem e adquirirem fluência em Libras. Não há outro espaço pra isso estando*

eles presentes em ambientes onde a Língua de Sinais não circula. É por meio desse idioma que eles poderão expandir seus conhecimentos sobre o mundo e para mediar essas informações de mundo e como essas informações podem ser expressas em Libras que me faço presente.

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *Um maior engajamento das famílias para que um trabalho coletivo seja desenvolvido em prol dessas crianças. Não ter esse suporte familiar, de compreensão das necessidades que acompanham o processo de escolarização de seus filhos, como a cultura e a língua dificulta muito o trabalho realizado com essas crianças.*

Entrevista Professor/Instrutor Surdo E1

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Tenho surdez profunda. Tenho 31 anos de idade. Sou paulistano e só me mudei de endereço, umas duas vezes. Eu ingressei em uma escola regular inclusiva no começo de minha escolarização e o alfabeto manual da Libras foi a única coisa apresentada para mim. Quando eu estava na quinta série do Ensino Fundamental, já cansado dessa escola, me mudei para o IST e foi lá que comecei a aprender Libras. Na oitava série mudei novamente de escola, para um colégio particular regular inclusivo, que contava com a presença de intérpretes, chamado Radial e ali me formei no Ensino Médio. Eu ainda estava no processo de construção de uma identidade e de adquirir fluência em Libras e só quando participei de um curso de formação de instrutores surdos, ministrado por professores surdos, ofertado pela FENEIS⁵⁸ é que de fato pude me entender como pessoa surda. Trabalho como instrutor [...].*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Participo assiduamente da Comunidade Surda, quase que diariamente, porque é na interação com meus pares que me sinto bem, que me sinto confortável em poder me expressar no meu idioma.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *Acredito que a importância do instrutor surdo está na contribuição dada aos professores ouvintes (por meio de explicações, adaptações, melhor metodologia a ser usada, abordagem mais efetiva) que não entendem por completo e não experienciam a forma de apreensão do mundo das pessoas surdas, inclusive por não participarem da Comunidade Surda. Na escola onde atuo dois professores contratados para suprir a demanda enquanto não surge concurso não sabem Libras, sobrecaindo em mim a função de ajudá-los (mesmo não podendo acompanhá-los a todo momento).*

⁵⁸ Nota do Tradutor: Sigla que designa a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos.

4) O que é Cultura Surda?

R: *A Cultura Surda está expressa em nosso idioma e nas mais diferentes formas de portar em sociedade. Alarmes luminosos, campainhas luminosas, novidades tecnológicas que privilegiam a visualidade sempre estarão entre os recursos mais utilizados pelas pessoas surdas. A língua sempre vai ser a bandeira dessa cultura porque ela vai refletir em todas as esferas e modos de uso a apreensão visual da pessoa surda que só chegam ao conhecimento dos ouvintes quando eles adentram a nossa cultura.*

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *Difícilmente os professores ouvintes têm familiaridade com a Cultura Surda porque eles não participam da Comunidade Surda. Se assim o fizessem poderiam refletir em sua prática docente aspectos que os ajudariam e ajudariam seus alunos surdos no processo de ensino-aprendizagem, estratégias didáticas, o uso de aparato tecnológico já amplamente utilizado por essas crianças. Nem mesmo com a presença de instrutores surdos para respaldá-los muda esse cenário.*

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Neste mundo globalizado o acesso a informação é facilitado, sendo encontrada facilmente em redes sociais, meios que são privilegiados pelos surdos, ampliando o conhecimento de mundo que lhes é apresentado, algo que não acontecia tão facilmente antes de 2015. Saber qual o repertório que esses alunos trazem consigo facilita a prática docente. Para isso é necessário romper com a método tradicional de ensino e incluir a tecnologia como uma nova forma de educar. Isso não pode ficar na responsabilidade dos instrutores surdos, que não são especialistas, sendo inviável pensar em todas as disciplinas.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *A abordagem tradicional em que os professores baseiam sua prática precisa mudar. Toda essa estrutura pedagógica precisa ser repensada, reformulada. Até mesmo a tradicional festa do dia do surdo precisa ser ressignificada para que todo ano ela não seja comemorada da mesma forma por um aluno que passou 8 anos na escola. Apresentar surdos influentes nas plataformas digitais, como é o caso da Gabriel Isaac e outros surdos que estão fora do ambiente escolar formal, para despertar o interesse por coisas que não são vistas com frequência.*

Entrevista Professor/Instrutor Surdo F1

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Eu nasci surdo, tenho surdez bilateral profunda: em um dos ouvidos eu tenho uma perda de noventa (por cento) e no outro oitenta (por cento). A causa da minha surdez eu acredito que seja algo genético, não pesquisei nada dos meus antepassados, mas acredito que seja uma causa genética. Eu tenho trinta e sete anos. Nasci no município de Santo André, São Paulo, me mudei pra São Paulo, capital e aqui vivi desde então. Com relação a idade que eu adquiri Língua de Sinais...eu comecei a aprender Língua de Sinais pelo método da Comunicação Total, oralizando junto com a Língua de Sinais, mas fluência mesmo, utilizando a Libras apenas como forma de comunicação, a partir dos oito, nove anos de idade. Interessante é que fora da escola eu sinalizava sem a interferência do português e na escola me comunicava utilizando o método da Comunicação Total. Comecei meu processo escolar em escola bilíngue e só no Ensino Médio é que fui pra uma escola regular, sem a presença de intérprete. Só na faculdade, também regular, é que contei com a presença de intérprete na sala de aula. Atualmente atuo como professor de surdos na educação infantil ministrando Libras e Informática Educação Física para jovens adultos. Também ministro Libras como Segunda Língua para jovens-adultos ouvintes do Fundamental II ao Ensino Médio e também na faculdade.*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Participei a minha vida inteira da Comunidade Surda, de criança aos dias de hoje, estando presente em associações, igrejas, escolas e nas festas que são promovidas. Existindo um agrupamento de surdos, estou eu lá presente. Inclusive agora, com a minha família sendo toda ela surda, participamos ativamente da comunidade.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *Gostaria de destacar alguns pontos: o primeiro deles é que a necessidade desse profissional é a de ser um referencial desenvolvendo um forte modelo linguístico, cultural e identitário para os alunos surdos. O segundo ponto é da diversidade agregada ao coletivo escolar formado por diferentes vivências de mundo, tornando o trabalho em equipe mais produtivo e eficaz pelas trocas feitas entre surdos e ouvintes na prática escolar, principalmente nas questões de cunho linguístico-cultural. Mas dos dois, ressalto que o imperativo é servir de modelo linguístico, para favorecer e promover a comunicação dos alunos surdos. Acho que são esses os pontos.*

4) O que é Cultura Surda?

R: *Acho que ela apresenta vários aspectos, mas vou destacar aqueles que dizem respeito com a identidade surda e a sua inserção num contexto social maior com seus pares. Diria que também costumes, hábitos e formas de se expressar no mundo por meio de uma apreensão visual refletido no uso de uma língua visual. São questões constitutivas da nossa subjetividade. Esses aspectos sempre vão estar envoltos pela identidade, dos costumes e da língua que são utilizadas por esses indivíduos, relacionados a forma de apreensão visual do mundo. Eu posso dar como exemplo a questão musical e a confusão criada em torno do fato que a música não se restringe a letra, mas que a melodia pode se dar através de outros sentidos. Um outro exemplo é a predileção por filmes de gêneros que possam ser apreendidos apenas pela visualidade, tais como animação ou ação, com os devidos recursos de acessibilidade,*

levando-os a frequentarem locais onde isso lhes é ofertado. Também posso citar o tempo enorme que se é gasto em locais onde existe o livre o uso da Língua de Sinais em interações com seus pares. Fazendo uma ressalva que não estou chamando isso de cultura, mas de hábitos que foram adquiridos em como esses sujeitos foram se constituindo, procurando lugares de conforto para se expressarem. Nos esportes, temos hábitos também que dizem respeito a forma como apreendemos o mundo, com uma percepção diferente a alguns estímulos corriqueiros pelos ouvintes, por exemplo, estímulos que nos precisam ser acessíveis. Campeonatos onde a língua circulante será a de sinais, com organizações que adaptam a sinalizações de jogo, o juiz usa bandeirolas ao invés de apito. Pra mim, essas idiosincrasias citadas todas se referem a uma forma distinta de se estar e entender o mundo que eu chamarei de Cultura Surda. O que se sobressai pra mim são as questões que perpassam meu cotidiano, em minha casa: a campanha luminosa, a maneira como eu me comunico utilizando a Língua de Sinais, despertadores que vibram ao invés de apresentarem estímulos sonoros para que eu desperte, a nossa disposição a mesa ao jantarmos - de frente uns para os outros pro canal comunicativo se estabelecer.

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *Eu trabalho em três lugares diferentes e ao me perguntar sobre o currículo apresentar pontos para se trabalhar a Cultura Surda, te digo que não existe nenhum material concreto utilizado para tal. Eu e outros professores surdos nos utilizamos de um material produzido pela prefeitura de São Paulo. Com frequência eu acabo fazendo complementações de ideias que eu tenho sobre Cultura Surda a esse material. É um material incipiente, que não aborda questões cotidianas que eu como surdo presencio, convivo e interajo, por estar imerso em tal Cultura e tê-la assimilado. Vou exemplificar: trabalhando tanto com as crianças e com os jovens-adultos há momentos que as explanações em aula exigem uma disposição diferente em como os alunos se organizam em sala, para a apreensão daquilo que é transmitido e para que eles interajam entre si. Os materiais não abordam isso. Outro exemplo são materiais não adaptados para trabalharmos contação de histórias, se utiliza publicações voltados aos ouvintes (são poucos os casos em que existem publicações sinalizadas), que não trazem esses aspectos supracitados que permeiam essa Cultura - campanhas visuais, apreensão de mundo atravessada pela visualidade, o uso de legenda pelos surdos e etc. Por isso há a necessidade de complementação dos materiais existentes. Ainda sobre essa questão queria dizer que uma lacuna existente é que a forma como essa Cultura é apresentada nas escolas é uma adaptação da cultura majoritária onde os alunos estão imersos, sempre em forma de comparação, nas diferenças entre surdos e ouvintes. Não se trabalha a Cultura com a profundidade que ela precisaria ser abordada.*

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Conforme dito, trabalho em três escolas distintas - duas delas com proposta bilíngue para surdos e a outra é uma escola regular com alunos surdos inclusos. Vou*

falar principalmente das escolas para surdos e da presença da Cultura Surda ali. Nessas escolas há a presença de professores surdos (trazendo à tona a questão da identidade), eles todos sinalizam, os materiais que são utilizados possuem acessibilidade, como legendas por exemplo, mas os que trazem a questão da visualidade são escassos, existem momentos onde se discute assuntos que são diretamente relacionados à pessoa surda, à apreensão visual do mundo, sobre as pessoas surdas que foram importantes na história (embora sejam bem poucos os momentos). A questão é que quem toma a iniciativa em abordar esses assuntos são os professores surdos apenas, os professores ouvintes acabam por abordar muito pouco ou quase nada porque se detém apenas ao conteúdo já estruturado de suas próprias disciplinas. Acredito que deveria existir um forte trabalho em equipe entre professores surdos e ouvintes para se pensar em como permear essas questões linguísticas, culturais e identitárias em nossa prática docente. Isso pode ser feito quando os professores especialistas (o professor de História, por exemplo) preparam as suas aulas fazendo relações do conteúdo com aspectos históricos-culturais das pessoas surdas. Eu, como professor de Libras, em minhas aulas, me deteria aos aspectos da língua: sua gramática, estrutura, Literatura. Penso que dessa forma contemplaríamos a Cultura no Currículo. Claro, é uma sugestão que faço, já que vejo esse assunto se concentrar apenas entre os professores surdos em suas aulas. Por isso é algo tão mal abordado na escola. Não se fala desses elementos que a compõem (conforme dito - apreensão visual, acessibilidade em materiais audiovisuais, adaptações feitas para serem experienciadas por outros sentidos e os dispositivos que podem ser usados, como no caso da dança, música, esporte, na própria casa). Creio que isso melhorará com o passar do tempo. Já na escola regular em que atuo pouco, mas muito pouco mesmo a Cultura é abordada. Sou o único que a aborda. A escola apresenta uma forma bilíngue (com o a palavra em português e a palavra em Libras) para nomear os espaços físicos da escola, acho interessante, já um começo, além de trazer na grade curricular a disciplina de Libras como língua estrangeira, como o espanhol e o inglês, dando visibilidade ao estatuto linguístico das línguas de sinais. Isso é bom, é um começo importante para se começar a abordar a Cultura nesse ambiente escolar, porém há muito ainda a ser feito: existem momentos onde se canta, se utiliza musicalidade sem se pensar no aluno surdo e nas suas especificidades. A escola também conta com intérprete de Libras que eu acredito ser um aspecto importante da Cultura, porque ele faz a intermediação dessa apreensão visual por nós utilizada.

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: - Sobre a última questão, de sugestões para a valorização da identidade e Cultura Surda no ambiente escolar, creio que os professores, sejam eles surdos ou ouvintes precisam se utilizar mais frequentemente de materiais que abordem essa pedagogia visual e diminuir o uso do que costumamos chamar de 'adaptações'. Precisam ser produzidos e utilizados materiais voltados aos surdos que contemplem as questões aqui postas. Por muito tempo vem sendo utilizado o termo 'adaptação' se referindo a

materiais que são feitos aos alunos ouvintes mas que precisam ser diferenciados para atender aos alunos surdos, como se os mesmos não tivessem a condições de aprender da mesma forma que os alunos ouvintes. Uma visão capacitista sobre as pessoas surdas. Os materiais devem ser os mesmos, o Currículo deve ser o mesmo, levando-se em consideração a forma diferente se apreensão do mundo por esses últimos. Outra sugestão é que também ambos os professores, surdos e ouvintes devem ter fortemente internalizadas as questões que são inerentes a essa Cultura. Essa é uma falha que percebo em todas as escolas que atuo, nas três - bilíngues para surdos e na regular. Há necessidade de mais informação e de abordar essas questões com uma maior naturalidade, evitando-se recorrentemente levantar os pontos que associem essa Cultura a sofrimento, a um capacitismo, opressão, negativamente. A narrativa sobre essa Cultura precisa mudar, ser valorizada, trazendo à tona tudo o que cito nessa entrevista, priorizando a questões identitário-linguísticas.

Entrevista Professor/Instrutor Surda G1

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Sou surda de nascença. Tenho quarenta e seis anos de idade, e nasci em uma cidade do interior de São Paulo conhecida como Santa Fé do Sul. Como na minha cidade não existia nenhum programa para pessoas surdas, quando minha mãe descobriu minha condição, somando-se a isso o nascimento de meu irmão também surdo, nos mudamos pra São Paulo, capital. Estudei no Instituto Santa Teresinha (IST)⁵⁹ até o final do Ensino Fundamental I sendo transferida depois para uma escola regular. Nesta última, assistia às aulas sem a presença de intérprete e no contraturno tinha aulas de reforço. Meu Ensino Médio também curso em uma escola regular sem a presença de intérprete, o que dificultou muito meu processo de escolarização. Só ao ingressar na faculdade é que conto com intérprete. Minha primeira graduação é em Pedagogia e a segunda em Letras Libras. Sou professora [...], ministrando Libras para os alunos surdos.*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Eu não sou tão assídua frequentadora dos eventos promovidos pela comunidade surda, participo de alguns poucos, mais naqueles restritos aos amigos de meu convívio particular. Mas digo que sinto falta de estar mais presente nesses eventos pelo prazer que sinto em estar com meus iguais utilizando minha língua.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *Como professora em uma escola de surdos afirmo a você que a relevância deste profissional se dá porque somos nós a ponte com o que há para além da escola. as instituições de ensino não praticamente os únicos lugares onde as pessoas surdas*

⁵⁹ Nota do Tradutor: Primeira escola de educação de surdos no município de São Paulo. Escola de freiras, que de início atendia apenas meninas surdas.

terão acesso à informação, independe de qual seja ela, além de nossa trajetória vivência em um mundo feito para os ouvintes. Somos quase que os guardiões da Libras, responsáveis em valorizá-la, a apresentando como uma língua completa tal qual qualquer outra, independente da língua portuguesa para os alunos surdos. Esses valores sendo passados por uma pessoa surda que durante o processo de escolarização é uma 'autoridade' se utilizando da mesma língua, desperta sentimentos de pertencimento, importantíssimo no desenvolvimento de uma boa autoestima.

4) O que é Cultura Surda?

R: *Traços de nossa cultura ficam evidentes em exemplos como quando ao se encontrarem até o último momento juntos é aproveitado. Há necessidade de ficar o máximo de tempo possível com aqueles que conseguem entendê-los, tanto linguisticamente, como em sua constituição como sujeito surdo os fazem ficar juntos por muitas horas. Um traço que é refletido na língua é a forma como as pessoas são nomeadas: sempre fazem referência a uma característica física que a pessoa possui. É a forma de apreensão do mundo, visualmente, e o que mais ficar evidente ao ver a pessoa, será seu nome. Meu nome em língua se deve a minha característica oriental, meus olhos puxados. Não tem a ver com o nome que a pessoa possui em língua portuguesa, que é uma palavra escolhida por seus pais por acharem 'bonito'. A disposição física em que ficamos em relação a quem interagimos ao se sentar, para que o contato visual não se perca, para que não fiquemos com torcicolo, para que prestemos atenção um no outro também é um desses traços. Isso é ensinado, é uma herança que trazemos pela forma de estarmos no mundo, importante para demarcar diferenças entre como vivemos e como os ouvintes vivem.*

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *Eu trabalho esses traços culturais, citados na questão anterior, fazendo com essa cultura permeie todo o ambiente escolar, em coisas inclusive estruturais, como por exemplo dispor as carteiras em semicírculo na sala de aula, ampliando o campo de visão dos alunos independentemente de onde a pessoa se encontre presente.*

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Trabalho com ampliação de vocabulário em Libras, apresentando uma diferença diacrônica existente pelo corte que há de uma geração para outra. Também há um trabalho de entendimento da estrutura linguística e em como a apreensão visual a molda. São fatores importantes para o desenvolvimento de uma identidade surda quase da nessa relação com seu idioma.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *Ter fluência, domínio no uso do seu idioma é questão fundamental para que o aluno surdo tenha sucesso nas diferentes áreas do conhecimento, afinal, todas as disciplinas serão ensinadas se utilizando da Libras como língua de instrução. O*

desenvolvimento linguístico desses alunos é primordial para que eles tenham acesso aos outros conteúdos escolares e que seu processo de ensino-aprendizagem seja efetivo. Os alunos precisam entender que a nossa língua é uma marca identitária-cultural. Ela deve nos encantar, nos emocionar, nos alegrar, nos satisfazer, O estímulo para que os alunos surdos se apropriem dela é fundamental⁶⁰.

Entrevista Professora/Instrutora Surda 1

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Minha surdez é congênita. Tenho trinta e dois anos de idade. Sou natural do Ceará, mas vivi lá durante oito meses, tempo insuficiente para que eu adquirisse a cultura de Fortaleza. Com 8 meses me mudei para Recife, onde me criei, me identificando mais como pernambucana do que cearense. Depois me mudei pra São Paulo, onde vivo atualmente. Minha mãe descobriu que eu era surda depois dos meus oito meses de idade e procurou um lugar onde eu pudesse estudar. Fui matriculada em uma creche, mas ali eu apenas brincava, não possuía nenhum tipo de comunicação ainda. Minha mãe continuou procurando por espaços que poderiam me atender e descobriu uma escola para surdos em Recife (antigamente o atendimento era feito na modalidade especial e não bilíngue). Os professores eram ouvintes, porém sabiam sinalizar (sabiam Língua de Sinais), e também professores surdos (há época conhecidos como instrutores). Ingressei na escola com dois anos de idade iniciando minha aquisição da Libras. Infelizmente era uma escola especial, mas me oportunizou o convívio com meus pares, alunos e professores, favorecendo o meu desenvolvimento linguístico. Estudei nessa escola até a sexta série e depois mudei para uma escola regular que contava com intérprete de Libras e lá fiquei até me formar no ensino médio. Estava inclusa em uma sala regular apenas com colegas ouvintes, sinalizava apenas com um colega surdo e com o intérprete de Libras, com os outros sempre através do português escrito. Trabalho como professora de Libras [...], que oferece ensino regular médio, técnico (profissionalizante) e superior. Ministro a disciplina de Libras (como segunda língua) para os alunos ouvintes já que a sua grade curricular apresenta essa disciplina semestral obrigatória para aqueles cursam as licenciaturas no ensino superior.*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Eu participo ativamente da comunidade surda. Estou sempre presente em manifestações, movimentos, encontros, passeatas, congressos, há anos participo de qualquer tipo de evento promovido pela comunidade. Neste momento eu não vejo a comunidade se mobilizando, mas assim que voltarem a se movimentar, estarei lá*

⁶⁰ Nota do Tradutor: Nesta questão ainda a entrevistada cita exemplos em língua de sinais, que só fazem sentido com um recurso visual ou em vídeo devido a modalidade de língua, para distanciar a Libras da língua portuguesa. São expressões que marcam a forma diferente em como são produzidas em ambas as línguas

atuando. Tudo o que for de relevante para as pautas da comunidade produz meu engajamento.

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: Vou responder a esta pergunta, mesmo não trabalhando em escola bilíngue para surdos, porque já estagiei por seis meses em uma. Uma pessoa surda trabalhando em uma escola bilíngue é extremamente importante, ela serve como referencial, como modelo, para que os alunos surdos se deem conta de suas potencialidades, se vejam representados nessa condição. Caso estejam presentes apenas professores ouvintes atuando nesses espaços, esses alunos crescem tendo como modelo apenas a negação daquilo que eles são, achando que apenas pessoas ouvintes podem ocupar essa posição, não conseguem vislumbrar um futuro onde eles também possam ocupar esses espaços e outros. É com essa representatividade que os alunos surdos vão adquirir segurança e compreensão de que eles poderão estar nos mais diferentes espaços e cumprir as mais diferentes funções. Não importa se serão professores ou instrutores, a presença deles é importantíssima.

4) O que é Cultura Surda?

R: Ao se falar de Cultura Surda é importante entender que é um tema extenso, amplo, presente nos mais diferentes campos da vida humana, nas crenças, nos hábitos e nos costumes. Vou me deter ao que acredito ser um produto principal da Cultura Surda, que prioritário, melhor conhecido: o idioma, o uso de Língua de Sinais. A gente sabe que essa dialética é indissociável, não há cultura sem língua e língua sem cultura. A forma como nos expressamos demonstra um comportamento que nos faz singulares, diferente de como os ouvintes se comportam. Vou exemplificar algumas características relativas a essa Cultura: Por conta de nossa condição, ao conversarmos, os ruídos ao redor não são importantes nessa interação. Não são citados, porque a forma de apreensão visual, é sobrepujante. Um outro exemplo é como o humor é retratado ao se contar piadas. Elas todas retratam situações que nos envolvem, que evocam a maneira de estarmos no mundo sendo muito restritas a forma como significamos o mundo. Maneiras de nos portarmos, influenciadas pela modalidade em que nossa língua é produzida, expressa, também são muito conspícuas, como a disposição em que ficamos ao nos sentar, sempre de frente uns aos outros, para manter o contato visual entre seus pares, por ter a certeza que será compreendido ao se expressar em seu idioma. Faço um adendo aqui, destacando que a comunidade surda não é homogênea e nela terão outros grupos formados por afinidades, por interesses em comum. Existem surdos que enveredam para academia, juntam-se entre si causando um afastamento de outros surdos que não terão assuntos em comum para interagir. E isso se dará na formação de vários outros grupos que se identificam. Existe uma Cultura Surda que nos congrega, mas possuímos interesses distintos, surgindo inclusive um dialeto que distintivo nesses grupos menores, como eu mesmo presenciei em minhas interações, sendo bem demarcados (estereotipados). Essa Cultura se dá também pelo agrupamento de experiências decorrentes de nossa condição, como por exemplo a vivenciar as barreiras ocasionadas pela falta de comunicação, pela falta de acesso comunicacional em

nossa sociedade. Essa inclusive é a fala constante de todos os surdos: a falta de diálogo com as pessoas ouvintes por questões linguísticas, o discurso de normalização que nos sobrevém rotineiramente (como o uso de órteses, a oralização ao invés do uso da Língua de Sinais). Esse grau de identificação nos reúne em torno do que nos é comum originando uma Cultura, que como eu tentei exemplificar, são vários os aspectos que a influência e a compõe.

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *Sim, é muito necessário porque as crianças surdas se constituem e se portam diferente crianças ouvintes. Na sala de aula os alunos surdos precisam primordialmente ser atendidos levando-se em conta a sua forma de apreensão do mundo, que se dá por meio da visualidade. O ensino do português escrito, o uso da oralidade, estratégias que usem a sonoridade como um canal pro aprendizado, se utilizando da experimentação do mundo pelas pessoas ouvintes como parâmetro para crianças surdas é completamente ineficaz. Ou seja, o Currículo precisa ser pensado e construído na perspectiva da diferença, entendendo que crianças surdas se constituem de forma distinta às crianças ouvintes, contemplando essa distinção no processo de ensino-aprendizagem. Com esse currículo que os professores se respaldarão para que sua prática seja condizente com o público a que se destina. Vou exemplificar com uma prática minha ao trabalhar produção textual em Libras do gênero narrativo. Ao me preparar é fundamental que eu esteja familiarizada com a apreensão visual do mundo que é feita pelos surdos para pensar nas estratégias que utilizarei. Uso de materiais que explorem essa condição, como vídeos, figuras, imagens, fotografias, para demarcar as personagens da história que irei narrar (o aparato tecnológico se torna um instrumental necessário). Depois da história contada, peço para que os alunos reproduzam a história, que produzam um texto com ela. São gravados para que eles possam analisar o texto produzido e fazerem as devidas correções. Assim como acontece nos outros textos escritos que há uma leitura, uma revisão daquilo que foi escrito, há uma revisão dos textos produzidos através do vídeo. A língua, sempre ela, vai ser o balizador de minha prática e um Currículo que entenda isso como o cerne da educação de surdos é de suma importância. Se não levarmos em consideração como esse aluno se constitui e o que a partir daí precisa ser pensado para atendê-lo, estamos fadados ao fracasso. É o que em muitos casos causa a evasão escolar desses alunos, o que é feito em sala de aula não os contempla, não os atinge, não é voltado pra eles. Pensar que devam ser feitas adaptações, ao invés de um deslocamento desse lugar de que algo é pensado para os alunos ouvintes para uma posterior tentativa de uso na prática com crianças surdas é muito equivocado. Estamos falando de uma outra cultura, de um outro sujeito. Os professores que entendem isso, ao invés de adaptar o que é feito para ouvintes pensar no aluno a que se destina a aula, são exitosos no processo de escolarização de seus alunos surdos. Deixo aqui uma crítica, expondo que a maior questão para a criação de políticas educacionais que nos contemplem se deve ao fato de serem idealizadas e produzidas em sua maior parte, senão toda, por pessoas ouvintes. Nessa disputa política, os*

ouvintes exercem enorme poder, ignoram os saberes já produzidos da constituição e do processo de ensino- aprendizagem das pessoas surdas sendo irreduzíveis na formulação de um Currículo que nos atenda (como o próprio BNCC). O único lugar de que tenho conhecimento, que vejo uma tratativa do Currículo se pensando nessa perspectiva da pessoa surda, é o Centro de Educação de Surdos Rio Branco (CES), onde a questão da apreensão visual norteia qualquer decisão a ser planejada e implementada. Mas esse tipo de postura se deve a presença de um quadro docente composto de pessoas surdas que olharão para seus alunos de acordo com suas próprias experiências e de ouvintes que entendem essa condição e respeitam o lugar de onde esses professores surdos falam. Nessa escola os ouvintes não disputam um espaço de poder porque não são capacitistas, acreditam que as pessoas surdas são tão aptas quanto a falarem da educação de seus iguais. Cito essa escola como referência por ser a única que conheço, não podendo falar do que acontece em outras instituições de ensino. Mas acredito que devam existir inúmeras lacunas tais quais eu apresentei aqui.

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Para que isso aconteça, antes de mais nada, há a necessidade que essas crianças tomem consciência de sua condição singular no mundo, que se trabalhe a aceitação do Ser Surdo⁶¹, ajudar na construção de sua identidade reduzindo os efeitos adversos que podem lhe sobrevir sem ter referencial de como se dá a experimentação e apreensão de mundo em uma sociedade que o vê como um sujeito faltante; se virem representados, apresentarem possibilidades profissionais (os diferentes lugares em que um surdo atua), são o estímulo primordial para se que essas crianças possam fortalecer sua auto estima e se virem como seres humanos dotados de suas potencialidades como qualquer outro, para além das diferenças existentes. A compreensão de que possuem uma língua e um cultura, que fazem parte de uma grande comunidade e de que não são seres faltantes em comparação com aqueles que ouvem deve ser um estímulo constante para esses alunos. É nesse ponto que a representatividade de professores surdos mencionada anteriormente se faz necessária, porque para além do que exponho, a empatia com seus alunos, que estão na mesma condição do mundo, propicia que esse estímulo para a formação do sujeito surdo não seja deixado de lado. Não assumir essas questões na prática pedagógica achando que a simples transmissão de conteúdos já é o suficiente acarreta em uma formação faltosa desses sujeitos. Entender as diferenças constitutivas e na forma como se apresentam no mundo existentes entre surdos e ouvintes faz parte desse processo (inclui aqui até uma etiqueta ouvinte baseada na sonoridade), é uma forma de prepará-lo pro convívio com pessoas da cultura majoritária (incluindo família, colegas de trabalho entre outros), para ajudá-los a transitar nessas esferas sociais que farão parte. Um ponto que não deve ser esquecido é a apresentação aos alunos*

⁶¹ Nota do Tradutor: Ser Surdo é um termo adotado pela Comunidade Surda para designar a condição do sujeito surdo, a forma como ele se sente, se percebe e se está no mundo.

a história das pessoas surdas como grupo social histórico que sofreu apagamento dos grupos dominantes, os situando no momento em que vivem e se apropriem das questões que ainda são motivo de disputa desses sujeitos como grupo minoritário que precisou resistir para existir. Isso deveria ser feito através de materiais didáticos produzidos com essa temática, em Língua de Sinais, apresentando personagens surdas históricas, ou ainda materiais que os próprios professores produzissem, visitas técnicas, palestras. Usar de uma metodologia que favoreça o uso de demonstrações na prática pedagógica é fundamental nessa fase onde as crianças surdas ainda não abstraem.

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: Eu acredito que exista a necessidade de um Currículo que guie a prática docente e que toda a comunidade escolar o construa pensando no sujeito surdo. A formulação e implementação de disciplinas como História dos Surdos, (para além da disciplina comum já presente no Currículo), Estudos Surdos, que trabalhem o surdo como sujeito histórico que atravessou vários períodos na humanidade e em como os diferentes grupos de surdos em seus respectivos países se relacionam com a Língua de Sinais por eles faladas e a cultura majoritária onde estão inseridos, entre outras, todas voltadas para a formação desse aluno, abarcando sua forma singular de se estar no mundo.

Entrevista Professora/Instrutora Surda 2

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: Nasci surda, tenho trinta e dois anos de idade. Nasci e moro na cidade de Osasco. Comecei a aprender Língua de Sinais por volta dos meus três anos de idade, mas bimodalmente⁶². Na escola especial, com sete anos de idade, comecei a ter contato com outros surdos, mas me afastei deles depois de alguns anos e parei de sinalizar. Foi só aos meus dezessete anos que assumo minha identidade surda e começo a adquirir fluência em Libras. Quando eu estudei, ainda não se falava em educação bilíngue. Estudei em uma classe especial abrigada em uma escola regular. Sou instrutora concursada [...], dando aula de Libras para as séries iniciais do Ensino Fundamental.

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: Eu participo de um grupo religioso que é participar da comunidade surda. Eu também frequento em alguns momentos, eventos promovidos pelas associações de surdos. Acabo por ter mais contato via WhatsApp e por outras redes sociais.

⁶² Nota do Tradutor: Bimodalismo é uma forma de se comunicar que envolve as duas modalidades de língua, gestual e oral, adotada pela filosofia educacional da Comunicação Total.

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *São importantes porque eles servem de influência positiva, de modelos para os alunos surdos. Assim como a representatividade negra é importante para aqueles imersos em uma matriz branca, assim se dá com os surdos. Elas se encontram e se identificam com seu par, ajudando na sua autoestima.*

4) O que é Cultura Surda?

R: *Acredito que todo grupo apresenta uma cultura: dançarinos, artistas, religiosos e surdos. A nossa cultura está associada a nossa língua. Os hábitos e costumes que temos estão relacionados à essa apreensão visual do mundo.*

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *Infelizmente, não possuímos um currículo a ser seguido que aborde essas questões em escola. Ensinaamos Libras como a primeira língua, durante o mês de Setembro comemoramos o Dia do Surdo. É em Setembro que tentamos falar sobre nossa cultura, falar sobre nossa história, jogos e brincadeiras que são feitas por nós, mas só nesse mês que abordamos isso. Nos falta uma política educacional que pense na elaboração desse currículo.*

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Acredito que a único momento que a gente incentiva estimula e valoriza a cultura surda é no mês de Setembro, quando se comemora o dia do surdo, trazendo convidados, fazendo algumas atividades recreativas para podermos nos lembrar dessa marca histórica brasileira.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *Mudanças estruturais devem acontecer, políticas que pensem numa base curricular comum voltado para educação de surdos, assim como existe para os ouvintes, abordando aspectos folclóricos, de valorização cultural. Sem esse currículo, toda e qualquer estratégia fica circunscrita, isolada.*

Entrevista Professor/Instrutor Surdo 3

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Sou surdo de nascença. Tenho 42 anos. Nasci em São Paulo e vivo em Campinas, São Paulo. Comecei a aprender Libras aos 4 anos no convívio com meus colegas surdos no Instituto Santa Terezinha (IST). A educação infantil cursei em uma escola para surdos. Do Ensino Fundamental até o Ensino Superior cursei em escola regular inclusiva - com exceção do primeiro ano do Ensino Médio. Sou assistente de coordenação [...], trabalhando com acessibilidade em Libras.*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Parei de participar da Comunidade Surda.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *É importante ter um professor surdo na vida de crianças surdas porque elas querem ser ouvidas, entendidas e ensinadas para uma vida independente.*

4) O que é Cultura Surda?

R: *A Cultura Surda surgiu espontaneamente na comunidade por causa da Língua de Sinais e não possuírem audição. A Língua de Sinais é a responsável pelos surdos se adaptarem, para estarem bem mentalmente e fisicamente. Como exemplo, em um jantar romântico, os casais se sentam de frente, não de lado, a mesa, mudam o vaso de flores do centro para o lado. Em um salão de festas, para se ter a atenção dos convidados exaltados, o interruptor de luz é acionado repetidamente. Se quem fala que artes surdas e os discursos das pessoas não é ideal e não são partes da cultura surda, deve ir ao manicômio*

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *Lamentavelmente, essa associação não acontece por culpa da ignorância dos professores ouvintes e também devido a tolice e arrogância de alguns professores surdos. A Cultura Surda pode ser adquirida visitando as associações de surdos, ou qualquer outro lugar onde os surdos se reúnam. A importância da Cultura Surda no currículo é tão importante quanto o que acontece em escolas judaicas e chinesas aqui no Brasil.*

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *É prioritário que se ensine os alunos surdos em Libras pura⁶³, livre do bimodalismo. Os alunos poderão aprender de melhor maneira se possuírem materiais didáticos que os contemplem como atividades que simulem situações cotidianas como ir ao mercado ou a padaria, na disciplina de matemática.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *- 1ª tem expulsar da escola quem fala em Libras péssima e trabalha muito mal, tanto ouvinte quanto surdo, inclusive professor famoso e outro professor com lista longa de diplomas reconhecidas*

- 2ª instalar os aparelhos de pisca como intervalo e alerta como incêndio ou tiroteio em todas partes da escola para surdos, que se acham ouvintes, se acordam que eles são surdos mesmo.

- 3ª na sala de aula, jogam mesinhas individuais fora, colocar umas mesas semi-redondas para 4 alunos

⁶³ Nota do Tradutor: 'Libras pura' é uma expressão usada em Libras para se falar de uma Libras que não apresenta influência marcada da língua portuguesa.

- 4ª nas paredes de sala colam cartazes didáticos, nada fotos de passeio, bolo, ciências até selfies com nomes
- 5ª transformar a escola em “casa”: alunos tem aprender a responsabilidade de cuidar bem cadernos, lápis e cola. Não leve os materiais para casa e deixar materiais na sala. Se faz lição de casa, professor “emprestar” materiais com condição de trazer materiais.
- 6ª professor tem agir como “amigo mais velho”, não ser autoritário e sargento, com crianças e adolescentes. Em troca, como elas gostam de professor, por consequência, professor ganha atenção e respeito
- 7ª no começo de aula, é conversar e brincar, não ensinar, só ensinar quando aluna levanta dúvida
- 8ª como crianças gostam de mexer coisas como vasilha de pimentas que professor traz, aproveita usá-las para conversar: nome, como cresce, é comestível e etc.
- 9ª para crianças entenderem o tema mais complexo como ciências, professor tem comparar com coisas que eles conhecem, por exemplo, comparar órgãos humanos com motores de carro.
- 10ª além de cima, professor tem usar pequena dramatização ou brincadeira em comparar com tema, por exemplo, em português, “para”, joga bola de aluno para outro aluno e “de” segura bola no corpo e professor explica o que significa. É isso que todo surdo de toda idade gostam de comparar para entender esses pontos de difícil de entender.

Entrevista Professora/Instrutora Surda 4

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: Nasci surda e tenho quarenta e cinco anos de idade. Nasci em uma maternidade no bairro da Vila Matilde e de lá me mudei para uma casa no Jardim Marília. Hoje moro a uns 20 min de onde eu morava, em um apartamento que fica na Cohab I (por mais que esse seja o antigo nome do bairro, as pessoas ainda o conhecem dessa forma), mas para facilitar eu costumo dizer a todos que moro no bairro de Arthur Alvim, que é mais conhecido pelas pessoas surdas.

Há quarenta e cinco anos não havia distinção entre essas modalidades de escola, eu estudei em escola especial chama Helen Keller (São Paulo, capital). Atualmente ela continua atendendo aos surdos não mais como escola especial, mas como escola bilíngue para surdos (EMEBS). Ingressei nessa escola com três anos de idade e fiquei até eu me formar, com dezoito anos. Causa estranheza, mas na minha época os surdos precisavam cursar duas vezes a mesma série, até a quinta. A partir da sexta série o curso era normal. Daí decorre esse longo período para que eu me formasse. E foi nessa mesma escola que eu adquiri a Língua de Sinais, pela interação e convívio com os meus pares, com os outros surdos, já que os professores à época eram

adeptos a Comunicação Total⁶⁴. Eu trabalho como instrutora em uma escola regular inclusiva, que tem matriculado um único surdo. Eu ensino Língua de Sinais pra ele.

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Eu participo sim da comunidade surda, comecei a participar quando tinha doze anos de idade e continuo até os dias de hoje.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *Eu trabalho atualmente em uma escola regular inclusiva, mas já trabalhei em outras duas escolas que eram bilíngues para surdos e afirmo a importância da presença de um professor ou instrutor surdo nesses espaços. Isso se dá para de que os alunos surdos se identifiquem com seu par adulto, fortalecendo a sua autoestima. Esses profissionais serão modelos, referências de vida adulta para as crianças. Na escola regular inclusiva onde trabalho, todos os alunos são ouvintes, apenas um deles é surdo, eu sou a única referência de pessoa surda com quem ele tem contato.*

4) O que é Cultura Surda?

R: *Cultura Surda é uma manifestação das pessoas que não ouvem e que se identificam, se utilizam de uma Língua de Sinais, que usam suas mãos ao invés de sua voz. Dou como exemplo a maneira de se acessa uma pessoa surda a distância, se acenando para elas, para chamar a sua atenção; pontos de encontro ou passeios combinados onde os surdos se agrupam apenas para bater-papo, estando na companhia dos seus iguais. As histórias contadas, as piadas, todas são estruturadas em fatos que dizem respeito a especificidades da forma como apreendemos o mundo, como neste caso: “em um quartel, um soldado ouvinte que estava em sua posição, empunhando sua arma, sentiu muita vontade de ir ao banheiro; ele avisou ao soldado surdo que estava ao seu lado: vou ao banheiro, você poderia tomar conta de minha arma? - O soldado surdo consente. Quando o soldado ouvinte volta, é a vez do soldado surdo de ir ao banheiro e pedir pra que o seu companheiro tome conta de sua arma. Qual dos dois soldados que teve o formato de suas fezes em espiral?” - A charada é dificilmente respondida pelas pessoas ouvintes, lhes foge o fato de que o formato de deve ao fato de os ouvintes ficarem atentos aos ruídos e os surdos giram 360 graus para ficarem atentos em tudo ao seu redor. Ainda outra história que exemplifica isso é esta: “vários corvos estavam pousados em um fio de alta tensão sobre um milharal. Quando o fazendeiro atira para cima para espantá-los, todos debandam restando apenas um ainda pousado. A resposta óbvia é porque ele é surdo”. O conteúdo dessas piadas e também alguns hábitos que não privilegiam o som demonstram a forma diferente com que os surdos apreendem o mundo: os surdos, ao desejarem ‘bom apetite’ uns aos outros, batem os dedos (o indicador e o médio) sobre a mesa duas vezes, ao brindarem, ao invés de as taças se tocarem para o famoso ‘tim tim’ são as mãos que se encostam, os parabéns não são dados com as mãos em palmas, mas por chacoalhá-las no ar. Os dispositivos sonoros, apresentam*

⁶⁴ Nota do Tradutor: Comunicação Total é uma das filosofias educacionais adotadas na educação de surdos. Ao dizer que os professores eram adeptos a tal filosofia a entrevistada aponta que por meio deles não poderia ter aprendido Libras porque essa filosofia privilegia a oralidade.

um alarme luminoso, como no caso de campainhas, celulares, dispositivos para videochamadas (este último já pouco utilizado pela praticidade dos smartphones). Os surdos despendem grande parte do seu tempo a conversas demoradas com seus pares - cotidianamente convivem apenas com pessoas ouvintes, que não se comunicam em Língua de Sinais, ao se encontrarem (geralmente aos finais de semana), o prazer de poder papear em seu próprio idioma, o conforto que isso acarreta, os faz esquecer o tempo. Uma outra questão é o quanto ele se diverte conversando com os seus pares e demorando longas horas nessas conversas. Esse comportamento fica ainda mais evidente em eventos, congressos, espaços, festas encontros onde a Língua de Sinais circula entre surdos e ouvintes - mas há uma diferença interessante: nas interações face a face sempre há quem passe entre as pessoas que estão se comunicando; isso não atrapalha a conversa exceto quando ao passar a pessoa causar uma interrupção na conversa pra pedir 'com licença', 'me desculpe', porque a atenção é desviada para tal e o que se estava conversando acaba por se perder. Isso é criticado por alguns, que alegam uma falta de educação de nossa parte (geralmente essa interrupção e fala é causada por ouvintes que não entendem esse aspecto da Cultura Surda ou por surdos que foram aculturados). Existe uma produção literária própria. Poesia surda não está ligada a sonoridade das estrofes, das rimas, mas sim ao formato das mãos. Possui outra estética. Esse é um elemento recente que foi acrescentado ao que chamamos de cultura, devido a algumas pesquisas recentes (a produção surda não é recente, mas sim demonstração da sua existência). Os clássicos Contos de Fada sofrem adaptações para ressaltar elementos que são valorizados em nossa cultura. A Cinderela não perde seu sapatinho à meia noite, perde uma de suas luvas ao sinalizar, cabendo ao príncipe descobrir a qual mão aquela luva pertence. O Patinho Feio se torna o Patinho Surdo retratando a diferença entre surdos e ouvintes e uma valorização do Ser Surdo.

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *Na escola regular inclusiva não há nada no currículo (nem nos conteúdos), pensado nas crianças surdas, ele é completamente voltado às crianças ouvintes. Na escola, os professores têm cadernos de apoio a aprendizagem, material disponível na biblioteca da escola, não relacionado ao Currículo em si, mas que poderiam ser utilizados no ensino das crianças surdas. Alguns aspectos da cultura são apresentados nesses cadernos, como no caso de metáforas existentes na Libras. Porém, os professores não se utilizavam desse material, fazia uso do currículo já direcionado pras crianças ouvintes, por vezes tentando fazer adaptações para seus alunos surdos. Esse material já citado vem em dois formatos: formato escrito e o sinalizado em um DVD. Do meu ponto de vista um ótimo material, mas que não apresenta uma adequação ao nível de fluência em Libras dos alunos do primeiro ano. E isso se agrava ao ver que nem os professores compreendiam o que ali era sinalizado. Quando trabalhei nesse espaço tentei fazer com que os professores ouvintes, inclusive o que ministrava a disciplina de Libras, se utilizassem desse material pois ele seria um bom compêndio em suas aulas, mas sem sucesso. Os professores se utilizavam de um outro material em*

detrimento deste alegando que o material era inadequado, confuso e não condizente com a com o nível de escolaridade de seus alunos. Entretanto ficou evidente que a questão era que os próprios docentes não entendiam o que ali era sinalizado e mesmo me pondo a disposição para ajudá-los nunca fui requisitada. Quando eu atuei em uma das escolas públicas que mencionei, a quantidade de alunos surdos matriculados era bem maior. Existiam surdos das mais diferentes faixas etárias, de crianças a jovens adultos, que conviviam em vários momentos, favorecendo o encontro com seus pares e ajudando os mais jovens a terem um referencial a respeito de si como pessoa surda. Inclusive alguns professores compreendiam aspectos que permeavam a Cultura Surda. Mas justamente o professor de Libras, mesmo utilizando o material de apoio supracitado, o utilizava de forma parcial, selecionando apenas trechos que por ele eram compreendidos. Ele complementava sua prática com vídeos de uma plataforma na internet (YouTube) que eram produzidos para o ensino de Libras como segunda língua para ouvintes porque eram os vídeos que ele tinha compreensão. Infelizmente algo bastante inadequado para o ensino de Libras como primeira língua. Inclusive eu cheguei a comentar com ele que tal material era ininteligível para seus alunos. O professor de Língua Portuguesa, que apresentava certo domínio da Libras negligenciava o uso do material alegando que ele era insuficiente para o processo de ensino de seus alunos, mesmo eu alegando a importância da utilização desse que tinha sido pensado para abordar questões referentes a Cultura Surda. O que acabava acontecendo é que ele retomava o Currículo que era pensado numa lógica ouvinte. Na escola particular em que dei aula, como professora e não como instrutora, possuía a autonomia necessária para planejar as minhas aulas. O que era completamente diferente do que acontecia nas escolas públicas que passei: eu era apenas instrutora sendo utilizada pelos professores ouvintes como um grande dicionário para consulta - só chegavam a mim para perguntar como algo era sinalizado e não em quais estratégias didáticas que poderiam ser utilizadas no ensino de seus conteúdos específicos, infelizmente. Na escola particular tinha apoio do coordenador pedagógico para que eu pudesse utilizar o material que eu julgasse importante em minhas aulas, o que incluía o material que venho citando ao longo do texto, além de fornecer elementos da Cultura Surda que eu também já comentei na questão anterior. Pude inclusive trabalhar em parceria com o professor de Língua Portuguesa para planejarmos nossas aulas como uma suplementar a outra. Um exemplo de atividade de promoção da Cultura Surda que trabalhei no quinto ano com as crianças surdas nessa escola particular foi a produção de narrativas produzidas na ótica de personagens surdos. Apresentei contos de fadas (os que já mencionei) como referência para as suas próprias produções. Culminou com a criação da Chapeuzinho Vermelho Surda, onde sua avó também era surda e que se comunicavam com o Lobo Mau por leitura labial. Isso não quer dizer que o currículo dessa escola esteja totalmente voltado para as questões da Cultura Surda, muita coisa precisa ser feita para que ele seja exemplar. Inclusive, muita pesquisa precisa ser realizada para que se entenda como deve realmente ser esse Currículo para os alunos surdos.

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *A pergunta que fica é: como é que se faz, se pensa, todas essas questões em uma escola regular? Eu sirvo apenas como uma mediadora, não atuo em dupla docência, as aulas não são planejadas comigo a despeito de todos os meus pedidos para que assim seja feito. Entendo que o professor regente trabalha em dois turnos, de manhã na rede municipal e de tarde da rede estadual e isso deve dificultar muito seu planejamento, quicá planejar e pensar comigo as estratégias para esse único aluno. Tudo é feito no momento, improvisado, falho. Soma-se a isso o fato de que o aluno surdo ainda está em processo de aquisição linguística: ele não sabe ainda se comunicar em Libras e tampouco é alfabetizado em português. Por mais que se peça respaldo do corpo diretivo a única fala é que eles acreditam no potencial do aluno e que tudo dará certo. Em uma aula que a temática era “mamíferos” o material impresso não possuía serventia, ele não é alfabetizado, ele não aprendeu a falar. Nada foi feito pensando na apreensão do conteúdo por ele. A escola não apresenta aparato tecnológico que me possibilite pensar em estratégias para ensiná-lo. Tive que usar meu tablet, com minha internet (o Wi-Fi que eu utilizo é o da sala dos professores, mas pela distância que se encontra da sala de aula, o sinal é inexistente. Já pedi pra direção que me desse a senha do sinal de Wi-Fi que eu poderia usar, mas recebo uma série de evasivas, entre elas, que não sabem a senha), para exemplificar o que seriam mamíferos e porque eles são diferentes de outros grupos de animais. Ele permanece analfabeto. Não tenho formação para alfabetizá-lo (minha formação é em Letras Libras), o que significa que esse aluno permanece em desvantagem frente ao resto da turma, de alunos ouvintes. Nas escolas públicas em que atuei como instrutora, como já havia dito, eu era apenas um dicionário de Libras ambulante, era procurada apenas para consulta e em último caso, quando os professores fracassavam em suas explicações, eu era convidada para assumir o papel deles (apenas nesses únicos momentos). Na escola particular eu ministrava as aulas e isso me possibilitava planejá-las (conforme o exemplo dado na questão anterior), trazendo os aspectos culturais - inclusive o literário, sobre poesia, humor - e apresentando a diversidade de surdos eminentes, influentes, em todos os lugares do mundo.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *No ensino regular não tem o que ser feito. Não se consegue pensar em currículo para dois ou três surdos numa matriz de ouvintes. Esses alunos sempre estarão em detrimento da maioria. O currículo sempre se voltará aos alunos ouvintes. Na rede municipal de SP foi feito um esforço de construção de um Currículo para as EMEBS, porque é inviável um currículo único para surdos e ouvintes, existem diferenças significativas nesse processo. Eu sinceramente não tenho experiência e nem prática para opinar na construção de um currículo. Mas há necessidade de explicitar as diferenças básicas relativas ao processo de ensino-aprendizagem desses dois grupos. Pensar em um currículo, por exemplo, que ensine Libras como língua estrangeira pros alunos ouvintes do mesmo modo que acontece com o Inglês e o*

Espanhol. Eu ingressei como instrutora em uma escola regular neste ano e me faltam recursos básicos que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo que atuo. Ele está desconectado de seus pares, a sua cultura é inexistente nesse espaço, diferentemente do que ocorre em uma escola bilíngue para surdos. Muita coisa precisa ser mudada. A contratação de professores para atuar nesses espaços prioritariamente dele levar em conta a sua fluência em Libras, o que eles entendem da cultura e como eles deveriam pensar em um currículo que não priorizasse os alunos ouvintes. Mas essa é uma mudança estrutural, sozinho nada pode ser feito. A educação de surdos deve ser pensada para que eles aprendam efetivamente, já que o que é feito atualmente é unicamente se preocupar com a inserção social dos mesmos. A formação dos professores que atuarão na educação de surdos deve se pautar na cultura e língua dessas pessoas e nesse processo o contato com a comunidade e a compreensão de suas demandas, assim como a diferença fundamental com relação às pessoas ouvintes, para que se possa pensar em uma construção coletiva para a melhoria da educação de surdos.

Entrevista Professora/Instrutora Surda 5

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Sou Surda de Nascimento (rubéola), nasci e moro em São Paulo/São Paulo.*

Tenho 41 anos, estudei em escola regular. Na época, não existia inclusão e não tinha intérprete para eu acompanhar as aulas, precisei de usar a leitura labial e aulas particulares. Fora as sessões de fonoaudiologia que duraram 15 anos (dos 4 aos 19 anos). Trabalho como professora/instrutora de Libras e nas áreas correlatas.

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Sou ativa na Comunidade.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *Por conta da identidade surda, que é referência essencial para a escola. Ali na escola terá a oportunidade de conhecer e aprender as peculiaridades do sujeito surdo.*

4) O que é Cultura Surda?

R: *Muito vago, o conceito da cultura é muito amplo. Requer mais estudos para atualizar.*

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *Sim. Está sendo aplicado os artefatos surdos e as peculiaridades dos sujeitos surdos. Tais como: as particularidades dos sujeitos surdos, a importância da presença dos intérpretes de Libras, principalmente os mesmos que tenham experiência no âmbito escolar. Sinalizações visuais (alarmes, placas, etc...), adaptações dos materiais didáticos, aulas de Libras para os ouvintes (professores, alunos e família).*

Aula de reforço – L1 e L2 – para alunos surdos, etc. Apesar de tudo, a fluência de Libras é essencial tanto para os professores como para os intérpretes.

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Ações: salas bilíngues, salas inclusivas com os intérpretes de Libras, materiais didáticos adaptados e interações com os ouvintes.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *Formação Continuada para os Professores Bilíngues, com finalidade de:*

- *Aprofundar e intensificar a fluência de Libras*
- *Aprimorar os estudos linguísticos da L1 e L2 dos sujeitos surdos*
- *Inteirar-se das peculiaridades dos sujeitos surdos*
- *Incentivar as adaptações dos materiais didáticos*
- *Respeitar o papel do professor/instrutor surdo*

Entrevista Professor/Instrutor Surdo 6

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Tenho trinta e sete anos de idade. Resido em São Paulo, capital, nascido e criado aqui, sendo surdo de nascença. Com um ano e meio de idade minha mãe teve o diagnóstico da minha surdez e aos três anos fui matriculado em escola onde comecei a adquirir Língua de Sinais. Antes de ingressar nessa escola eu me comunicava com minha mãe de uma forma que envolvia apenas a gestualidade e pantomima de minhas necessidades básicas (dormir, banho, comida). Eu ingresso em uma escola especial para pessoas surdas, e ali permaneço até concluir o ensino fundamental. No ensino médio eu vou para uma escola regular “inclusiva” que não contava com intérprete de Libras em sala de aula, passando esses três anos me comunicando por português escrito. Era apenas no contraturno, na sala de “reforço”, que eu recebia instrução em Libras, nada muito aprofundado. Na sala regular eu não tinha acesso a nenhuma informação.*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Me convívio com a comunidade surda se dá o tempo todo, vinte e quatro horas por dia.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *Eu trabalho em uma modalidade de escola da rede municipal de São Paulo chamada escola pólo bilíngue⁶⁵ e na PUC - SP. Na faculdade eu ministro aula de*

⁶⁵ Nota do Tradutor: Escola pólo bilíngue é uma modalidade de ensino onde alunos surdos e ouvintes recebem instrução em língua portuguesa com interpretação em Libras. São chamadas bilíngues por

Libras como segunda língua para alunos ouvintes e na escola polo eu trabalho com os alunos surdos. Por já ter trabalho em escolas bilingues para surdos (EMEBS) posso dizer que há grandes diferenças entre elas e as escolas pólo. Estas últimas foram pensadas em atender a demanda de alunos que moravam em uma zona muito periférica, no caso da que eu atuo, ao sul da cidade de São Paulo. Devido esses alunos se encontrarem a uma considerável distância das EMEBS, entendo a importância das escolas pólo, porém, são nas EMEBS onde a Língua de Sinais é a língua de instrução e circula a todo momento no ambiente escolar. O importante é que em ambas as modalidades exista um profissional surdo que será a referência de língua e cultura nesses espaços, pois é ele quem ‘carrega’ consigo essa forma de viver e estar no mundo favorecendo o desenvolvimento de seus alunos nessa subjetividade que os constitui como surdos. Não que professores ouvintes que saibam Libras não possam ensinar a esses alunos, mas não são eles que conseguirão trazer a experiência de se estar no mundo e o apreender através da visualidade para esses estudantes, pensar em formas didáticas de transmissão de conteúdos que se ponha no lugar de seus semelhantes. E isso só consegue ser efetivo em uma EMEBS.

4) O que é Cultura Surda?

R: *A Cultura Surda apresenta tradicionalmente alguns artefatos que a compõem, mas eu vou tentar sintetizar a relação dela para a construção de uma Identidade Surda. A identidade, a forma como a pessoa se entende, se ‘identifica’ (no caso das pessoas surdas a identificação com aquilo que lhes constitui como surdas) e a cultura com seus artefatos (produzidos por essa singularidade de estar e apreender o mundo) são importantes na formação e construção desse sujeito que está presente no processo de ensino-aprendizado.*

A forma de apresentação da cultura para a construção dessa identidade, dessa subjetividade se dará no convívio com seus pares, com aqueles que experienciam a mesma forma de se estar no mundo. Isso pode se dar com a presença do professor surdo no espaço escolar, nas associações de surdos e onde mais se encontrar que favoreça a presença e promoção dessa cultura. O compartilhamento dessas experiências com essa pessoa surda em formação favorece a construção de uma identidade que situe esse indivíduo a entender quem ele é neste mundo. Daí vem a necessidade de surdos estarem ativamente participando no processo de formação desses educandos.

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *Infelizmente o Currículo que é adotado tanto nas escolas pólo bilíngue quanto nas EMEBS é um Currículo que majoritariamente foi feito para alunos ouvintes. A estrutura desse Currículo foi pensada e construída para crianças ouvintes não abordando as especificidades dos alunos surdos, como a sua língua e cultura. Embora eu não seja pedagogo, acredito que em ambas as modalidades de educação é importante que o Currículo contemple Cultura Surda e sua língua. É só dessa forma, pensando em*

apresentarem os dois idiomas no ambiente escolar e pólo, por agruparem vários alunos surdos que são circunvizinhos à unidade escolar.

Currículo que olhe para o aluno surdo se preocupando com sua formação como um sujeito pertencente a um grupo linguístico diferente das crianças ouvintes e que, portanto, necessita de uma visão adequada para tal é que estaremos pensando no pleno desenvolvimento desse educando. A não inclusão da disciplina de Libras no Currículo é um ótimo exemplo de como esse não é construído se pensando no aluno surdo. A escola prioriza o ensino da Língua Portuguesa e a Libras fica dessa forma subalternizada. Inclusive porque a formação de conceitos na sua própria língua ainda não está bem desenvolvida e o aprendizado de um segundo idioma se torna extremamente complicado. Eu não sei muito bem como pensar e estruturar o Currículo a ponto de implementar o que eu pontuei acima, como eu falei anteriormente, não tenho formação em pedagogia, mas são questões que merecem ser refletidas porque, acredito eu, são relevantes para o processo de escolarização dessas crianças.

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Na EMEBS eu não atuei como professor e sim como instrutor, na escola pólo bilíngue trabalho em dupla docência com o professor titular da sala, então vou falar do meu trabalho ali. O professor ouvinte ministra um boa aula e cabe a mim mediá-lo fazendo as adaptações necessárias que levem em consideração a forma de apreensão desses conteúdos pelos alunos surdos.*

Uma das formas de estimulá-los é usar a pedagogia das perguntas, para que eles possam pensar por si só ao invés de darem respostas decoradas ou copiadas de seus colegas.

Como exemplo, na disciplina de Matemática, se ela for só expositiva, os alunos surdos não conseguem acompanhar. Por isso eu os desafio, faço gincanas, jogos, desafios, a fim de ajudá-los em seu raciocínio lógico. Trabalho com eles calendário também, aparentemente trabalhar rotina com eles é complicado.

Acredito que esse trabalho de dupla docência é bem importante. Infelizmente, não é a realidade nas escolas da rede municipal de São Paulo, temos uma dificuldade aqui com relação ao acesso do concurso público para as pessoas surdas. Essa dupla - professor surdo e ouvinte - atuando em estratégias educacionais, pensando na didática a ser usada, na adaptação dos conteúdos é uma medida muito eficaz nesse processo de escolarização, somos dois professores que conseguem olhar cada um para a demanda de seus respectivos alunos.

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *Acredito que seria importante pensarmos na estrutura que as escolas que trabalham com surdos, EMEBS e as escolas pólos bilíngue da rede municipal São Paulo precisam ter. Essas devem se reunir para pensar no fomento de políticas públicas, projeto de lei (PL), na construção de um Currículo voltado a esse processo de ensino aprendizagem das crianças surdas. Sair dessa perspectiva de adaptação do que é feito às crianças ouvintes e pensar na constituição dessas crianças surdas como ponto de partida. Infelizmente muito se discute e nada é efetivado.*

Entrevista Professor/Instrutor Surdo 7

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Tenho quarenta e nove anos de idade. Nasci surdo, no município de São Caetano do Sul, mas me mudei para Mauá ainda bebê, onde resido até os dias de hoje. Apreendi Língua de Sinais com nove anos de idade, mesmo tendo outros 5 irmãos surdos. Mas era uma Língua de Sinais tida como 'caseira' nós inventamos esse modo de comunicar entre a gente. Foi por meio de um primo também surdo, que teve contato com outros surdos na Associação de Surdos de São Paulo, que fomos apresentados à Libras. Ao todo, somos em vinte um surdo, embora dois desses tenham já falecido. Cursei as duas modalidades educacionais; quando na escola regular, sem intérprete de Libras, fui tido como fracasso. Foi um processo muito sofrido, reprovei nove vezes. Aos vinte um anos mudei pra uma escola de surdos chamada Neusa Bassetto, localizada no município de São Bernardo do Campo, ingressando na sexta série do fundamental. Precisava me deslocar entre essas duas cidades. Depois de formado, voltei para a escola regular em Mauá para cursar o Ensino Médio. Sou professor, formado em Letras Libras, mas atuo [...] como instrutor.*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Participo da comunidade surda há vinte e cinco anos. Eu convivo com os surdos o tempo inteiro e em todos os locais onde eu possa encontrá-los. Era assíduo frequentador da 'finada' Associação de Surdos do ABC, situada no município de Santo André. Fundada em 1989 e com o encerramento de suas atividades em 1994. E ter uma família com vinte e um surdos é quase dizer que tenho minha própria comunidade surda. Estamos onde quer que a comunidade surda esteja presente.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *A presença do profissional surdo no ambiente escolar é quem fará com que a cultura e a língua permeiam esse espaço. Nas escolas regulares isso não acontece, não há surdos, a Língua de Sinais se restringe, como no meu caso na relação que eu como instrutor tenho com o aluno surdo. Esse é um caso extremo que exemplifica a relevância da minha presença nesse espaço: sou eu o responsável em estimular o desenvolvimento linguístico de meu aluno, porque até mesmo em seu lar isso lhe é negligenciado.*

4) O que é Cultura Surda?

R: *Cultura Surda tem a ver com a nossa percepção de mundo e com a maneira como nós o sentimos, como nós o apreendemos. Advindo daí a modalidade com a qual nos comunicamos. Nossa língua é permeada por essa cultura e essa cultura é apresentada por meio dessa língua, nos agrupando, criando uma comunidade, que resiste ao tempo e é perpetuada de geração em geração.*

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *Nossa cultura é reflexo da forma como apreendemos o mundo. Essa percepção precisa ser permear a educação dos alunos surdos, precisam ser incluídas na escola. O mesmo se dá para aqueles alunos que estejam em escolas regulares. Eles precisam entender a que mundo pertencem, construir uma identidade, se desenvolver em seu idioma.*

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Na minha prática utilizo de uma fonte de materiais diversos, vídeos, histórias, tudo o que é feito pros ouvintes eu adapto para que se faça sentido para os alunos surdos de acordo com a maneira peculiar de apreensão visual do mundo. Feito em Língua de Sinais, trazendo um conhecimento de mundo que eles não teriam acesso por outras vias. Um processo de construção de sua cidadania.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *Eventos que sejam relacionados a nossa história (dia do surdo, por exemplo) ou que envolvam diretamente a nossa comunidade (como festas promovidas pelas associações) devam constar no calendário escolar, sobretudo nas escolas regulares para que essas crianças tenham contato com seus pares, onde sua língua e cultura não estarão restritas ao espaço escolar. Além do mais esse tipo de confraternização é um momento das próprias famílias terem acesso ao nosso universo, ao universo de seus filhos.*

Entrevista Professor/Instrutor Surdo 8

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Eu nasci ouvinte e perdi minha audição depois dos três anos de idade. Atualmente eu tenho trinta e quatro anos. Nasci em uma cidade do interior do Estado do Amazonas chamada Nova Olinda do Norte e, com a minha perda auditiva, aos cinco anos de idade me mudei pra capital do estado, Manaus. Eu ingressei na escola (“...”)⁶⁶ aos sete anos de idade. Antes disso eu ainda não me comunicava em Libras, usava basicamente um amontoado de gestos para a interação acontecer. Foi ao ingressar nessa escola, a partir da observação de outros sinalizantes, que por volta dos meus oito anos comecei a adquirir Libras e desenvolver fluência nessa língua. Esta escola onde trabalho é uma escola especial que há época em que estudava adotou a filosofia educacional da comunicação total. Nos dias de hoje ela permanece como uma escola especial. Ingressei na escola aos sete anos e concluí aqui o fundamental I (1º ao 5º*

⁶⁶ Nota do Tradutor: o conteúdo entre parênteses significa o desconhecimento do tradutor da palavra utilizada para denominar um nome próprio usado pelo entrevistado.

ano). O ensino fundamental II (6º ao 9º) eu frequentei em uma escola regular, em processo inclusivo, contando com a presença de intérprete de Libras. Quando eu chego no ensino médio não conto com intérprete em sala de aula devido a lei de Libras ainda não ter sido sancionada (ingressei no ensino médio em mil novecentos e noventa e nove e em dois mil e três ingressei na faculdade). Sou professor nesta escola e ministro a disciplina de Libras para o fundamental I e II há dez anos.

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: Eu participo sim da comunidade surda, é necessária essa participação, porque através dela que eu tenho acesso a conteúdos e informações valiosos para mim. Atualmente eu trabalho nesta escola especial porque sirvo como modelo, como exemplo, para os alunos surdos que aqui estudam poderem se desenvolver. Se não fosse assim, a escola (“...”) não disporia de nenhum profissional para assumir esse papel de representatividade. Daí a importância do profissional surdo estar presente neste espaço que estou. Eu sou concursado, efetivo, para este cargo de professor de Libras. Aqui comigo também há outro surdo (“PS”), contratado, nós dois ajudamos nesse processo de desenvolvimento dos alunos, ensinando Língua de Sinais como primeira língua para os mesmos.

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: Quanto a Cultura, ela é essencial, porque ela diz respeito a maneira como nós apreendemos o mundo, visualmente, sendo assim refletido em nosso idioma. A Cultura é necessária para que os alunos se desenvolvam. Ela só pode ser transmitida uma vez que esses alunos estiverem em contato com seus pares, a Cultura emerge daí. Muita coisa sendo repassada geracionalmente.

4) O que é Cultura Surda?

R: Já falando sobre a inclusão da cultura no currículo de Libras, a necessidade de ser ensinado, eu acredito que sim. Não tem como a gente trabalhar questões a respeito de como os surdos se expressam linguisticamente e da própria Língua de Sinais se a cultura não estiver incluída no currículo, inclusive, é necessário que conste a importância da presença de pessoas surdas, sendo elas modelos para o ensino dessa Cultura.

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: É extremamente importante a presença de professores surdos como modelo referencial aos seus alunos. Encontrarem profissionais com os quais eles possam se sentir representados os ajudam a seguir em frente, entendendo que poderão assumir as mais diferentes profissões que eles almejam (advogado, arquiteto). Eles podem alcançar, afinal de contas eles tão vendo o seu par alcançando esse local, que eu estou. Então é importante sim, esse tipo de exposição das crianças surdas a um referencial surdo adulto para que elas consigam internalizar essas questões.

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *É de suma importância que a cultura surda esteja presente nas escolas. Os surdos que nascem na capital, ao virem estudar aqui, conseguem se desenvolver em seu idioma, os surdos que não estão aqui na capital, em escolas regulares, incluídos, sem seus pares, em municípios do interior do estado, quando eles vêm aqui pra escola (“...”), a gente percebe que a eles nada foi transmitido de Cultura Surda. Eu preciso começar a fazer um trabalho de base, lhes apresentando parâmetros que compõe essa cultura, como se dá essa apreensão visual do mundo, para que eles possam adquirir fluência em Língua de Sinais. É dessa forma que inclusive habilidades de interação social são adquiridas. É primordial que esses alunos estejam em escolas onde existam professores que trabalhem a Cultura, que tenham aporte de materiais para poder trabalhar essas questões com eles para que eles consigam dessa forma se desenvolver linguisticamente.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *Não quis responder*

Entrevista Professor/Instrutor Surdo 9

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Sou surdo de nascença⁶⁷. Tenho trinta e nove anos de idade anos, paulistano, morei por um período no interior de São Paulo, mas voltei pra capital residindo aqui atualmente. Comecei a adquirir Libras aos seis anos de idade ao ingressar em uma escola de surdos localizada no município de São Caetano do Sul, chamada Anne Sullivan. Ela era tida como bilíngue, mas a filosofia educacional adotada era a da Comunicação Total. Trabalho como bancário e como professor [...], ministrando Libras para alunos ouvintes.*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *E sou muito atuante na comunidade surda, estou sempre presente nos eventos das duas associações de surdos existentes na capital: Associação de Surdos de São Paulo a Associação Vem Sonhar. Onde quer que os surdos estejam presentes, onde se reúnam para interagir eu estou presente. Não consigo ficar apartado da comunidade que faço parte, longe dos meus iguais, estar com eles é o que me faz feliz.*

⁶⁷ Nota do Tradutor: Aqui o entrevistado faz referência a si como ‘surdo puro’, expressão essa usada na Libras para designar aqueles que nascem surdos e não se tornam surdos decorrente de algum fator externo - como por complicações de algumas enfermidades.

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *Eu só possuo experiência como professor de Libras para alunos ouvintes, nunca dei aula em escolas bilíngues para surdos. Mas mesmo assim a pergunta cabe porque é importante que os alunos ouvintes experienciem o aprendizado desse idioma com um professor surdo. É uma língua que em maior grau depende quase que exclusivamente de seus falantes nativos e o ensino dela deve ser feito sob a ótica dos mesmos. São eles quem trarão os aspectos culturais que estão refletidos na Libras que acabam ficando secundarizados quando um não surdo se propõe a ensiná-la.*

4) O que é Cultura Surda?

R: *A Cultura Surda apresenta inúmeros aspectos, dentre eles a nossa língua: a maneira como ela é estruturada, composta; os hábitos e costumes por nós praticados, todos relacionamos a forma como percebemos o mundo. Ao requisitar nossa atenção, acenos ou toques, em detrimento dessa apreensão auditiva das pessoas que ouvem, além da disposição em que nos encontramos para poder interagir. Sem contar o fato de ao se encontrarem, aproveitarem até o último momento em que estão juntos pelo conforto de poder se comunicar, e ser entendido, livremente com seus iguais. Até mesmo o uso da campainha luminosa como um produto que advém dessa cultura.*

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *Acho super relevante, as crianças ouvintes apresentam aspectos da forma como estão no mundo muito bem estabelecidas, adquirem isso em seus lares, e em todos os outros espaços convivendo também com pessoas quem ouvem. As questões que nos atravessam como pessoas que apreendem o mundo de maneira distinta deve ser apresentada, a nossa experimentação singular e a forma como nos relacionamos com ela deve subsidiar nossas escolhas pedagógicas e também na maneira como o currículo é estruturado.*

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *As crianças surdas precisam ter domínio de seu idioma para poderem ter recursos, habilidades que lhes permitam aprender um segundo idioma, como o português escrito, ampliando as possibilidades de uma inclusão social eficaz. Sem contar na importância que um professor surdo exerce ao ser modelo de adulto para esses alunos, atuando como um tutor.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *Comentei um pouco sobre isso na Resposta anterior A Cultura Surda deve permear o ambiente escolar porque é dessa forma que o aluno surdo se sentirá contemplado em sua especificidade e valorizado na sua forma de estar no mundo. Estimular a autoestima desses alunos, por se entenderem como diferentes e não como inferiores favorecerá que suas habilidades sejam trabalhadas, que se desenvolvam as suas potencialidades. O discurso majoritário, de normalização de nossos corpos, se torna enfraquecido, fomenta a construção de uma identidade sólida. Cada surdo julgará o*

que lhe é melhor (como no caso de escolherem com o tempo fazerem terapia de fala), mas que essa escolha tenha sido feita não por discurso normativo, depois de que o aluno tenha recursos para poder se entender como um ser humano pleno.

Entrevista Professora/Instrutora Surda 10

1) *Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)*

R: *Nasci ouvinte mas perdi a minha audição por volta dos dois anos de idade devido a um otite a uma febre alta que tive (42 graus). Sou natural de São Paulo, mas me mudei quando eu me casei, atualmente morando na cidade de Taboão da Serra. Eu aprendi Língua de Sinais no Derdic, uma escola bilíngue para pessoas surdas e atualmente sou professora particular de crianças surdas.*

2) *Qual sua participação na Comunidade Surda?*

R: *Sim. Eu sempre participo da comunidade surda.*

3) *Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?*

R: *Eu não trabalho em nenhuma escola para surdos.*

4) *O que é Cultura Surda?*

R: *Pra mim Cultura Surda diz respeito aos costumes e hábitos apresentados pelo Povo Surdo. Como exemplo eu cito o hábito que eles possuem ao se encontrar, suas conversas são sempre muito longas, extensas, além de sempre iniciar a conversa perguntando como seu interlocutor se identifica: como pessoa surda ou ouvinte. Outro exemplo é o uso de alguma característica que o indivíduo possua para que um nome em Língua de Sinais possa ser criado, algumas celebridades como Xuxa, Silvio Santos foram nomeados assim*

5) *Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?*

R: *Não trabalhei em nenhuma escola para surdos ainda, só atuo como professora de crianças surdas, fazendo atendimento particular.*

6) *Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?*

R: *Eu trabalho com algumas atividades acompanhadas de explicação. Uso algumas estratégias para melhor compreensão do conteúdo trabalhando também prática escrita.*

7) *Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?*

R: *É de extrema importância esse estímulo, esse compartilhamento de informações, esclarecimento do que é dito o uso de recursos para a solução de dúvidas, material didático e de apoio, facilitando o processo de compreensão.*

Entrevista Professora/Instrutora Surda 11

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Sou paulistana, tenho trinta e um anos de idade e aprendi Língua de Sinais quando eu tinha dois anos de idade. Nasci surda decorrente das complicações que minha mãe teve durante a gravidez por ter pego rubéola. Estudei em escola bilíngue para surdos e trabalho atualmente como auxiliar administrativa.*

2) Qual sua participação na Comunidade Surda?

R: *Participo sim da comunidade surda até os dias de hoje.*

3) Sua presença como professor/instrutor na Escola é importante? Por quê?

R: *É um professor surdo que entende as demandas advindas de sua experiência de se estar no mundo, compreendendo melhor as necessidades que eles apresentam. Além do fato de se comunicarem no mesmo idioma, facilitando o processo de ensino-aprendizagem.*

4) O que é Cultura Surda?

R: *Ela é perceptível na maneira que nos expressamos, por exemplo, o tipo de humor e a forma como interagimos uns com os outros. Alguns recursos que utilizados em detrimento da nossa audição. Todos os hábitos e costumes da Comunidade Surda nós chamamos de cultura.*

5) Na Escola que você atua, o Currículo/trabalho contempla essa Cultura Surda? Como?

R: *O processo de ensino dessa cultura nas escolas de surdos deve se basear na apreensão visual, na maneira como essas pessoas percebem o mundo. Trabalhar com as questões linguísticas que estão relacionadas a essa forma de perceber o mundo. Estratégias que potencializem e explorem essas formas de se estar no mundo. Acredito que ainda não se tenha uma metodologia que abarque efetivamente essas questões.*

6) Quais ações são desenvolvidas na Escola que promovem a valorização do Surdo?

R: *Sempre vai ser uma prática visual, uma pedagogia visual, com a Língua de Sinais tomando o papel central nesse processo.*

7) Se pudesse sugerir mudanças na Escola para valorização da Cultura Surda e do Surdo, quais seriam?

R: *Melhorar a qualidade da educação de surdos com metodologias específicas, que ainda precisam ser desenvolvidas.*

APÊNDICE E – Tradução/Interpretação em Língua Portuguesa das Entrevistas de Líderes Surdos

Entrevista Líder Surda Ana Lucia Dias

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Nasci surda em uma família de surdos: pais e mais três irmãs. Tenho cinquenta e três anos de idade, moro na cidade de Santos, município de São Paulo. Adquiri Língua de Sinais naturalmente porque é o meu idioma materno. Aos três anos fui para uma escola de surdos, mas como tinha um bom desempenho, me alfabetizando muito cedo, com oito anos de idade me transferiram para uma escola regular, me formando nela. Sou formada em Letras Libras.*

2) O que é Cultura Surda?

R: *Como eu nasci e cresci em uma família de surdos eu não conseguia notar diferença entre mim e as pessoas ouvintes. Me vejo como uma pessoa normal, que tenho a mesma cultura que a dos outros brasileiros. Pra mim é até um pouco complicado falar de Cultura Surda por conta disso.*

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: *Minha rotina é bem normal: sou casada, cuido da minha família, de minha netinha, trabalho na associação de surdos de Santos auxiliando os surdos a conseguirem trabalho ou em algumas de suas carências. Meu tempo é assim dividido. A associação é minha segunda casa. Minha rotina não é diferente de uma pessoa ouvinte.*

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: *Me considero uma líder da comunidade surda, aqui de Santos particularmente, onde resido e que tem a associação como o único espaço representativo da Comunidade Surda: ponto de encontro e de interação. Meu pai fundou a associação aqui de minha cidade, eu sempre frequentei a associação assumindo hoje esse papel de líder.*

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: *Obviamente eu aceito minha identidade surda. Tê-la aceito permitiu que eu não me visse em desvantagem com as pessoas ouvintes. E isso se deu por toda minha ser surda e sempre ter podido me comunicar em Libras livremente, meus cunhados sendo também surdos e minhas filhas e meus avós ouvintes que também sinalizam. Também a associação desempenhou um forte papel nessa construção identitária, meus pais me levavam desde pequena para interagir com os outros surdos que ali frequentavam e as informações que ali circulavam - que inclusive diziam respeito a forma como nos víamos no mundo. A escola me deu base, por meio da alfabetização do português a ter acesso também ao que os ouvintes tinham. Para aqueles surdos que não contam com uma família que facilitará esse processo de compreensão de si eu aconselho a frequentarem uma associação e uma escola de surdos.*

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

R: *Como havia tido anteriormente, minha vida esteve envolta de uma grande família onde todos sinalizavam - inclusive me casei com um surdo e meus filhos são ouvintes que também sinalizam. Jamais me vi como alguém faltante. Minha vida cotidiana não*

apresenta nenhum entrave a ponto de me sentir em desvantagem em comparação com quem ouve. Sim, tenho algumas dificuldades em espaços onde a Libras não circula, quando necessito de médicos e advogados, inclusive por terem uma linguagem própria a qual não estou acostumada - ainda mais por ter terminado meus estudos há algum tempo tendo medo de ter algo novo em português que eu não conheça. Sendo assim, levo minha comigo, pra que me auxilie. Mas a limitação é deles e não minha. No mais, minha vida é como a de qualquer outra pessoa, trabalho, estudo, viajo, cuido de minhas quatro netas ouvintes. Uma vida tal qual a de qualquer outra pessoa.

Entrevista Líder Surda Carilissa Dall’Alba

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Nasci surda devido a rubéola que a mãe teve durante gravidez. Tenho trinta e quatro anos. Nasci em Caxias do Sul e esse ano estou mudando de cidade pela primeira vez da vida, para Santa Maria/RS. Sou professora de Libras da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Estou terminando doutorado em linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina UFSC). Aprendi Libras aos 8 meses de idade, ainda bebê. Minha educação básica foi feita em uma escola bilíngue, Helen Keller, em Caxias do Sul. Fui a aluna que ingressou mais cedo nesta escola até os dias de hoje. Quando estudei lá, a escola estava em transição de Comunicação Total para Educação Bilíngue.*

2) O que é Cultura Surda?

R: *Cultura Surda se refere a maneira como os surdos vivem, como compreendem o mundo. As experiências visuais são os maiores dispositivos dessa cultura. As pessoas ouvintes que participam na Comunidade Surda e convivem com sujeitos surdos acabam por apresentar aspectos dessa cultura. Não há uma definição única de Cultura Surda, ela depende das vivências daqueles que a produzem.*

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: *Cultura Surda faz parte da minha vida todos os dias, vivo com base das experiências visuais e compreendo cada sujeito surdo. Cada dia há alguma coisa para aprender sobre essa cultura, porque ela vem de dentro da pessoa, nunca está pronta pois todos os dias é constituída, de pende do mundo e do momento em que vivemos, citando Hall. Hoje em dia ela é muito abordada nos Movimentos Surdos, onde há uma certa negociação, que foi discutido no meu mestrado em educação (UFSC). Entender e compreender a Cultura Surda é complexo, exige vivenciá-la. Minha filha tem 10 anos, é ouvinte, e a vejo apresentar características dessa cultura, com grandes experiências visuais, usa a visualidade para tudo e é muito esperta: ao se comunicar com surdos privados de instrução ela muda o registro da Libras que ela seja mais acessível e compreensível para eles. A maior manifestação do Movimento Surdo da história do Brasil foi em 2011, em Brasília, composto por mais de quatro mil pessoas, em apenas quarenta e cinco dias de organização. As redes sociais foram grandes aliadas para a divulgação e organização dessa manifestação, com publicações de surdos brasileiros e estrangeiros que apoiavam o ato. Foi um momento muito rico de negociação de Cultura Surda com nossa comunidade*

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: *Acredito que atualmente há uma maior aceitação pelos surdos de sua condição. Mas ainda há aqueles que sentem vergonha de ser quem são e isso se dá em grande parte por falta de informação deles e de suas famílias. Eu não me lembro do meu momento de aceitação porque cresci na comunidade surda, mesmo tendo pais e irmãs ouvintes - sou a única surda da família e a filha mais nova. Contrastando com a minha esposa, Helenne, que também é surda (desde os seus dois anos de idade devido a uma meningite), mas só se aceitou como tal aos dezesseis anos. Seus pais não aceitavam que ela utilizasse a Libras devido a recomendação médica e até hoje não se comunicam com ela por meio da Libras. Foi aos dezesseis anos que a Helenne teve contato com a comunidade surda de Brasília, quando para lá se mudaram, vindo da Bahia, em um lugar onde não havia comunidade surda estruturada, onde não havia escolas para surdos e as escolas regulares não eram inclusivas. Ela é o exemplo de que o contato com seus pares possibilita a aceitação de sua identidade.*

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: *Me considero líder da Comunidade Surda, pois sou muito procurada por eles para que eu os ajude, os aconselhe. Tenho acesso a língua portuguesa, pude estudar e sou bem relacionada com muitas autoridades e dessa forma sinto a necessidade de me colocar nesse papel para ajudar os demais surdos que não tiveram as mesmas oportunidades que eu tive. Gosto muito de poder estar nos movimentos surdos. Me considero mais ativista porque eu sempre estou atuando nos diversos assuntos que se associam ao Movimento Surdo e pela qualidade de vida do sujeito surdo. São vários os movimentos sociais que participo: Surdo, Feminista, LGBTQI+ e entre outros. Há quinze anos estou a frente da campanha nacional que se chama Legenda para Quem não Ouve Mas se Emociona, campanha essa que culminou na obrigatoriedade de legendas em filmes nacionais e desenhos animados em duas cidades. Ser líder hoje em dia é fácil devido à forte polarização que a última eleição presidencial resultou. Tanto surdos quanto ouvintes me vêem como líder e sou referenciada assim. Infelizmente o ativismo e militância do Movimento Surdo nos dias atuais carece de dianteira. Temos nas pessoas ouvintes aliados, que ao entenderem que as escolas de surdos são nos são berço linguístico, onde adquirimos língua e nos vemos com nossos pares, favorecendo o processo de construção de nossa identidade. Temos associações de surdos que também são espaços para onde trabalhamos o exercício de nossa cidadania, assumindo o lacuna causada pelas suas famílias, que raramente aprendem Libras para se comunicar com seus filhos - diferente da minha família.*

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

R: *Ser surdo é ser um sujeito com experiências totalmente diferentes das pessoas que possuem audição. Ser surdo é vivenciar o silêncio e compreender tudo pela visualidade, pela Língua de Sinais. Ser surda é possuir uma diferença cultural, linguística e identitária.*

Entrevista Líder Surda Claudia Hayakawa

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Tenho trinta e seis anos de idade. Sou paulistana e aqui resido. Apesar dos pesares - trânsito, estresse, a quantidade de gente - a quantidade de informações, a diversidade de lugares, a cultura, as novidades, fazem com que eu prefira São Paulo dentre qualquer outra cidade. Libras é minha língua materna, minha família toda é surda. Estudei em uma escola de surdos até a oitava série e no Ensino Médio fui para uma escola regular que, embora contasse com alguns alunos surdos, não possuía intérprete. Trabalho como educadora, consultora, tradutora e intérprete de Libras, também atuo como guia turística, trabalho com edição de vídeos, com administração e finanças, depende da oportunidade de trabalho e dos freelances que surjam.*

2) O que é Cultura Surda?

R: *Cultura Surda é algo muito simples de ser explicada. Se discute comportamento, hábitos. Mas você vai encontrar surdos fazendo partes de várias 'tribos' iguais aos ouvintes. O que vai nos diferir, e é aí onde se encontra a cultura é a nossa língua.*

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: *Minha vida não difere muito da vida das pessoas que ouvem. Viajo, trabalho me alimento, passeio como todos os outros. A única coisa que difere é que necessito de acessibilidade em espaços que não nos contemplam como surdos, como por exemplo, a área da saúde.*

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: *Já fui líder de jovens surdos. Viajava pelo Brasil levando informações, palestrando, aconselhando, trabalhando questões de autoestima desses jovens. Isso durante dez anos. Atualmente não me considero mais líder. Continuo fazendo esse tipo de serviço de utilidade nas redes sociais, mas apenas isso.*

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: *Por ter nascido em uma família de surdos não passei por esse processo de aceitação da minha condição de pessoa surda. Sempre me vi tão comum como qualquer outra pessoa. Sempre tive um canal aberto em casa para me comunicar. Essas questões surgem com muita frequência em surdos que nascem em famílias de ouvintes.*

As escolas acabam por serem extremamente relevantes devido a essas crianças nascerem em lares onde não se comunicam, em famílias de ouvintes. As escolas de surdos servem como refúgio a essas crianças que só ali encontrarão um espaço propício para desenvolverem uma língua, encontrarem com seus iguais e poderem se comunicar. Um outro espaço importante são as associações de surdos, outro coletivo onde encontrarão seus pares, participam de campeonatos, festas (dependendo do enfoque dessas associações) favorecendo o seu desenvolvimento.

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

R: *Minha vida é muito comum, regular. A sociedade acha que devido sermos surdos teremos as mais diferentes limitações. Mas todos temos as mesmas limitações. O que me difere é que falo uma língua diferente e ela sendo usada nas mais diferentes esferas me coloca em igualdade de oportunidades com as pessoas que ouvem.*

Entrevista Líder Surda Diana Kyosen

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Nasci em Londrina, Paraná e há 4 anos me mudei para Belo Horizonte, Minas Gerais. Estudei em uma escola especial para surdos chamada ILES durante todo meu processo de escolarização, me formando com dezoito anos de idade. Sou de uma família de surdos. Trabalho no setor financeiro da Vale do Rio Doce e também atuo como professora de Libras.*

2) O que é Cultura Surda?

R: *Cultura Surda é importante porque ela está associada a nossa comunidade. cultura surda. Pelo desconhecimento de muitos, nossa cultura é vista como secundária, pouco importante e acaba por ser desconsiderada, desvalorizada e a dissociam de nossa língua. Nossa luta é para que sejamos reconhecidos com uma cultura e língua próprias pra que inclusive se pense e entenda a importância da acessibilidade comunicacional.*

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: *Os líderes são importantes porque são eles quem tomam a frente em esferas como educação, saúde e esportes. Eu sou uma líder desta última, sou presidenta da Federação Esportiva dos Surdos Mineiros. É a entidade com mais filiados, dezenove deles, a maior do Brasil, conta com mais de seiscentos atletas surdos. São os líderes que se apresentam como modelos exemplares fortalecendo a Comunidade Surda, auxiliando as crianças surdas a desenvolverem suas potencialidades.*

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: *Os líderes são importantes porque são eles quem tomam a frente em esferas como educação, saúde e esportes. Eu sou uma líder desta última, sou presidenta da Federação Esportiva dos Surdos Mineiros. É a entidade com mais filiados, dezenove deles, a maior do Brasil, conta com mais de seiscentos atletas surdos. São os líderes que se apresentam como modelos exemplares fortalecendo a Comunidade Surda, auxiliando as crianças surdas a desenvolverem suas potencialidades.*

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: *Sempre a aceitação da minha identidade surda porque eu nasci em uma família de surdos e cresci frequentando a associação de surdos local com meus pais. Como disse, minha família toda é composta de surdos, tenho Libras como língua materna e também estava exposta aos mais diferentes surdos quando ia à associação, me serviram de exemplo, de modelo para me entender como pessoa surda. Daí vem a importância da se estar com seus iguais.*

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

R: *Não respondeu*

Entrevista Líder Surdo Igor Rocha

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Nasci surdo. Tenho trinta e um anos de idade, sou natural de Recife e atualmente eu moro em Arapiraca, uma cidade em Alagoas. Eu aprendi Língua de Sinais aos dezessete anos de idade, antes disso apenas oralizava. Eu usava determinados códigos gestuais com a minha família, com a grande ajuda de meu irmão, para facilitar a minha leitura labial - existem alguns sons que são de difícil identificação como os representados pela letra F e V. Apresento uma identidade surda que é conhecida como identidade de transição: cresci sem saber da existência de outros surdos, apenas tendo contato com pessoas ouvintes até meus dezete anos. Só então é que passo a conhecer a Comunidade Surda e começo a aprender Libras e a assumo como minha língua. Tive uma infância e adolescência bem sofrida por não ter sido apresentado e aprendido Libras. Aprender a falar é custoso e difícil. Eu estudei em uma escola regular sem intérprete de Libras, todos os professores obrigatoriamente, inclusive por regras da escola, tinham que dar aula voltados de frente pra mim. A tensão que eu sentia em meu pescoço posicionado, sem olhar pros lados, para fazer a leitura labial durante as quatro horas de aula e não perder nada, era dolorosa e me impossibilitavam inclusive de tomar nota. Na oitava série me mudo pra uma escola bilíngue chamada SUVAG onde começo a aprender Libras, rapidamente - em 4 meses já apresento uma boa fluência. Acredito que isso se deu pela minha condição de surdo, de já experimentar a apreensão visual das pessoas surdas. Sou professor de Libras da Universidade Estadual de Alagoas, no campus de Arapiraca. Também sou ator e clown.*

2) O que é Cultura Surda?

R: *A visão corrente sobre cultura é que as pessoas surdas não apresentam cultura própria. Mas essa cultura apresenta por nós fica evidente nos aspectos que surgem devido a nossa condição de estar no mundo e apreensão visual dele. Campanha luminosa, festivais artísticos etc. O não acesso a nossa cultura faz com que aparentemente ela não exista. Mas temos a bandeira dessa cultura, nossa língua que abarca todos os aspectos da percepção visual que constituem nossa cultura.*

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: *Acredito que a Cultura Surda foi pouco difundida devido aos surdos não terem consciência dessa cultura e de como ela poderia ser divulgada. Não tinham se aliado aos ouvintes, não tinham aparato tecnológico para tal. Hoje temos internet que torna tudo mais fácil. O compartilhamento de informações, inclusive a divulgação de eventos relacionados a nossa comunidade, teve mais acesso.*

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: *A importância dos líderes surdos é mostrada com a minha própria história: as crianças surdas hoje não precisam e não sofrem como aconteceu comigo. As oportunidades a elas apresentadas, as conquistas que tivemos na esfera educacional, se devem a esses líderes. Ainda há muitas lacunas a serem preenchidas inclusive na área da educação de surdos, mesmo com os avanços. Esses líderes assumem esses déficits sendo grandes mediadores entre a nossa comunidade e as pessoas ouvintes para que possamos nos aliar e termos mais força na luta por direitos. Eu enquanto*

palhaço, trabalhando com arte, trabalho essas pautas do Movimento Surdo com humor.

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: *Quando criança eu pensava ser o único surdo no mundo. Minha angústia em não compreender o que acontecia ao meu redor por não ter acesso era enorme. Foi apenas ao encontrar meus pares, ao frequentar a associação de surdos é que aquela angústia some, em um movimento brusco me afasto de todos os ouvintes para recuperar o tempo que perdi. Passo a entender minha condição e a aceitá-la. Tudo melhora quando me mudo pra escola de surdos. Sou extremamente grato à associação e entendo o grande valor que ela tem. Foi ela quem ocasionou o encontro com meus semelhantes e o encontro comigo mesmo. Ainda bem que os lugares de encontro entre os surdos só se fazem crescer, para ajudar outras assim como a mim.*

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

Hoje me sinto muito feliz com a minha condição. Com a minha língua consigo fazer o que quiser. Levo hoje uma vida muito comum e a despeito do que as pessoas podem achar, com pena de minha condição por olharem aquilo que não posso fazer, por possuírem uma experiência em se estar no mundo diferente da minha, sou bem feliz.

Entrevista Líder Surdo José Luiz Dias

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Nasci ouvinte, devido a uma meningite perdi minha audição com um ano de idade. Tenho setenta e oito anos de idade sou natural e moro até hoje em Santos. Sou o único surdo de minha família. A escola para surdos em São Paulo era muito cara por isso meu pai me mandou para Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) no Rio de Janeiro, capital, quando tinha nove anos de idade. Foi lá que aprendi Libras interagindo com outros alunos surdos. Minha família nunca aprendeu Libras. Meu pai faleceu quando eu tinha quinze anos de idade e precisei voltar para trabalhar e ajudar minha família financeiramente. Sou aposentado, mas trabalhei durante toda minha vida como gráfico. Hoje eu faço alguns bicos para poder complementar minha renda.*

2) O que é Cultura Surda?

R: *Eu fundei a associação de surdos de Santos com o intuito de termos um ponto de encontro, interagindo, tendo um espaço de lazer e também pensarmos em questões esportivas. Infelizmente a associação não é mais como era antes. Mas o objetivo sempre foi proporcionar que os surdos pudessem se encontrar, participar de campeonatos. Dessa forma que os aspectos da nossa cultura emergiam.*

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: *Eu trabalho em casa durante a semana e aos finais de semana eu trabalho na associação de surdos, na parte administrativa. Sou o tesoureiro, e cuido do pagamento e regularização dos associados. Já fui presidente da associação, trabalhando por muito anos no fortalecimento de nossa comunidade.*

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: *Me senti como líder porque a associação era como extensão de minha casa. Era lá onde incentivava os surdos a resolverem seus problemas, a dialogarem mais, com*

aconselhamento familiar. Hoje, aposentado, deleguei a liderança da associação pra minha filha Ana Lúcia.

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: *Nunca tive problemas em me entender como surdo e saber da minha constituição. Por ter estudado no INES e ter convivido com outros surdos passo a tomar consciência de minha condição. Aprendi a ler e escrever aprendi um ofício (era regime de internato, estudávamos de manhã e no contraturno aprendíamos uma profissão. Quando voltei pra Santos minha tia arranhou uma vaga em uma gráfica e me comunicava com todos através de mímica e apontamentos. Com dezessete anos fundo a associação, o que só vem a contribuir para consolidação de minha identidade surda.*

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

R: *Eu não acho que por conta da minha condição tenha limitações ou sofrimento em decorrência disso. Toda minha família é surda. Vou às aulas de dança para terceira idade, faço curso de pintura com uma professora que sabe Libras. O tempo passa até rápido quando estou envolto nessas atividades. Quando preciso de interpretação, como em médicos e advogados, levo meus netos ouvintes comigo. Fora isso, me sinto muito bem em ser surdo.*

Entrevista Líder Surdo Leandro Miguel

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Perdi minha audição por volta de um ano e meio de idade, talvez ocasionada por um medicamento ototóxico utilizado para curar uma caxumba, mas não se sabe ao certo, por isso dizemos que a causa é idiopática. A caxumba afetou apenas um lado do meu pescoço e eu sou surdo bilateral profundo, por isso a dúvida causa. Com três anos de idade, fazendo terapia de fala na fonoaudióloga, tivemos soubemos pela terapeuta que eu não desenvolveria fala (oralidade) e que eu deveria ser encaminhado a uma escola de surdos para aprender Libras. Para minha mãe isso foi relativamente tranquilo, não para meu pai, mas ele acabou por ceder por não ver outra alternativa para que se comunicasse comigo. Fui para uma escola de surdos chamada DERDIC e concomitante a isso minha mãe que nunca foi Testemunha de Jeová começou a aprender Libras com as publicações por elas fornecidas. Com minha mãe eu sinalizava, mas com meu pai eu precisava falar. Nessa escola continuei a fazer terapia de fala até meus quinze anos - preciso voltar pra dar uma 'calibrada' porque tenho oralizado muito menos. Cursei todo o Ensino Fundamental nessa escola e no Ensino Médio fui para uma escola regular, que se dizia inclusiva, mas não contava com intérpretes de Libras. Fui pra faculdade e também não contei com a presença de intérprete. Na minha pós também, sem sucesso, acabei por não a concluir, por desgaste desse processo todo. Meu primeiro emprego foi na faculdade - e por isso cursei a graduação, porque tive bolsa de estudos - depois fui bancário e atualmente trabalho na montadora Toyota, no departamento de engenharia de produtos, como analista administrativo - pesquiso o material dos fornecedores, preço, avalio prós e contras das compras graças a pós que cursei. No meu trabalho também não tenho intérprete, não quero fazer nenhuma denúncia ao Ministério Público para não ser mandado embora, então, mesmo com as dificuldades, prefiro mantê-lo.*

2) O que é Cultura Surda?

R: *Cultura Surda é a forma que as pessoas surdas enxergam o mundo, como vivem, como se apropriam de narrativas, a maneira como se comunicam, a perspectiva que elas têm com relação a tudo que as envolve, como eles enxergam as pessoas que ouvem - que é todo estruturado nos sons. O mundo dos surdos é referenciado em uma visualidade onde a audição é completamente descartada. Alguns até podem pensar que esse aspecto sonoro possa ser substituído pela vibração. Até podem. Existem sons que podem ser mimetizados com algumas expressões bucais⁶⁸. Mas a forma como sentimos em nossos corpos não é igual a ao som percebido pela audição. No humor esses aspectos da cultura são mais evidentes porque ele tem a ver com essa percepção de mundo, totalmente diferente de como os ouvintes o percebem. Aquilo que nos é caro, aquilo que nos perpassa aquilo que nos atravessa não é visto da mesma forma pelas pessoas ouvintes.*

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: *Meu trabalho secular nada tem a ver com a Comunidade Surda. Os aspectos que a acabam contemplando são as interações com outros surdos através do WhatsApp, com piadas, histórias, assuntos que nos dizem respeito, relacionados a nossa cultura - que é diferente da interação com as pessoas ouvintes. Na minha família isso é bem evidente, tenho esposa e filha ouvintes. Minha esposa participa ativamente da comunidade porque ela é professora em uma escola bilíngue para surdos. Ela convive conosco, entende nossas questões, mas ela não consegue assumir a nossa perspectiva, ela continua sendo ouvinte, se constitui de forma diferente e seu olhar sobre a gente sempre será atravessado pela maneira diferente de como ela apreende o mundo. Nossas discussões sempre aí esbarram. Não sei se isso acontece com todas as famílias compostas como a nossa. As pautas levantadas pelo Movimento Surdo, como bandeiras, também são aspectos importantes de nossa cultura, as barreiras cotidianas que enfrentamos para termos direitos básicos garantidos, a maneira como as enfrentamos, mas eu não assumo o protagonismo nessas lutas, dou apenas no suporte.*

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: *Eu não considero um líder, tem muita coisa que é de função e atribuição de um líder que eu não desempenho. Ao surgirem questões relativas ao que o movimento pauta existem na comunidade pessoas que se levantam e se posicionam tomando a frente na reivindicação desses direitos que nos parecem prestes a serem perdidos. Protestos são feitos e eu não participo. Me encontro atualmente como presidente da associação de surdos de São Paulo (ASSP), ali eu sou líder de uma equipe, mas não sei se isso é refletido pra toda comunidade. Tenho um grande caminho ainda a trilhar. Eu até posso ser visto por outros como líder, mas não é a forma como eu me sinto.*

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: *Eu tive duas fases na minha vida que eu precisei ter um retorno de aceitação com relação a minha identidade. A primeira foi quando ingressei na escola de surdos, estando com meus pares, logo tive consciência de mim e me identifiquei como surdo me encontrando nesse mundo que me tinha sido aberto. Foi muito fácil a minha aceitação. A segunda fase é quando eu acabo suplantando essa minha identidade pelos rumos em que minha segue. Quando saio da escola de surdos para cursar o*

⁶⁸ Nota do Tradutor: No texto sinalizado a entrevista exemplifica como isso é possível sendo inviável a descrição sem a visualização do mesmo.

Ensino Médio em um colégio regular, chamado Marilac, eu perco o contato com os surdos. Tento manter esse contato por um tempo, através de e-mails - na época só existiam torpedos no celular e as mensagens eram muito curtas e custosas. Como para os surdos a língua portuguesa é seu segundo idioma, eles não se sentem confortáveis em se comunicar por um canal que privilegia essa língua. Começo a me afastar aos poucos da comunidade e tenho uma crise identitária - eu não mais conseguia me ver como os outros surdos. Tinha há época uma namorada surda que se comunicava bem em português então acabamos deixando de se comunicar em Libras. Me formo e vou para a faculdade, agravando a situação porque perco por completo o contato com os surdos. E dessa forma eu tento suplantar qualquer vestígio de cultura surda que ainda em mim estava presente, em como me percebia surdo e como eu encarava minha condição. Mas ao chegar na pós-graduação que começo a me angustiar, me sinto faltante, progrido profissionalmente, mas pessoalmente percebia não estar encaixado. Nas rodas de conversa com as pessoas ouvintes eu sempre ficava deslocado. Ao contarem piadas, eu não conseguia fazer leitura labial pelo formato que os lábios assumem. Caso alguém quisesse desabafar comigo, saía frustrado por eu não entender e pedir para que repetisse o que dizia. A pessoa saía pior e isso me frustrava. Isso não se dava quando eu sinalizava e estava entre os surdos. Foi a ASSP que me moveu a resgatar essa minha identidade suplantada. Comecei a me envolver com os desportos por ela promovida (jogava handebol) e retomei meu contato com a comunidade. Depois de um tempo assumo a presidência dela. Ou seja, os dois espaços que me ajudaram na formação de minha identidade surda foram a escola e a associação.

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

R: *A identidade está intimamente relacionada com a forma que percebemos e capturamos o mundo através da visão em detrimento de um outro sentido que é explorado pelas pessoas ouvintes. Ser Surdo é uma batalha. É saber que enfrentaremos barreiras diárias e que precisamos nos reinventar a cada momento para podermos transpô-las. Que uma atitude passiva frente a elas não mudará nossa situação. É saber que somos atores importantes na busca de justiça social. É olhar e estar no mundo sob uma perspectiva diferente. E é uma delícia - é uma delícia ser surdo.*

Entrevista Líder Surdo Neivaldo Zovico

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Eu e meu irmão mais velho nascemos surdos, não sabemos a causa, acreditamos que seja genética, embora não conheçamos ninguém mais em nossa família que seja surdo além de meus pais não terem nenhuma relação de parentesco entre si. Tenho cinquenta e quatro anos de idade, sou de uma cidade do interior de São Paulo chamada Limeira, mas me mudei para a capital por conta do meu processo de escolarização - em Limeira havia uma única escola regular com uma sala especial para surdos. Meus pais preocupados com minha educação encontraram uma escola em São Paulo, chamada Helen Keller (HK). Nela ingressei e permaneci até me formar. A escola em Limeira trabalhava com a abordagem oralista, mas meus colegas e eu tínhamos inventado nossa própria forma de se comunicar: gestualmente. Da*

mesma forma eu fazia com meu irmão, embora fôssemos impedidos por nossos pais por acharem que deveríamos falar ao invés de usar essa maneira feia de se comunicar. Como eu não conseguia desenvolver fala, continuei me comunicando com meu irmão como conseguia. Atualmente trabalho como professor de Matemática e Física na HK.

2) O que é Cultura Surda?

R: *Extremamente importante. Os surdos precisam tomar consciência de que ontologicamente eles diferem das pessoas ouvintes. É muito danoso a sua subjetividade o processo de normatização o qual são obrigados a passar em muitos casos. É só com a apresentação da Cultura Surda, da forma 'natural' que se encontram no mundo, que eles podem se ver como pessoas plenas. Essa cultura presente em uma comunidade heterogênea, apresentando segundo alguns autores mais de sete tipos diferentes de identidade, propicia aos surdos compreensão de sua constituição e de enxergar-se como uma ser humano digno de direitos e deveres como qualquer outro. Só assim a autoestima dessas pessoas alcançará um estatuto de bem-estar. Digo isso inclusive baseado em minha própria experiência que por muito tempo me senti um ser abjeto frente a uma sociedade que me marginalizava pela forma diferente com qual capturo o mundo. Me sentia deslocado ao achar meu lugar no mundo e me entender como o ser humano que sou. Isso aconteceu tardiamente em minha vida e é por isso que hoje trabalho pra que essa cultura seja difundida ao máximo.*

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: *Eu assumo uma posição de suporte pras pessoas surdas, as orientando, fazendo divulgação dos recursos que elas têm a sua disposição. Também luto em prol dos nossos direitos nos aparelhos que temos disponíveis como a Defensoria Pública e o Ministério Público. Sirvo como 'plantão de dúvidas' esclarecendo e informando meus pares.*

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: *Me considero um líder na comunidade surda sim, por assumir esse papel informativo, orientacional e pela minha trajetória desde cedo como líder estudantil. Até hoje atuo como diretor regional da FENEIS, oferecendo serviços, inclusive jurídicos à comunidade. Fazemos um grande trabalho de difusão de nosso idioma, trabalhando fortemente com as questões de acessibilidade para nós surdos. Faço um forte trabalho ao lado do poder público na formulação de políticas que nos assegurem direitos constitucionais. Tais líderes são primordiais na tomada da dianteira de pautas relativas a nossa comunidade. Não sou o único líder, trabalho em consonância com vários outros que também atuam na linha de frente pela luta de direitos*

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: *Quando mais novo, frequentei por muito tempo com meus pais a Associação de Surdos de São Paulo (ASSP). Foi onde tive contato com surdos adultos e comecei a me reconhecer como tal. Na minha adolescência, um amigo me convidou para que eu participasse com ele de alguns espaços que consolidaram a percepção que eu tinha de mim como pessoa surda, me ajudando na construção de uma identidade e de que eu possuía uma cultura distinta das pessoas que ouvem.*

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

R: *O 'Ser Surdo' tem a ver com identificação de si como integrante a uma comunidade maior que apresenta uma cultura própria pela forma diferente que temos de apreender*

o mundo: com uma língua própria e com modos de se constituir próprios. Com isso entende-se que temos a necessidades que devem ser completadas de forma diferente daqueles que ouvem e que se utilizam da sonoridade para perceber o mundo. Ser Surdo significa que não nos vemos como faltantes, defeituosos, falhos, incompletos e sim como diferentes.

Entrevista Líder Surdo Paulo Vieira

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Minha mãe teve rubéola durante a gravidez e por isso nasci surdo. Tenho quarenta e nove anos de idade, sou paulistano, mas me mudei para Brasília há oito meses. Eu comecei a me comunicar gestualmente por volta dos cinco ou seis anos com o meu irmão, uma forma de comunicação rudimentar - Língua de Sinais caseira. Foi só na escola para surdos (DERDIC) que comecei a adquirir fluência em Libras. Atualmente eu sou o diretor de políticas e direitos da Secretaria Nacional de Direitos da Pessoa com Deficiência⁶⁹.*

2) O que é Cultura Surda?

R: *Ser integrante a uma comunidade, se utilizar de Língua de Sinais faz com que apresentemos uma cultura diferente. A maneira como a gente se comunica é reflexo dessa cultura. Não nos comunicamos com as pessoas que ouvem por se utilizarem de um idioma diferente do nosso. Somos uma minoria linguística, assim como os indígenas o são, com hábitos e costumes próprios. São costumes ligados a essa modalidade de língua, como por exemplo quando em eventos onde se é servido alimentação, os surdos permanecerem ao lado da mesa. Isso não acontece porque somos gulosos, mas porque precisamos de apoio para copos e alimentos, nossas mãos precisam ficar livres para nos comunicarmos. São estranhos a quem é alheio a nossa cultura, mas é exatamente isso que nos difere.*

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: *Em meus momentos de lazer eu gosto de me encontrar com os surdos. Passear, ir ao cinema, a festas e bares.*

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: *Sim. Eu me considero um líder surdo. Já fui presidente da Associação de Surdos de São Paulo, durante três mandatos. Também trabalhei na Feneis durante um ano e sempre estive empenhado. Em busca de direitos da comunidade surda.*

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: *Eu sempre tive a aceitação de minha condição, sendo muito feliz com ela. Trabalhei muito tempo com as escolas de surdos da rede municipal de São Paulo quando atuei na secretaria de educação, também com as escolas particulares a fim de fortalecer o uso da Libras nesses espaços, como a língua de instrução e que a língua portuguesa seja ensinada como língua estrangeira. Também estive sempre a frente de*

⁶⁹ Mudou de cargo conforme Portaria nº 1.953 de 31/06/2020 para exercer a Coordenadoria-Geral da Comissão Interministerial de Avaliação do Departamento de Gestão e Relações Interinstitucionais da Secretaria nacional dos Direitos da pessoa com Deficiência do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos.

associações lutando em prol de nossos direitos e que a acessibilidade comunicacional fosse assegurada.

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

R: *É importante que nos apropriemos da Lei Brasileira de Inclusão (LBI 13.146/2015). Precisamos usar esse dispositivo legal e exigir que os nossos direitos sejam assegurados conforme previsto na lei. A acessibilidade comunicacional tem essa base legal e vem de encontro a nossa luta. A LBI deve ser divulgada para dessa forma podermos fazer valer cumprir nossos direitos.*

Entrevista Líder Surdo Ricardo Nakasato

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Nasci surdo e tenho cinquenta e quatro anos de idade. Nasci em uma cidade no interior de São Paulo chamada Macedônia e depois me mudei para a capital. Aprendi Língua de Sinais com dezenove anos de idade. Eu estudei em uma escola de surdos com abordagem oralista. Sou professor em uma escola de surdos chamada DERDIC dando aula de Libras para Estrangeiros para os familiares ouvintes dos alunos surdos e também na PUC SP.*

2) O que é Cultura Surda?

R: *A Cultura Surda é manifestada em nossa língua, da maneira visual como apreendemos o mundo, em muitos dos comportamentos ao interagirmos uns com os outros. Além da identificação pelos nossos iguais.*

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: *Meu contato se faz majoritariamente com pessoas surdas, o meu dia se dá em conversas com eles por meio de mensagens escritas ou em vídeo, em vários grupos. Essa interação se dá mais com surdos paulistas, interajo pouco com surdos de outros estados. Com pessoas ouvintes interajo só com aquelas que trabalho para tratar de questões relativas a ele.*

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: *Eu me sinto mais como alguém que dá suporte aos líderes, mantendo contato com para esclarecer dúvidas e servir de apoio, do que me vendo como tal.*

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: *A aceitação da minha condição é muito tranquila. Por isso mesmo estar em contato com as associações de surdo (com as escolas também) é tão prazeroso. Me sinto contemplado em estar com meus iguais usando o meu querido idioma. Isso faz com que eu me sinta satisfeito em ser quem eu sou. Estar com outros surdos é como se eu estivesse em um mundo feito para mim.*

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

R: *O Ser Surdo tem relação a esse estado de bem-estar e aceitação pela minha condição e uso de meu idioma, detentor de uma cultura que perpassa em todas as relações com meus pares. A forma como a nossa língua é estruturada, em suas piadas e todo o resto é motivo de imenso prazer. Ela nos traz um enorme bem-estar. É entender que temos o nosso próprio mundo.*

Entrevista Líder Surdo Sandro Pereira

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Tenho quarenta e três anos de idade. Sou surdo de nascença, sou paulistano e aqui resido. Comecei a aprender a Língua de Sinais com onze anos de idade tendo contato com surdos fluentes em Libras. Meu primeiro contato foi quando vi uma pessoa caindo, fui contar a ele do evento através de apontamentos e ele me pronunciou em Libras a palavra para cair. Foi a primeira palavra em Libras que aprendi.*

2) O que é Cultura Surda?

R: *Primeiro estudei em uma escola regular que possuía uma classe especial para surdos e as aulas eram ministradas em português. Na hora do intervalo as crianças se comunicavam por gestos e apontamentos. Me mudei pra outra escola regular que também possuía classe especial e por fim fui para uma escola de surdos, que fica no bairro de Guaianases em São Paulo, capital, chamada Severino Fabriani. Foi lá que comecei a aprender Libras com os professores que falavam e sinalizavam ao mesmo tempo e com meus colegas surdos.*

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: *Cultura Surda é a marca da diferença entre nós e as pessoas ouvintes. É a maneira como nos comunicamos e os hábitos daí advindos. Chamar atenção por meio de acenos, uma maior abertura ao toque. Os agrupamentos organizados através de associações de surdos para que haja uma interação intergeracional e a Língua de Sinais seja assim perpetuada. O uso de plataformas virtuais para a maior difusão da língua através de registros em vídeo. Algumas questões de difusão a respeito dessa cultura são feitas através das redes sociais. Essa cultura vai se dar desde o nascimento dessa criança em uma família de ouvintes estando ainda mais marcada, pela forma de interação com o mundo que a cerca e com sua família que encontrará uma barreira para que essa criança adquira língua e os hábitos e costumes de sua família através da audição. Inclusive nessa cultura há uma sigla em inglês para crianças filhas de pais surdos, os CODAs (Children of Deaf Adults), que por transitarem nos dois mundos acabam apresentando características da cultura surda e da cultura majoritária onde se encontram.*

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: *Os surdos de mais idade é quem sempre assumiram as questões de liderança na comunidade. Eles trabalharam por muito tempo em prol de nossos direitos. Foram eles que instruíram os mais jovens deixando um legado a ser seguido, formando essas novas lideranças para tomarem a frente da comunidade. Eu não me considerava um líder até isso me ser despertado pelo Movimento Surdo e por presenciar as necessidades que meus iguais apresentam e as barreiras que nos são postas cotidianamente. Eu tive um grande parceiro, Joel Barbosa, que infelizmente não está mais entre nós, trazendo a minha atenção os direitos que me eram negados e como poderíamos nos organizar para lutarmos pela garantia dos mesmos.*

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: *Minha família me ajudou muito nesse processo de reconhecimento de quem sou. A associação de surdos também foi um local de suporte pra me entender como surdo,*

na construção dessa minha identidade. Lá me encontrava com surdos de mais idade que me ajudaram a trilhar esse caminho, podendo me sentir completo a desempenhar minha função de liderança na comunidade.

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

R: Eu não aceitava muito bem a minha condição. Eu achava que era o único surdo no mundo e foi só quando eu descobri outros, iguais a mim é que eu entendi que não estava sozinho. Isso fez com que eu conseguisse me aceitar e entender a minha condição. Hoje eu não tenho mais vergonha alguma de ser quem eu sou. Tenho, inclusive, muito orgulho de minha condição.

Entrevista Líder Surda Sylvia Lia

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: Eu e meu irmão nascemos surdos, não sabemos qual a causa. Nasci na cidade de Vinhedo e nos mudamos para São Paulo, capital, para que eu estudasse no Instituto Santa Teresinha (IST), uma instituição que há época adotava a filosofia oralista para educação de surdos. Antes de ingressar no instituto meu irmão e eu tínhamos nossa própria comunicação gestual e, uma vez lá, por volta dos meus 5 anos de idade, passei a usar a forma gestual que as freiras surdas francesas trouxeram para cá (e sinalizavam entre si) e que as crianças utilizavam em escondido para se comunicar. Foi só quando eu encontrei um surdo que morava próximo a mim e que estudava em outra escola chamada DERDIC, que começou a me apresentar as palavras gestuais diferentes usadas por ele e por mim⁷⁰ que começo a conviver com esses surdos e mudo a maneira de sinalizar. As freiras acham que pelo meu desempenho eu poderia estudar com os ouvintes e na primeira série sou transferida para a escola regular também cuidada por elas chamada OEMAR até eu me formar - sem a presença de intérpretes porque ainda nem se sabia que profissional era esse. Curso Biblioteconomia na faculdade também sem a presença de intérprete que só vou contarei com tal recurso na minha segunda graduação, em Pedagogia. Eu trabalho como professora de Libras para os cursos da área da saúde na Faculdade Santa Casa.

2) O que é Cultura Surda?

R: Cultura Surda tem a ver com um grupo que apresenta uma afinidade entre seus membros por compartilharem a mesma história, as mesmas percepções, a mesma forma de se estar no mundo. Isso é bem refletido na língua, sem a presença de eufemismos e de muitos modalizadores. Também na maneira como utilizamos os recursos tecnológicos. Permeia nossa vida cotidiana de forma a estarmos tão habituados que nem percebemos essas manifestações culturais.

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: Eu não sinto vergonha em absoluto de minha condição. Mas nem sempre foi assim. Eu fui ensinada a ser ouvinte, de que eu precisava me esforçar pra ser igual àqueles que ouvem. Mas hoje eu tenho orgulho de ser quem sou, concebendo que tenho uma

⁷⁰ Nota do Tradutor: A entrevistada demonstra a diferença entre as palavras usadas no IST e na DERDIC com exemplos para as palavras BANHEIRO E AZUL.

cultura. Isso me afastou do convívio das pessoas ouvintes, incluindo minha mãe, porque a comunicação sempre é parcial, é sempre frustrante, é sempre não ter minha condição compreendida (e causar incômodos quando preciso de ajuda em funções como ligação e ir ao médico) - o que não acontece com meu irmão surdo, por exemplo, que acabo por interagir mais. Todas as festas que tradicionalmente são de festas de encontro familiar eu passo com meus amigos surdos, por me sentir muito mais confortável com meus iguais, que compartilham da mesma percepção de mundo, das mesmas experiências de opressão e a mesma língua que (o mesmo humor, inclusive). Por mais que sejamos capazes, os inúmeros obstáculos que nos são postos nos levam a desistir de tentar e isso nunca vão ser compreendido por aqueles que não estão em nosso lugar.

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: *Eu me considero militante em prol das causas surdas. Cansada de tanta opressão eu luto pelos meus direitos e tento fazer com que outros surdos se atentem para o mesmo. Mas não me vejo como líder. Me vejo estando em pé de igualdade com a minha comunidade em um esforço conjunto para seguirmos adiante. Me vejo trabalhando no coletivo.*

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: *As associações de surdos e surdos que sirvam de modelo são muito importantes vistos em meu próprio caso, que não admitia a minha condição como surda e só depois de estar em contato com pessoas que assumiam a sua identidade como tal é que comecei a rever a forma como pensava e a me entender. Esse encontro fez com que eu me visse de maneira positiva, capaz que não seria nunca uma pessoa ouvinte e que não precisava ser porque percebíamos o mundo de maneira distinta. As escolas precisam ter surdos como referência para seus alunos, assim como as associações precisam assumir o compromisso de movimento para o fomento de políticas públicas que assegurem nossos direitos.*

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

R: *Eu não ouço, tenho uma apreensão visual do mundo, uso a Libras, me vejo como a Sylvia, uma pessoa que não precisa ser rotulada, porque essa diferença só fica marcada quando trazida pelo outro, que é ouvinte, que impõe barreiras para que eu seja quem sou. Quando tentaram me normatizar pela oralização, pelo uso de órteses eu via essa diferença muito marcada. Eu não tento mais querer ser aquilo que não sou. Ao me aceitar surda, eu me aceito como pessoa, e me vejo como a cidadã que sou, digna dos mesmos direitos que qualquer outra pessoa. Vejo numa Brasil uma melhora, mas com um longo caminho a trilhar. Por isso eu trabalho com os surdos, para que eles trilhem comigo esse caminho sendo um modelo daquilo que queremos ver na sociedade e não como um caso clínico.*

Entrevista Líder Surdo Valdo Nóbrega

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Nasci com audição, mas comecei a perdê-la gradualmente a partir dos seis anos de idade ficando completamente surdo aos nove anos de idade. Tenho trinta e seis anos de idade, sou natural do Rio de Janeiro, capital e moro atualmente em João Pessoa, Paraíba. Aprendi Libras de fato com dezesseis anos de idade, no contato*

com outros surdos, amigos meus. Mas antes da minha perda eu já possuía um conhecimento básico de Libras e usava alguns sinais inventados por mim e pelo meu irmão mais velho, que também é surdo e já se comunicava usando a Língua de Sinais. Estudei em uma escola regular não inclusiva durante todo meu processo de escolarização, até o Ensino Médio, precisando ser autodidata. Depois que dois anos formado eu me matriculei no Ensino Médio novamente, dessa vez no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) para aprender Libras e ter contato com a comunidade surda. Sou docente EBTT⁷¹ há seis anos, lecionando a disciplina de Libras na Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

2) O que é Cultura Surda?

R: *O modo como encaro a Cultura Surda e de como a vivencio me faz dizer que ela é um “escudo” que defende nossos interesses básicos e necessários: a nossa língua como exemplo. Ela é essencial para o desenvolvimento do sujeito surdo, é por meio dela que se adentra à Comunidade Surda, como se fosse um “passaporte”.*

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: *Fiz algumas versões em Libras de músicas bem conhecidas e atuei em um filme chamado O Resto é Silêncio, um romance que retrata o amor de dois adolescentes surdos. No filme alguns traços da Cultura Surda são apresentados.*

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: *Não saberia dizer se posso ser considerado como um líder da Comunidade Surda, mas recebo vários comentários e mensagens em que sou considerado uma figura pública para a comunidade.*

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: *A aceitação de uma identidade depende da informação que se recebe sobre a sua condição. Digo isso porque antes de me tornar surdo, na convivência com meu irmão mais velho, eu não conseguia enxergá-lo como alguém com deficiência, já o via como alguém que possui um idioma diferente do meu. Ao receber informação sobre a Libras é que entendi o que significa ser surdo - daí o meu movimento de ir para o INES. Lá aprendo a língua e convivo com meus pares, favorecendo o meu processo de identificação.*

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

R: *Não importa como a sociedade me enxerga, isso me é indiferente: tenho uma identidade construída em torno de como me constituo. Não dependo dos estereótipos impostos a mim.*

Entrevista Líder Surda Vanessa Vidal

1) Caracterização (surdez congênito ou adquirida, idade, cidade em que nasceu e aonde mora atualmente, idade e como aprendeu Libras, estudou em Escola bilíngue ou inclusiva, local e função de trabalho)

R: *Nasci surda, tenho trinta e cinco anos de idade. Sou natural e moro em Fortaleza, Ceará. Comecei a aprender Libras entre cinco e seis anos de idade. Estudei em uma escola de surdos que adotava uma filosofia de educação oralista e depois fui pra uma escola bilíngue para surdos (não tão bilíngue assim, mas que contava com*

⁷¹ Nota do Tradutor: não foi fornecido pelo entrevistado a explicação da sigla utilizada.

professores surdos) e depois fui para uma escola regular inclusiva que contava com intérprete de Libras. Sou professora da Universidade Federal do Ceará do curso de Letras Libras e dou aula de Libras nas licenciaturas.

2) O que é Cultura Surda?

R: Cultura surda nos coloca em um mundo à parte, marca a diferença entre surdos e ouvintes, o que nos é muito natural. Todas as manifestações que levam em conta nossa apreensão visual do mundo: nossa língua, nossa percepção, nossa experimentação compartilhada, os recursos produzidos em detrimento daqueles que privilegiam o som - até a maneira como oralizamos sem que ouçamos algo. Alguns desdobramentos são: escrita da Língua de Sinais, o uso da língua portuguesa como língua estrangeira, a necessidade do biculturalismo para podermos ter acesso àquilo que é produzido pela maioria.

3) Quais ações você desenvolve em seu cotidiano para divulgação/valorização da Cultura Surda?

R: A valorização da identidade e cultura surda são divulgadas por mim não de forma proposital mas de uma maneira quase que não perceptível por mim, da maneira como encaro minha condição refletida em como me porto, sem me envergonhar no uso de minha língua, sendo abordada por aqueles que não entendem sobre minha cultura e assim a difundindo para mais pessoas, trazendo visibilidade para nossa comunidade. Isso é importante para que possamos minimizar o preconceito que sofremos por ignorância daqueles que desconhecem a nossa cultura. Também em alguns casos assumo uma postura ativa de difusão de nossa cultura, apresentando as marcas que nos difere das pessoas ouvintes, para que não esperem que sejamos uma sombra de como a sociedade impõe que devamos agir, assim como conscientizar a sociedade que a acessibilidade nos é um direito muitas vezes não assegurado.

4) Você se considera um líder para Comunidade Surda? Por quê?

R: Me identifico como uma líder da comunidade surda a representando nos mais diferentes espaços. Sou uma líder educacional em meu trabalho e sou diretora regional da FENEIS do Ceará. Participei do concurso de Miss Brasil, representando o Ceará mas também a Comunidade Surda de todo país e também em concursos internacionais, trazendo visibilidade a nossa causa. Além do trabalho informativo que tenho em minhas redes sociais, reconhecida como tal não só para os próprios surdos, mas também para as pessoas ouvintes.

5) Quais experiências foram importantes na sua vida para se reconhecer como Surdo?

R: Quando participei do concurso de miss, ficando em segundo lugar, a repercussão e a visibilidade trazida à comunidade foi enorme. Sofríamos muito preconceito, capacitismo e éramos invisibilizados. Esse tipo de visão mudou drasticamente, sendo de grande ajuda pro desenvolvimento de nossa comunidade. Até os dias de hoje continuo sendo representante surda para lutar na defesa de nossos direitos. Minha titulação acadêmica, escolas e associações, são formas de apoiarmos o fortalecimento de nossa comunidade.

6) Como você definiria o que é Ser Surdo?

R: Ser Surdo tem a ver com essa forma ontológica de apreensão e percepção de mundo que nos coloca em uma posição diferente daqueles que ouvem e em como nos portamos em relação a essa condição. Nossa constituição é assim valorizada, porque nos sentimos íntegros na forma em que assim experienciamos nossa existência, não estando aquém de quem apresenta uma condição diferente da nossa e usando a Língua de Sinais como bandeira dessa forma de se estar no mundo.

Daí vem nosso motivo de se orgulhar por sermos quem somos. Não nos vemos como em uma condição clínica, mas como um grupo social que se apropria dessa forma diferente que nos.

APÊNDICE F – Surdos Homenageados na Epígrafe



Adriana Dias



Alexandre Melendez



Alexandre Ohkawa



Aliciary Queiroz



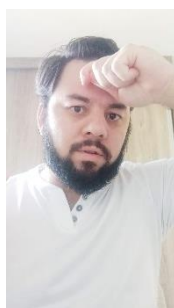
Aline Nicolao



Ana Luiza Caldas



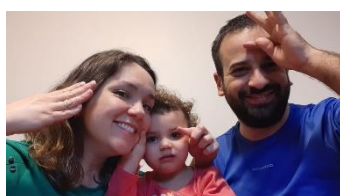
Ana Regina Campello



Anderson Carvalho



Ângela Dias



Beatriz, Victoria e
Tiago Bezerra



Carla Nogueira



Carlos Jung



Claudia Akemi



Claudia Hayakawa



Cristiane Andrade



Cristiano Koyama



Daniel Choi



Daniela Cury



Daniel Stern



Edinho Santos



Eduardo Rocha



Elias Paulino



Fabio de Sá



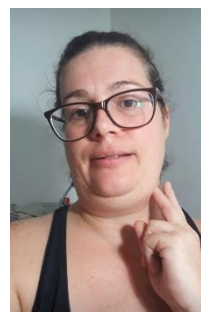
Fernanda Camilo



Fernando Carvalho



Flaviane Reis



Flaviane Saruta



Francisco Trerttale



Franklin Rezende



Germano Dutra



Gustavo Fontes



Heloise Gripp



Heron Maturana



Igor Rocha



Isadora Konder



Julio Souza



Juscelino Onofre



Karina Vaneska



Laila Sankari



Lais Yasunaka



Lara Gomes



Leandro Miguel



Leonardo Castilho



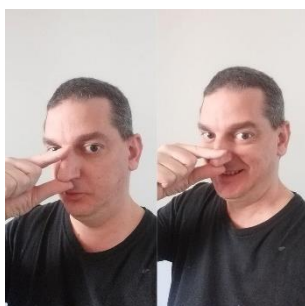
Leonardo Ulmann



Lilian Thais



Liona Paulus



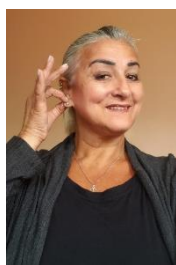
Luis Mauricio Rigato



Marcos Meireles



Mariana Campos



Marina Trettel



Mario Pimentel Jr.



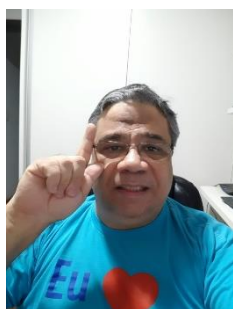
Maurinho Fagundes



Mirtes Hayakawa



Moryse Saruta



Neivaldo Zovico



Oscar Vignolo



Palmira Barran



Patricia Rezende



Paulo Camargo



Paulo Souza



Phelipe Diaferia



Priscilla Gaspar



Priscilla Leonnor



Paulo Vieira



Regina Cavalheiro



Reinaldo Alves

Renata, Walker e
Wagner Serafim

Ricardo Nakasato



Rodrigo Sabro



Rose Sena



Sandro Santos



Saulo Muniz



Sonia Regina Oliveira



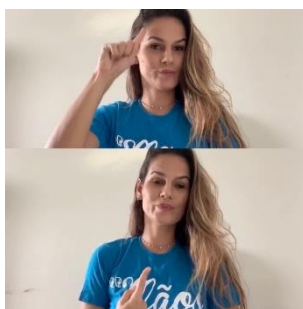
Sylvia Lia



Valdo Nóbrega



Vanessa Tachian



Vanessa Vidal



Vinicius Schaefer