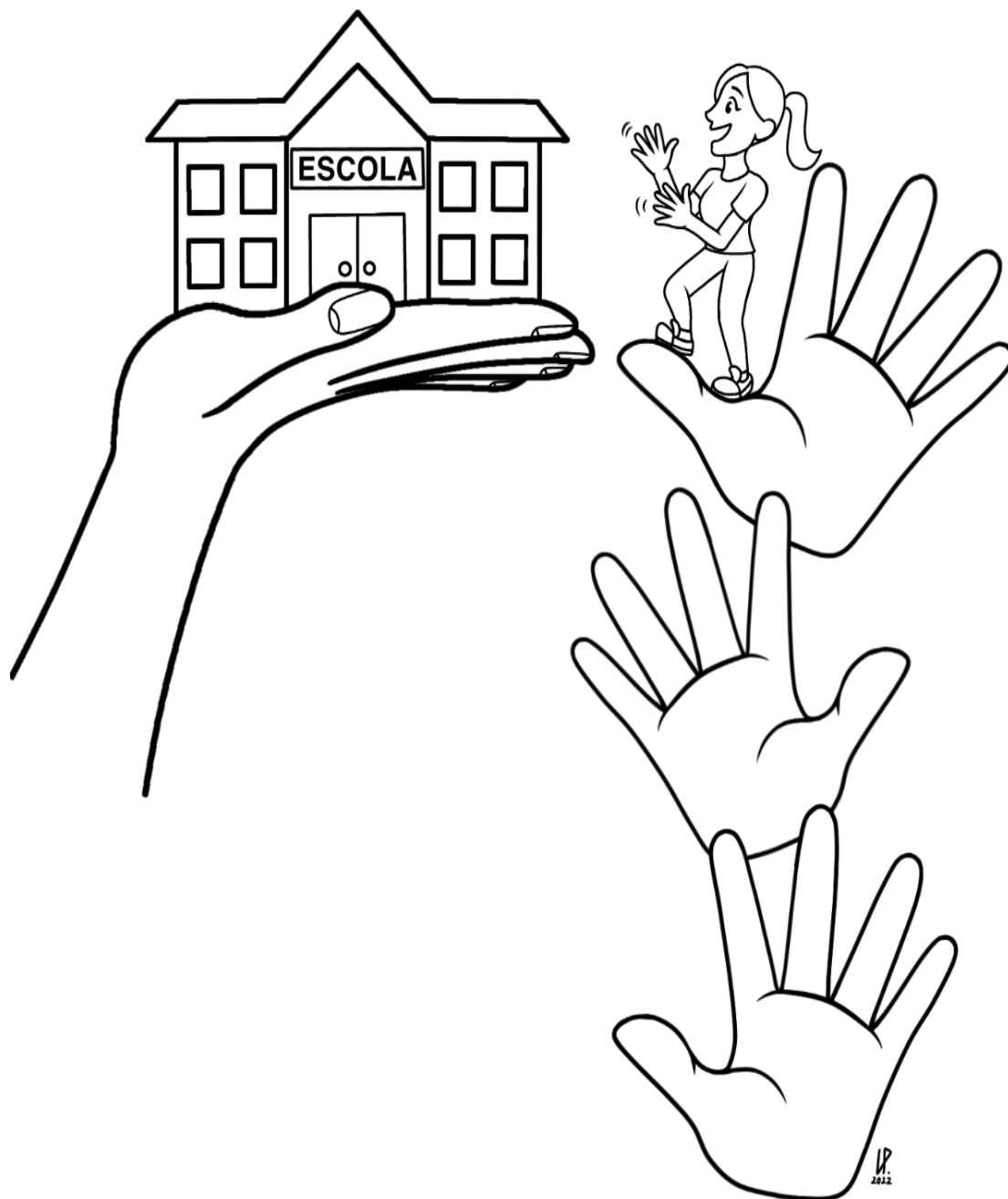


**A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DE ESTUDANTES SURDOS:
O PROTAGONISMO DOS SURDOS NA ESCOLA BILÍNGUE**



MICHELI PORN DA SILVA
2022

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS- GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO**

MICHELI PORN DA SILVA

**A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DE ESTUDANTES SURDOS:
O PROTAGONISMO DOS SURDOS NA ESCOLA BILÍNGUE**

CAXIAS DO SUL

2022

MICHELI PORN DA SILVA

**A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DE ESTUDANTES SURDOS:
O PROTAGONISMO DOS SURDOS NA ESCOLA BILÍNGUE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Curso de Mestrado, da Universidade de Caxias do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora Profa. Dra Carla Beatris Valentini.

Linha de Pesquisa: Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão

CAXIAS DO SUL

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

S586c Silva, Micheli Pom da
A constituição da identidade de estudantes surdos [recurso eletrônico] :
o protagonismo dos surdos na escola bilíngue / Micheli Pom da Silva. – 2022.
Dados eletrônicos.
Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2022.
Orientação: Carla Beatris Valentini.
Modo de acesso: World Wide Web
Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>
1. Surdos - Educação. 2. Educação bilíngue. 3. Professores - Formação. 4.
Língua Brasileira de Sinais. I. Valentini, Carla Beatris, orient. II. Título.
CDU 2. ed.: 376-056.263

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Carolina Machado Quadros - CRB 10/2236

MICHELI PORN DA SILVA

**A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DE ESTUDANTES SURDOS:
O PROTAGONISMO DOS SURDOS NA ESCOLA BILÍNGUE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Curso de Mestrado, da Universidade de Caxias do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora Profa. Dra Carla Beatris Valentini.

Linha de Pesquisa: Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão.

Aprovado (a) em: 12 / 04 /2022.

Banca Examinadora

Profa. Dra Carla Beatris Valentini – Orientadora
Universidade de Caxias do Sul – UCS

Profa. Dra Cláudia Alquati Bisol
Universidade de Caxias do Sul - UCS

Profa. Dra Marianne Rossi Stumpf
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Dedico esta dissertação para a escola bilíngue e para a comunidade surda, que abriram o caminho para a constituição da minha identidade, tornando-me protagonista com a minha identidade, língua e cultura surda. Sem elas, eu não teria chego até aqui e não teria encontrado a força da língua, das mãos e dos olhos para seguir em frente. Minha eterna gratidão!

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, que me mostrou o caminho para seguir. Estou finalizando uma longa e trabalhosa jornada de escrita, de pesquisas realizadas e de conhecimentos construídos sobre a identidade surda e a comunidade surda, durante nesse período como mestranda do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Caxias do Sul. É muito emocionante chegar nesse momento e agradecer pela minha experiência com a pesquisa, que foi tão importante para a minha constituição de aprendizagem! A dissertação foi escrita por mim, mas com certeza muitas mãos e olhos valorizados e abençoados fizeram parte do meu trabalho.

Foram dois anos em que todas as aulas aconteceram virtual e remotamente por causa da pandemia de Coronavírus (COVID-19). Foi um período de aprendizados diferentes e sinto gratidão porque continuamos em frente.

Agradeço aos meus pais, Iloi e Anélia, pela vida. Embora distantes, sempre apoiaram as minhas escolhas, o meu necessário crescimento, além de apoiarem e acreditarem no meu caminho para obter esta conquista. Também agradeço por meus irmãos ensinarem-me com carinho.

Agradeço muito ao meu marido, meu parceiro eterno, por compartilhar ensinamentos, torcer por mim, cuidar do meu filho, compreender quando precisei me ausentar para os momentos de leitura e escrita da dissertação durante esta pesquisa, e pela paciência comigo. Gratidão!

Ao Benício, meu amado filho, que me acompanhou e foi quem me deu força para realizar este trabalho de dissertação. Durante o meu mestrado, ele esteve comigo na barriga e nasceu. Ser mãe pesquisadora não foi fácil, mas ele foi meu companheiro de todos os momentos, o que deixou minha vida alegre e mostrou o valor do amor. Ele sempre foi minha inspiração. Vivemos e construímos tudo junto. Agradeço por acompanhar-me com carinho e muito amor diariamente! Temos uma família maravilhosa. Obrigada por tanto!

In memoriam, ao meu querido cachorro Pete, que foi um herói na minha vida.

Não posso deixar de agradecer a Escola que eu frequentei enquanto fui crescendo, que me ensinou esse PROTAGONISMO surdo, com a valorização das identidades na escola de surdos, e em especial, aos professores surdos que foram importante e me marcaram.

Agradeço imensamente à minha orientadora, uma pessoa encantadora, a Profa. Dra. Carla Beatris Valentini, que continua a buscar conhecimentos sobre a Educação de Surdos e sempre manteve os olhos voltados à minha dissertação. Você foi acolhedora, alcançamos nossos objetivos, e sempre disposta para compartilhar estudos e afetos, manteve-me motivada durante a minha pesquisa, e além disso, foi uma pessoa carinhosamente apoiadora e compreensiva durante o período com o meu bebê. Obrigada por toda a paciência!

Agradeço a todo Corpo Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS) pela aprendizagem. Professores foram pacientes e adaptaram-se para tornar acessível o meu conhecimento. Foi um desafio para eles, pois fui a primeira estudante surda do mestrado na UCS. Foi necessário providenciar legendas e textos com recursos visuais. Sou grata pelo carinho que senti sempre.

Agradeço às intérpretes parceiras nesses dois anos, e principalmente, às intérpretes Ediele e Greice, que revisaram a minha escrita em português e traduziram as entrevistas com profissionalismo e atenção. Por pouco tempo, a intérprete Natali assumiu a continuidade do trabalho conosco, a qual agradeço também. Gratidão, intérpretes e amigas!

Agradeço ao Programa de Integração e Mediação do Acadêmico (PIMA), por aceitar disponibilizar o que precisei, quando solicitei intérpretes no período de férias.

Agradeço o aceite por parte das professoras Claudia e Marianne para participarem da minha banca da defesa. Valeu professoras!

Referências Bibliográficas e pesquisas, gratidão por possibilitarem-me trilhar esse caminho.

*Orgulho de ser surdo.
Orgulho de ter uma língua.
Orgulho de ter identidade surda.
Orgulho de ter uma escola de surdos.
Orgulho de pertencer à comunidade surda.
Orgulho de ser parte do povo surdo.
Orgulho de ser visual.
Orgulho de ter me tornado uma
protagonista surda.
Orgulho de ter a língua das mãos e dos
olhos.
Orgulho de ter cultura surda.*

Micheli Porn da Silva

RESUMO

Essa dissertação tem como objetivo analisar como os professores surdos e os alunos egressos de uma escola bilíngue para Surdos percebem o papel da comunidade escolar na constituição da identidade surda. Para esse estudo, tomou-se conceitos estruturantes como a língua de sinais, a identidade, a identidade surda, a experiência, a educação de surdos, a educação bilíngue para surdos e a busca por conhecer como os professores e egressos surdos percebem a escola a partir de Hall (2006), Larrosa (2011), Perlin (2005), Quadros (1997), Skliar (2005), dentre outros. Essa pesquisa é de natureza qualitativa e exploratória. O contexto deste estudo é uma escola bilíngue para surdos. Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com quatro professores surdos e seis estudantes surdos egressos de escola bilíngue do interior do Rio Grande do Sul. A entrevista foi realizada em Língua Brasileira de Sinais (Libras), com o objetivo de resgatar as experiências vividas por meio das ideias e das compreensões expressas, relacionadas à identidade surda e as vivências escolares e familiares. Foi utilizado como método a análise de conteúdo de Bardin (1991), com a qual chegou-se a duas categorias: 1) Experiências Escolares e Impactos nas Identidades e 2) Interações e Identidades. A primeira categoria foi organizada em duas subcategorias a) Oralismo e Ouvintismo e b) Libras e Cultura Surda. A segunda categoria, também foi dividida em duas subcategorias: a) Interação com Professores e b) Interação entre Surdos. As entrevistas relatam a experiência surda dos professores e dos egressos, os quais têm relações pares no desenvolvimento das identidades surdas. As escolas de surdos têm valorização própria da identidade e da cultura surda, os quais são conceitos bastante relacionados a um jeito único de Ser Surdo: a identidade surda, a literatura surda, a língua materna, a pedagogia surda, a comunidade surda, a arte surda e a poesia em Libras do sujeito surdo. Conclui-se que a escola e os professores surdos têm papel fundamental na identidade e língua de sinais. Compreender as entrevistas a partir do conceito de experiência de Larrosa (2011), em sua singularidade e pluralidade, ajudou a dar força para as lembranças e narrativas que afetaram cada participante e que fizeram sentido ao considerar as diferentes narrativas.

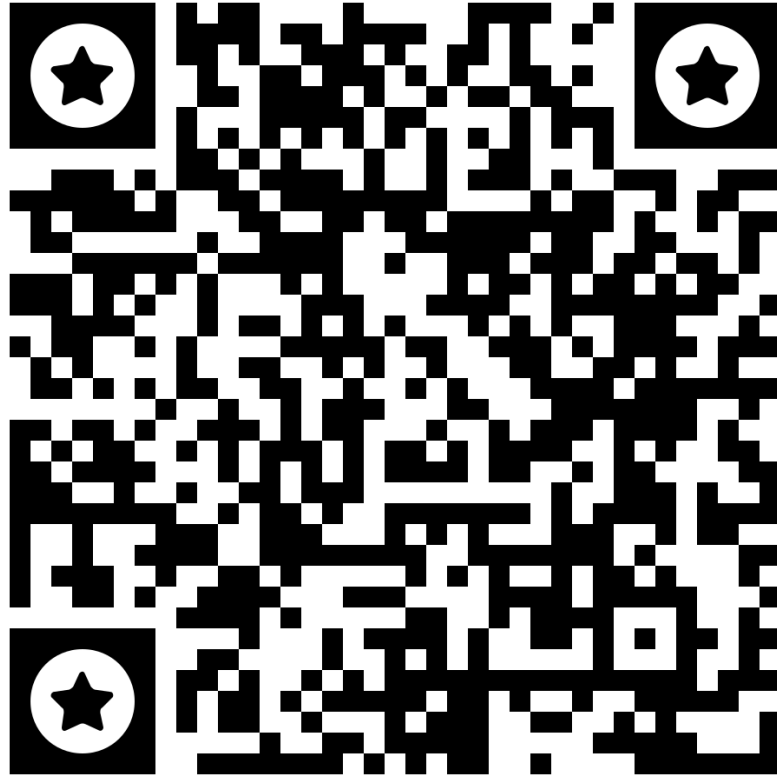
Palavras-chave: identidade surda; escola bilíngue; professores surdos; educação de surdos; protagonismo surdo.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze how deaf teachers and students from a bilingual school for the Deaf perceive the role of the school community in the constitution of the deaf identity. For this study, structuring concepts such as sign language, identity, deaf identity, experience, deaf education, bilingual education for the deaf and the quest to know how teachers and deaf graduates perceive the school as from Hall (2006), Larrosa (2011), Perlin (2005), Quadros (1997), Skliar (2005), among others. This research is qualitative and exploratory in nature. The context of this study is a bilingual school for the deaf. Semi-structured interviews were carried out with four deaf teachers and six deaf students from bilingual school in the interior of Rio Grande do Sul. The interview was conducted in Brazilian Sign Language (Libras), with the aim of rescuing the lived experiences through the expressed ideas and understandings, related to the deaf identity and school and family experiences. Bardin's content analysis (1991) was used as a method, with which two categories were arrived at: 1) School Experiences and Impacts on Identities and 2) Interactions and Identities. The first category was organized into two subcategories a) Oralism and Listening and b) Libras and Deaf Culture. The second category was also divided into two subcategories: a) Interaction with Teachers and b) Interaction between the Deaf. The interviews report the deaf experience of teachers and graduates, who have peer relationships in the development of deaf identities. Schools for the deaf have their own appreciation of deaf identity and culture, which are concepts closely related to a unique way of being Deaf: deaf identity, deaf literature, mother tongue, deaf pedagogy, the deaf community, art deaf and the poetry in Libras of the deaf subject. It is concluded that the school and the deaf teachers have a fundamental role in the identity and sign language. Understanding the interviews based on Larrosa's (2011) concept of experience, in its singularity and plurality, helped to give strength to the memories and narratives that affected each participant and that made sense when considering the different narratives.

Keywords: Deaf identity; bilingual school; deaf teachers; deaf education; deaf protagonism.

Resumo em Libras



LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASL	American Sign Language
CIEE	Centro de Integração Empresa Escola- Rio Grande do Sul
COVID-19	Coronavírus
CPM	Círculo de Pais e Mestres
E	Egresso
ELAN	EUDICO <i>Linguistic Annotator</i>
F	Feminino
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
GEDES	Grupo de Estudos Diálogos sobre Educação de Surdos
HK	Escola Helen Keller
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LSF	Langue des Signes Française
M	Masculino
P	Professor
PP	Projeto Pedagógico
PPGEdu/UCS	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul
SMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
SMED	Secretaria Municipal da Educação
SSCS	Sociedade dos Surdos de Caxias do Sul
TAI	Termo de Anuência Institucional
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UCS	Universidade de Caxias do Sul
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Certificado de Participação de Minha Mãe no I Seminário de Educação Bilíngue para Surdos.....	20
Figura 2 - Certificado da Minha Mãe no Curso de Formação Educação Bilíngue para Surdos (Língua Oral/ Língua de Sinais)	21
Figura 3 - Formulário com Texto	63
Figura 4 - Formulário com Sinalização	64
Figura 5 - Software ELAN	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização dos Professores Surdos Entrevistados	59
Quadro 2 - Critérios de Inclusão dos Estudantes Egressos	60
Quadro 3 - Caracterização dos Egressos Participantes da Pesquisa	61
Quadro 4 - Apresentação das Categorias e Subcategorias	71
Quadro 5 - Métodos Utilizados na Educação de Surdos	73

SUMÁRIO

1 CONSTRUÇÃO DA EXPERIÊNCIA DA MINHA IDENTIDADE E O LAÇO COM A PESQUISA: UMA INTRODUÇÃO	17
2 COMUNIDADE SURDA: OS DESAFIOS E AS LUTAS PELA LÍNGUA E EDUCAÇÃO DE SURDOS	30
2.1 LÍNGUA DE SINAIS: QUESTÕES LINGUÍSTICAS E CULTURAIS	30
2.2 AMBIENTE LINGUÍSTICO PARA AQUISIÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS.....	35
3 IDENTIDADE	38
3.1 IDENTIDADES SURDAS	40
4 EDUCAÇÃO DE SURDOS, EDUCAÇÃO BILÍNGUE e identidade surda	48
5 MÉTODO.....	55
5.1 CONTEXTO DE ESTUDO.....	55
5.2 PARTICIPANTES.....	58
5.3 ASPECTOS ÉTICOS.....	61
5.4 ENTREVISTAS	64
5.4.1 Entrevista Piloto	66
5.5 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	67
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO	69
6.1 AS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES E O IMPACTO NAS IDENTIDADES SURDAS	72
6.1.1 Experiências com Oralismo e Ouvintismo	74
6.1.2 Experiências com a Libras e a Cultura Surda.....	80
6.2 INTERAÇÕES E IDENTIDADES.....	90
6.2.1 Interações com Professores	90
6.2.2 Interações entre Surdos	97
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS.....	111
APÊNDICE A - AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL	117
APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO DE INFORMAÇÕES JUNTO À SECRETARIA DE EDUCAÇÃO.....	118
APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO ESCOLA HELEN KELLER.....	119
APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES E EGRESSOS.....	121

APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSOR	126
APÊNDICE F – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA EGRESSOS.....	128

1 CONSTRUÇÃO DA EXPERIÊNCIA DA MINHA IDENTIDADE E O LAÇO COM A PESQUISA: UMA INTRODUÇÃO

“Eu sou surda” não quer dizer o mesmo que “eu não escuto”. Quer dizer: “Compreendi que sou surda”

Emmanuelle Laborit

Penso fazer-se necessário contar como construí minha escrita da dissertação. Nela trago um pouco da minha trajetória e o encantamento da importância desse lugar em que fui descobrindo no caminho de construção da minha identidade e do meu Ser Surdo, que de certa forma, minha vida e minha pesquisa mesclam-se. Eu sou surda e minha parte nessa minoria linguística, construiu-se na vivência nas escolas de surdos, com pessoas surdas e na comunidade surda. A presente pesquisa trata da escola de surdos, da educação dos surdos, sendo que o espaço da escola de surdos, possibilitou-me o protagonismo ao Ser Surda¹. Trago um pouco da minha história para situar o meu lugar de “fala²”, ou seja, minhas experiências e reflexões para pensar e existir no mundo como pessoa surda.

Lane (2008) apud Bisol e Sperb (2010, p. 8) afirma que,

Ser Surdo (com “S” maiúsculo) é reconhecer-se por meio de uma identidade compartilhada por pessoas que utilizam língua de sinais e não veem a si mesmas como sendo marcadas por uma perda, mas como “membros de uma minoria linguística e cultural com normas, atitudes e valores distintos e uma constituição física distinta”.

Utilizo todos os dias minha língua natural, onde me sinto envolvida pelo significado das palavras na língua de sinais e respeitada na minha diferença. Minha identidade surda e minha cultura de mundo são valorizadas em um mundo visual e linguístico que toca as mãos e o corpo em movimento. Trago meu lugar de fala com minhas experiências surdas e minhas vivências enquanto pesquisadora, onde aprendi viver meu caminho no mundo da Libras. Meu caminho não foi fácil. Mudou para mais

1 Os surdos sempre e em toda parte, foram vistos como “deficientes” ou “inferiores”? Terão sempre sido alvo, deverão sempre ser alvo de discriminação e isolamento? É possível imaginar sua situação de outro modo? Que bom seria se houvesse um mundo onde ser surdo não importasse e no qual todos os surdos pudessem desfrutar uma total satisfação e integração! Um mundo no qual eles nem mesmo fossem vistos como “deficientes” ou “surdos” (SACKS, 2010, p. 38).

² Lugar de fala é um conceito que discute o *locus* social, ou o ponto de vista de que as pessoas partem para pensar e existir no mundo. (RIBEIRO, 2019).

perfeito quando descobri o mundo pela identidade surda. Quem sou? Minha família é toda ouvinte, não conhecia do mundo dos surdos, a família não esperava uma filha surda. Depois de eu estar curada da meningite, veio a notícia da seqüela: a audição foi afetada.

Quando eu tinha um ano e sete meses, no dia 25 de dezembro, tive vômito e febre. Depois disso, fui internada no hospital muito mal, por 28 dias. Primeiramente fui medicada, por uma suposta infecção nos rins. Depois de outro médico examinar-me e fazer exames, foi confirmado a Meningite. Eu já falava naquela época, em alemão. Depois de dar alta, estava muito debilitada. Em casa minha mãe percebeu que eu não falava mais, apenas mostrava com as mãos. Meu comportamento estava diferente. Ao chamarem-me pelo nome "Micheli", eu não respondia e ficava brincando sozinha. Minha mãe caminhava comigo, chamava-me, e eu não escutava nada, nem os vários barulhos. Eu gesticulava com as mãos, e percebendo isso, minha mãe levou-me em médicos e fiz vários exames. Ela já desconfiava voltando do médico. Fui encaminhada a vários especialistas e todos constataram que o meu nervo auditivo tinha sido afetado pela medicação muito forte. Ela ficou em choque quando o diagnóstico confirmou minha surdez.

A orientação dos médicos foi colocar um aparelho para ouvir e oralizar, e também foi indicado uma fonoaudióloga para ensinar-me a falar, e assim poder frequentar escola para ouvintes. Assim começa minha trajetória de vida, minha experiência visual, mesmo ainda sem o contato com a língua de sinais.

Eu nasci na cidade de Panambi, no Rio Grande do Sul. Minha mãe não conhecia ninguém que frequentasse ou conhecesse uma escola para surdos e não tinha o conhecimento de Libras. No meu primeiro contato com a escola de ouvintes, não tive intérprete de Libras, pois ninguém conhecia a comunidade surda. A professora não sabia Língua de Sinais, eu não entendia e ela também não me dava muita atenção, pois na época não se falava muito sobre a Língua de Sinais. Minha primeira escola não estava preparada para incluir alunos surdos. Tive muita dificuldade. Eu era sozinha, brigava com os colegas, muitas vezes porque eu não entendia como me comunicar com eles. Eu não sabia qual era minha identidade e essa experiência foi muito sofrida. Até que uma prima da minha mãe nos avisou que tinha uma escola com uma sala específica para alunos surdos das mais variadas idades, então eu fui levada até lá. Na sala de aula, com os colegas surdos, tínhamos que oralizar, fazer gestos e mímicas, e assim foi minha aprendizagem e alfabetização.

Oralizando e escrevendo as vogais, algo muito próximo à Comunicação Total³. Nesta época, comecei a fazer sessões de fonoaudiologia no contraturno, mas em pouco tempo desisti. A convivência e o contato nessa sala de aula, não era só com outros surdos, tinham alunos com outras deficiências no grupo. Depois de pouco tempo, recebemos uma apostila com imagens de sinais, em Libras, mas como não tinha movimento, era um pouco complicado para entender.

Em 1992, a Secretaria de Educação de Panambi promoveu um curso de educação de surdos, sendo os professores ministrantes Ronice Quadros e Tibiriçá Maineri, que vieram de Caxias do Sul/RS. A partir desse contato, entendi que me faltava conhecimento, eu me inspirei no professor Surdo Tibiriçá. Ele teve relevante papel na construção da minha identidade, porque até então eu não me aceitava e na minha pequena cidade não havia comunidade surda, ou seja, sem líder surdo e sem modelo surdo para seguir. Senti-me muito feliz em aprender a Língua de Sinais porque foi quando encontrei minha identidade surda e minha língua, desenvolvi-me, tornei-me muito curiosa e comecei a perceber que ali era meu mundo. Assim, comecei a compreender o que é a identidade e a comunidade surda, passei a entender-me.

Minha mãe e os professores de Panambi participaram do I Seminário Nacional de Educação Bilingue para Surdos, em 1994. Ela contou-me do momento de choque quando um palestrante falou que proibiam o oralismo⁴, e ela havia acreditado no oralismo. Então, ela mudou e aprendeu Libras, e entendeu que foi uma educação para melhor. A Figura 1 abaixo, traz o certificado da participação de minha mãe nesse evento que foi histórico para muitos surdos, inclusive para minha vida.

³ Comunicação Total é uma abordagem que faz uso de recursos e técnicas que permitem estabelecer um fluxo comunicativo, usando mímica, pantomima, gestos, sinais, estimulação auditiva, adaptação de aparelho de amplificação sonora individual, leitura labial, oralização, leitura e escrita (FERREIRA BRITO, 1993).

⁴ Oralismo defendia que as pessoas surdas deveriam comunicar-se pela língua oral, sem uso da língua de sinais.

Figura 1 - Certificado de Participação de Minha Mãe no I Seminário de Educação Bilíngue para Surdos



Fonte: Documenta da autora (2022)

Minha família foi muito presente na minha educação. Meu pai foi por quatro anos presidente do Círculo de Pais e Mestres (CPM) da escola onde estudei e que promoveu a formação em Educação Bilíngue para Surdos (Língua Oral/Língua de Sinais) no final do ano de 1994, sendo que minha mãe participou dessa formação. O certificado dessa capacitação é apresentado na Figura 2. Destaco a importância do envolvimento dos pais com a escola para que desenvolvam o conhecimento sobre a comunidade, a cultura surda e a Libras.

Figura 2 - Certificado da Minha Mãe no Curso de Formação Educação Bilíngue para Surdos (Língua Oral/ Língua de Sinais)

PREFEITURA MUNICIPAL DE PANAMBI
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

C E R T I F I C A D O

Certificado de frequência no Curso: " EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS (LÍNGUA ORAL/LÍNGUA DE SINAIS)", evento de âmbito municipal e regional, respectivamente, promovido pelo Círculo de Pais e Mestres da Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Pequeno Príncipe - Educação Especial e Secretaria Municipal de Educação e Cultura em Panambi.

PARTICIPANTE: ANÉLIA PORN

Período de realização: 09, 10 e 11 de novembro de 1994

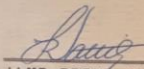
Duração total: 20 (vinte) horas.
Frequência mínima: 75% - Frequência obtida: 95%

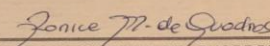
PROGRAMA

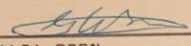
1. Línguas de Sinais - Aspectos Linguísticos
- Conversação
2. Linguística Contrastiva (Língua Portuguesa/Língua Brasileira de Sinais)
3. Bilingüismo: uma proposta para a educação de surdos.
4. Reflexões finais: - Como viabilizar a proposta bilíngue?
- Repensando a postura pessoal frente à educação de de surdos.

Registrado sob nº 2752, à folha nº 56-V, no Livro de Registro de Certificados nº 1.

Panambi, RS, 11 de novembro de 1994.


 ILMO ROQUE WATTHIER
 Secretário Municipal
 de Educação e Cultura/
 Coordenador do Curso


 RÔNICE MÜLLER DE QUADROS
 Profa. Ministrante do
 Curso


 ILOÍ PORN
 Presidente do CPM da
 E.M. de 1º Grau Inc.
 Pequeno Príncipe Para
 Educação Especial

Fonte: Documenta da autora (2022)

Aos dezessete anos, mudei-me para Caxias do Sul, onde cursei o restante do Ensino Fundamental e Ensino Médio em uma Escola Especial para alunos surdos e aprendi sobre Movimento Surdo e a Cultura Surda. Desafiei-me a ter mais contato com outros surdos e isso mudou bastante a minha vida.

Foi nesse ano, em 2001, que entendi que já possuía uma identidade surda e que a Libras era minha primeira língua, mesmo sem nem perceber o processo de aquisição. Entendi ainda que se tratavam de duas línguas e que o Português utilizado na minha escrita era a segunda língua. A mudança para Caxias do Sul deixou-me encantada, facilitando a minha vida com a conquista da minha independência. Estudar em uma escola bilíngue de surdos foi de fundamental importância na construção da minha identidade surda, formada a partir das minhas experiências entre surdos e o convívio com professores surdos bilíngues (usuários das suas línguas Libras e português).

A constituição da minha identidade surda concretizou-se assim como meu aprendizado, seguindo o modelo de outros surdos, desenvolvidos por suas vivências bilíngues na comunidade surda. Decidi aproximar minha pesquisa com a identidade

do surdo e a vivência na escola de surdos com a descoberta dessa identidade e seu fortalecimento.

A construção da minha identidade permitiu-me a aquisição de conhecimentos de mundo. Senti facilidade no meu aprendizado através da língua de sinais na escola de surdos e superação quando aceitei minha identidade surda e necessidade, principalmente, em compartilhar uma mesma língua. Quando eu era criança, minha mãe fazia magistério e eu não podia ficar em casa sozinha, então eu a acompanhava em sua trajetória como professora estagiária e ali aprendi muitas tarefas que serviram de inspiração para minha escolha profissional mais tarde.

Eu estava estudando no Ensino Médio quando a diretora do Ensino Fundamental perguntou se alguém tinha interesse em uma vaga do Centro de Integração Empresa Escola (CIEE-RS) para fazer estágio auxiliando na escola de surdos. Na mesma hora eu aceitei e fiquei ansiosa para iniciar. Como estagiária, eu explorei um novo espaço dos surdos, criei vínculos e percebi a contribuição da Libras para a comunicação e a construção da identidade das crianças surdas. Entendi como é importante para as crianças surdas, o mais precoce possível, aprenderem Libras e frequentarem escola para surdos, pois minha experiência foi tardia.

Em 2008, iniciei meus estudos no curso de Pedagogia e consegui um novo contrato pelo CIEE na mesma escola de Surdos até concluir minha formação em 2012. Depois, fui convidada a trabalhar na Associação de Surdos em parceria com um projeto, em que iniciei minha prática como professora. Senti a necessidade de aprofundar conceitos e conhecimentos, além de pesquisar sobre os surdos, a sua cultura, a sua língua e a sua identidade. O tema desta pesquisa fez parte do meu dia a dia, pois na minha sala de aula explorei e investiguei muito do contexto dos meus alunos, crianças surdas. Embora eu pudesse pesquisar a importância das relações entre as crianças surdas, meu interesse é no cotidiano das interações e práticas escolares, e de que forma estas auxiliam no desenvolvimento e na aquisição da linguagem e da identidade Surda.

Com o passar do tempo, comecei a sentir vontade de ingressar no Mestrado. No mesmo ano que comecei a trabalhar na Universidade de Caxias do Sul, em 2019, recebi um “presente”, a oportunidade de realizar uma seleção de mestrado acessível em Libras, minha língua. Uma grande conquista foi fazer a seleção do Mestrado em Educação no PPGEduc na UCS em Libras e ser selecionada. Fiquei em 10º lugar e esta foi uma grande oportunidade para mim. Compreendo que minha trajetória de vida

e minhas experiências como Surda e usuária da Libras, serviram como preparativo para essa pesquisa.

Ingressei no grupo de pesquisa do PPGEduc vinculado a temas voltados para a educação especial e educação inclusiva. Como a primeira pesquisadora surda do grupo, senti a necessidade de aprofundar os estudos sobre educação de surdos e exercitar o protagonismo surdo na Universidade de Caxias do Sul (UCS), buscando fortalecer os debates sobre essa temática. Para isso, em conversa com minha orientadora e com apoio da intérprete Ediele Lenise Araújo, criamos o Grupo de Estudos Diálogos sobre Educação de Surdos (GEDES) na UCS, do qual sou coordenadora e em 2021 fizemos 13 encontros envolvendo a educação de surdos, contando com convidados pesquisadores surdos e com a participação de pesquisadores e de professores envolvidos com a educação de surdos da cidade.

O foco a ser explorado e considerado neste estudo é compreender mais sobre a constituição da identidade de crianças surdas no contexto da escola de surdos, e tem o intuito de contribuir com a educação e a educação bilíngue para surdos. Para isso, foi necessário revisitar experiências e compreender conceitos relacionados ao desenvolvimento das crianças surdas e da educação de surdos. É importante destacar também que outros espaços contribuem na aquisição da Língua de Sinais e construção da Identidade e da Cultura Surda, vinculados à comunidade surda, como a associação de surdos, as atividades de esporte e lazer e os movimentos surdos, em que líderes surdos são modelos para outros surdos. Mas nesse estudo, concentrei-me nas experiências em uma escola bilíngue para surdos.

Na escola bilíngue, a Libras é ofertada junto com estímulos visuais, que é uma característica da forma de comunicação e expressão das pessoas Surdas. A escola também proporciona a aprendizagem de conceitos através de experiências que levam em conta a diferença linguística e cultural das pessoas surdas.

Com o foco na identidade surda, busco refletir sobre o impacto que a escola de surdos e a interação nesse espaço podem ter na constituição da identidade das crianças surdas, que têm direito ao acesso a sua língua natural e que estão em processo de aquisição de linguagem. Assim, adentro no conceito de Identidade Surda e suas relações com a educação de Surdos e busco compreender a forma como os sujeitos surdos descobrem-se em sua realidade de mundo.

Quadros (1997) afirma que a criança surda tem um espaço de privilégio que é fundamental na educação de surdos, sobretudo se analisarmos que entre 90% e

95% destas crianças surdas, a grande maioria, são filhas de pais ouvintes (GUARINELO et. al, 2013). Segundo Quadros (1997), a língua de sinais interfere no processo histórico da comunidade surda e é fundamental para a construção da identidade.

Como afirma Sacks (2010), muitos pais de crianças surdas sentem-se fracos diante das barreiras de comunicação com os próprios filhos surdos, entre os membros da família e da sociedade. As crianças surdas não podem ser privadas de sua língua materna quando estão em fase de desenvolvimento, acarretando em problemas de comunicação e de aprendizagens quando falta a língua de sinais. Se a família não for constituída de pessoas surdas, seria fundamental aprender a língua de sinais. Isso possibilitaria à família buscar conhecimento e esclarecimentos sobre as especificidades da surdez e da língua de sinais, além de conhecimento e compreensão sobre a cultura surda, sendo que é pela língua visual-espacial que a criança surda experimenta o mundo e constitui sua identidade.

Concordo com Sacks (2010), quando afirma que, como surdos, “nascemos com nossos sentidos; eles são “naturais” (p. 59), porque a língua de sinais é língua natural dos surdos, assim a criança surda vivencia suas experiências de mundo e adquire naturalmente sua língua. A valorização do discurso da diferença faz-se necessária para o entendimento e compreensão da identidade surda.

Embora a Libras seja uma língua reconhecida e oficial da comunidade surda, muitos pensam que é mímica, talvez pela sua estrutura que apresenta expressão facial e corporal, ou ainda, conforme Gesser (2009, p. 27) aponta, posicionando-se contra o preconceito linguístico, pois

[...] linguisticamente, pode-se afirmar que a língua de sinais é língua porque apresenta características presentes em outras línguas naturais e, essencialmente, por que é humana (GESSER, 2009, p. 27).

Sacks (2010, p. 38) afirma que “as crianças precisam ser postas em contato primeiro com pessoas fluentes na língua de sinais, sejam seus pais, professores ou outras”. Conforme já mencionei anteriormente, a aquisição da Língua de Sinais acontecendo tardiamente para as crianças surdas, faz com que as mesmas tenham interferências na construção do conhecimento e na constituição de sua identidade surda. Ao adquirir sua língua natural, a criança surda torna-se capaz de aprender uma segunda língua. Assim, conforme Sacks (2010), a criança surda precisa ter acesso à

língua de sinais o quanto antes, por isso é tão importante o diagnóstico precoce. E isso implica no seu desenvolvimento que, de acordo com Sacks (2010, p. 38) “só pode ser feito por meio da língua de sinais”. É necessário pensar sobre isso, porque apesar da Libras ser considerada uma língua natural e reconhecida oficialmente em nosso país, ainda falta apropriação por parte dos professores ouvintes sobre essas questões importantes para a educação de surdos, e faltam professores surdos.

No Brasil, a Lei nº 10.436, conhecida como Lei de Libras que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como forma de comunicação da comunidade surda brasileira, é uma vitória para os surdos. A trajetória para a Libras ganhar visibilidade e relevância no país é marcada por diversas ações desenvolvidas com o objetivo de diminuir barreiras e tornar a sociedade cada vez mais acessível. A partir desses movimentos, é possível perceber que o olhar da sociedade majoritária ouvinte vem mudando nos últimos anos em relação aos surdos, quanto às questões sobre sua língua, sua identidade e sua educação.

Sobre o acesso e aquisição à língua materna, percebe-se que a criança ouvinte desde seu nascimento tem contato com sua língua oral, dessa forma tem a oportunidade de adquirir sua língua de forma natural, pela qual irá comunicar-se e vivenciar interações e, assim, constituir sua linguagem. Para adquirir sua língua natural e constituir sua identidade surda, é preciso que sejam oferecidas as mesmas oportunidades as crianças surdas, no entanto, como afirma Perlin (2005, p. 53), “o sujeito surdo nas suas múltiplas identidades sempre está em situação de necessidade diante da identidade surda”.

É fundamental a existência de uma forma de expressão e de conhecimento para o desenvolvimento das crianças surdas. Para isso, deve haver a aquisição de uma língua em idade “normal” (SACKS, 2010). No início da vida, essa primeira língua pode ser a de sinais ou a falada como sua primeira língua, e isso precisa ser definido o quanto antes e como isso acontecerá. No caso do surdo, crescer em um ambiente exposto à língua de sinais faz com que ele nunca esqueça de suas descobertas, “ser surdo e construir sua Identidade” na escola. Através da língua de sinais, que é parte das comunidades surdas, torna-se possível o contato e a convivência com o mundo dos surdos. A língua de sinais é uma experiência visual, sendo assim, constitui uma identidade minoritária, a linguagem e o discurso baseando-se em uma imagem icônica (PERLIN, 2003).

O desenvolvimento da própria identidade surda está atrelado à aquisição da Língua de Sinais, e em geral, é através da escola bilíngue que as crianças surdas têm acesso à Libras, ao conhecimento sobre a cultura surda, aos movimentos surdos, à história da comunidade surda e outros aspectos relacionados com a Língua de Sinais. Conforme Quadros (1997, p. 27),

[...] se a língua de sinais é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com pessoas que usam essa língua e se a língua oral é adquirida de forma sistematizada, então as pessoas surdas têm o direito de ser ensinadas na língua de sinais. A proposta bilíngue busca captar esse direito (QUADROS, 1997, p. 27).

Os surdos demonstram preferência em frequentar a escola bilíngue para surdos em função de sua escolha pela comunicação em Língua de Sinais, sua língua materna, como primeira língua de convívio e o desenvolvimento da competência com a língua Portuguesa escrita, como segunda língua. Como a interação entre estudantes surdos e professores surdos é muito comum percebemos as diferenças da escola comum com relação aos seus integrantes e a comunidade escolar da escola bilíngue para surdos.

A construção do conhecimento dos alunos surdos é principalmente visual, tendo como característica principal a utilização da língua de Sinais, sendo esta a principal diferença entre a escola comum e a escola bilíngue. Na escola comum, ainda que tenha a presença do profissional intérprete de Libras, é diferente da articulação da comunidade escolar e do respeito à cultura e à língua de sinais.

[...] a educação bilíngue como um processo que deve ocorrer diariamente, na *práxis* com o outro e no contato com a cultura surda, em escolas bilíngues onde a língua de instrução é a língua de sinais e a língua portuguesa escrita é considerada como segunda língua para os surdos (THOMA, 2016, p. 765).

Esta pesquisa preocupa-se em reconhecer e valorizar a língua de sinais, as experiências visuais, a aquisição da língua de sinais o mais cedo possível pela criança para a construção de sentido e da linguagem, além de buscar compreender o papel da comunidade surda e da comunidade escolar, e considera que a Língua de Sinais ocupa um papel essencial nesse processo (GESSER, 2009; PERLIN, 2005).

Levando em conta os estudos que já foram feitos sobre a identidade, a língua de sinais e a educação bilíngue, este estudo pretende contribuir para enriquecer a produção de reflexões e de conhecimento para a Educação de Surdos. Assim busquei

dissertações e teses que apresentaram no título ou nas palavras-chave os termos: Surdos, Identidade, Educação Bilíngue, Educação de Surdos.

Lara (2021) na sua dissertação intitulada “Experiências de protagonismo surdo”, trata sobre a experiência de protagonismo surdo a partir de narrativas de três sujeitos surdos considerados como protagonistas em sua comunidade. Para os surdos, o protagonismo surdo está ligado às questões de identidade, cultura, língua, sustentabilidade e práticas pedagógicas surdas. Conclui que o protagonismo surdo acontece na experiência de lutas diárias, entre os sujeitos e nos seus entendimentos sobre os surdos.

Rosa (2009), em sua dissertação intitulada “Olhares sobre si: a busca pelo fortalecimento das identidades surdas”, tem como objetivo analisar a identidade surda e seu fortalecimento, na contribuição para o empoderamento dos surdos. Busca responder à questão: Como as identidades surdas são descobertas, expostas, localizadas, posicionadas, silenciadas e fortalecidas na sociedade baiana contemporânea? A coleta de dados utilizou o método de estudo de caso, com ênfase em histórias de vida, entrevistas semiestruturadas e grupo focal. Defende o direito da pessoa surda de ter uma identidade, uma cultura e fundamentalmente, o direito de Ser Surdo.

Santos (2012) em sua dissertação intitulada “Narrativas surdas: experiências na comunidade e na cultura surda e a constituição de identidades”, pesquisa como constitui-se a identidade e problematiza como os surdos de uma comunidade específica vêm constituindo suas identidades através das experiências de vida na comunidade surda.

Diesel (2019) na sua dissertação “Relações entre professoras surdas alfabetizadoras e a constituição de identidades surdas em escolas bilíngues”, tem como objetivo analisar as narrativas de professores e alunos surdos em uma escola específica para surdos. É uma investigação de caráter qualitativo, realizada através de entrevistas. Entre os resultados, destaca-se a língua de sinais, como marca que possibilita se tornar surdo aos conhecimentos escolares; e a escola como espaço que proporciona a constituição da identidade. Essa pesquisa aproxima-se com a minha, no entanto, realiza entrevista com surdos e ouvintes, e meu foco nas entrevistas foi com professores e egressos surdos e nas suas interações na escola bilíngue, considerando a construção da identidade.

Para tratar sobre identidade surda, penso que é necessário, primeiramente, entender o conceito e o significado de identidade. Assim, perceber o que o sujeito tem internalizado os significados, os valores, como desenvolve-se e constrói sua identidade a partir da influência da escola bilíngue de surdos e se esta contribui para sua subjetividade e sua identidade no mundo social e cultural, tendo Hall (2006) como um dos autores importantes desta pesquisa.

Nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os "parte de nós", contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural (HALL, 2006, p. 12).

Comecei a escrita da minha pesquisa de mestrado a partir da minha visão enquanto sujeito surdo com relação à constituição da identidade surda. Considerando o contexto que envolve a escola de surdos, a comunidade escolar e suas contribuições para a constituição da língua e identidade do aluno surdo, o problema que esta pesquisa pretende responder é: Como os Surdos (egressos da escola e professores surdos) percebem o papel da comunidade escolar de uma escola bilíngue na constituição da identidade surda? Esse problema relaciona-se diretamente aos objetivos específicos: a) Identificar a relação entre língua de sinais e identidade surda; b) Refletir sobre como as diferentes vivências na escola de surdos podem impactar na aprendizagem da Libras e na construção das identidades surdas e c) Descrever o papel dos atores de uma escola bilíngue na constituição das identidades dos estudantes surdos, pela perspectiva dos alunos egressos e dos professores surdos.

Realizei uma pesquisa qualitativa, empírica e exploratória que toma conceitos estruturantes como a língua de sinais, a identidade, a identidade surda, a experiência, a educação de surdos, a educação bilíngue para surdos e a busca por conhecer como os professores e egressos surdos percebem a escola. É com as narrativas dos surdos que posso perceber e compreender as relações estabelecidas no convívio com essa comunidade escolar na produção de identidades surdas. Eu não imagino minha vida sem essa comunidade, sem identidade surda, logo, sem adquirir uma língua com sucesso. Assim realizei entrevistas semiestruturadas com professores surdos e estudantes egressos de uma escola bilíngue para surdos.

Essa dissertação organiza-se em seis capítulos e mais as considerações finais, contando com esse capítulo inicial. O capítulo 2 é intitulado Comunidade Surda:

desafios e lutas pela língua e educação de surdos, trata das questões históricas da comunidade surda, língua de sinais e educação. O capítulo 3, intitulado Identidade, com aprofundamento sobre a Identidade Surda. O capítulo 4 trata da Educação de Surdos, Educação Bilingue e Identidade Surda. O capítulo 5 apresenta o método de pesquisa, detalhando o contexto de estudo, os participantes, os aspectos éticos, as entrevistas e como será realizada a análise. O capítulo 6 traz a análise das entrevistas e suas duas categorias, Experiências Escolares e Impacto na Identidade Surda; e Interações e Identidades. Por último, o capítulo das considerações finais.

2 COMUNIDADE SURDA: OS DESAFIOS E AS LUTAS PELA LÍNGUA E EDUCAÇÃO DE SURDOS

Eu sou surda, “meus olhos” e “minhas mãos” são bilíngues, meu estudo e minha escrita partem do que sinto, da minha vida e da minha identidade surda. Olhar para a pesquisa sobre educação de surdos e sobre os modos que podem constituir a identidade da criança surda, considero relevante e recordo-me quando eu era criança e como meu ingresso na escola de Surdos, tornou minha história diferente. Antes de tudo, sou humana e usuária da Língua de Sinais e sem participar da comunidade surda minha aprendizagem teria sido muito diferente e restrita. A criança surda constitui-se como sujeito surdo ao participar e experimentar o mundo dos surdos, num espaço de trocas entre sujeitos surdos, em que as “vozes” são as mãos.

A história dos surdos é marcada por diversos momentos, entre eles, as lutas pelo reconhecimento da língua de sinais e pela educação dos sujeitos surdos, as trajetórias de resistências e as vitórias para a comunidade escolar de Surdos. Na escola de Surdos existe a Língua de Sinais, e neste espaço são repensadas as práticas pedagógicas com foco no visual, que possibilitam a produção do conhecimento sobre a história e as representações surdas.

Ao analisar e identificar as teorias ao longo do tempo sobre a história e educação de surdos, escrevo minhas reflexões e provocações: Quais são os discursos e condições dadas às crianças surdas de acesso à língua de sinais? Estão presentes em quais teóricos essas informações? É direito fundamental da criança surda ter acesso à língua de sinais? As línguas de sinais têm as mesmas características de qualquer outra língua? O que caracteriza a educação bilíngue para surdos? Quais as possibilidades e as perspectivas? Esses questionamentos não serão todos respondidos nesta pesquisa, mas de alguma forma estão presentes como pano de fundo para as reflexões e discussões.

2.1 LÍNGUA DE SINAIS: QUESTÕES LINGUÍSTICAS E CULTURAIS

“As línguas de sinais interferiram no processo histórico das comunidades surdas”.

Ronice Muller de Quadros

A língua é um sistema composto por regras gramaticais que legitima o grupo que se utiliza dela, pois através da linguagem os indivíduos compreendem, comunicam e expressam sentidos. Conforme Gesser (2009), a comunidade Surda produz informação linguística fazendo uso de sinais, mas não somente manuais, as expressões faciais (movimento de cabeça, olhos, boca, sobrancelha, etc.) são elementos gramaticais utilizados e constituem a estrutura das línguas de sinais. Esses marcadores não manuais são elementos gramaticais que compõem a estrutura da língua de sinais.

A língua de sinais tem papel essencial e importante na representação linguística na vida do sujeito surdo. Sua estrutura e características presentes em outras línguas naturais, oportunizam à criança surda o desenvolvimento de suas capacidades, aquisição de linguagem e de conhecimento de mundo.

Linguisticamente, pode-se afirmar que a língua de sinais é língua porque apresenta características presentes em outras línguas naturais e, essencialmente, porque é humana (GESSER, 2009, p. 27).

As línguas de sinais são línguas naturais dos surdos. Dizeu e Caporali (2005) afirmam que quando o surdo tem acesso à língua de sinais como primeira língua (L1), é dada a garantia nos processos de desenvolvimento no processo de educação, sendo a língua oral ou a língua escrita a segunda língua (L2), mas de maneira geral, a língua de sinais é subestimada na escola e na sociedade.

Gesser (2009) comenta que as línguas de sinais são códigos. Dessa maneira, não são universais. Por exemplo, a Libras é a Língua Brasileira de Sinais, e cada país possui a sua língua de sinais. Por exemplo, temos a língua de sinais americana (*American Sign Language - ASL*), língua de sinais francesa (*Langue des Signes Française - LSF*), entre outras. A Língua Brasileira de Sinais – Libras - têm origem especificamente na Língua de Sinais Francesa, que chegou no Brasil em 1855 pelo professor surdo Eduard Huet.

No entanto, nem sempre a língua de sinais foi reconhecida como língua e ao longo da história dos surdos, muitos movimentos foram e são ainda necessários para garantir o direito à língua de sinais e à educação que respeitasse a língua e cultura. Retomo um pouco dessa história a seguir.

Sacks (2010), no livro “Vendo Vozes”, traz um pouco da história dos surdos e da língua de sinais, destacando como os surdos possuíam aceitação da língua de sinais pela comunidade a partir do século XVI, na Idade Moderna. A história revela a fundamental influência da Língua de Sinais Francesa (LSF) na ampliação da educação de surdos no mundo, com o Abade Charles-Michel de l'Épée que se interessou pela educação de surdos e fundou em 1755 a primeira escola pública para os surdos conhecida como *National Institution for Deaf-Mutes*, em Paris. Ele descobriu a importância da língua de sinais para as crianças surdas, defendeu incansavelmente a língua de sinais e seu uso para a comunidade surda e para as crianças surdas desenvolverem-se. Os relatos históricos mostram-nos que o Abade l'Épée influenciou a educação de surdos por todo mundo através dos seus bons resultados com seus métodos de ensino. Criou vinte e uma escolas de surdos pelo mundo, por isso, é parte importante da história dos surdos e também como movimento de respeito e fortalecimento do sujeito surdo.

Boto (2017) fala sobre o conhecimento como característica emancipatória e sobre o sujeito surdo, destacando que antigamente tínhamos muitos limites. Os surdos não conheciam sobre a cultura e a comunidade surda, a escola de surdos e as características da realidade, nem mesmo sobre a consciência do modo de vida surda e a língua de sinais. Os surdos ganharam independência, argumentos, mudanças políticas, sociais e valores humanos tornam-se mais claros. Foi através da Língua de Sinais que chegaram os avanços na vida dessa comunidade. Infelizmente isso mudou, conforme Strobel (2009), em 1880, através de uma decisão tomada por meio do voto no Congresso Internacional de Surdo-Mudez em Milão, na Itália, que marcou a história dos surdos. Neste evento, o uso da Língua de Sinais foi proibido, tornando obrigatório a todos os surdos utilizarem somente o oralismo puro. Os ouvintes foram favoráveis ao método de oralização para os surdos, e escolhido oficialmente para uso nas escolas de surdos. Nesta situação, foi afirmado que as crianças surdas eram preguiçosas para falar e por isso preferiam a Língua de Sinais e que o foco deveria estar na capacidade de fala dos surdos. Essa afirmação desconsidera as características individuais, por exemplo, eu, Micheli não consegui evoluir na fala, apesar de muito esforço, e não foi apenas uma de vontade. Tratarei mais sobre as implicações da perspectiva oralista ao longo da pesquisa.

No período da votação na assembleia geral, realizada no congresso de Milão, todos os professores surdos foram proibidos de participar e perderam o direito de

votar. Dos cento e sessenta e quatro representantes ouvintes presentes, somente cinco, todos dos Estados Unidos, votaram contra o oralismo puro e a favor da Língua de Sinais (STROBEL, 2009). Importante destacar que os surdos foram impedidos de participar da votação. De acordo com Skliar (2005), a ideologia ouvintista teve poderosa influência e conseguiu o que queria, teve parceria na área de saúde, de médicos e de outros profissionais. Já na economia, contou com o apoio de pais e familiares dos surdos, que não aceitavam a surdez e a Língua de Sinais. Ainda hoje existem ideias do processo da ciência e da tecnologia que investem na fala e na escuta do surdo, e outros que acreditam e buscam um milagre. Essa proibição provocou muitos retrocessos na educação de surdos. As crianças surdas, nessa época, sofreram sem a Língua de sinais, elas frequentavam escolas que treinavam o oralismo e se usassem a Língua de Sinais recebiam castigos, como tapas nas mãos. Por muitos anos, os surdos escondiam-se para comunicarem-se em Língua de Sinais.

Passaram-se anos até que William Stokoe estudou e fez as primeiras descobertas sobre a *American Sign Language* – ASL, num estudo linguístico da língua de sinais e da comunicação em língua de sinais, que em 1960 foi publicado com o título *Sign Language Structure*. Esse estudo provocou curiosidade e críticas da comunidade e de importantes grupos de pesquisa, e foi fundamental para ampliar o olhar sobre a língua de sinais (SACKS, 2010). Segundo Pizzio e Quadros (2011), na década de 1970 os estudos linguísticos sobre as línguas de sinais avançaram identificando parâmetros linguísticos e características específicas das línguas de sinais, comprovando que as línguas de sinais apresentam uma própria estrutura, sintaxe, semântica e fonologia, além de um sistema abstrato de regras gramaticais que são usadas pela comunidade surda. No Brasil nas décadas de 1980 e 1990, a Libras começa a ser estudada. Os estudos linguísticos da Língua de Sinais são o ponto de partida para estudos que passam a perceber semelhanças e diferenças, qualificando ainda mais as teorias linguísticas existentes (PIZZIO; QUADROS, 2011).

Mesmo com as proibições do uso da língua de sinais, a comunidade surda continuou lutando pela sua língua natural, e a partir da década de 1980, no Brasil, nasceu o movimento bilíngue dos surdos, que defendeu a comunicação dos surdos buscando a oficialização da Libras. Líderes surdos uniram a comunidade surda para criar a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) em favor e defesa dos direitos dos surdos, e pelo avanço das escolas bilíngues de surdos no Brasil.

Na década de 1980, fundou-se a FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos). Três amigos surdos encabeçaram a fundação da instituição - Ana Regina S. Campello, Fernando M. Valverde e Antônio C. Abreu -, significando um grande avanço em favor da defesa dos direitos dos surdos (GESSER, 2009, p. 38).

Segundo Gesser (2009), há uma estreita relação entre a Libras e a escolarização dos surdos, pois, mesmo em períodos de proibição, os surdos sempre utilizaram-na entre si. Na década de 1990, surgem as primeiras escolas bilíngues para surdos no Brasil, o fortalecimento da comunidade surda e das discussões sobre língua de sinais e educação de surdos contribuiu para que a Libras fosse oficializada pela Lei 10.436 em 24 de abril de 2002, a famosa Lei de Libras.

Libras é a sigla da Língua Brasileira de Sinais, língua utilizada pela comunidade surda brasileira, em sua maioria nos centros urbanos. Nessa lei consta que Libras é

[...] a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002, parágrafo único).

Ainda é importante destacar que a Lei de Libras frisa que a modalidade escrita da língua portuguesa não pode ser substituída pela língua de sinais. A comunicação e expressão da comunidade surda brasileira existe em níveis linguísticos como fonologia, morfologia, sintaxe e semântica através da Libras, no entanto, é através da língua portuguesa, como segunda língua, que as pessoas surdas desenvolvem sua escrita.

A história mostra que cada criança surda deveria ter a possibilidade e o direito de escolha, viver sua identidade, conhecer e ter oportunidade de adquirir precocemente como primeira língua, a Língua de Sinais, língua de modalidade visual e espacial.

No item seguinte discuto de forma breve sobre a aquisição da língua de sinais pelos surdos, com ênfase na necessidade de um ambiente linguístico rico para o desenvolvimento da língua de sinais.

2.2 AMBIENTE LINGUÍSTICO PARA AQUISIÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS

“A identidade surda se constrói dentro de uma cultura visual”.

Gládis Perlin

Um aspecto muito importante no desenvolvimento da linguagem, é que a aquisição da língua de sinais aconteça como a primeira língua da criança surda. Assim, desde o nascimento a criança surda deve ter acesso à língua de sinais, que é base linguística para comunicação e constituição de sua identidade, num processo de produção visual pela língua de sinais.

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 linguística nasceu porque deficiência auditiva impede os surdos de acederem à oralidade (SKLIAR, 2005, p. 23).

Quadros (1997) afirma que a partir da aquisição da língua materna, a língua de sinais, a criança surda constrói sua subjetividade e tem a possibilidade de expressar sentimentos, trocar ideias e nesse processo dialógico com sua comunidade surda, constrói compreensões e concepções de mundo. A aquisição da língua pelo surdo acontece de forma natural como para as crianças ouvintes na interação com outros falantes da língua de sinais, no Brasil, na interação com a Libras. Sacks (2010, p. 101) ao afirmar que “Ser surdo, nascer surdo, coloca a pessoa numa situação extraordinária”, refere-se às várias possibilidades linguísticas, cognitivas e culturais que o indivíduo é exposto.

Segundo Pizzio e Quadros (2011), nos anos de 1990, iniciaram os estudos no Brasil sobre a aquisição da língua de sinais brasileira com as investigações de (Karnopp, 1994; Quadros, 1995, 1997). Para Quadros (1997), ao conhecermos as condições de aprendizagem e os processos de desenvolvimento das crianças surdas, podemos qualificar a educação. A aprendizagem dá-se pela Língua de Sinais, que por ser a língua materna deve ser a L1 e a língua portuguesa a L2. Para os ouvintes, a linguagem natural é a fala, modalidade oral-auditiva, já para os surdos a Língua de Sinais é uma língua espaço-visual. Considerar essas diferenças linguísticas caracteriza questões de respeito em relação ao surdo. A principal questão é a aquisição da língua de sinais, pois exerce influência sobre os sujeitos surdos e a

constituição de sua identidade. Os estudos indicam que as crianças surdas, filhas de pais surdos, adquirem a língua de sinais de forma semelhante as crianças ouvintes adquirem a língua falada.

Estudos desenvolvidos sobre a linguagem, autonomia linguística, cognitiva e participativa da criança surda, primam pela aquisição da língua de sinais, pois de acordo com Quadros (1997), a presença e o contato com a língua de sinais interferem no desenvolvimento linguístico e na identidade das pessoas surdas e no processo histórico das comunidades surdas.

O ensino da Língua de Sinais como primeira língua (L1) com práticas mais visuais e explorando os potenciais da pessoa surda é importante porque favorece e amplia a construção cognitiva, o reconhecimento da identidade surda e o desenvolvimento no cotidiano de sua subjetividade. Nesse contexto, conforme Sacks (2010, p. 105) “a língua de sinais é para os surdos uma adaptação única a um outro modo sensorial; mas é também, e igualmente, uma corporificação da identidade pessoal e cultural dessas pessoas”.

Esses estudos e autores (Karnopp, 1994; Quadros, 1997; Sacks, 2010) reforçam a ideia de que é importante estimular a comunicação em Libras pela criança surda, sua língua materna, pois possibilita o desenvolvimento cognitivo e a aquisição de linguagem e de identidade. Destaco que o processo de aquisição da língua de sinais, faz parte da linguagem, que é uma função de complexidade maior, conforme Vigotski (2008), sendo considerada uma função psicológica superior.

Provavelmente devido aos atrasos no desenvolvimento da linguagem e do pensamento, ao longo da história, muitos confundiram o surdo com deficiente mental e Sacks (2010) convida-nos a refletir.

Os surdos sempre e em toda parte, foram vistos como “deficientes” ou “inferiores”? Terão sempre sido alvo, deverão sempre ser alvo de discriminação e isolamento? É possível imaginar sua situação de outro modo? Que bom seria se houvesse um mundo onde ser surdo não importasse e no qual todos os surdos pudessem desfrutar uma total satisfação e integração! Um mundo no qual eles nem mesmo fossem vistos como “deficientes” ou “surdos” (SACKS, 2010, p. 38).

Em relação a isso, olhando na perspectiva dos estudos e conceituações de Vigotski (2008) e Sacks (2010), sobre o desenvolvimento da criança antes de dominar a linguagem do intercurso social e emocional, e também o intercurso intelectual,

percebo que estes autores pensam e têm opiniões semelhantes sobre o desenvolvimento das crianças surdas a partir da aquisição da língua de sinais.

O intercurso social e o emocional, e também o intercurso intelectual, tem início no primeiro dia de vida. Vygotsky interessou-se muito por esses estágios pré-linguísticos, pré-intelectuais da vida, mas seu interesse especial era pela linguagem e pelo pensamento e como eles se reúnem no desenvolvimento da criança (SACKS, 2010, p. 60).

Vigotski (2011, p.868) defende os caminhos alternativos para o desenvolvimento da linguagem e afirma que “a fala não está obrigatoriamente ligada ao aparelho fonador; ela pode ser realizada em outro sistema de signos, assim como, a escrita pode ser transferida do caminho visual para o tátil”.

Sobre as possibilidades que as crianças surdas têm quando utilizam os meios visuais, Dall’Alba (2013) destaca que as atividades de desenvolvimento na escola fazem a criança ter acesso ao ambiente linguísticos cedo e desenvolver a aquisição de Libras como primeira língua. Assim, a riqueza das trocas que ocorrem entre professores preparados para trabalhar com alunos surdos possibilitam um maior crescimento e uma educação adequada como forma saudável de vivenciar a língua de Sinais.

Considero importante finalizar esse tópico destacando que a língua de sinais possibilita à criança surda independência, conhecimento e visão de mundo ligados à sua identidade, manifestação de sua inteligência e construção da linguagem, e para isso é importante que sua aquisição aconteça cedo e em ambiente linguístico enriquecido. A linguagem é fundamental para o desenvolvimento da inteligência da criança e, no espaço da escola, deve ser respeitada, assim como a cultura surda.

3 IDENTIDADE

Compreendendo os desafios no contexto da identidade, escolho como caminho de perspectivas que contenham a pluralidade no processo de constituição da identidade, conforme Hall (2006), Silva (2014) e Woodward (2014). Esses são teóricos abordam sobre o significado de identidade, e geralmente trazem contribuições importantes referente ao contexto, a cultura, a aquisição e constituição do sujeito, assim, articulo suas perspectivas com a identidade surda. Faz-se necessário referenciar as questões vinculadas a um indivíduo como ser social em contexto de escola de surdos.

Hall (2006) destaca a importância da identidade estabelecer-se e descreve como constrói-se o conceito de identidade, que é a compreensão do indivíduo descobrindo-se como humano e sua própria consciência. A chamada "crise de identidade", conforme Hall (2006), é a possibilidade de mudança após o nascimento. O indivíduo, ainda sem conhecimento de mundo, passa a buscar e explorar para descobrir-se efetivamente. A partir dessa exploração e interação, adquire uma visão da língua, da linguagem, do humano, do mundo, que o influenciam nesse processo de aprendizagem. Essa mudança em que a pessoa passa a ser compreendida, percebida e se percebe, é um processo amplo que acontece na relação em que constrói os movimentos de suas identidades na sociedade em que interage e vive. A partir das características e impactos dos comportamentos sobre a identidade, que sempre é fluída e constituída ao longo da vida, os indivíduos têm uma ancoragem enquanto sujeito pensante e consciente do conhecimento, se afirmando a partir da construção de sua identidade.

Conforme Hall (2006) o conhecimento sobre identidade é uma aprendizagem construída juntamente com a concepção de espaço e tempo, que pode ocorrer interna e externamente. Não existe um padrão com relação à identidade, pois ela é subjetiva, ou seja, a exploração que projetamos a "nós próprios" nessas identidades culturais no mundo social. É necessário discutir extensamente estas questões sobre identidade e cultura, pois partindo de acontecimentos, novas identidades surgem e não existe mais a visão de indivíduo unificado, podendo passar a ser um sujeito fragmentado.

A questão da identidade está sendo extensamente discutida na teoria social. Em essência, o argumento é o seguinte: as velhas identidades, que por todo tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas

identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado (HALL, 2006, p. 7).

A identidade pode ser interpretada de várias maneiras e sua construção está conectada com o contexto (HALL, 2006), os espaços influenciam as características que mudam os conceitos das identidades dos sujeitos, tendo relação com aspectos que podem criar uma nova identidade de pertencimento as culturas éticas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais. Assim, a identidade é um conjunto que possui características próprias e particulares, em que as velhas identidades passam por um processo e criam novas identidades que individualizam uma pessoa no movimento do mundo social, e ampliam o reconhecimento de seus semelhantes, mudando em função da reação social (HALL, 2006).

Silva (2014) fala sobre o momento de mudança de paradigmas sobre as identidades e a diferença no avanço de posicionamento da sociedade. A vida social, a aprendizagem, a educação escolar com modelo específico que trata a diferença no processo de construção das identidades na formação do sujeito.

Na perspectiva da diversidade, a diferença e identidade tendem a ser naturalizadas, cristalizadas, essencializadas. São tomadas como dados ou fatos da vida social diante dos quais se deve tomar posição (SILVA, 2014, p. 73).

Nessa identificação, é possível encontrar-se no seu próprio mundo, e esse processo é constituído na escola, na associação e na sociedade através da realidade. Os sistemas são construídos sempre, em torno da diferença e das formas como as diferenças são marcadas.

Trago também Woodward (2014, p. 8) que considera que “essas identidades adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais são representadas”. A diferença expressa-se na construção das identidades, nas vivências tanto na sociedade, como na escola e no convívio em comunidade.

Hall (1997) apresenta três diferentes conceitos de identidade: o iluminista - numa perspectiva de perfeição do ser humano, o sociológico - em que as identidades se desenvolvem nas representações sociais e o da modernidade tardia – em que as identidades são fragmentadas. Hall (1997) não apresenta um conceito definido de identidade, e sim uma aproximação do conceito de identidade presente na história,

que nos ensina a ver sob diferentes interpretações e entendimentos o conceito de identidade (HALL,1997, p. 10 apud PERLIN, 2005).

A partir dessa concepção de identidade, no próximo item é aprofundado a questão das identidades surdas e a singularidade que compõe essas experiências.

3.1 IDENTIDADES SURDAS

“Os surdos são surdos em relação à experiência visual e longe da experiência auditiva”.

Gládis Perlin

Começo contando a partir de experiências da minha vida, de como aprendi a comunicar-me e como constitui minha identidade. Nasci ouvinte e com um ano e sete meses tive meningite e então fiquei surda, e como todas as outras crianças surdas usavam aparelho auditivo, eu também usei, mas no meu caso não serviu de nada e nunca aprendi com isso. A descoberta e aquisição da minha língua de sinais e o ingresso na escola de surdos possibilitaram-me constituir a minha identidade surda e a minha aprendizagem deu-se pela Libras e pela língua portuguesa escrita, como segunda língua. Frequentando a Sociedade dos Surdos de Caxias do Sul (SSCS), convivi com outros surdos e assim, na comunidade surda, fui desenvolvendo-me e construindo minha autoestima e identidade.

Lugar de encontro de surdos. Lugar de vida, de recreação, de aprendizado para os surdos (LABORIT,1994, p. 53).

A pluralidade caracteriza-se pelas várias diferenças, singularidades e experiências dos jeitos de ser surdo. Na sociedade, há perspectivas diversas quanto à visão da surdez, e os argumentos trazidos por Hall (2006) podem ser articulados às singularidades e significados que cada um se apropria em suas relações na construção da identidade, onde esse processo não tem um padrão e nem um momento de finalização. A identidade surda tem vínculo com a realidade e a cultura surda e suas várias divisões sociais produzem posições de sujeito.

Como os surdos podem influenciar na construção da inspiração do empoderamento surdo? Eles podem aprender através das características que

desenvolvem em contato com outros surdos, ou em regiões onde existe escola de surdos e comunidade surda.

O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual os queremos apoderar (FOUCAULT, 2014, p. 10).

No livro “A Máscara da Benevolência: a comunidade surda amordaçada”, Lane (1992, p. 53), diz que “audismo é a forma de dominação dos ouvintes, reestruturando e exercendo a autoridade sobre a comunidade surda”, ou seja, audismo é a forma de influência dos ouvintes (englobando os diferentes profissionais que trabalham com surdos e as ouvintes em geral), sobre a comunidade surda, com práticas de opressão sobre pessoas surdas. Em seu livro “Surdismo versus Ouvintismo: práticas colonizadoras veladas pelos discursos”, Lages (2019, p. 19-20) afirma que o termo “ouvintismo” teve sua criação baseada na ideia de “colonialismo” [...] essa prática ouvintista prevaleceu e foi defendida por discursos de ouvintes que tinham como objetivo “normalizar” os surdos, não respeitavam sua língua, sua cultura e seus valores. O conceito da normalidade dos ouvintes era, por sua vez, o ouvintismo, porém o surdo resistiu e contribuiu para modalidade de experiências visuais, devendo assim valorizar a língua. Acredito que os surdos assumem sua identidade por não se reconhecerem na representação ouvintista, ou seja, o Surdo luta, afetado por uma representação de si e de mundo que lhe é imposta e que não faz jus ao seu modo de poder ser e estar no mundo. Assim, há a quebra de paradigmas, porque o surdo tem capacidade dentro de suas experiências e pela forma interligada com o visual, independência e cultura surda.

Os surdos tiveram a experiência de vivenciar diferentes caminhos em dois mundos onde se tem a cultura surda e a cultura ouvinte (PERLIN; REIS, 2012). O mundo dos surdos tem relevância porque em suas lutas renascem com base nos encontros com a própria língua e com outros surdos construindo novos conceitos para o “ser Surdo”.

Com toda ideologia dominante, o ouvintismo gerou os efeitos que desejava, pois contou com o consentimento e a cumplicidade da medicina, dos profissionais da área da 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 da tecnologia – o surdo que fala, o surdo que escuta (SKLIAR, 2005, p. 16).

Strobel (2012) afirma que a história de surdos segue após muito anos por opressão ouvintista da língua de sinais e da cultura surda. Surdos lutaram por seus direitos, para serem respeitados, ao quebrar a barreira da diferença, tanto a identidade quanto a língua começam a ter um espaço de mais aceitação e de respeito. A opressão dos sujeitos surdos diminuiu pelas constantes lutas da comunidade, entendo que a escola é o lugar onde as pessoas surdas podem fazer trocas e adquirir os conhecimentos, no entanto, ainda falta mais consciência política para entender o papel da educação dos surdos.

Para conhecer e aprofundar sobre o conceito de identidade surda, devemos discutir e explorar como se dá o fortalecimento de identidade própria dos surdos, assim como, o processo de construção de conhecimento na educação bilíngue, aquisição da Libras e a cultura da comunidade surda.

Conforme Skliar (2005), o surdo desenvolve-se considerando a construção de sua identidade. Observando crianças surdas que estão adquirindo a Libras e sua implicação na identidade cultural dos surdos. É possível identificar que a sua cultura é a base para o conhecimento do mundo.

De acordo com Perlin (2005), a identidade está em constante construção e em movimento, e pode, frequentemente, modificar-se. Assim, influenciando os sujeitos surdos a possuírem identidades múltiplas. Devemos discutir sobre isso, pois reconhecendo seus direitos linguísticos, os cidadãos surdos não serão privados da aquisição da sua língua e da constituição da sua identidade. As Identidades Surdas possuem diversas características e estas fazem parte da Cultura Surda: os hábitos, os costumes, as experiências visuais, o sentir pela vibração, os jeitos de ser, a convivência com outros surdos, a comunidade surda, os aspectos intrapsicológicos individuais, entre outros. Importante destacar que as identidades surdas são marcadas por elementos representados visualmente de forma sistematizada em seus aspectos simbólicos.

Para Perlin⁵ (2005), as identidades surdas são muito complexas e baseadas na linguística, cultura e política. A autora trata da importância de apresentar os tipos de categorias e de conceitos de identidades, pois abrem possibilidades em relação à

⁵ Há categorias de identidades surdas que identifico nos sujeitos surdos, cito algumas para mostrar a presença heterogênea das identidades surdas. Todas as identidades surdas apresentam facetas diferentes que podem ser facilmente classificadas (PERLIN, 2005, p. 62).

escola bilíngue. A pesquisa de Perlin (2005) é de extrema importância, pois só construímos o conceito sobre identidade surda a partir do entendimento do sujeito, por isso precisamos fortalecer essa perspectiva.

Ao analisar as identidades, identifica-se o comportamento de cada sujeito surdo, usuários ou não da língua de sinais. Estas identidades são influenciadas, por exemplo: os surdos filhos de pais surdos; os surdos que não têm nenhum contato com outro surdo, os surdos que nasceram na cidade, ou que tiveram contato como com língua de sinais desde a infância, etc. Existe a possibilidade de mudança na construção da identidade e influência nos movimentos e na vida dos surdos a partir do contato com a escola. As práticas diárias escolares são importantes com as trocas entre os surdos e a língua de sinais. Os movimentos da comunidade surda, na escola de surdos, envolvem a valorização da experiência bilíngue dos surdos.

Hessel (2007) afirma que a língua de sinais faz parte da constituição da identidade surda porque estimula o desenvolvimento dos alunos surdos, mas, se a maioria dos surdos nascem em família ouvinte e se é na convivência que eles têm acesso a informações para construir saberes, onde eles poderão desenvolver sua identidade? A constituição da identidade dar-se-á pela aquisição da língua de sinais e pelo contato com outros surdos, em espaços que eles frequentem. Alguns surdos ainda pequenos, filhos de pais ouvintes, não participam da associação de surdos ou da comunidade surda, pois falta conhecimento sobre a importância da relação da comunidade surda e da escola bilíngue. Os pais interessam-se apenas pelos aspectos clínicos. Então, assim, podemos nos perguntar sobre como os surdos filhos de ouvintes estão desenvolvendo-se.

Concordo com Hessel (2007), que pontua que com certeza o surdo é visual, aprende e está acostumado a perceber o mundo pelos olhos, e é uma marca da cultura surda, tudo através do visual. É comum as pessoas colocarem o surdo em uma situação de deficiente, mas ele não é deficiente, pois o “ser surdo”, faz parte da identidade surda e da história dos surdos, a língua de sinais é a comunicação natural do surdo. O visual tem muita importância para a aprendizagem e aumento de raciocínio, as pesquisas mostram que a criança surda que constitui identidade própria de surdo, está em processo normal de desenvolvimento e que, provavelmente, não perde nada pela falta do canal auditivo. Destaco que Strobel (2008) afirma que a identidade tem a ver com a subjetividade e é na experiência visual que o surdo tem seu posicionamento resistente às diferenças dos outros. Com isso, podemos

compreender que as identidades surdas são múltiplas, pois consistem de uma articulação de fatores culturais, sociais e subjetivos.

No cotidiano das práticas escolares faz-se importante os encontros entre os surdos com o uso da língua de sinais nos movimentos da comunidade surda e na escola de surdos, envolvendo valorização e prioridade à vida bilíngue dos surdos. A língua de sinais tem continuidade e ganha força na comunidade surda. Assim, as crianças surdas pelas interações com a língua de sinais nas comunidades surdas, garantem a aquisição da língua e a construção da subjetividade por causa do contato com modelos surdos. Adquirindo a língua de sinais, a criança surda passa a conhecer e construir sua identidade, podendo assim compreender o mundo (DIZEU; CAPORALI, 2005).

Perlin e Miranda (2003) apresentam a ideia de que o surdo depende muito do espaço onde reside, de suas vivências e experiências, e dos discursos para a construção de identidades. Isso vai refletir nas possibilidades de ter líderes junto da comunidade surda, sujeitos ativos e envolvidos nos movimentos e essas lideranças muitas vezes são as responsáveis pelo contato com a comunidade, a escola e a associação de surdos.

A aquisição da linguagem, a compreensão de conhecimento de mundo, a facilidade no meu aprendizado através da língua de sinais na escola de surdos e as interações com outros surdos foram importantes para a construção da minha identidade. Senti superação quando percebi minha identidade surda e sinto necessidade, principalmente, de compartilhar uma mesma língua, o que me permite dizer que a educação dos surdos e a língua de sinais devem ser utilizadas pelas pessoas surdas. Atualmente existem autores, conforme citado anteriormente, que defendem a aquisição da Libras pela criança surda e sua importância para comunicação e constituição da identidade, mas nem sempre foi assim, antigamente isso não era claro.

A língua de sinais é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura surda, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, sendo que é esta língua que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal (STROBEL, 2008, p. 44).

É de grande importância que as crianças surdas construam seus conhecimentos e fortaleçam sua identidade num contexto da educação bilíngue. Para

Skliar (2005), todas as crianças têm possibilidade de adquirir a língua de sinais, mas precisam interagir com indivíduos da comunidade surda. Este é um processo de reconhecimento e aceitação das suas características e comportamento, além da influência que isso tem na percepção de mundo. Neste momento, a criança surda tem oportunidade de identificação com a sua cultura, a língua, os costumes e os valores como sujeito linguístico. Isso acontece com qualquer outra criança na aquisição da língua natural, criada e usada aqui como referência para comunidade específica de usuários surdos, de geração em geração.

Para Lebedeff (2016), é a partir da discussão surgida nos temas dos Congressos Nacionais de Educação de Surdos de diferentes países da América do Sul, nos anos de 1990, que nasceram os grandes movimentos surdos que defendem a Escola Bilíngue. Nessas lutas, os surdos posicionam-se como grupo cultural em que a marca da diferença nos identifica. Entendo que esses movimentos fortaleceram o protagonismo surdo tanto nas discussões voltadas para a educação de surdos como para as questões relacionadas aos aspectos sociais da língua de sinais e cultura surda.

O que é protagonismo? Souza et al. (2010) trazem a origem da palavra protagonismo, do grego, que poderia ser traduzida por lutador principal ou ator principal. As autoras destacam que existem várias compreensões sobre protagonismo, mas há uma ideia comum que se refere à responsabilidade social, identidade, autonomia e cidadania. Destacam o desdobramento do protagonismo como ação cidadã, em que os envolvidos são chamados a atuar em seus contextos de vida.

Qual a importância do protagonismo das pessoas surdas? A pessoa surda enfrenta desafios em tanto na escola como na sociedade. As ações e envolvimento com a escola, as associações de surdos e a comunidade surda abrem espaço para o protagonismo surdo, em que a nossa perspectiva é considerada. Nas ações de protagonismo da comunidade surda a língua dos sinais é nossa máquina de guerra, ou seja, é um conhecimento próprio do povo surdo. Os surdos protagonistas ocupam os espaços, os lugares e os territórios para conquistar o seu espaço na história da Educação de Surdos.

A expressividade da Libras é um dos aspectos relacionados à construção da identidade na educação bilíngue, tendo em vista a subjetividade do Ser Surdo, uma vez que essa possibilita aos surdos experiências muito ricas na escola e traz assuntos

relacionados à cultura, à história, à evolução da comunidade surda, entre outros. Acredito que neste processo é possível que a escola bilíngue contribua para o desenvolvimento do surdo e sua aprendizagem através da língua, da linguagem e da identidade. Como defende Rangel e Stumpf (2015), a identidade surda é construída no cotidiano, como aprendizagem da vida na escola de surdo.

Através da língua, da escola, da associação, da comunidade surda, são descobertas as identidades culturais. Nessa realidade, as crianças surdas iniciam o processo de construção e de desenvolvimento da identidade a partir da aquisição linguística, das trocas entre os pares surdos. Esse tempo na escola de surdos e a exploração de suas relações, internalizam e contribuem para o sentimento de fazer parte do mundo social. A concepção de identidade surda considera e compartilha critérios de uma cultura específica com a ajuda da escola de surdos e associação de surdos.

Nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os "parte de nós" (HALL, 2006, p. 12), contribuem para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural.

Segundo Rosa (2012), a existência de uma cultura fortalece a identidade, portanto, os sujeitos surdos fortalecem a sua autoestima, também pela garantia obtida na lei onde se dá a valorização social e regulamentação da Libras e de sua contribuição para o fortalecimento das comunidades linguísticas. A luta dos Surdos pretende que os membros das comunidades surdas conheçam seus direitos, compartilhem valores com experiências com outros surdos, e o mais importante, compartilhem a língua e a cultura surda.

Ladd (2013) traz o conceito *Deafhood*, que tem sido traduzido como surdidade. Conforme Fernandes e Terceiro (2019) que discutem esse conceito, *Deafhood* pode ser compreendido como uma proposta conceitual que provoca e permite pensar a descolonização do surdo, pela reflexão e consciência do processo histórico de colonização que muitas gerações de surdos viveram até a construção das identidades Surdas respeitando e valorizando suas experiências culturais e coletivas. Entendo que *Deafhood* expressa que os surdos têm sentimentos e se sentem mais confortáveis por terem conversas e bate-papos por horas em língua de sinais, o que é próprio da cultura e da identidade surda, representada através das experiências visuais e da língua visual, a língua de sinais.

A surdidade não é vista como um estado finito, mas como um processo através do qual os indivíduos surdos chegam a efetivar sua identidade surda, postulando que aqueles indivíduos se organizam de maneiras diferentes que são afetados por diversos fatores, como nação, era e classe (LADD, 2013, p. 15-16).

A partir da compreensão do papel da língua de sinais e da comunidade surda na constituição das identidades surdas, apresento no próximo capítulo algumas reflexões sobre a educação de surdos e a importância da educação bilíngue.

4 EDUCAÇÃO DE SURDOS, EDUCAÇÃO BILÍNGUE E IDENTIDADE SURDA

“Estes encontros foram importantes para o fortalecimento das comunidades surdas, estimulados a criação das associações e das novas escolas de surdos com professores surdos e língua de sinais”.

Karin Strobel

A convite do Imperador Dom Pedro II, o professor surdo Eduard Huet veio ao Brasil para trabalhar na primeira escola de Surdos do País, fundada em 1857, como foi apresentado anteriormente. A escola foi chamada de Instituto Imperial de Surdos-Mudos, mas atualmente é conhecida como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), localizado no Rio de Janeiro, e é referência para a educação de surdos no nosso país. No cenário regional, para a educação de surdos, temos a contribuição da Escola Helen Keller, em Caxias do Sul, criada em 1960, com o ingresso de sete crianças surdas. Tanto o INES como a escola Helen Keller passaram por diferentes momentos e filosofias destinadas à educação dos surdos que apresento a seguir.

Um modelo de educação de surdos foi o oralismo. Góes (1996) destaca que o oralismo foi amplamente criticado pelas falhas na educação e no desenvolvimento da pessoa surda, pelo trabalho educacional fortalecendo a desigualdade entre surdos e ouvintes, e por não considerar as formas diferentes de aquisição da linguagem.

Na visão de Quadros (1997), o oralismo é resultado da opressão sofrida por uma minoria linguística diante de uma maioria ouvinte e usuária das línguas orais. O resultado disto é uma comunidade surda sem expressão na integração social com a comunidade ouvinte que é maioria. Assim, o encontro e as práticas de convivências entre surdos acontecem com pouca frequência e isso influencia, principalmente, o desenvolvimento da linguagem das crianças surdas, que não são compreendidas pelos ouvintes.

O oralismo é considerado pelos estudiosos como uma imposição social de uma maioria linguística (os falantes das línguas orais) sobre uma minoria linguística sem expressão diante da comunidade ouvinte (os surdos) (QUADROS, 1997, p. 26).

A comunidade surda sofreu e vem registrando ao longo dos anos sua luta, sendo que as forças políticas surdas expressam resistência às opressões dos sujeitos

do oralismo por parte de ouvintes, período em que a comunidade surda foi desrespeitada.

Na década dos anos 1960, nos Estados Unidos, com as críticas ao oralismo, surgiu a Comunicação Total que se caracteriza pela utilização de inúmeros recursos linguísticos de forma simultânea, tais como, língua oral, língua de sinais, mímicas, gestos, e uso da oralidade. Strobel (2008, p. 84) diz que “a Comunicação Total, trouxe o reconhecimento e valorização de língua de sinais que foi muito oprimida e marginalizada por mais de 100 anos”.

Acreditava-se que a Comunicação Total era o método mais adequado na educação das crianças surdas, argumentando que o uso da língua oral e gestual simultaneamente possibilita o desenvolvimento da linguagem. Com esse método, os surdos tiveram algumas conquistas importantes, como o direito da criança surda poder comunicar-se pela sua língua natural.

No Brasil, Ciccone (1990) define a comunicação total como filosofia de trabalho educacional e argumenta que seria uma visão reducionista tomá-la como mais um método. Nessa filosofia, desloca-se o enfoque da patologia e do quadro médico: surdo passa a ser visto como uma pessoa que apresenta a marca da surdez, diferença essa que traz repercussões de ordem social e se configura como um fenômeno social (GÓES, 1996, p. 41).

A filosofia da Comunicação Total contribuiu para o movimento de transição para a educação bilíngue para surdos. Os três modelos, oralismo, comunicação total e bilinguismo marcam fortemente a história dos surdos e as práticas pedagógicas. Para a comunidade surda, o modelo mais adequado por possuir uma perspectiva que reconhece a Língua de Sinais é o bilinguismo (GESSER, 2009).

Os estudos sobre Bilinguismo pressupõem a aquisição da Língua de Sinais como primeira língua (L1) pelas crianças surdas, e a língua oral de seu país como segunda língua (L2), ou seja, uma proposta em que a criança surda aprende e tem acesso a duas línguas, aqui no Brasil: Libras e português. O Bilinguismo na educação caracteriza-se por apresentar as duas línguas para a criança surda, a língua de sinais e o português. Na perspectiva mais defendida, as crianças surdas devem aprender primeiro a língua de sinais, pois ao possuir sua língua natural, desenvolvem características que permitem a aprendizagem da segunda língua, na modalidade escrita. No contexto escolar ela terá acesso às duas línguas, no entanto, a aprendizagem da língua de sinais não deve se restringir à escola. A aquisição da

Libras é também uma forma de defesa dos direitos dos surdos na política social, na comunidade surda e na educação dos surdos.

O bilinguismo tem por objetivo defender o direito de as crianças surdas usarem a língua de sinais e baseia-se, principalmente, na compreensão dessa língua como natural dos surdos, estando acessível no contexto escolar, como já mencionado. Entende-se que esta língua é a mais adequada para o ensino das crianças surdas e deve ser considerada como a primeira língua, sendo a língua portuguesa a segunda. Porém, há diferentes perspectivas sobre como pode acontecer o desenvolvimento das duas línguas paralelamente.

Para Guarinello (2007. p. 45),

[...] a proposta bilíngue surgiu baseada nas reivindicações dos próprios surdos pelo direito à sua língua e pelas pesquisas linguísticas sobre língua de sinais. Ela é considerada uma abordagem educacional que se propõe a tornar acessível à criança surda duas línguas no contexto escolar. De fato, estudos tem apontado que essa proposta é a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como natural e se baseia no conhecimento dela para o ensino da língua majoritária, preferencialmente na modalidade escrita. [...] Na adoção do bilinguismo deve-se optar pela apresentação simultaneamente das duas línguas (língua de sinais e língua da comunidade majoritária).

De acordo com Perlin e Strobel (2009), a educação bilíngue não apresenta consenso. Em alguns espaços escolares, acredita-se na teoria tradicional e o trabalho é através de fala/língua oral como primeira língua. Outras propostas bilíngues usam práticas linguísticas simultâneas, enquanto algumas priorizam a língua de sinais como primeira língua. Provavelmente, nessa perspectiva de educação, as crianças surdas constroem mais significados, reconhecem-se como sujeito completo e não como sujeito deficiente, porque a apropriação da língua é relevante pelas crianças. Essa valorização da cultura visual para os surdos em suas práticas é relevante. Os surdos já sofreram sendo oralizados como ouvintes, por isso houve resistência e lutas pelo reconhecimento da sua língua natural, a língua de sinais.

Capovilla (2011) contribui afirmando que as crianças surdas devem frequentar a escola Bilíngue com o currículo voltado para alfabetização pela Língua de Sinais para que haja o processo de ensino, de aprendizagem e de desenvolvimento da compreensão. Nessa escola, através da cooperação, o surdo vai amadurecendo e constituindo a sua identidade surda, isso torna-se possível pela Libras, que é

reconhecida por Lei como idioma para comunicação da comunidade surda. E as crianças surdas, ao vivenciarem uma comunidade escolar que faz uso da Libras, serão capazes de ter uma educação de verdade em sua língua materna.

Entre os ouvintes e os surdos, a estrutura das metodologias é diferente, por exemplo, os surdos precisam comunicar-se pela língua materna e o currículo precisa contemplar as línguas de sinais, a pedagogia surda, a história cultural, a literatura, as construções culturais da comunidade surda. As práticas dos professores deveriam considerar um currículo articulado com a pedagogia surda, contribuindo para que o sujeito surdo fizesse descobertas da identidade e da cultura surda. Sobre isso, Perlin e Strobel (2009) falam que,

[...] em Estudos Surdos os esforços se concentram e os artefatos culturais vão tomando forma e sendo ampliados, adotando sempre novas posições. É desta forma que os artefatos da pedagogia e do currículo, em suas bases mais tradicionais em educação dos surdos, derretem-se ante a influência da cultura surda. Sempre estão em constante produção, em constante modificação. As teorizações já incorporadas refletem que eles lançam numa nova visão, dando adeus às metas narrativas. Dessa forma, é preciso ter claro que a iniciativa na escola, seja na pedagogia ou no currículo, deve integrar um projeto emancipatório voltado para a eliminação de qualquer contexto de dominação e prevalência ouvintes e para a construção de uma intersubjetividade cultural surda (PERLIN; STROBEL, 2009, p. 39).

O ensino da língua portuguesa, como segunda língua para surdos, tem como base do seu desenvolvimento o trabalho da escolarização de surdos. A partir das experiências naturais com a Libras, podem ser utilizadas técnicas que partem das habilidades interativas e cognitivas já adquiridas pelas crianças surdas. Sempre respeitando a subjetividade para identidade surda e a língua visual, são trabalhados os estímulos visuais em que os surdos usam o desenvolvimento da Libras e o vínculo (QUADROS, 1997, p. 29).

Com relação ao bilinguismo e a participação dos surdos, Valentini (2009) comenta da importância dos líderes surdos e do movimento bilíngue na década de 90 no Brasil, como já mencionado, e através desse histórico, podemos perceber o avanço na busca por conhecimento metodológico, a exploração sobre a filosofia da educação de surdos, o entendimento da necessidade do uso da Língua de Sinais, o respeito e a compreensão ao sujeito surdo. Aceitar a Língua dos surdos e a educação de surdos, é empatia, é aceitar a diferença do outro.

Em nível local, na cidade de Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, em que será realizada essa pesquisa, temos movimentos e estudos acerca da comunidade surda e da escola de surdos.

A Lei municipal Nº 4612 de 14 de janeiro de 1997, é a primeira Lei no Brasil que reconhece oficialmente a Libras e outros recursos de expressão a ela associados, como meio de comunicação e uso pela comunidade surda. Esta Lei foi criada no município de Caxias do Sul/Rio Grande do Sul, onde existe uma escola de surdos, e a partir dessa legislação, o uso da Libras na educação de surdos passou a ser uma determinação. Esta escola é referência para comunidade surda do município e região, possui importância para a história e trajetória da educação dos surdos, que no decorrer dos anos, foi modificando os métodos de ensino, levando em conta a Língua de Sinais e a identidade surda.

A Lei de Libras da cidade de Caxias do Sul/RS foi uma das primeiras leis a reconhecer a Libras como meio de comunicação da comunidade surda no Brasil (DALL'ALBA, 2020, p. 102).

Neves (2011) conta a história marcada e reconhecida pela comunidade escolar em Caxias do Sul, no qual a escola de surdos foi criada em 1960 e recebeu o nome de Instituto de Educação de Surdos. Sete crianças surdas dessa cidade e da região começaram a estudar na instituição, e os pais dos surdos, professores e funcionários reuniram-se para lutar em prol de seus direitos. Foi uma história de construção e de conquista para a educação pública de surdos no município de Caxias do Sul, na época como Educação Especial em nível de Ensino Fundamental. Como já mencionado anteriormente, a escola começou utilizando o oralismo, e no final da década de 1980, introduziu a Comunicação Total, ou seja, a utilização de Libras, gestos e fala para viabilizar a comunicação. No ano de 1994, com o I Seminário de Educação Bilíngue para Surdos, promovido pela Escola Municipal Especial de Ensino Fundamental Helen Keller e a Secretaria Municipal da Educação (SMED), introduziram o bilinguismo. A partir de então, as crianças surdas que ingressaram nesta escola, foram impactadas pelo uso da língua materna, a Libras, compartilharam suas experiências sobre a constituição da identidade e seu desenvolvimento. Das memórias desses surdos são feitos esses registros sobre a escola bilíngue de Surdos, hoje chamada de Helen Keller.

Em defesa da Escola Bilíngue de Surdos, adultos e crianças surdas de praticamente todo país, participaram, nestes últimos anos, de movimentos para defender a Língua de Sinais e a qualidade da educação para as crianças surdas. Nós vivenciamos essa história.

Se, por um lado, existe uma boa quantidade de fontes sobre o período escolar, que iniciou em 1960, por outro, pouco se sabe sobre como era a educação de surdos no município de Caxias do Sul antes da criação da Escola Helen Keller (na época Instituto de Educação de Surdos) (NEVES, 2011, p. 93).

O ensino vivenciado no Brasil nas escolas bilíngues para surdos tem, em geral, como referência a Libras como primeira língua de instrução para os alunos surdos e a Língua Portuguesa escrita como segunda, pois a Libras tem muita importância e contribuições ao sujeito surdo.

O Rio Grande do Sul é o estado que concentra maior número de escolas de surdos, estão localizadas treze, que assim como a Escola Helen Keller, não tem a necessidade da presença de intérprete de Libras porque as aulas são diretamente em Libras. Já, nos outros estados do Brasil, funcionários e professores sabem pouco sobre a Libras e por isso o intérprete de Libras é inserido nessas escolas bilíngues.

Rangel (2012) busca em sua pesquisa a importância da educação de surdos em Caxias do Sul e o desenvolvimento dessa discussão pela comunidade surda. Em seus registros, relata que em 1996 foi realizado o II Seminário Nacional de Educação Bilíngue para Surdos e em 2001 aconteceu o Seminário Nacional de Surdos: um olhar sobre as práticas de Educação, na UCS, promovido pela secretaria de Educação junto à Prefeitura Municipal. Os professores surdos apresentaram o método utilizado por eles com o objetivo de discutir a pedagogia da diferença na escola de surdos, onde os alunos surdos utilizam recursos visuais nas aulas e a comunicação em Língua de Sinais.

A experiência bilíngue de surdos constituiu grupos específicos nas lutas dos surdos, ampliando esses discursos de respeito à condição linguística dos surdos. Os espaços da cultura surda, de convivência entre surdos têm relação com a identidade Surda e a subjetividade do ser Surdo, que possibilita construir novos conhecimentos. Utilizar e fortalecer a educação bilíngue para surdos contribui com o conceito de ser Surdo, sendo que a criação de sua representação o identifica como diferente no empoderamento da educação de surdos (CAMPOS; STUMPF, 2012, p. 177).

Para Quadros (1997), na escola bilíngue, a criança surda tem a oportunidade de interagir com adultos surdos. A escola e a associação de surdos são elementos de essencial importância para utilizar como modelo de referência para que as crianças construam sua identidade. Ao entrar na escola, o primeiro contato é com a comunidade cultural, onde a visualidade é a parte principal do processo de construção de sentido. A partir disso ela começa a ter oportunidade de criar identidade e significados, iniciando também, a aquisição bilíngue na infância, apropriando-se da Língua de Sinais, comprovada pela pesquisa realizada com surdos.

Muito já foi feito para garantir o direito à educação bilíngue para surdos, no qual, a atenção à família é importante dentro e fora da escola. Vale lembrar que esta conjuntura bilíngue do aluno relaciona-se a toda história anterior bimodal (GOÉS, 1996, p. 62).

No espaço escolar e da comunidade surda, a liderança possui um significado de protagonismo surdo, de empoderamento para essa comunidade. Assim a criança surda pode começar a aprender com seus pares a importância de desenvolver plenamente em suas habilidades e potencialidades, crescendo consciente dos seus deveres, com autonomia e independência. Os sujeitos surdos geralmente estão em contato com a comunidade surda e ativos na sociedade a qual participam, os surdos demonstram ser capazes de suas conquistas.

O movimento do significado de diferença do povo surdo está na imagem, no movimento de seu signo. Esse espaço dá a vantagem de introduzir o significado povo, uma constante da formação simbólica da autoridade enquanto povo de que ele se serve para as narrativas de sua identidade, ou de onde estas narrativas devem começar (PERLIN, 2003, p.113).

As reflexões sobre isso, bem como os questionamentos sobre educação de surdos e seus problemas, são constituídos também por outras experiências em várias esferas do cotidiano do aluno surdo e sua família.

No capítulo a seguir, apresento a organização metodológica para a realização dessa pesquisa.

5 MÉTODO

Esse capítulo apresenta o percurso metodológico da pesquisa que tem como objetivo geral analisar como os professores surdos e os alunos egressos de uma escola bilíngue para Surdos percebem o papel da comunidade escolar na constituição da identidade surda.

Essa pesquisa é de natureza qualitativa e exploratória. De acordo com Gatti (2004), a pesquisa qualitativa é útil na compreensão de diversos dados obtidos das investigações, dos estudos descritivos, de fatos e de processos, e contribui para o agrupamento de algumas características para dar sentido ao material levantado, categorizado e analisado. As investigações qualitativas são construídas com o foco na realidade, com sujeitos em interação com o mundo social, buscando compreender as perspectivas desses sujeitos. Assim, a pesquisa qualitativa possibilita a construção de uma visão subjetiva, considerando a condição única do contexto de investigação. No caso desta investigação, busca colocar ênfase no papel da escola bilíngue para surdos, que acredito possuir um papel fundamental na constituição do ser Surdo.

De acordo com Raupp e Beuren (2006), a pesquisa exploratória tem como característica desenvolver o estudo que possibilita buscar e conhecer mais profundamente determinado fato, de modo a tornar claro e analisar o que são as diferentes representações sobre o assunto em questão.

Neste capítulo apresento o contexto de estudo, os participantes, os aspectos éticos, a organização da entrevista e o método de análise dos dados.

5.1 CONTEXTO DE ESTUDO

O contexto escolar possui pluralidade de sujeitos surdos, onde cada um tem características e comportamentos próprios que dependem da realidade em que estão inseridos, e estas, contribuem para a constituição da identidade e dos processos de ensino e aprendizagem.

Como apresentei anteriormente, a escola bilíngue é um espaço importante de encontros e de experiências diárias para os alunos surdos. É através da experiência visual que os sujeitos surdos constroem a sua identidade e seu conhecimento como porta de entrada, ampliando os processos cognitivos e explorando por meio de seus olhos os símbolos e as possibilidades da realidade.

Como contexto de estudo para o papel de escola bilíngue, na percepção dos professores surdos e egressos, escolhi a Escola Municipal Especial de Ensino Fundamental Helen Keller. A escolha dessa escola aconteceu porque abarca em sua trajetória os diferentes momentos da educação de surdos no Brasil e desde o final da década de 1990, vem identificando-se como escola bilíngue para surdos.

Segundo Neves (2011), a escola Helen Keller foi criada em 21 de agosto de 1960. O primeiro grupo iniciou com sete alunos surdos e um professor surdo, este vindo de Porto Alegre, onde sua aprendizagem não utilizava a Língua de Sinais. O professor era oralizado e fazia gestos. Ainda conforme Neves (2011), a escola foi criada em 21 de agosto de 1960 e mudou para um pequeno prédio em março de 1961, onde passou a funcionar o Grupo Escolar Henrique Emílio Meyer. Em 1963, mudou para a Rua Plácido de Castro, onde atualmente localiza-se a Sociedade dos Surdos de Caxias do Sul (SSCS). Os surdos frequentam a associação dos surdos da comunidade surda até a atualidade. Na década de 70, haviam alunos surdos que usavam aparelhos e microfones em uma sala, sem estímulos visuais e da Língua de Sinais. Na década de 80, foi utilizada a Comunicação Total que fez parte das práticas pedagógicas utilizadas pelos professores da Helen Keller. Foi neste período que foi construído o novo prédio para escola Helen Keller e suas atividades iniciaram em 1988 e seguem até hoje, conforme registros da escola e contato com pesquisadores que investigavam experiências no local.

Nesse período, a escola teve contato com pesquisadores que investigavam experiências de educação bilíngue para surdos em outros países, tais como: Carlos Skliar e Carlos Sánchez. Skliar e Sánchez vieram para Caxias do Sul custeados pela Secretaria Municipal de Educação, após a escola ter elaborado um projeto solicitando e justificando a importância da vinda deles para qualificação do ensino de surdos no município (NEVES, 2011, p. 106).

Foi dado início à prática do projeto de educação bilíngue com a utilização prioritária da Língua de Sinais. Hoje, a chamada Escola Municipal Especial de Ensino Fundamental Helen Keller tem como mantenedora a Prefeitura de Caxias do Sul junto com a SMED. Existe ainda, a parte que é responsabilidade do estado, a Escola Estadual Especial de Ensino Médio Helen Keller e a Associação Helen Keller, no mesmo prédio.

Cursos de Libras são ofertados para pais de filhos surdos ou parentes, tendo como prioridade a comunicação na própria língua do filho surdo. Todos os principais

ambientes da escola, as salas de aula, a sala de professores, a sala da diretoria, a lancheria (na hora do lanche), os corredores e a sala de teatro, possuem campanha de luz para surdos, acessibilizando os ambientes da escola. As aulas devem ser ministradas em Libras, sendo a língua prioritária da escola. A escola possui uma proposta pedagógica diferenciada, denominada "Área: Campos de Ação", caracterizado como um espaço de interação e de desenvolvimento linguístico entre estudantes das mais diversas idades e identidades.

Em 1994, a comunidade escolar, pensando em melhorar a qualidade da ação pedagógica, imerge em estudos e reflexões, organiza seminários educacionais e busca referenciais teóricos para referendar uma nova proposta de ensino, tendo a SMEC (Secretaria Municipal de Educação e Cultura) como aliada e parceira neste importante momento da escola (PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA HELEN KELLER, 2019, p. 08).

O projeto Áreas: Campos de Ação, iniciou em 1994, envolvendo todos os alunos do ensino fundamental. O projeto teve seu início funcionando três dias por semana (segundas, quartas e sextas) após o intervalo. Todos os alunos eram reorganizados em grupos heterogêneos, desde a educação infantil até o último ano do fundamental. Cada grupo contava com um adulto surdo como responsável, com parceria de um professor ouvinte. Toda comunidade escolar participava dos grupos, os alunos, os professores surdos e os professores ouvintes. As atividades buscavam o desenvolvimento da Libras e eram organizadas em temáticas envolvendo a Comunicação, o Teatro e a Vida cotidiana e o trabalho. O projeto permanece até hoje, com algumas alterações de formato, mas mantendo o foco nos grupos heterogêneos e de interação entre surdos.

Ainda sobre a organização da Escola, o primeiro concurso público da prefeitura de Caxias do Sul para Instrutor Surdo de Libras ocorreu em 1999, mas em 1992, a Escola Helen Keller contratou o primeiro instrutor surdo de Libras e com isso, abriu novos caminhos para a escola, que lutou e buscou se tornar uma escola bilíngue. Este instrutor contratado fez o concurso e foi nomeado, mas o desejo era a existência de um cargo público para professor e assim ter igualdade de direitos, mas infelizmente, as questões burocráticas impediram essa troca. É importante que os professores surdos sejam valorizados como forma de representação da própria cultura surda e como modelo para outros surdos que estão em processo de constituição da

identidade surda, pois em contato com seus pares linguísticos, os surdos entendem com facilidade.

Salienta-se que a atuação de Instrutores Surdos inicia, em 1989, através de contrato e, em 1999, por concurso público, há a ampliação e oficialização do cargo. Esse concurso se repetiu somente nos anos de 2000 e 2007 e, desde então, sente-se a necessidade de que seja retomado para o ingresso de novos profissionais (PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA HELEN KELLER, 2019, p. 09).

A Direção atual da escola é de uma pessoa surda, conta com duas coordenadoras (manhã e tarde), quatro professores surdos, quinze professores ouvintes, cinco funcionários para 37 (trinta e sete) alunos do ensino fundamental. Já, no ensino médio, são dois professores surdos, sete professores ouvintes, um funcionário e uma diretora para 25 (vinte e cinco) alunos.

Foi realizada uma experiência (QUADROS, 1993) na Escola Municipal Helen Keller, de Caxias do Sul/RS, na perspectiva da proposta bilíngue-bicultural. O trabalho envolveu dois grupos de alunos, um de quarta série (seis alunos) e outro de quinta série (cinco alunos). Esses alunos já estavam na escola há muitos anos (8 a 12 anos). As concepções educacionais desenvolvidas na escola eram baseadas no oralismo (até 1984) e na filosofia da Comunicação Total (até 1991) (QUADROS, 1997, p. 38).

Os documentos Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar foram solicitados à direção da escola, e foi realizada a leitura dos mesmos, buscando compreender as práticas pedagógicas apresentadas e em funcionamento na escola. Minha escolha por esta escola deu-se pelo relevante movimento dos surdos e da comunidade escolar em favor do bilinguismo e pelas lutas para o desenvolvimento de uma educação de qualidade. Essa escola em vários momentos posicionou-se e lutou para mostrar a diferença da escola bilíngue e escola inclusiva, e por isso, entendo que a Escola Helen Keller é referência nacional de educação de surdos de qualidade.

5.2 PARTICIPANTES

Escolhi realizar entrevistas somente com surdos, buscando a valorização e priorizando o movimento e a condição de identidade surda na vida escolar dos surdos, pautada pela diferença surda, pelo sujeito e pelo seu modo de vida, pois viveram

experiências diversas com relação à surdez e de aquisição da Libras, constituição da identidade surda e agora, pelas entrevistas, podem falar sobre essas experiências.

Participaram quatro professores surdos (três professores ativos e um professor aposentado) e seis alunos egressos do ensino fundamental, maiores de 18 anos. Todos os professores são concursados pela Prefeitura Municipal, em concurso para instrutor de Libras. Embora atuem como professores, em termos de concurso, o enquadramento funcional e salarial leva o nome de “instrutor de Libras”.

Instrutores surdos não têm os mesmos direitos trabalhistas dos professores, pois, teoricamente, as carreiras de instrutores de Libras seriam diferentes de professores, mas, na prática, de fato os surdos trabalham como professores. Isso pode ser conhecido como desvio de função, porque eles são instrutores de Libras por documento, mas, na prática, são professores (DALL´ALBA, 2020, p. 85).

A escolha por entrevistar quatro professores surdos, justifica-se pela experiência e pela relação com a escola bilíngue para surdos, além de serem considerados modelos de identidade surda para os alunos.

O Quadro 1 abaixo traz informações gerais sobre os quatro professores Surdos entrevistados, sua formação e a atuação profissional.

Quadro 1 - Caracterização dos Professores Surdos Entrevistados

(continua)

Professor Surdo	Idade	Sexo	Área de Formação	Nível de Formação	Tempo de Trabalho na Escola	Função
P1	42	M	Letras Libras	Esp. Lato Sensu	21 anos	Instrutor de Libras
P2	47	F	Pedagogia	Esp. Lato Sensu	22 anos	Instrutor de Libras e Direção da escola
P3	62	M	Pedagogia	Graduação	25 anos (Aposentado)	Instrutor de Libras

(conclusão)

P4	51	M	Pedagogia	Esp. Lato Senu	12 anos	Instrutor de Libras
----	----	---	-----------	----------------	---------	---------------------

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Os professores entrevistados possuem idade entre 42 e 62 anos, todos possuem graduação, sendo que o tempo de atuação na Escola varia de 12 a 25 anos. Três dos professores entrevistados têm mais de 20 anos de trabalho na escola.

Quanto aos alunos egressos, foram entrevistados seis ex-alunos surdos que estudaram na escola e concluíram o ensino fundamental, sendo que todos estudaram por pelo menos 5 anos na Escola escolhida para esta pesquisa e foram indicados pela diretora da escola a partir da apresentação dos critérios de inclusão.

O Quadro 2 a seguir, especifica os critérios de inclusão dos participantes egressos.

Quadro 2 - Critérios de Inclusão dos Estudantes Egressos

O critério de inclusão dos participantes do primeiro grupo é:
• Ter estudado na escola Helen Keller (por pelo menos 5 anos);
• Ter concluído o ensino fundamental;
• 2 entrevistados serem filhos de pais surdos;
• 2 entrevistados serem filhos de pais ouvintes, em que pelo menos um membro da família aprendeu e tem fluência em Libras;
• 2 entrevistados serem filhos de pais ouvintes, em que a família aprendeu um pouco ou nada de Libras.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Dos alunos egressos, dois surdos são filhos de pais surdos, dois surdos são filhos de pais ouvintes em que a família possui fluência em Libras e dois surdos são filhos de pais ouvintes em que a família não possui fluência em Libras, conforme Quadro 2 anterior.

A seguir, o Quadro 3 demonstra com informações gerais sobre os seis egressos surdos, a sua formação, a idade de ingresso e o tempo de estudo na escola.

Quadro 3 - Caracterização dos Egressos Participantes da Pesquisa

Egresso Surdo	Idade	Sexo	Idade que Ingressou na Escola	Quantidade de Tempo que Estudou na Helen Keller	Ano em que se Formou na Escola	Formação
E1	26	M	9 meses	14 anos	2010	Mestrado em andamento
E2	45	M	8 anos	14 anos	2001	Ensino médio
E3	28	M	7 anos	11 anos	1999	Graduação
E4	36	F	3 anos	10 anos	2000	Graduação
E5	36	F	8 meses	15 anos	2000	Doutorado
E6	19	F	9 meses	11 anos	2015	Graduação em andamento

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A idade dos alunos egressos entrevistados varia de 19 anos a 45 anos. Três deles ingressaram na escola de surdos ainda bebês, tendo acesso desde cedo a sua primeira língua, os demais ingressaram com outras idades.

5.3 ASPECTOS ÉTICOS

Por tratar-se de uma pesquisa com seres humanos e pessoas com surdez, há exigência de consentimento por parte dos pesquisados para o uso dos dados obtidos por meio de entrevistas. Para isso, este projeto foi submetido à Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade de Caxias do Sul, com parecer número 4.761.984. Antes de submeter ao comitê de ética, foi feito contato e solicitado a aprovação para a Secretaria Municipal de Educação de Caxias do Sul, para a Autorização Institucional, conforme consta no Apêndice A, de forma que os procedimentos para as entrevistas vinculadas à Escola Municipal Especial de Ensino Fundamental Helen Keller fossem autorizados. Também foi solicitada a autorização para a pesquisa da direção da referida escola, para depois encaminhar ao Comitê de Ética, via Plataforma Brasil.

Depois da aprovação do projeto pelo Comitê de Ética, foram feitos contatos com os professores e os egressos para participar desta pesquisa. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme modelo apresentado no Apêndice D, foi apresentado antes das entrevistas para autorização do uso de dados. Foi feito um vídeo com as explicações em Libras sobre os objetivos da pesquisa e os

aspectos constantes no TCLE que foram sinalizadas por mim, em Libras e escritas em língua portuguesa como L2. Desta forma, busquei promover o diálogo com as duas línguas neste trabalho para garantir que os participantes compreendam a pesquisa e, assim, consentir em sua participação. O aceite de sua participação foi gravado em vídeo e também foi enviado um e-mail aos participantes contendo o TCLE para o aceite em formato digital quanto à participação na pesquisa e autorização do uso de dados das entrevistas, conforme modelo apresentado no Apêndice D.

Conforme o inciso VI do artigo 17 da Resolução número 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, será garantido aos participantes o acesso aos resultados da pesquisa, o qual consta no TCLE.

As identidades dos participantes serão mantidas sob sigilo e não haverá nenhuma identificação do participante da publicação dos resultados desta pesquisa ou em qualquer publicação que possa resultar deste estudo. Alguns dados pessoais serão solicitados para os entrevistados, mas há o cuidado de não identificar ou expor os participantes no texto da análise.

A pesquisa possui aspectos que asseguram a proteção dos direitos dos sujeitos participantes e auxiliam a pesquisadora a executar uma investigação pautada na segurança dos investigados. Isso para que não sejam constatados danos nem para a pesquisadora, nem para os pesquisados. Reforço, ainda, que nesta pesquisa foi encaminhado o TCLE para os professores e também o Termo de Anuência Institucional (TAI) para a Secretaria Municipal de Educação, visando obter a permissão de todos para participarem da pesquisa. Os modelos TCLE encontram-se disponíveis nos Apêndices A e B, e o modelo do termo de anuência está disponível no Apêndice C.

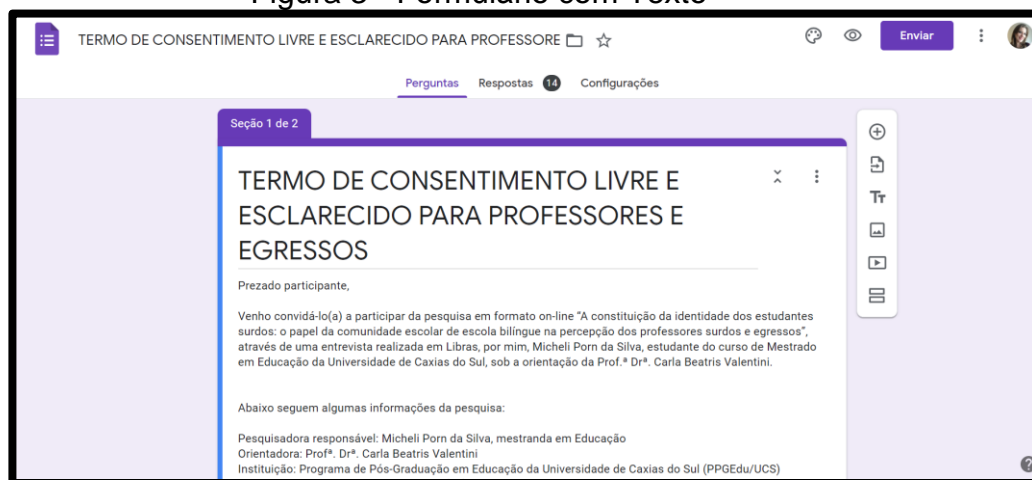
Por meio do TCLE (Apêndice D), os participantes foram informados de que a entrevista teria duração estimada de uma hora e que poderiam solicitar esclarecimentos em qualquer aspecto da pesquisa. Além disso, os participantes foram informados de que podem desistir de sua participação, retirar o seu consentimento, cessar a sua participação ou solicitar o acesso ao registro de consentimento a qualquer tempo, sem qualquer prejuízo ou penalidade. A pesquisa oferece riscos mínimos à integridade física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural e espiritual dos participantes, semelhante a um dia normal. Cabe à pesquisadora ficar atenta a essas dimensões da informação no que se refere a identificação de sentimentos de desconforto e de constrangimento.

A coleta de dados aconteceu de forma on-line por plataforma digital, entendendo-se que não tende a causar danos aos participantes, já que, através deste recurso, é possível acompanhar as reações dos participantes em relação a constrangimentos ou desconfortos. Se houver algum impedimento durante a entrevista, seja por dificuldades, instabilidade de conexão ou outros problemas técnicos, a pesquisa seria interrompida e agendada para outro momento com o objetivo de garantir a qualidade dos dados coletados e o bem-estar dos participantes.

O material produzido está sendo utilizado apenas com finalidade científica e poderá ser visto apenas pela pesquisadora, sua orientadora e as intérpretes de Libras. Ficará sob a guarda da pesquisadora responsável pelo período de cinco (5) anos e, após esse prazo, será totalmente destruído, apagado ou inutilizado.

O texto do formulário do TCLE foi explicado em Libras e gravado em vídeo, e serviu como aceite ao termo, conforme ilustrado na Figura 3.

Figura 3 - Formulário com Texto



The image shows a digital interface for a consent form. At the top, the title reads "TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES E EGRESSOS". Below the title, there is a section header "Seção 1 de 2". The main text of the form is as follows:

Prezado participante,

Venho convidá-lo(a) a participar da pesquisa em formato on-line "A constituição da identidade dos estudantes surdos: o papel da comunidade escolar de escola bilíngue na percepção dos professores surdos e egressos", através de uma entrevista realizada em Libras, por mim, Micheli Porn da Silva, estudante do curso de Mestrado em Educação da Universidade de Caxias do Sul, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª. Carla Beatris Valentini.

Abaixo seguem algumas informações da pesquisa:

Pesquisadora responsável: Micheli Porn da Silva, mestranda em Educação
Orientadora: Prof.ª. Dr.ª. Carla Beatris Valentini
Instituição: Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS)

The interface includes navigation tabs for "Perguntas", "Respostas", and "Configurações", and a purple "Enviar" button in the top right corner.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Figura 4 - Formulário com Sinalização

Agradeço a sua participação. Caso não co
participar da pesquisa, apenas feche essa página no seu navegador. As informações co
nesse termo são importantes. Entre as informações, inclui-se o contato da pesquisada
responsável. Aconselha-se que você imprima este documento ou salve-o como print d
mantendo-o sob sua guarda.

Descrição (opcional)

Vídeo s...

A woman with long brown hair, wearing a dark blue long-sleeved shirt, is shown from the chest up. She is making a hand sign with both hands, where the index fingers point upwards and the other fingers are curled. She has a neutral expression. The background is a plain, light-colored wall with a door visible on the right side.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Os participantes puderam escolher entre duas opções, ler texto ou assistir vídeo curto em Libras com informações do formulário, e as entrevistas foram gravadas para posterior observação e análise primeiramente em Libras e depois a análise foi estruturada em língua portuguesa.

5.4 ENTREVISTAS

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas na perspectiva de Minayo (2014), na forma de conversa com os participantes por meio de perguntas abertas com foco nos objetivos da pesquisa. Assim, foi possível aprofundar as experiências vividas por meio das ideias e das compreensões expressas, relacionadas à identidade surda e as vivências escolares e familiares. Minayo (2014) afirma que o envolvimento com o entrevistado é uma fase da pesquisa qualitativa que possibilita buscar maiores informações e a organização dos fatos para posterior construção das categorias.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas individualmente com os participantes professores e egressos, visando possibilitar que os professores surdos e os alunos egressos falassem sobre suas experiências na escola e em contextos

relacionados. As entrevistas seguiram os roteiros (Apêndice E e F), sendo que algumas questões ou aprofundamentos surgiram durante a conversa.

A comunicação e as entrevistas foram realizadas por meio da Libras, respeitando a primeira língua dos surdos, nossa língua, sou pesquisadora surda e a língua de sinais é minha primeira língua, assim o uso da Libras visa favorecer a expressão da visão e da subjetividade dos participantes surdos. Conforme explicitado anteriormente, as entrevistas foram agendadas, conforme a possibilidade de cada participante e gravadas para posterior análise.

Os participantes receberam explicações sobre a gravação do vídeo que serviu para viabilizar a análise das informações. Considerando o período de isolamento social pela pandemia de COVID-19, as entrevistas foram realizadas por videochamada, assim como o contato prévio com os participantes, realizado via *WhatsApp*. Foi utilizada a plataforma *Google Meet* para as entrevistas.

Solicitei aos participantes para acessarem a plataforma *Google Hangouts Meet*, pois a tela da videochamada é maior e possui mais qualidade e espaço para a sinalização da Libras (movimentos das mãos e do corpo). Esta plataforma pode ser utilizada pelo celular ou computador. Optamos por usar o computador, assim o tamanho da tela ficou bom. A gravação das entrevistas possibilitou a visualização dos vídeos pelas intérpretes de Libras, e a realização das transições para língua portuguesa. É importante ressaltar que as gravações foram realizadas e orientadas com toda segurança.

O primeiro grupo entrevistado foram os professores, respeitando as duas etapas descritas a seguir, pois eu já tinha o contato dos mesmos.

Na primeira etapa, os quatro foram convidados, foi enviado o termo do TCLE para que conhecessem mais sobre a pesquisa e a partir de seu aceite em formulário digital, foram marcadas as entrevistas através de contato da pesquisadora, enviando dia e hora para videochamada, realizadas pelo *Google Meet*. No formulário do TCLE, além do texto, foram incluídos pequenos vídeos em Libras com explicação do texto do termo e do processo da entrevista.

A segunda etapa foi a realização das entrevistas individuais, conforme agendado com cada professor. A duração das entrevistas foi de 45 a 50 minutos.

Para entrevistar os egressos ocorreram três etapas, descritas a seguir.

A primeira etapa ocorreu em conversa com a diretora da Escola Helen Keller, na qual, apresentei o projeto e ela indicou os egressos. A partir da ficha de arquivo

como nome e outros dados de egressos, ela indicou uma lista de nomes e o tempo de permanência na escola, considerando os critérios de inclusão estabelecidos e informados no item Participantes. Como a comunidade surda é pequena, tenho contato por *WhatsApp* dos egressos e dos professores.

Na segunda etapa, com os professores e os egressos, foi enviado o termo do TCLE para que conhecessem mais sobre a pesquisa e a partir de seu aceite em formulário digital, foram marcadas as entrevistas através do contato da pesquisadora, enviando dia e horário para a videochamada, realizadas pelo *Google Meet*. No formulário do TCLE, além do texto, foram incluídos pequenos vídeos em Libras com explicação do texto do termo e do processo da entrevista, conforme Figura 4.

A terceira etapa das entrevistas individuais foi realizada conforme agendamento com cada egresso. A duração das entrevistas foi de 45 a 50 minutos.

Para o desenvolvimento da minha pesquisa, com base nos estudos, foram aprofundadas as investigações sobre o tema de pesquisa para conhecer as características e as informações para organização e a construção dos dados relacionados aos objetivos do projeto.

Antes da realização das entrevistas para os dados da pesquisa, foi realizada uma entrevista piloto que é apresentada a seguir.

5.4.1 Entrevista Piloto

A entrevista piloto foi uma experiência teste de realização da entrevista, contribuindo com meu planejamento como pesquisadora. Realizei uma entrevista com uma professora surda (que atuou em outra escola que não a da pesquisa) e um egresso, visando experimentar como realizar as perguntas e conversação, identificar se as perguntas estavam claras e se contribuía para o objetivo. A partir da entrevista piloto, realizamos uma análise das questões e das respostas, excluimos as questões muito semelhantes e ajustamos detalhes do procedimento de contato e entrevista.

A entrevista piloto também aconteceu por videochamada, por causa da pandemia, comunicamo-nos em Libras, visando favorecer a expressão da visão e subjetividade dos participantes surdos, sendo a comunicação muito importante para os surdos envolvendo aspectos visuais.

5.5 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

A análise de conteúdo é uma técnica de análise e busca de categorias que auxiliam na compreensão das entrevistas, através da utilização de teóricos que orientam as reflexões. Bardin (1991, p. 42) afirma que é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens”, sendo uma metodologia com características, experiências e possibilidades próprias.

A análise buscou a construção de categorias, por meio de desmembramento do material entrevistado em unidades de sentido para construção de categorias, que neste estudo, foram criadas *a posteriori*. De forma detalhada, esse método de análise de Bardin (2016) é composto por três etapas: (1) pré-análise; (2) exploração do material e (3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação, que serão apresentadas de forma detalhada no próximo capítulo.

As entrevistas foram gravadas e salvas no *Drive*, já com os nomes fictícios. Assisti cada entrevista mais de uma vez, destacando as partes que considerei relevantes para os objetivos do estudo, usando para isso o *software* ELAN⁶, que permitiu visualizar e fazer anotações e escolhas dos trechos das entrevistas. Esses trechos destacados no ELAN foram compartilhados com as intérpretes para tradução e transcrição para português.

O próximo passo, foi uma leitura para haver uma maior compreensão do conteúdo e do texto. Após, foi realizada a leitura juntamente com a orientadora, discutimos as impressões relevantes de cada uma, o que provocou impacto na identidade, as vivências na escola de surdos e aos interesses relativos ao problema proposto em articulação com o referencial teórico da pesquisa. Ao analisar as experiências e percepções dos professores surdos e alunos egressos de uma escola bilíngue para Surdos trazidos nas entrevistas, realizar leituras e estudos envolvendo o referencial teórico, foram construindo-se os agrupamentos dos temas, com várias versões e, posteriormente, as versões das categorias, até chegar as duas categorias finais e suas subcategorias.

⁶ O ELAN (EUDICO *Linguistic Annotator*) é um sistema para registro da fala e/ ou sinais em vídeo juntamente com anotações que apresentam o tempo associado aos trechos transcritos, compartilha facilmente diferentes informações, permite um número ilimitado de registros determinado pelos pesquisadores, comporta conjuntos de diferentes caracteres e exporta os registros como documentos de texto (QUADROS; PIZZO, 2011, p. 66).

A análise dos trechos selecionados das entrevistas dos professores serão apresentados na cor **azul** e dos egressos na cor **verde**, porque dessa forma possibilita uma melhor visualização do texto. Os entrevistados são identificados por letras e por números, onde a letra P refere-se aos professores e a letra E aos egressos, e o número que acompanha a letra, refere-se a ordem em que foi realizada a entrevista.

No capítulo a seguir, apresento mais detalhes do processo de análise, apresentando as categorias e a análise e a discussão dos achados.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO

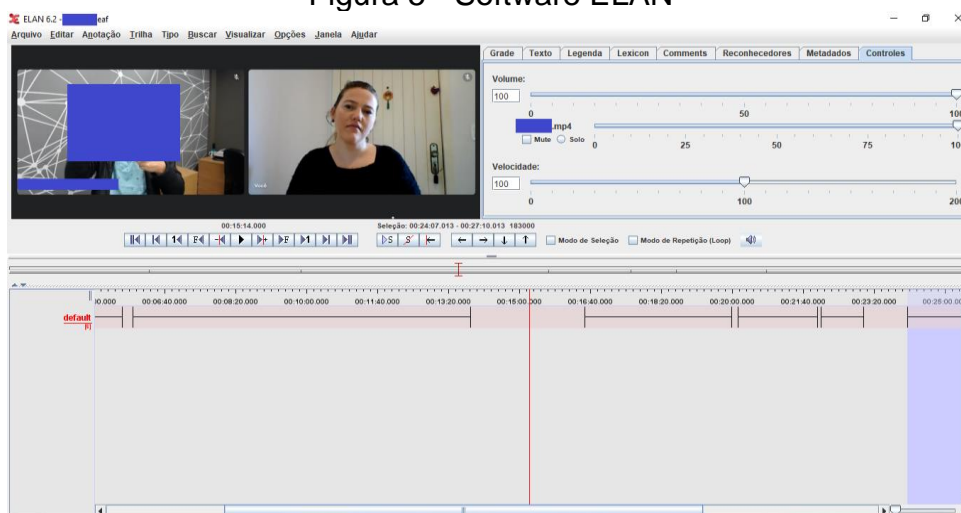
“O encontro surdo-surdo é essencial para a construção da identidade surda, é como um abrir do baú que guarda os adornos quem faltam ao personagem”.

Galdis Perlin

Os dados foram analisados com base na orientação de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2016), como já informado. Na pré-análise, foi necessária uma primeira visualização das entrevistas e organizá-las a partir de uma primeira visita sistemática ao material, ainda em Libras (L1). Para isso, foi utilizado o *software*⁷ELAN.

Assim, os vídeos das entrevistas foram inseridos no *software* ELAN. A partir da primeira visualização das entrevistas, fiz a seleção dos trechos relevantes e relacionados com os objetivos da pesquisa. A seleção dos trechos dos vídeos das entrevistas foi realizada no ELAN, gerando um arquivo.eaf e encaminhado para as intérpretes realizarem a transcrição dos trechos selecionados. As intérpretes utilizaram o *software* ELAN para visualização e transcrição das partes selecionadas dos vídeos. A Figura 5 ilustra a janela do *software* ELAN.

Figura 5 - Software ELAN



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2021).

Na exploração do material, fazendo uso do vídeo e da transcrição (L1 e L2), com apoio do *software* ELAN, foi realizada a unitarização e a codificação das

⁷ *Software* ELAN – Disponível em: <https://archive.mpi.nl/mpi/elan/download>. Acesso gratuito.

informações, considerando os objetivos específicos da pesquisa, dando origem às unidades temáticas iniciais. Realizei cortes nos vídeos, no processo de unitarização, num processo de várias vezes para rever os vídeos e realizar novas seleções.

No primeiro momento, organizei as respostas dos professores, primeiro agrupando, em um único quadro, as respostas dos quatro docentes relacionadas a cada pergunta da entrevista. No segundo momento, busquei identificar as temáticas que mais se destacaram nas falas dos professores, não mais articuladas a cada resposta, mas considerando o todo das entrevistas. Nas primeiras análises, identifiquei as seguintes unidades: - a família e a surdez; a oralização, a comunicação total e o bilinguismo na formação da sua identidade; - o perceber-se surdo e a influência na sua identidade; a atuação na escola de surdos; - a relação com professores ouvintes e estudantes surdos; - o papel da escola bilíngue. Após a desmontagem, organização e unitarização dos textos a partir da seleção das partes relevantes das entrevistas, as categorias foram surgindo, voltando, muitas vezes, para a teoria e os objetivos. As leituras, as discussões e as reorganizações dessas unidades temáticas, deram origem às categorias de análise que serão apresentadas a seguir.

Na fase de tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação foram os momentos de trazer os resultados, apresentando e discutindo sobre as categorias que emergiram, utilizando a língua portuguesa para apresentação da análise. Num primeiro momento, a discussão das categorias aconteceu em Libras, nas interações com orientadora e intérpretes, sendo que algumas vezes, primeiro numa versão escrita para depois fazer a discussão em Libras, e posterior, ajuste do texto. A análise durante todo o processo passou pela Libras e pela língua portuguesa, na produção final contou com recursos além do texto escrito, como quadro e figuras.

A seguir, o Quadro 4 demonstra as categorias e as subcategorias que surgiram do aprofundamento e compreensão da análise.

Quadro 4 - Apresentação das Categorias e Subcategorias

Categoria	Subcategoria
Experiências Escolares e Impactos nas Identidades	Experiências com Oralismo e Ouvintismo; Experiências com Libras e cultura surda.
Interações e Identidades	Interações com professores; Interações entre surdos.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

De acordo com o proposto para a análise de conteúdo de Bardin (2016), foi realizado o processo de construção do quadro. A primeira categoria, Experiências Escolares e o Impacto na Identidade Surda é dividida em duas subcategorias: a) o oralismo e o ouvintismo, b) Libras e a cultura surda, em que são apresentadas as experiências pessoais dos entrevistados quanto às suas experiências na escola e com a comunidade escolar, além do que mais teve influência, a partir dos seus pontos de vista enquanto sujeitos surdos, em relação à escola e à identidade surda. A segunda categoria, Interações e Identidades, discute a identidade surda a partir das interações realizadas no contexto escolar. Essa categoria é dividida em duas subcategorias: a) a interação com professores; b) a interação entre surdos. A interação com professores traz as percepções dos professores surdos e egressos sobre as trocas envolvendo professores surdos e ouvintes. Na segunda subcategoria, analiso as interações entre surdos e a força dessas trocas na identidade e na construção do protagonismo surdo.

Ao entrevistar os professores surdos, identifiquei em seus relatos diferentes experiências escolares, considerando o momento da educação que viveram. Escolho o conceito de experiência a partir de Larrosa (2011), como algo que se passa com o sujeito, que é único, atravessa sua vida, sua subjetividade. A partir da análise dos relatos, fica marcante como essas experiências contribuíram para a constituição de suas identidades, ainda que uma única pessoa tenha, em diferentes momentos, diferentes identidades surdas. Conforme Hall (2006), o sujeito não possui uma única identidade, mas sim várias, por isso a pluralidade da identidade é considerada uma riqueza com diversas formas de produzir e construir significados.

De acordo com o que já explicitarei, para construção das categorias, utilizei os trechos selecionados das entrevistas semiestruturadas a partir da pré-análise,

considerando os temas, ou seja, utilizando o critério semântico. Considerei sua importância para os movimentos surdos na educação de surdos e na construção da identidade surda a partir da vivência na escola de surdos, articulando as temáticas com os objetivos da pesquisa.

6.1 AS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES E O IMPACTO NAS IDENTIDADES SURDAS

“Sem caracteres naturais ao surdo não é possível ser como somos. Ele reflete diferentes interpretações na reflexão de ser surdo. Ele também mostra sobre o que é ser uma pessoa surda e uma pessoa não surda pode significar”.

Gládis Perlin; Flaviane Reis

Essa categoria relaciona-se diretamente aos objetivos específicos: a) Identificar a relação entre língua de sinais e identidade surda; b) Refletir sobre como as diferentes vivências na escola de surdos podem impactar na aprendizagem da Libras e na construção das identidades surdas e c) Descrever o papel dos atores de uma escola bilingue na constituição da identidade do estudante surdo, pela perspectiva dos alunos egressos e dos professores surdos.

Conforme afirmei anteriormente, as experiências possibilitadas na escola são fundamentais para o desenvolvimento da criança surda, em especial, aquelas que são filhas de pais ouvintes.

Especificamente, existira durante dois séculos uma contracorrente, de professores e pais de crianças surdas, com a ideia de que o objetivo da educação dos surdos deveria ser ensiná-los a falar (SACKS, 2010, p. 33).

A partir da leitura de Woodward (2014) que discute sobre identidade e minorias entendo que a história das pessoas surdas é marcada por experiências construídas e desenvolvidas no território em que vivem, nos papéis que desempenham e na trajetória de construção de identidade.

Os discursos da comunidade surda explicam o que existe no interior dos sujeitos e as percepções, descobertas e mudanças na vida que tiveram influência do oralismo e do ouvintismo e da Libras, e compreensão da surdez como diferença linguística e cultural, e, a partir disso, remontam as raízes das identidades.

Ao analisarmos o contexto das perspectivas para a educação de surdos e os movimentos sociais dos grupos minoritários, vemos como o oralismo e a perspectiva ouvintista entra em contraposição ao reconhecimento da Surdez como cultura e a força da língua de sinais. Temos muitos exemplos de resistência na escola com longo dos anos e luta e movimento em defesa os direitos da língua de sinais na educação dos surdos.

O oralismo, a comunicação total e o bilinguismo, são os principais métodos utilizados em grande parte do mundo na educação e no ensino de surdos. Na escola de surdos, o bilinguismo entende as formas diferentes de identidade surda e que delas resultam uma cultura própria, que é essencialmente diferente da cultura ouvinte. O Quadro 5 demonstra os métodos utilizados na educação de surdos.

Quadro 5 - Métodos Utilizados na Educação de Surdos

Oralismo	Comunicação total	Bilinguismo
Oralidade estimulação auditiva, comunicação para ouvinte.	Utilização simultânea, usando a fala, leitura labial, língua oral sinalizada, alfabeto manual, audição.	Utilização de duas línguas: A língua de sinais e a língua Portuguesa, comunicação em Língua de sinais.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Busco discutir como identificar a representação da identidade na escola e, em especial, na escola bilíngue, considerando as narrativas dos professores surdos e egressos surdos, as influências do sujeito as suas experiências diárias na constituição da identidade a partir das vivências na escola, considerando as políticas linguísticas do conhecimento, da identidade, como diz Skliar (2005). Ou seja, como a escola bilíngue pode representar o encontro com o mundo Surdo e o caminho de construção da identidade.

É importante fazer referência que no Brasil, a perspectiva da educação bilíngue de surdos, é reconhecida publicamente. É uma marca que impactou os surdos, eu lembro quando recebi a revista da Feneis e encantei-me com o documento criado por surdos atuantes no movimento de educação bilíngue. O título do documento é “*Educação que nós surdos queremos*” (FENEIS, 1999) e nele são citados 147 itens

importantes que levantaram uma discussão sobre a perspectiva de educação nas escolas e seus papéis na constituição da identidade dos surdos. A luta pelo direito a uma educação bilíngue dependia da escola de surdos, local onde as crianças surdas adquirem experiência e fortemente o protagonismo de sua história. No contexto escolar, é onde a história da educação bilíngue para surdos começa a modificar-se.

A primeira categoria e suas subcategorias apresentam a análise considerando os relatos dos professores e dos egressos, ou seja, primeiramente, dos professores e depois, dos egressos.

6.1.1 Experiências com Oralismo e Ouvintismo

Essa subcategoria aborda as experiências narradas pelos professores e egressos com relação a concepção oralista e ao ouvintismo. Alguns tiveram a experiência do oralismo enquanto opção da escola, como perspectiva educacional, outros viveram situações com influência da concepção oralista, mesmo em tempos em que a educação de surdos já fazia críticas a essa abordagem.

Os autores Lopes e Veiga-Neto (2010, p. 132) esclarecem que,

A escola de surdos, principalmente da década de 1990, foi um espaço de muitas mudanças conquistadas pelos surdos e por ouvintes que militam na causa surda (LOPES; VEIGA-NETO, 2010, p. 132).

O ouvintismo tem como característica uma atitude de superioridade do ouvinte em relação ao surdo. E na escola, a perspectiva ouvintista traz a compreensão que os surdos eram incapazes de estudar e que não possuíam uma linguagem. Eu percebi durante as entrevistas o quanto isso tem influência na sociedade, quando os surdos contaram de forma natural sobre a construção de um espaço de mudanças conquistadas por eles para ter uma forma de viver com qualidade o Ser surdo.

O oralismo utilizava-se de gestos e oralização na comunicação dos surdos, e foi difundido fortemente no ensino e na educação de surdos. Tinha raízes na perspectiva filosófica e na política que buscava que o surdo se aproximasse do modelo ouvinte. Acreditava-se que o desenvolvimento cognitivo se relacionava ao desenvolvimento da língua oral.

Segundo Larrosa, (2011, p.10) “[...] uma experiência sensível, emocional, [...] a sensibilidade o que podemos também definir como “sentimentos”. A partir do

conceito de experiência sensível, entendo que o surdo tenha experiência sensível, vinculado aos sentimentos do Ser Surdo, a resistência e a transformação que gera na vida de cada um. Compreendo e analiso através das narrativas, considerando a experiência em Libras de professores e egressos, que tenham relação com a construção de identidade surda na escola e as marcas da cultura presentes em suas vivências.

Os professores entrevistados que tiveram experiência com o oralismo, ou seja, com essa perspectiva metodológica, política e social, foram influenciados a desenvolver a língua oral. No entanto, é importante destacar que o oralismo não se refere somente ao uso da língua oral na educação dos surdos, mas traz consigo a concepção de capacitismo e normalização.

[...] O capacitismo é um neologismo que sugere um afastamento da capacidade, da aptidão, pela deficiência (MELLO, 2016, p. 3267).

Os quatro professores surdos entrevistados relataram suas experiências relacionadas a perspectiva oralista, no entanto, três professores entrevistados (**P1**, **P2** e **P3**) trazem sofrimento e dificuldades relacionadas ao oralismo, conforme aparecem nos relatos a seguir.

[...] Na escola de ouvintes, sofri muito e eu precisava me esforçar para oralizar e para fazer leitura labial, era horrível e eu não me adaptava (ENTREVISTADO P1).

[...] Sobre a primeira, eu fui estudar em São Paulo, era só oralização, não tinha língua de sinais. Na verdade, com o grupo de professores tinha sinalização, mas quando a família vinha, tínhamos que oralizar, mas era fingimento. Então a família pensava que era só oralização, mas era uma bagunça, usávamos a língua de sinais escondidos (ENTREVISTADO P3).

[...] Eu sofria porque eu ficava o dia todo na escola, era turno integral, e ia no fonoaudiólogo e oralizava também, mas nada de língua de sinais, o fonoaudiólogo não sabia nada de sinais, mandava falar (ENTREVISTADO P4).

Durante quase 100 anos, as línguas de sinais foram usadas de maneira secreta pelos surdos, como relata o entrevistado **P3**: “*usávamos a língua de sinais escondidos*”. Esse professor relatou que havia um movimento de resistência da comunidade surda por causa da dificuldade de comunicação que o oralismo apresentava, mas as famílias acreditavam nesse método por ter sido apresentado em um espaço médico.

Antigamente, as famílias não conheciam sobre a cultura surda e poucos eram os espaços que possibilitavam esse conhecimento sobre a necessidade da aquisição da língua de sinais e da cultura surda. Para os surdos, é muito importante o convívio com a comunidade surda para a busca pela sua identidade, então as famílias também precisam estar em contato com essa comunidade, oferecendo para seus filhos surdos melhores possibilidades de desenvolvimento. A aceitação da língua de sinais pode contribuir para a identidade e a cultura surda e o respeito das famílias aos surdos.

[...] Eu sofria muito com as sessões de fonoaudiologia onde seguravam minhas mãos para não sinalizar e me batiam. Eu não queria ir para aula e fugia, o tempo foi passando e a oralização era muito própria dos surdos (ENTREVISTADO P4).

[...] O médico disse para levar na fonoaudióloga e ela disse que era proibido usar a Língua de Sinais, disse que podia prejudicar a linguagem (ENTREVISTADO P2).

[...] Meu pai dizia que aquelas pessoas eram iguais a mim, mas eu ainda não me sentia parte desse grupo então foi aí que eu percebi que na verdade não era igual aos meus primos porque eles oralizavam muito e utilizavam as expressões e outros grupos de surdo se comunicavam por língua sinais. Naquela época o grupo de surdos que sinalizava era muito pequeno, mas muito unido (ENTREVISTADO P1).

Deste modo, as famílias poderiam receber ou buscar mais informações para que não haja o afastamento do surdo da comunidade, identidade e cultura surda, esse também é o papel da escola diante das famílias.

Conforme o relato do entrevistado **P2**, o médico orienta a família a levar o filho surdo em uma fonoaudióloga, e assim percebe-se que os métodos favoritos dos médicos são, principalmente, o implante coclear e o oralismo. A visão tradicional sobre a aquisição da oralidade ainda é muito forte na sociedade e somada com a falta de informação, o desconhecimento de professores, as orientações clínicas e a recomendação de treinamento da fala por fonoaudiólogos, levam a maioria das famílias dos surdos a não acreditar na Língua de Sinais como parte importante da vida dos surdos. Também podemos pensar sobre o ouvintismo, em que prevalece o controle da sociedade ouvinte sobre as pessoas surdas em termos de compreensão da educação, da comunicação, entre outras questões.

Os surdos desabafam o que é importante para eles, as experiências de crescimento, os impactos na vida enquanto sociedade do ouvintismo. Para tal, Perlin (1998) aplicou em sua pesquisa o termo oralismo sendo uma forma de transformação

do ouvintismo. Os surdos têm narrado que os ouvintes consideram o surdo como seres incapazes e inferiores. A autora mostra toda essa relação em sua pesquisa por ser surda e pela dominação maior da sua visão sobre a deficiência que a sociedade normaliza e que, segue ainda, muito presente na educação de surdos.

O ouvintismo deriva de uma proximidade particular que se dá entre ouvintes e surdos, na qual o ouvinte sempre está em posição de superioridade. Uma segunda ideia é a de que não se pode compreender o ouvintismo sem que este seja entendido como uma configuração do poder ouvinte. Em sua forma oposicional ao surdo, o ouvinte estabelece uma relação de poder, de dominação em graus variados, onde predomina a hegemonia através do discurso e do saber. Academicamente esta palavra – ouvintismo - designa o estudo do surdo do ponto de vista da deficiência, da clinalização e da necessidade de normalização (PERLIN, 2005, p. 58).

De acordo com Lane (1992, p. 48), o “paternalismo dos ouvintes começa com uma percepção deformada, porque sobrepõe a sua imagem de um mundo conhecido dos ouvintes ao mundo desconhecido dos surdos”. Conforme demonstrado, o mundo dos ouvintes não conhece e tão pouco compreende a educação de surdos, sua cultura e identidade, “o paternalismo dos ouvintes não consegue entender a estrutura e os valores da sociedade surda”.

O entrevistado P2 relata que os médicos falavam para os pais que a qualidade da educação na escola de surdos era pior. Sua mãe sentiu-se angustiada quando o médico disse que prejudicaria o desenvolvimento da linguagem e tentou buscar o que parecia ser o melhor para o seu desenvolvimento.

Por isso, quando um surdo nasce em uma família ouvinte que nunca teve contato, conhecimento e nenhuma informação sobre a cultura surda, há um choque cultural. Junto com isso, a concepção médica e capacitista não percebe os potenciais da pessoa surda, assim, o desconhecimento e a falta de informação da sociedade sobre a cultura surda, dificulta aos surdos o desenvolvimento de sua cultura nativa e o fortalecimento de sua auto-estima.

Lane (1992) traz que a medicalização da comunidade de surdos é histórica, com lutas de surdos com ouvintes, pois o domínio social e o apoio da medicina em suas recomendações levavam em consideração somente a opinião dos ouvintes que sempre tiveram mais força na educação e na política.

Alguns professores relataram sobre a pressão para a oralização, mesmo quando a escola já não seguia mais a perspectiva oralista, ou seja, quando a

Comunicação Total fazia-se presente. A seguir alguns excertos das narrativas dos professores surdos.

[...] Afinal, antigamente era proibido o uso da língua de sinais, e minha mãe ficou com dúvida se os gestos ajudavam ou não. Então ela me levou na escola de surdos onde explicaram para ela sobre o desenvolvimento e a importância do bimodalismo, naquela época era Comunicação Total, precisava tentar oralizar e sinalizar (ENTREVISTADO P2).

[...] A Comunicação Total era importante, o português, entre tantas outras questões que falavam sobre, mas a comunicação acontecia pela oralização e não tinha sentido (ENTREVISTADO P3).

A Comunicação Total como filosofia, buscava utilizar todos os recursos para integrar a pessoa surda no mundo ouvinte. Embora tenha a preocupação com estabelecer o fluxo de comunicação usando todos os recursos disponíveis, Ferreira Brito (1993) defende que a Comunicação Total carrega os pressupostos de educação voltados às habilidades e culturas dos professores ouvintes, sem considerar as especificidades da pessoa surda e de sua língua.

É interessante observar que, quando utilizada a Língua de Sinais, mesmo na Comunicação Total, o surdo continuou apresentando uma comunicação de língua oral. A oralização aparece nos relatos como sendo o objetivo esperado para a pessoa surda, sendo que não aparecia como uma escolha do aluno surdo, mas de sua família.

De acordo com Góes (1996), a Comunicação Total apenas conferiu ao oralismo uma nova era ideológica. A prática da Comunicação Total possibilitou maior contato com os sinais, que antes eram proibidos pela abordagem do oralismo.

Segundo Strobel (2008 apud LAGES, 2019), os diferentes movimentos históricos trouxeram muitas mudanças para educação de surdos. Eles mostraram as lutas pelos direitos, os caminhos, as experiências, o movimento de surdos, o uso de sua língua, as escolas bilíngues para surdos, da oficialização da Libras, entre outros. Depois, seguiram as lutas contra o preconceito do ouvintismo. Pela visão demonstrada pelos ouvintes, os surdos chegam carregando conquistas ao longo do tempo e resistem pela luta contra a opressão, principalmente, na área do trabalho. Os surdos já sentiram-se incomodados pela influência da história do ouvintismo, mas seguem na resistência nas áreas da cultura, da língua e da identidade, pois eles não têm a surdez como um problema, mas sentem-se valorizados pelo protagonismo.

Os surdos desenvolvem-se a partir da sua própria comunicação, isso quer dizer, da língua de sinais. A partir da referência à norma, ao normal, uma maioria

ouvinte não concorda com essa situação, mobilizados pela lógica da normalização, que nega aos surdos a diferença.

A seguir, trago a perspectiva dos egressos. Os seis egressos surdos entrevistados relataram ter vivências relacionadas a perspectiva oralista, no entanto, a oralização estava mais presente fora da escola, com atendimento fonoaudiológico, como um desejo e preocupação das famílias, conforme aparecem nos relatos.

[...] Então foi nesse período que eu parei de aprender Libras porque minha mãe pensava que eu ia desaprender a oralizar. Então, eu ia de manhã no fonoaudiólogo para aprender a falar e à tarde eu ia na escola de ouvintes para aprender o português. No Helen Keller, eu aprendia algumas palavras e seus significados e meu aprendizado aconteceu simultaneamente nas duas escolas. Isso aconteceu até eu me formar no ensino fundamental (ENTREVISTADO E2).

[...] Na escola, não se ensinava a oralizar, mas no fonoaudiólogo sim, e a minha mãe me levava lá até os meus nove anos, depois disso eu não quis mais ir. Eu não aguentava mais porque eu tinha que aprender a Libras, o português, ir no fonoaudiólogo, era muita coisa, me sentia cansada, e eu era só uma criança (ENTREVISTADO E4).

Nos relatos dos egressos, mesmo vivendo a escolarização em época posterior aos professores, também há o impacto da oralização e da força do ouvintismo. De acordo com Skliar (2005), a sociedade é influenciada pelas ideologias dominantes, que são as práticas ouvintistas exercidas pelas pessoas ouvintes sobre a vida dos surdos. E assim, os profissionais da área da saúde e da medicina não conhecem ou possuem interesse na educação de surdos e não estimulam que os pais ou familiares de filhos surdos escolham outros caminhos.

Os relatos evidenciam que a abordagem educacional ou as práticas e atendimentos foram sofrendo mudanças. No entanto, os excertos acima evidenciam que não só a concepção oralista na educação pressionou as pessoas surdas com o argumento da necessidade da oralização. Vivendo em famílias ouvintes e com a força de uma sociedade normalizadora, o ouvintismo fez-se e faz-se presente, ou seja, o poder opressor dos ouvintes sobre os surdos.

A discussão sobre o papel do oralismo e a pressão da primazia do ouvinte, não é coisa do passado, embora muito se tenha conquistado. As enunciações do ouvintismo como colonização estão ainda presentes, ocupando uma posição de influência e de definição das escolhas das pessoas surdas. Um exemplo disso, é o

grande número de implantes cocleares em crianças surdas, que acontece sem nenhum questionamento, como aponta a pesquisa de Rezende (2010).

Os egressos surdos entrevistados relataram ter vivências relacionadas a perspectiva oralista, no entanto, os professores evidenciaram mais sofrimento e dificuldades relacionadas ao oralismo.

A seguir, trago como a experiência com a Libras e a cultura surda é apresentada nos relatos e marcou a trajetória dos professores e dos egressos participantes da pesquisa.

6.1.2 Experiências com a Libras e a Cultura Surda

“Cultura surda, assim como qualquer outra, é uma cultura que jamais conhecerá a tranquilidade do viver sem luta”.

Maura Lopes; Alfredo Veiga-Neto

Essa subcategoria aborda experiências, compreensões, construções e impactos em relação à Libras e a Cultura surda no contexto escolar, buscando compreender a sua relação com a identidade surda. A língua, a subjetividade e a cultura significam a identidade surda, que se constitui na experiência da comunidade surda e da escola.

O fortalecimento de identidades locais pode ser visto na forte reação defensiva daqueles membros dos grupos étnicos dominantes que se sentem ameaçados pela presença de outras culturas (HALL, 2006, p. 85).

Sobre o que é Cultura e Comunidade Surda, o pesquisador Surdo Ladd (2013, p. 22) em seu livro “Em busca da Surdidade 1: colonização dos surdos”, afirma que as “[...] culturas Surdas têm uma contribuição importante para dar à vida humana, um período muito especial e estimulante de interfertilização, entre todos os aspectos do desenvolvimento multilíngue e multicultural, está agora a tornar-se uma possibilidade ativa”. No mesmo sentido das palavras do autor, as culturas surdas para os alunos surdos e professores surdos tem importância por desenvolver a estima desse ambiente cultural dentro dos espaços escolares, o compartilhamento e a constituição da identidade surda.

Através da experiência bilíngue, as crianças surdas adquirem contato com seus pares surdos e têm a possibilidade de construir sua identidade, além da fluência em sua língua de sinais, conforme Quadros (1997). A partir da minha leitura de Larrosa (2011), entendo que a experiência de constituição, de transformação e de desenvolvimento do sujeito surdo, relaciona-se com a sua subjetividade surda e com a sua realidade.

Considerando Strobel (2008), pelas entrevistas feitas com os professores que se comunicam em Libras, esse desenvolvimento das crianças surdas de aprendizagem precoce de Libras, compreensão da história e do sujeito Surdo tem papel importante. Não podemos perder os registros das histórias de como surge a comunidade surda, como os surdos contam a importância das vivências e as suas experiências, a construção de identidade e o uso da língua. Na escola bilíngue, ligada as experiências visuais e a cultura surda, não podemos esquecer que tudo isso marcou por muitos anos o povo surdo. A valorização do sujeito surdo, que protagonizou através de vivências de aquisições e acontecimentos, convivendo com negociações em mundo que para o surdo é visual, onde o sentir é movido pelas experiências da sua língua. Sendo um modo de receber a realidade dentro da construção da subjetividade surda, é considerado como a referência de sentimentos que possibilitam o compartilhamento da identidade.

Apresento alguns depoimentos em que os professores falam da Libras, suas escolhas, suas vidas.

[...] Mas enfim, até hoje na minha vida minha língua de sinais é pura, antes quando era mais novo usava oralização misturado com sinais, usei aparelho auditivo porque minha família me obrigava, pensavam que era o melhor, até que chegou o momento que perceberam que não era o certo. E que o importante era que eu aprendia bem, meus pais sentiam alívio com isso, eles conseguiam me entender e se comunicar comigo, e perceberam que eu tinha capacidade de viver minha própria vida. Usei aparelho auditivo, àquele que a bateria ficava pendurada na altura do peito, depois não quis mais, também aparelhos nos dois ouvidos até meus 18 anos, daí não quis mais, joguei fora e escolhi somente a língua de sinais, mas as vezes eu oralizo (ENTREVISTADO P1).

[...] Eu tinha vontade de ir lá com o grupo de surdos para me comunicar, interagir e brincar. Eles ficavam me olhando, eu contava piadas, eles riam, eu provocava eles, sim eu provocava eles, já eram alunos grandes e não queriam brincar, porque já eram maduros (ENTREVISTADO P3).

Gesser (2009) traz uma contribuição relevante sobre perceber a visibilidade não somente da Língua, por ser uma língua, mas pela importância durante a aquisição

da linguagem do sujeito surdo. O entrevistado **P1** em seu depoimento comentou que “até hoje na minha vida minha língua de sinais é pura”, ou seja, percebe-se a Libras como característica natural quando participa da escola bilíngue com suas experiências visuais, linguísticas e está presente na identidade surda. O entrevistado **P3** expressa que buscava a companhia dos surdos para interagir, sentia-se pertencente. Isso também aparece no depoimento do entrevistado **P2**, que é apresentado a seguir.

[...] Não pensava que eu era surda, pura e com identidade. Comecei a perceber os movimentos dos líderes surdos, comecei a adquirir rapidamente a língua de sinais, que até então eu não sabia e foi aí que eu percebi que era surda. Lembro que eu cheguei em casa e falei para minha família: “Eu sou surda, certo?” E conversei com minha mãe sobre esse assunto, perguntei porque sou surda e ela respondeu que foi um presente que Deus me deu. Mas não, não foi Deus, eu queria entender mais, porque eu sou surda e meus irmãos não. Era aquela fase que eu queria saber o porquê de tudo. A minha mãe me disse que Deus me deu esse presente, eu era bonita e bem desenvolvida (ENTREVISTADO P2).

O entrevistado **P2** relatou que quando era criança, não percebia que era surda porque não tinha maturidade para descobrir o significado de Ser Surdo. Para Hall (2006) a identidade é realmente assim, formada e descoberta ao longo do tempo através de percepções da consciência e interações sociais. Conforme também aponta Vigotsky (1999), como sendo uma construção social e não pronta no momento do nascimento.

A partir do uso e do reconhecimento da Libras, foi que a língua de sinais passou a ocupar efetivamente seu espaço como meio de comunicação ativo nas Comunidades Surdas e nas escolas bilíngues. Em relação aos sujeitos surdos que tiveram essas experiências, foram influenciados por essas práticas e os acontecimentos sociais que os transformaram em professores surdos. Entendo que nós precisamos pensar na constituição do sujeito surdo e como suas experiências marcam a construção da vida, da identidade e do fortalecimento de sua autoestima. Hall (2014) ajuda na reflexão da vida humana, as identidades estão sujeitas a uma historicização que se dá na relação entre o conhecimento em processo de mudança e a transformação que opera nas interações.

[...] Eu ainda estava lá no Rio de Janeiro nesse período de um mês de aprendizagem, apenas sinalizando, nada de oralização. Os professores de ASL⁸ me ensinaram e quando eu oralizava, eles diziam que não podia, só

⁸ ASL é a sigla de American Sign Language.

podia Língua de Sinais, como exemplo falavam da comunicação com os pais, que sinalizavam mas não se entendia, aí fez sentido para mim porque não oralizar e sinalizar. Em um mês o curso encerrou, eu estava com saudade do Hellen Keller e voltei. Lembro que estava sinalizando e os pais me questionaram porque eu não estava mais falando/oralizando. [...]Eu disse a eles “Desculpa, mas não” e neste momento todas as mães ficaram contra mim e se afastaram. Eu senti muito, porque antes eram muito próximas e de repente se afastaram, eu me senti angustiado e culpado [...] depois, com o tempo começaram a entender e voltar a se aproximar e quando se comunicavam, falavam e esqueciam de sinalizar, aí eu lembrava avisando que não podia falar, só sinalizar. Até que com o tempo compreenderam e eu me senti aliviado (ENTREVISTADO P3).

A constituição da identidade Surda, as escolhas pela língua de sinais, pela cultura surda não se constituem sem reflexão, sem interação com outros surdos e surdos de outras comunidades e, muitas vezes, precisam de enfrentamentos. Essa situação faz-me refletir que os Surdos também não começaram sozinhos, os movimentos surdos demonstram os marcos da cultura surda, dos fatos vivenciados, experiências de muito sofrimento, razões estas que estimularam as pesquisas. Nos depoimentos vemos que a escola oferece mais suporte para os alunos surdos, porque é bilíngue e tem maior participação dos surdos. É sim, um movimento criado por uma comunidade surda. Segundo Skliar (2005, p. 29),

[...] reconstruir essa história é uma nova experiência de liberdade, a partir da qual se torna possível aos surdos imaginarem outras representações para narrarem a própria história do que significa o ser surdo (SKLIAR, 2005, p. 29).

O professor entrevistado **P3**, em análise dos discursos sobre bilinguismo diz que sinaliza desde sempre, desde que nasceu, foi crescendo sinalizado e oralizado, sentia-se bilíngue, não mudava seu jeito, assim, constituiu práticas na educação. Como diz Gesser (2009, p. 25),

[...] os surdos foram privados de se comunicarem em sua língua natural durante séculos. Vários estudos têm apontado a difícil relação dos surdos com a língua oral majoritária e com a sociedade ouvinte (GESSER, 2009, p. 25).

Percebi que nas entrevistas dos professores surdos que viveram o bilinguismo e o reconhecimento pela Libras, em sua maioria, como professores, pois na vida escolar para alguns estava em foco o oralismo e, para outros, a comunicação total. Entendo as diferenças dessa época para a minha, pois enquanto eles utilizavam por

muito tempo o oralismo, eu logo aprendi a Libras e isso mudou o tempo para minhas descobertas e ajudou muito meu caminho da pesquisa.

É interessante observar que a aceitação da Libras foi lenta, na Comunicação Total, a estrutura da comunicação é na língua oral, embora utilizando os sinais. Nessa concepção, o surdo precisa aproximar-se do modelo ouvinte, ainda que não seja valorizada a língua de sinais, no nosso caso, a Libras. Esse movimento de valorização da Libras como primordial para o desenvolvimento linguístico, social e cognitivo do surdo e do bilinguismo não é algo rápido. Essa é a perspectiva que aparece na narrativa de um egresso, como vemos a seguir.

[...] Eu tinha seis ou sete anos então quando (professor surdo) começou a trabalhar na escola e foi quando eu recebi meu sinal, antes era feita a datilografia do meu nome. E nesse momento também que eu fiquei fluente na Libras, porque até então me mandavam oralizar junto com a sinalização e seguir a estrutura do português, por exemplo: “eu vou na casa da vovó” e na Libras não tem “na”, “da”. Então depois que (o professor surdo) chegou, pude sinalizar naturalmente e assim me desenvolver, lembro que éramos cobrados em relação ao português escrito da forma correta, mas a oralização não (ENTREVISTADO E5).

[...] O meu pai pensa que ele é mais responsável do que eu, mas é ao contrário, eu tenho que explicar porque meu pai não é alfabetizado, e eu tenho que mediar a comunicação, como se eu fosse ouvinte, mas não, sou surdo igual meu pai, só que aprendemos de formas diferentes, porque ele teve uma educação oralizada e eu bilíngue, aprendendo sinais e português ao mesmo tempo, então são dois modelos de educação diferentes (ENTREVISTADO E1).

Nenhum dos egressos entrevistados (**E1** e **E5**) eram oralizados, somente utilizavam Libras porque naquele momento em que frequentavam a escola, começou o bilinguismo, a Libras como primeira língua e o português escrito. É marcante a importância da Libras nas experiências escolares deles.

[...] Mas dentro da educação do Helen Keller, da primeira até a oitava série, não tinha oralização, só Libras e português escrito (ENTREVISTADO E1).

[...] Na verdade, quando eu comecei a frequentar a escola Helen Keller, eu ainda era um bebê, não oralizava nada. O método utilizado na escola era comunicação total então o foco maior era para que os alunos aprendessem a ler e escrever o português correto, frases corretas e também mandavam a gente sinalizar como apoio para o português (ENTREVISTADO E5).

A aquisição da língua de sinais aconteceu de forma precoce para o egresso (**E1**), por sua família ser surda, sua comunicação e sua subjetividade eram puramente surdas. Ele também começou a frequentar desde cedo a escola bilíngue de surdos. O entrevistado **E1** diz que “na verdade, eu não sei o que senti, porque eu tinha nove

meses, eu era um bebê. Diferente de outras pessoas com seis anos, por exemplo, que tem um impacto maior, mas com nove meses eu só frequentava a escola, era normal". Existe um aspecto importante a mencionar, a maioria das crianças surdas vivem em ambiente linguístico com pais ouvintes, diferente do entrevistado E1, que teve a aquisição da língua de sinais, sua língua materna e natural, como primeira língua. A Libras é uma língua de modalidade gestual-visual, que comunica através das mãos, das expressões faciais e corporais e através dela é possível o desenvolvimento cognitivo, emocional, intelectual e linguístico-cultural dos sujeitos surdos (QUADROS, 1997).

Sacks (2010) afirma que ao adquirir a língua de sinais como língua nativa precocemente, desde bebês, não existirão barreiras de comunicação para essas crianças com seus pais, que é o que mais acontece com os profundamente surdos.

Os excertos a seguir mostram um pouco de como os egressos trouxeram suas experiências com a escola, a Libras, a convivência com surdos.

[...] Na verdade, eu comecei aprender Libras mesmo depois dos 6 anos que foi quando o (professor surdo) entrou na escola e começou a dar cursos e trazer as famílias para a escola. [...] Este momento me marcou, porque antes era comunicação total, e mudou para o bilinguismo quando eu passei da primeira para a segunda série, e isso porque aconteceu em Caxias do Sul, um seminário de educação bilíngue no Brasil, isso foi em 1994, o primeiro e o segundo em 1996. Esses seminários foram de grande importância, surdos de vários locais participaram, de São Paulo, do Rio de Janeiro, da Argentina, entre outros, e eu fiquei admirada ao vê-los, eles foram visitar a escola Hellen Keller (ENTREVISTADO E5).

[...] Só lembro de entrar e ver muita sinalização, lembro de ver um grupo sinalizando, o L., o P., umas crianças maiores e eu fiquei muito admirada vendo eles sinalizando e conversando tinha também o D., o G. eu o L. A gente sinalizava e fomos nos desenvolvendo. Nunca esqueço da disciplina de Área onde tínhamos muita comunicação e interação e eu aprendia muita coisa ali. Nas aulas, os professores ensinavam e eu aprendia mais ou menos, mas na Área tinha muitas trocas, e isso era o principal (ENTREVISTADO E4).

Os elementos relacionados à interação e à Libras são os aspectos que mais marcam as experiências expressas nos depoimentos. Hall (2006) estuda e analisa sobre a definição de identidade, e faz referência a pluralidade das identidades e suas características em relação a mudança durante o processo histórico. Considero que analisar e compreender os movimentos desde a comunicação total até o bilinguismo, sejam importantes. A partir disso, perceber que ser Surdo, envolve a escola de surdos, os professores e as práticas e as vivências no cotidiano escolar. No relato a seguir vemos um pouco sobre isso.

[...] Eu também me modifiquei, não fui sempre assim, trilhei vários caminhos para ser quem sou hoje. Por isso, o mais importante são os pares, onde os surdos se reconhecem iguais, por exemplo, se eu estiver sozinha não entender bem, nem aprender a Libras, e sem interação não tem um conforto linguístico (ENTREVISTADO E5).

[...] Na verdade, eu nunca me percebi surda e que tinham ouvintes, nunca. Porque minha família sabia Libras, na escola com os surdos também e eu não conhecia a sociedade fora desses lugares até meus treze, quatorze anos, eu só convivia com surdos e sinalizava. Mas eu comecei a fazer Sebrae, Jovem Aprendiz e tinha colegas ouvintes e foi quando eu percebi, porque eu sou surda e até então nunca tinha me percebido diferente. Tínhamos a mesma idade, os mesmos papos, interesse pelas redes sociais, enfim, mas quando eu tentava conversar com eles, me ignoravam e saíam de perto. Eu pensava que eles não gostavam de surdos e eu me senti mal por isso. [...] eles ficavam conversando entre eles e eu achava aquilo tão estranho, só por causa da minha surdez e nessa época comecei a me sentir mal, a não me aceitar surda. Comecei a tentar agir como os ouvintes, eu nem sei como explicar, mas era por influência da sociedade, porque eu queria me sentir igual. [...] Depois, eu comecei a pesquisar, eu tinha uns quinze ou dezesseis anos, comecei a participar de eventos, palestras com mestres e doutores, eu assistia eles e concordava que minha primeira língua é a Libras e através dela posso aprender, me desenvolver e em paralelo tinha o português. O A. foi um modelo surdo muito importante e forte, que eu me espelhei para construir minha identidade. Teve o momento que eu tentei ser igual aos ouvintes, mas percebi que ser surda é normal, os surdos também podem tudo (ENTREVISTADO E6).

O relato do entrevistado **E6** faz notar que não se sentiu estranho em meio aos outros surdos “eu só convivia com surdos e sinalizava”, até a família sabia com fluência a Libras, por nascer já usando a mesma como primeira língua, por ter irmão surdo e os pais mesmo ouvintes sabiam Libras. Percebendo isso, será mesmo necessário curar a surdez? Deixaram ao natural, como surda usar a Libras. Já, o entrevistado **E6**, descobriu a diferença entre o mundo de ouvintes e surdos. A surda e doutora na área da educação Patrícia Luíza Ferreira Rezende já citou esclarecimentos sobre o controle de seus corpos: o ser surdo, onde os mesmos continuam com as lutas e resistências em relação a sua cultura, identidade e língua dentro da escola, da comunidade, entre outros.

Nesses espaços e territórios, vivem os sujeitos que falam sobre a surdez e os sujeitos que resistem ao controle de seus corpos nos discursos enunciados na normalização surda. Há uma luta pela inversão da epistemologia, outros dizeres, outros discursos, outros saberes (REZENDE, 2010, p. 56).

Nesse sentido, os surdos têm a identidade da Língua de Sinais pelas experiências visuais para realizar sua comunicação. Historicamente, é um processo

de empoderamento pela referência da pluralidade que constrói a Identidade dos próprios surdos que constituem a subjetividade surda, compartilhando com professores surdos as informações, os movimentos e as experiências vividas da própria identidade e cultura, uma educação de surdos com políticas linguísticas, literatura, tudo na própria perspectiva.

O Movimento Surdo, constituindo-se como um movimento social, possui suas narrativas culturais, considerando a historicidade como um processo a ser dito, não apenas, como “contação de suas trajetórias”, mas principalmente, como forma de mostrar as conquistas da comunidade (LAGES, 2019, p. 21).

Os extratos a seguir mostram que há uma mistura entre as diferentes concepções, ou uma falta de compromisso ou compreensão, do que seja o bilinguismo, e a importância da Libras para a construção linguística, psíquica e emocional das pessoas surdas. Talvez por isso, mesmo quando já numa escola que se diz bilíngue, o que aparece é o que se aproxima do bimodalismo ou da comunicação total. Nos relatos dos professores, é possível perceber que há movimentos também com relação a como a escola posiciona-se com relação à Libras e ao bilinguismo.

[...] No começo, a língua de sinais era mais desenvolvida, tinham professores há mais tempo e a família era muito unida com a escola, também sinalizavam e assim os filhos se desenvolviam mais e avançavam. Depois de um tempo, mudou a metodologia por questões políticas porque trocou o governo, e tudo se modificou, as famílias não ajudavam mais, perderam o interesse, não estimulavam mais, mudou completamente. Ainda tinha um grupo que foi crescendo e aprendendo bem a Língua de Sinais e fazendo trocas, mas tinham dificuldade de relacionamento com a família, mas antes isso não acontecia. [...] Eu percebo diferença sim nesse espaço de tempo (ENTREVISTADO P1).

[...] É importante o bilinguismo e professor surdo que sinaliza. As crianças surdas aprendem a linguagem e a Libras e se desenvolvem, depois aprendem a escrita do português com mais facilidade. Eu lutei muito pela escola bilíngue, 1998 não se falava em bilinguismo, tinha medo. Os professores não queriam bilinguismo, se perguntavam para que estes movimentos. [...] É muito importante o Bilinguismo, eu sinto que a Libras possibilita a comunicação. O professor chega e os alunos estão sinalizando, ele dá uma aula de matemática em Língua de Sinais, é isso que tem valor, a Libras, as mãos, as expressões e as manifestações (ENTREVISTADO P3).

O entrevistado **P3** complementa dizendo que quando entrou na escola Bilingue “eu senti que os professores oralizavam mais, parece que regrediu, que não tinha comunicação total nem bilinguismo, mas eu não, eu continuei usando direto a Libras.”

O bilinguismo existente na educação de surdos tem como referência o ensino em sala de aula através de duas línguas. A Libras (L1) é adquirida como primeira língua e junto com ela, a construção da identidade, por isso, nesse contexto faz-se necessário a presença de professores surdos, pois eles servem de modelo linguístico e cultural para os alunos surdos. E o português (L2) é adquirido depois da L1. Assim, a escola bilíngue assegura às pessoas surdas o direito de aprender primeiro sua língua natural (QUADROS, 1997).

As entrevistas contaram a experiência surda de expressividade dos professores e dos egressos, os quais têm relações pares no desenvolvimento da identidade surda. Segundo Dall’Alba (2020), os professores/pesquisadores Skliar e Sanchez apoiaram a escola Helen Keller no movimento para a transição para a educação bilíngue para surdos, contando com apoio da prefeitura do município. Nesse movimento, participaram do I Seminário de Educação Bilíngue para Surdos, que aconteceu em 1994. Já, no ano de 1996, aconteceu o II Seminário de Educação Bilíngue para Surdos, ambos em Caxias do Sul. Esses pesquisadores colaboraram com a transição de metodologias de ensino aos alunos surdos e a proposta do projeto chamado “Área de Campo de Ação”, que até hoje se mantém na escola Helen Keller. Nos relatos dos entrevistados, percebi a importância entre compartilhamentos e aprendizados entre professores e alunos, os quais, são exemplos pares surdo-surdo troca de experiências, incentivar as produções culturais em Libras, fazer interação entre crianças surdas e adultos surdos para desenvolvimento de atividades e encontros com trocas de experiências das crianças, jovens e os adultos surdos. Atualmente, esse projeto ocorre duas vezes por semana, enquanto professores ouvintes têm reuniões, os professores surdos estão com os estudantes surdos em atividade de interação, a comunicação e só na primeira língua dos alunos surdos na “Área”, com experiências visuais, vivências, cultura, interações na comunidade.

É necessário registrar as marcas históricas da implementação da Libras dessa escola e expandir a importância da Libras nas escolas ao Brasil. Desde 1994, a escola trabalha com o projeto intitulado Área de Campo de Ação, com o objetivo de valorizar o desenvolvimento da Libras através da troca de experiências, incentivar as produções culturais surdas em Libras, fazer interação entre crianças surdas e adultos surdos e criar as condições que garantam a aquisição da Libras de uma forma mais natural, por ter a participação de professores surdos e de pares com idades mistas (DALL’ALBA, 2020, p. 20).

As escolas de surdos têm valorização própria da identidade e da cultura surda, aos quais são conceitos são bastante relacionados a um jeito único de ser surdo: a identidade surda, a literatura surda, a língua materna, a pedagogia surda, a comunidade surda, a arte surda e a poesia em Libras do sujeito surdo.

Não se pode desprezar o valor da Língua de Sinais e o seu espaço visual, como explica Campello (2008),

Esse é um processo para a escolarização de Surdos, adotando a prática dos aspectos da visualidade na educação de Surdos. Esse passo vem firmar a importância do uso visual na escolarização dos Surdos. A pedagogia visual, no meu entender, não pode ser deixada e ignorada, já que o valor da língua de sinais vai ganhando, gradativamente, o seu espaço visual. A língua de sinais por meio de “experiência visual” tem derrubado a crença centralista e oralista, que era um instrumento de serviço da língua distinta da língua de sinais. É um processo político e de movimento social que precisam ser identificados como um todo (CAMPELLO, 2008, p.84).

A pedagogia visual contribuirá para a construção de sentidos e significados que estão relacionados com os professores e alunos, que pela interação, desenvolvem o conceito de identidade e sentido. De acordo com Vigotsky (1999), o aprendizado do sujeito ocorre pelo processo de apropriação individual, na interação com o mundo e com os outros, como uma superestrutura sobre o desenvolvimento. A interação em Libras é constitutiva da aquisição da linguagem e, assim como com os professores e alunos, foram realizadas também com as crianças da escola na fase do desenvolvimento da Libras.

Partindo da importância das contribuições conceituais de Vigotski (1999), em relação ao conceito de zona de desenvolvimento proximal, sendo a zona em que as interações e a aprendizagem podem fazer sentido, o desenvolvimento da linguagem, a partir do contexto em que vive, é importante para a criança iniciar sua constituição como sujeito. Assim, a construção das zonas de desenvolvimento, também contribuem para a aquisição da Libras e da cultura surda, levando a criança surda a compreender seu papel social e a superar suas limitações.

Finalizo essa categoria destacando que o bilinguismo é marcado pelo uso de duas línguas, e parece que a maioria das identidades surdas e dos sujeitos surdos entrevistados, estão envolvidos em práticas sociais, adquirindo a Libras a partir das subjetividades culturais e trazendo dessa forma as representações surdas para as crianças que estão na escola bilingue. Podemos acrescentar que as pessoas surdas bilíngues persistem, geralmente no bilinguismo, ao longo da vida, acessando o mundo

pela visão (visual/espacial) e utilizando a língua portuguesa somente na modalidade escrita.

6.2 INTERAÇÕES E IDENTIDADES

Essa segunda categoria tem como destaque a relação entre as interações que aconteceram e são descritas pelos participantes e a construção das identidades. Além disso, é possível identificar os contextos que mais contribuíram para as interações e quem foram os sujeitos que tiveram um papel mais importante na constituição da Libras e das identidades.

Para a construção da identidade, ou “*identificar a marca*” surdo”, é necessário entender que, dependendo do momento, o sujeito surdo aceita diferentes tipos de identidade. As diferentes identidades surdas estão nos sujeitos surdos e são descobertas, que se constituem de diferentes formas.

Para identificar a marca” surdo” que apresentamos, preciso aproximar o que é fácil entender por sujeito surdo. É uma marca que identifica nós, os surdos, em crescente posição de termos próprios no interesse de gerar poder “para si e para os outros” (PERLIN, 2005, p. 54).

6.2.1 Interações com Professores

O conceito da identidade surda e de sujeito surdo discutido nos capítulos anteriores, mostra que os professores e egressos pensavam e expressaram em suas falas, como importantes características presentes nas Identidades surdas que estão vinculadas à cultura, à língua e às influências das interações na escola bilíngue onde os surdos e demais membros da comunidade. Entres outros aprendizados, também aprendem sobre a vida em sociedade.

O papel dos professores surdos, no cotidiano da vida da criança surda, como pares, tem extrema importância na construção da identidade, dado o fato de que o sujeito e a identidade estão relacionados. A questão da importância dos professores e dos alunos compartilharem a mesma língua de sinais, e esta ser a língua de instrução, possibilita relações entre eles que tem a ver com a identidade e a subjetividade. Segundo a pesquisadora Strobel (2008, p. 74), “os professores (e/ou instrutores surdos) são os que mais dominam a língua”. E disse mais: “Quando são

professores, são mais indicados para garantir o processo da língua” (STROBEL, 2008., p 74). Com certeza, o compartilhamento entre os pares surdos é relevante, e sendo adultos e professores surdos, são modelos linguísticos e sociais para os estudantes.

Perlin e Reis (2012) percebem que não é somente a Língua que produz as subjetividades surdas, mas também, as experiências de visualidade são relevantes. Elas são marcadas pela presença das imagens, da linguística e da aquisição da linguagem na educação de surdos, e resultam na transformação do sujeito da experiência. Experiência que pode ser entendida pela formação de professores surdos como referência, ou seja, identifica o papel do professor surdo como modelo na trajetória e no processo da aquisição da língua das crianças surdas, da autonomia dos alunos, da constituição da identidade e da subjetividade surda e da cultura surda. Os professores surdos são exemplos de grande relevância, e tendo em vista que, é através da prática desses profissionais, que espaços de responsabilidade são construídos, salas de aula de alunos surdos com a presença da cultura e da valorização da Libras.

Os espaços dos professores surdos nas escolas de surdos é um dos mais instigantes. O professor surdo que atua como construtor de novas referências, ou seja, da pedagogia dos surdos, uma pedagogia que tem seus aportes na pedagogia cultural e que, por sua vez, multiplica as dimensões dos espaços da pedagogia de surdos. Um espaço que reivindica a presença da cultura na sala de aula dos surdos, bem como reinscreve uma pedagogia cultural para as identidades surdas. Estes professores surdos são outros construtores de espaços de transformação, são articuladores da pedagogia dos surdos, das tão sonhadas escolas dos surdos, pontos geradores de cultura surda (PERLIN; REIS, 2012, p. 42).

Nas entrevistas, evidencia-se essa importância em que os surdos contaram suas experiências, e conforme Perlin e Reis (2012), os espaços onde há professores surdos na escola de surdos são relevantes para a construção de referência por parte dos alunos surdos e para tornar possível a experiência com a Libras. A pedagogia surda e a educação de surdos acontecem de forma visual, assim, é impossível que sem a língua de sinais, os sujeitos surdos tenham contato com sua cultura e com sua identidade. Isso foi percebido a partir das experiências adquiridas ao longo do tempo nas abordagens da educação de surdos: o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo. Nós surdos, precisamos da nossa língua, a Libras, e das experiências de visualidade para receber informações e adquirir conhecimento.

Trago a seguir, excertos das entrevistas em que tanto professores, como egressos relatam suas experiências e o impacto da interação com os professores surdos.

[...] MUITÍSSIMO importante, a escola é um modelo de identidade porque, eu lembro que teve uma época em que tinha uns 15 anos, tinha três professores surdos (ENTREVISTADO P1).

[...] É importante a escola bilíngue para os alunos adquirirem a identidade, sim. As crianças sinalizam e tem como referências os surdos adultos, que elas observam e assim conseguem se desenvolver e se comunicar (ENTREVISTADO P4).

Esses professores que já têm experiência na construção de trabalho na escola, percebem a importância de as crianças entrarem em contato com adultos surdos e fluentes em Libras na escola de surdos. Os professores compreendem as interações do seu cotidiano com os alunos como a capacidade de compreender através das experiências visuais. É possível sentir o impacto das estratégias descritas pelos egressos, principalmente, por parte dos professores surdos que respeitam a experiência dos seus alunos, de sua linguística, seu aprendizado e ensinam a construir sua identidade. O relato feito pelo entrevistado **E5**, traz o quanto a surpresa do momento incrível que foi a chegada do professor surdo na escola marcou sua vida. Para o egresso, antes disso um surdo nunca poderia desenvolver-se a ponto de ser professor.

[...] Um momento que marcou minha aquisição da língua de sinais, foi a chegada do professor surdo, porque até então estava acostumada com professores ouvintes que oralizavam e escreviam no quadro e eu tinha que copiar, era assim. Quando chegou um professor surdo, eu lembro bem aquele dia, as professoras A e B trouxeram o professor surdo e apresentaram ele como nosso professor, e surdo. Nós ficamos surpresos de ter um professor surdo como nós, e pensei “é possível um surdo ser professor” (ENTREVISTADO E5).

Considerando que Quadros (2012) disse que a aquisição da Língua acontece com base na interação adulto surdo e criança surda, o entrevistado **E5** traz que estavam acostumados com professores ouvintes nas aulas e que o impacto aconteceu quando “[...] apresentaram como nosso professor, e surdo. Nós ficamos surpresos de ter um professor surdo como nós, e pensei “é possível um surdo ser professor”. Ter um professor surdo e estar em pares tem muito significado, a comunicação natural proporcionou entendimento entre sujeitos sinalizadores e sujeitos ouvintes, iniciando

o processo de aquisição da Libras e construção e reconhecimento de suas identidades surdas. Os professores surdos são modelos para os alunos surdos, os olhos nos olhos e os compartilhamentos entre eles são garantia de esclarecimento e de compreensão.

Sendo a língua de sinais brasileira a língua de **instrução**, os professores surdos (e/ou instrutores surdos) são os que mais dominam a língua. Quando são professores, são os mais indicados para garantirem o processo de aquisição da língua. Mesmo havendo professores ouvintes altamente qualificados e sinalizantes da língua de sinais, eles passam a ter um status diferenciado diante dos professores surdos (QUADROS, 2012, p.194).

O pesquisador surdo Mourão (2011), trabalha com literatura surda e aborda em sua dissertação importantes questões sobre a comunidade surda brasileira. Este entende como positivo não haver um foco somente no “surdo”, mas também na comunicação, na sua identidade surda e sua cultura. A escola de surdos é um território onde os alunos surdos, crianças ou adolescentes têm contato com a língua de sinais, e assim, constroem-se no mundo, vivenciam experiências com outros surdos e sentem prazer de compartilhar a mesma cultura. Havendo assim, a compreensão, a emoção e a percepção do significado da informação visual, e principalmente, conforme Mourão (2011, p. 38),

Este território surdo é algo que completa a vida para o surdo, não é focalizando somente o “surdo”, mas é algo que acontece pela comunicação, aquilo que provoca em cada um e no outro que recebe a informação, as palavras “completas”, os significados. No corpo age sob efeito de emoção, de compreensão, de entendimento, de conhecimento, enfim age como língua. Isto acontece comigo, o ser surdo, que está no território surdo e com uma própria língua própria como a língua de sinais; e com o ser ouvinte, que está no território ouvinte, com uma língua própria como a língua falada (português, inglês, espanhol, etc.). Entre as crianças ou adolescentes surdos, há algo como sensação de prazer enorme que é estar na mesma cultura entre visualidade/gestos, não compartilhando somente o sistema linguístico, também a identidade e ambientes, principalmente na escola com a presença de professor surdo (MOURÃO, 2011, p. 38).

Durante as entrevistas com os egressos, percebi a estima pela Libras como primeira língua dos Surdos e a importância da presença de professores surdos usuários dessa língua, pois como diz Sacks (2010, p. 31): “praticamente todos os professores de surdos (quase todos fluentes na língua de sinais, e muitos deles surdos)”, e o entrevistado **E3** afirma que “eu me tornei professor, porque aprendi muito com os quatro instrutores”. Os professores surdos são exemplos de protagonismo e de liderança Surdas e, por serem nativos da língua de sinais, utilizam a estrutura pura

da Libras. Os classificadores e as experiências visuais são significativas para a construção da subjetividade dos alunos surdos. O contato com esses professores fez com que o entrevistado **E3** estabelecesse laços fortes e naturais com a Libras e, assim, passou a priorizar a constituição da sua identidade surda, favorecendo a sua comunicação. Neste processo, também acontece o neologismo, ou seja, existem criações a partir do contato visual com a língua. Os egressos não comentam dificuldades linguísticas, e sim, sentem gratidão aos professores surdos, estes grandes responsáveis pelo impacto e conexão, que aconteceu de forma natural.

[...] Os instrutores eram surdos como eu, sinalizavam com fluência, isso me marcou muito, e eu me acostumei mais fácil com eles. Na verdade, eu me tornei professor porque aprendi muito com os quatro instrutores, eles me faziam pensar e assim aprendia, então agradeço muito a eles. [...] Na verdade, a minha identidade me ajudou muito, por isso eu me tornei professor, então mudou a minha vida. Se eu não tivesse a minha identidade surda, eu não seria professor de Libras, eu teria outro rumo na minha vida, teria mais dificuldades (ENTREVISTADO E3).

[...] E também a comunicação com os professores ouvintes, porque eles não tinham fluência na Libras, então eu não entendia, faltava uma linguagem com metáforas. Já, os professores surdos eram fluentes e explicavam metáforas na língua de sinais, era claro (ENTREVISTADO E4).

[...] Eu aprendi muito com os quatro professores surdos. Eles me ensinaram demais, e eu evolui muito. Eles me incentivavam, falavam que no futuro eu ia poder trabalhar, ser professor, me formar, fazer Letras Libras. E eu ia me constituindo assim, eu me sentia melhor, e cada vez aprendia mais, eles diziam que no futuro a aceitação da Libras e da identidade ia ser melhor. Lembro que eu não sabia o que significava identidade e foi esses quatro professores que me ensinaram, e por isso eu me desenvolvi e aprendi muitas coisas e sobre identidade surda (ENTREVISTADO E2).

[...] O mais importante na escola, são professores fluentes em Libras, porque se não souberem não adianta. Professores que sinalizam ajuda muito, e mais, os instrutores, porque os instrutores explicam com significado de forma clara, já, os professores não é assim, por exemplo, eles sinalizam acompanhando o português, então não fica claro, são vários assim. Os instrutores são surdos e possuem experiências (ENTREVISTADO E3).

A fragilidade dos estudantes com a Libras, em termos gerais, com a linguagem e a aprendizagem, são apontados pelos professores surdos nas suas entrevistas, principalmente, no início da presença dos professores surdos na escola, conforme os excertos a seguir.

[...] A maioria dos alunos surdos só sinalizavam “Papai” e “Casa” repetidamente e alguns poucos sinais, sempre os mesmos [...] eles sinalizavam “Papai”, “Casa”, “Mamãe” e “Vov@” e faziam apontamentos, sinalizavam as mesmas pessoas, as mesmas brincadeiras. Eles não tinham criatividade nenhuma, eu perguntava e eles não respondiam, então do meu

jeito, eu fui dando dicas e desenvolvendo estratégias, assim fui trabalhando, mas faltava didática, na verdade eu tinha, mas não sabia o que era (ENTREVISTADO P3).

[...] Alguns alunos aprendiam com facilidade e outros com mais dificuldade. Eu percebia um grupo muito capaz de se desenvolver, fluente em Libras e outro grupo de alunos muito dependentes do Português em sua sinalização (português sinalizado), muito gestual ainda, também muito dependentes da família. E não sabíamos de onde vieram e quais suas experiências antes de chegar na escola ou ainda que vinham de escolas de inclusão e que cresceram sem contato com outros surdos. Não existia um padrão, era muito desnivelado quanto a aprendizagem. Alunos com agilidade para aprender junto com alunos com dificuldade e muita demora na aprendizagem (ENTREVISTADO P2).

Essa atenção com o desenvolvimento dos estudantes, da aquisição da Libras é muito presente nas entrevistas com os professores. No depoimento do professor entrevistado **P1**, fica claro que houve diferentes períodos em que a interação e a comunicação por Libras eram mais fortes e mais fracos no contexto da escola, talvez refletindo diferentes compreensões sobre a educação de surdos.

[...] No começo a língua de sinais era mais desenvolvida, tinham professores há mais tempo e a família era muito unida com a escola, também sinalizavam e assim os filhos se desenvolviam mais e avançavam. Depois de um tempo mudou a metodologia por questões políticas porque trocou o governo, e tudo se modificou, as famílias não ajudavam mais, perderam o interesse, não estimulavam mais, mudou completamente. Ainda tinha um grupo que foi crescendo e aprendendo bem a Língua de Sinais e fazendo trocas, mas tinham dificuldade de relacionamento com a família, mas antes isso não acontecia. Só que neste momento, as famílias responsabilizavam a escola para ensinar tudo, também o comportamento, enquanto antes era a família que ensinava sobre comportamento e a escola complementava com a Língua de Sinais e era melhor, aprendiam mais rápido. Eu percebo diferença sim nesse espaço de tempo (ENTREVISTADO P1).

Todos os professores relataram dificuldades na interação com os professores ouvintes, em momentos formais, como reuniões, e informais, conforme os excertos a seguir.

[...] Antes quando eu comecei, eles (professores) se esforçaram para sinalizar, mas isso foi se perdendo, os ouvintes têm poder e tudo se inverteu, diminuiu o uso da Língua de Sinais. As informações chegavam reduzidas para mim como um filtro, entende? [...] Antes a língua de sinais tinha mais força mesmo dentro da escola, na sala de aula. Teve um período que era mais rígido, aí os professores foram se aposentando e começaram novos professores e chegaram cheios de frescura. Então esses professores que mais se preocupavam foram substituídos e eu comecei a ficar sem acesso às reuniões e as discussões mais importantes (ENTREVISTADO P1).

[...] Eu me senti mal, mas tive calma até eles entenderem e compreenderem sobre a aprendizagem, eu questionei se na aula de inglês tinha tradução para

o português, me responderam que não e eu disse que a Libras era igual, não precisava do português, por isso não podia oralizar e somente sinalizar. Então concordaram que esse era o processo. Na hora do intervalo (tinha a campainha luminosa) o grupo de professores conversavam oralmente e eu chegava e só observava (ENTREVISTADO P3).

[...] Nas reuniões com os ouvintes, na verdade os surdos nunca participavam. Faltava sim, os surdos poderem dar sua opinião e os ouvintes explicarem, mas eles não queriam nem saber a nossa opinião, eles tinham ideias diferentes das nossas, não valorizavam nosso conhecimento sobre a importância da Libras. Nós queríamos poder mostrar isso e nos unir com os professores ouvintes, de forma igual, onde os surdos pudessem explicar sobre a comunidade surda (ENTREVISTADO P4).

[...] Difícil, bem difícil! Não é adaptado à cultura do surdo. Tem respeito, no horário da reunião tem intérprete ou outros acontecimentos também tem intérprete. Num momento mais descontraído, por exemplo, tomar um café na sala dos professores, eu estou sinalizando com algum colega e outros conversando, quando paro e olho eles continuam conversando sem interpretar. Acho que por ser intervalo talvez eles querem conversar e descansar (não sinalizar). Não sei, eu acho! Mas de qualquer forma se tem um surdo ali, tem que sinalizar, mas eles ficam conversando e eu não escuto. Será que é um assunto secreto? Mas é na escola, então é público, mesmo que sejam assuntos referentes aos alunos, informações, explicações ou até mesmo fofoca deve ser sinalizado, por que esse espaço precisa ser respeitado igualmente. Já aconteceram inúmeras vezes e ainda acontece (ENTREVISTADO P2).

Talvez as diferentes compreensões dos professores surdos e dos professores ouvintes sobre a surdez, a cultura surda, a educação de surdos, o bilinguismo e o papel da Libras no desenvolvimento do estudante surdo, tenha reflexo nas diferentes qualidades das interações entre professores surdos e ouvintes. Entendo que o capacitismo explica como é a relação entre professores surdos e ouvintes no ambiente de trabalho. Quando professores ouvintes entram na escola de surdos precisam ter fluência em Libras e saber comunicar-se com os surdos, mas para refletir, eles conversam primeiro em Libras ou em língua falada? Por vezes, a Libras utilizada pelos professores ouvintes é insuficiente. É importante, como seres humanos, que os surdos tenham suas subjetividades respeitadas, pois podem viver normalmente sem estar dentro de padrões criados pelos ouvintes, e algumas vezes esses não têm interesse pelas lutas e movimentos surdos, para eles reconhecer e tirar o chapéu para a comunidade surda não é uma prioridade.

Nessa subcategoria ficou evidente que não basta saber um pouco de Libras para que o professor seja modelo linguístico e cultural, tanto para professores como para egressos a troca entre falantes de Libras é uma prioridade e necessidade.

Os professores relatam as experiências dos sujeitos envolvidos neste processo e refletem sobre a contribuição da escola para os estudantes surdos na

subcategoria 'interações entre surdos', como forma de experiência na escola de surdos e com relação aos professores e egressos na constituição de identidade, o que será discutido a seguir.

6.2.2 Interações entre Surdos

A subcategoria Interações entre surdos irá aprofundar a importância e a força das trocas entre surdos e a constituição de sua identidade, tanto com relação ao que relataram os professores surdos e os alunos egressos.

Hall (2006) diz que para compreender e entender sobre a identidade precisamos partir da formação do sujeito, para ela, há um núcleo ou essência interior que é o "eu real", que está em constante mudança pelos contatos com os mundos culturais "exteriores" e as identidades que esses mundos oferecem. A identidade, enquanto percepção sociológica, é o espaço entre o "interior" e o "exterior", e "nós próprios", cada um desenvolve de um jeito essas identidades culturais visuais, e ao mesmo tempo, seus significados e valores, contribuindo para enfeitar nossos sentimentos subjetivos e culturais. A identidade plenamente identificada, completa, segura e coerente é uma fantasia, ou seja, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural crescem, somos confrontados por uma multiplicidade de identidades possíveis que mudam e alteram, e que podemos nos identificar em algum momento. Nisso entendo que não há uma identidade Surda, mas múltiplas identidades Surdas, mesmo numa única pessoa.

Estar entre os surdos aparece como sendo momentos de descontração, de alegria, de trocas e de encontros. Os professores relatam sua preferência por estar entre os surdos nos diferentes momentos do tempo escolar, conforme relato a seguir.

[...] Na escola, quando dava o sinal do intervalo, os professores iam tomar café e os alunos iam lanchar e brincar, e eu tinha vontade de ir lá com o grupo de surdos para me comunicar, interagir e brincar. Eles ficavam me olhando, eu contava piadas, eles riam, eu provocava eles, sim eu provocava eles, já eram alunos grandes e não queriam brincar, porque já eram maduros. E eu pouco ficava com os professores, porque lá eles falavam e eu me sentia mais afinidade com os alunos surdos, brincando, jogando futebol, correndo, brincando de pega pega, caçador e outras brincadeiras. Sempre estava com eles, mas o grupo foi diminuindo e quando eu frequentava a sala dos professores não conseguia esconder que não queria estar ali. Mas com os alunos eu tinha uma vida social, onde eu me sentia bem. Quando acabava a escola, eu continuava tendo contato na SCS até ficarmos mais velhos (ENTREVISTADO P3).

As trocas entre os sujeitos surdos são uma riqueza, e compreender essa cultura como uma riqueza comprovada, resultou nas comunidades surdas com suas línguas de sinais, suas culturas surdas e suas identidades surdas.

Os egressos, ao comentarem suas experiências, relatam a valorização do protagonismo Surdo, e consideram como exemplo que pode viabilizar a quebra de barreiras e a garantia dos direitos dos surdos, através de igualdade linguística, da aquisição de linguagem, da aprendizagem da língua materna (língua de sinais) e do uso da língua materna, da preservação e da defesa da língua materna, enriquecimento e valorização da língua.

[...] Assim que souberam, então me levaram ao médico, que disse que era melhor me levarem pra escola Helen Keller, então fomos até lá, explicaram tudo pros meus pais sobre a cultura surda, identidade, enfim (ENTREVISTADO E4).

[...] Os instrutores, com certeza, porque são surdos. Já, os professores não, até porque sinalizam de forma diferente, o jeito deles é diferente. Os instrutores são iguais aos alunos surdos, então são modelos (ENTREVISTADO E3).

No depoimento dos egressos fica evidente que têm lembranças que marcaram suas vidas, na infância frequentando uma escola de Surdos, e lá aprendendo muito e tendo várias oportunidades. O entrevistado **E3** destaca que tinha afinidade com o professor que era surdo, os mesmos referenciais identitários e a mesma língua. E passou a entender o significado de muitas coisas, porque o professor surdo com sua experiência ensinava aos alunos surdos.

Larrosa (2011, p.18) menciona “a vontade de identificar, a vontade de representar, a vontade de compreender”. A naturalidade e a espontaneidade dos relatos aparecem porque as histórias de vida dos surdos foram contadas naturalmente, em conversas sobre a experiência desses sujeitos surdos, o que aconteceu, os sentimentos pelas próprias experiências de identidade que os surdos tiveram, resguardando a possibilidade de contar a experiência de forma natural.

Nas entrevistas dos egressos, fiquei admirada com os relatos dos entrevistados, que ao responderem minhas perguntas, contaram de forma espontânea e natural, suas percepções e compreensões, e expressaram seus sentimentos sem limitações sobre a proposta curricular ‘Área: campos de ação’.

Nos momentos dessa atividade, todos os alunos eram reunidos e divididos em três grupos heterogêneos, contando com representantes de todas as turmas e idades.

O foco desse trabalho era o aprendizado da Libras, a interação com outros surdos e a aprendizagem de questões cotidianas e culturais eram divididas em três eixos: Comunicação, Teatro e Trabalho. A coordenação dos grupos era feita por um professor surdo com apoio de um professor ouvinte. Deveriam participar como iguais tanto os estudantes surdos, como os professores ouvintes. Para os professores ouvintes era o momento de aprender e exercitar Libras com um grupo diferente. Nesse espaço, os egressos surdos tinham uma sala de aula privilegiada pela presença do professor surdo, e garantido seu direito de ensino bilíngue.

[...] Nunca esqueço da disciplina de Área onde tínhamos muita comunicação e interação e eu aprendi muita coisa ali. Nas aulas os professores ouvintes ensinavam e eu aprendia mais ou menos, mas na Área tinha muitas trocas, e isso era o principal com professores surdos (ENTREVISTADO E4).

[...] Eu lembro também que as crianças que estudavam de tarde sempre faziam teatro na disciplina Área, desenhavam e faziam trabalhos de artes, eu amava participar das gincanas (ENTREVISTADO E6).

[...] A Área foi muito importante, porque era o momento que todos ficavam juntos interagindo, não importava a idade (ENTREVISTADO E6).

A interação em Libras e a possibilidade de aprender de forma ativa, interagindo com os pares, aparece de forma muito enfática nos relatos de todos egressos quando falam da proposta pedagógica denominada Área: campo de ação.

Essa proposta “Área: Campos de Ação”, até hoje mantém-se na escola Helen Keller em Caxias do Sul, o que demonstra a importância dos compartilhamentos e dos aprendizados entre professores e alunos, os quais são exemplos pares surdo-surdo. Conforme Dall’Alba (2020, p. 20), possibilita a “troca de experiências, incentivar as produções culturais em Libras, fazer interação entre crianças surdas e adultos surdos”, ou seja, desenvolvem atividades e encontros com trocas de experiências das crianças, jovens e os adultos surdos, e isso ocorre atualmente, duas vezes por semana, enquanto professores ouvintes têm reuniões. Os professores surdos organizam atividades de interação. As interações na “Área” são ricas em experiências visuais, vivências, cultura, comunidade e nas suas experiência e trocas toda comunicação acontece em Libras.

É necessário registrar as marcas históricas da implementação da Libras dessa escola e expandir a importância da Libras nas escolas ao Brasil. Desde 1994, a escola trabalha com o projeto intitulado Área: Campo de Ação, com o objetivo de valorizar o desenvolvimento da Libras através da troca de

experiências, incentivar as produções culturais surdas em Libras, fazer interação entre crianças surdas e adultos surdos e criar as condições que garantam a aquisição da Libras de uma forma mais natural, por ter a participação de professores surdos e de pares com idades mistas (DALL'ALBA, 2020, p. 20).

Destaco que, além da Libras, as trocas parecem ter contribuído para a aprendizagem e o desenvolvimento. De acordo com Vigotsky (1999), o aprendizado do sujeito ocorre pelo processo de apropriação individual, na relação com o mundo. A interação com os professores e com os alunos, foram realizadas também com as crianças na fase do desenvolvimento da Libras, essencial para o aprendizado em contato conjunto para desenvolvimento dos significados, dos sentidos e que foram realizados com as crianças na fase em que começam a desenvolver a Libras, pois acredita-se que é a verdadeira essência da sua própria aprendizagem.

Partindo da importância das contribuições conceituais de Vigotski (1999), pensando na zona de desenvolvimento proximal, que é a distância entre o desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial, é importante para a criança iniciar sua constituição como sujeito, na interação com outros e falando sua língua natural. Assim, para a construção das zonas de desenvolvimento, a aquisição da Libras e da cultura surda são fundamentais e levam a compreender seu papel social para aprender e desenvolver a criança surda.

Pelo conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) com base em Vigotski (1999), entendo que as crianças surdas ao entrarem em contato com seus pares na escola de surdos, vivenciam experiências, tornam-se usuários da Libras e compreendem sua cultura surda. Esse entendimento é importante para a vida das crianças surdas, pois proporciona-las o conhecimento das estruturas e das atividades sociais, das relações e dos compartilhamentos entre os sujeitos com suas características e identidades distintas.

Ao ler o trecho do Projeto Pedagógico (PP) da escola, relatei com minha trajetória, onde eu tive meu primeiro contato com a Área-⁹ Campo de Ação na escola

⁹ A escola desenvolve uma proposta de trabalho desde 1994, chamada "Área- campos de Ação", que é um espaço onde o planejamento e a execução das atividades está ao encargo dos instrutores de Libras. É destinada 1h30 por semana para o desenvolvimento das atividades, nos 2 turnos da escola. Entende-se que este momento onde todas as crianças e os estudantes do turno estão reunidos, seja fundamental para aquisição da primeira língua, pois é o momento de troca de experiências, de interação e, acima de tudo, da construção de novas percepções do mundo, a partir do contato com seus linguísticos em diferentes níveis de fluência na Libras (PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA HELEN KELLER, 2019, p. 31).

em Panambi. O professor surdo Tibiriçá, juntamente, com os professores Carlos Skliar e Ronice Quadros foram, em 1996, ministrar um curso de Educação de Surdos, e também foi quando um professor surdo criou o projeto Área em Panambi, mas esse projeto já era desenvolvido desde 1994 em Caxias do Sul. Projeto este, que foi visitado por Sanchez e Skliar, pesquisadores da área. Eles foram conhecer a escola em que as professoras Carla Valentini, Miriam Zanandrea e o professor Tibiriçá Maineri, com a equipe diretiva da escola, organizaram e criaram a proposta Área: campos de ação. Lembro que nesse período, eu trabalhava dentro da escola como estagiária do CIEE, eu estudava no ensino médio e, posteriormente, na graduação em pedagogia, então tive a oportunidade de conviver com a Área e com os professores surdos. A Área: campos de ação é um espaço de aprendizagem, de convívio e de trocas de experiências dentro da escola e na comunidade, onde a comunicação das crianças, jovens e adolescentes surdos parte do contato cotidiano com seus pares, da participação em várias atividades e da exploração dos contextos em que os alunos surdos estão inseridos. Neste espaço, a responsabilidade pedagógica é total dos instrutores surdos, que através de adaptações, de socializações e de interações com os alunos surdos, possibilitam além de aprendizagens, também, fazer novas amizades. É possível perceber a importância que esses momentos exerceram na formação da identidade a partir dos relatos dos participantes da pesquisa.

Desde 1994, a escola trabalha com o Projeto Área de Campos de Ação, cujo objetivo é valorizar a Libras e estimular a interação dos surdos nessa língua, por meio de troca de experiências entre crianças e adultos. É um ambiente propício para a aquisição natural da língua cujas atividades são mediadas por professores surdos. A criação do projeto foi sugerida por dois professores e pesquisadores estrangeiros: Carlos Skliar, da Argentina, e Carlos Sánchez, da Venezuela, (DALL'ALBA, 2020 p.104).

Os egressos expressaram-se naturalmente pela sinalização, e eu percebi que eles sentiam-se bem na disciplina Áreas: Campo de Ação, conforme os comentários do entrevistado E4 “Nunca esqueço da disciplina de Área”, e do entrevistado E6, “[...] crianças que estudavam de tarde sempre faziam teatro na disciplina Área”, e ainda do entrevistado E6, “Área foi muito importante [...] todos ficavam juntos interagindo, não importava a idade”. O contato com outro sujeito surdo é relevante, por meio de encontros surdo-surdo como espelhos, são construídas trocas, e as experiências visuais são fortalecidas e estimuladas, e assim a identidade é descoberta (ROSA, 2012).

A comunidade escolar bilíngue tem papel importante para as crianças surdas, é nesse espaço que adquirem e desenvolvem suas raízes, bem como a aquisição da primeira língua e da linguagem. Nas experiências práticas, as crianças também aprendem a utilizar os olhos e as mãos e seus diferentes sentidos, formas de expressão e de contato com colegas surdos em Libras, o que favorece o desenvolvimento, conforme explica Vigotsky (2008).

Perlin e Reis (2012, p. 30) afirmam que somos diferentes em variados aspectos, por exemplo, em culturas, em identidades e em vivências. A marca identitária presente nas práticas dos sujeitos surdos, mostra essa diversidade e reafirma o multiculturalismo. Nas entrevistas, percebe-se as variadas identidades surdas e suas trocas de experiência e interações em sua língua de sinais na atividade de Área: campos de ação.

Por isso há necessidade de contato e troca, pois a identidade surda é construída dentro de uma cultura visual na escola bilíngue, onde os professores surdos e sujeitos surdos lutam pelos direitos para a formação e o desenvolvimento da identidade surda. Os egressos trazem em suas falas, aspectos muito importantes sobre a escola de surdos, porque eles sentem a influência na autoestima da comunidade surda e seu fortalecimento. Através de suas trajetórias, os professores surdos compartilham suas histórias e estimulam os alunos. Não é possível que esta construção aconteça de forma isolada separando a escola da comunidade, é necessária uma visão multicultural para a construção da identidade surda (ROSA, 2012; PERLIN, 2005).

[...] A escola tem um papel muito importante nessa diferenciação dos surdos, porque acaba sendo quase como a casa do [...], mas os professores das disciplinas precisam conhecer os surdos e sua subjetividade, como cada um tem sua aquisição, como são suas capacidades para se desenvolver pois cada um tem seu jeito e a explicação não pode ser a mesma (ENTREVISTADO E5).

[...] O que me marcou, foi a primeira vez que vi mãos sinalizando no Helen Keller. E eu queria saber o que estavam falando, mas eu não entendia nada, porque eu oralizava e o problema também é que eu escutava um pouco, então era difícil. Então eu fui no Helen Keller, isso lá antigamente, eu vi a Língua de Sinais e achei tão bonito, então os surdos me convidaram para entrar e eu fiquei admirado que na mesma hora eu senti uma energia de felicidade, e eu entendi o que eles sinalizavam, consegui me comunicar como se eu já soubesse aquela língua e me senti muito feliz. No meu coração, em primeiro lugar eu me sinto surdo e minha língua é Libras. Isso foi muito bom, pois eu me desenvolvi a partir daí. [...] A escola favorece o bilinguismo e é importante [...], mas meu entendimento sobre a identidade aconteceu na

escola e até hoje carrego esse aprendizado. É importante que as crianças aprendam isso, ou alunos adultos (ENTREVISTADO E2).

[...] Eu sempre falo que o processo de constituição da minha identidade foi muito natural porque eu sempre frequentei a escola de surdos, não tenho experiência com escola de ouvintes. Na escola de surdos, eu fui me constituindo, eu sempre vi e convivi com muitos surdos adultos, jovens e crianças, todos misturados no mesmo espaço e também professores surdos, o que foi muito importante para minha aprendizagem sobre liderança, sobre que eu podia me desenvolver e participar de movimentos, e assim eu fui me constituindo (ENTREVISTADO E5).

Os egressos também trouxeram sua compreensão sobre escola bilíngue.

[...] A escola bilíngue tem um papel importantíssimo, mas os professores nessa área precisam ter fluência. Em primeiro lugar a fluência, porque não adianta o professor ter uma sinalização simples. O professor também precisa entender o que é ser surdo, porque existem diferentes tipos de surdos, não são todos iguais (ENTREVISTADO E5).

[...] A escola bilíngue é muito importante, assim como as formas de comunicação e de interação que acontecem ali, não é somente o ensino, as amizades e o convívio com os colegas também são importantes, porque em outra escola os surdos não têm contato com outros surdos, não têm professores como modelos. E na escola bilíngue tem, existe esse vínculo forte entre professores e alunos surdos, colegas com colegas. [...] A escola bilíngue traz a família para a escola e essa união é essencial, porque a família também tem responsabilidade na educação dos surdos, não é só a escola, são os dois (ENTREVISTADO E6).

Considerando a perspectiva de Hall (2006), de sujeito integrados e sobre a forma de estar no mundo, do meu ponto de vista e pelas transformações da minha experiência e pesquisa, o significado das identidades são marcados pela cultura surda. Nas entrevistas, percebi que isto é muito importante para surdos que frequentam a escola de surdos. Os professores surdos contaram que as relações de confiança com seus pares linguísticos, entre professores e alunos surdos, possibilitaram uma interação pedagógica com descobertas de novos conhecimentos e desenvolvimento do sujeito surdo em um lugar seguro, pois ali compartilham de códigos semelhantes em relação a identidade e cultura surda, significando assim os modos de vida.

Para o entrevistado **P2** “Os professores Surdos estão em primeiro lugar e não é preconceito não, mas na verdade são modelos porque possibilitam a percepção de serem iguais e capazes”. Larrosa (2011) diz que a experiência está do lado da paixão, ou seja, na atenção, na escuta, na abertura, na disponibilidade, na sensibilidade e na

vulnerabilidade, o que vem de encontro com o que o entrevistado **P2**, quando diz que “a aquisição do ser surdo puro, somente se dá a partir dos modelos surdos”.

[...] Os professores Surdos são em primeiro lugar e não é preconceito não, mas na verdade são modelos porque possibilitam a percepção de serem iguais e capazes. [...], mas a aquisição do ser surdo puro, somente a partir dos modelos surdos (ENTREVISTADO P2).

[...] É importante a escola bilíngue para os alunos adquirirem a identidade, sim. As crianças sinalizam e tem como referências os surdos adultos, que elas observam e assim conseguem se desenvolver e se comunicar (ENTREVISTADO P4).

Os egressos também apontam a preferência por interagir com os professores surdos. Em seu depoimento, o entrevistado **E4** comenta sobre “[...] a comunicação com os professores ouvintes, porque eles não tinham fluência na Libras, então eu não entendia, faltava uma linguagem com metáforas. Já, os professores surdos eram fluentes e explicavam metáforas na língua de sinais com clareza”. Gesueli, (2006) aborda a importância da língua de sinais no processo de construção da identidade, mas precisamos discutir mais sobre o papel do professor ouvinte, é necessário esclarecer as características das diferentes línguas – português e língua de sinais, pois o surdo encontra dificuldades para compreender o português ou português sinalizado, o que não significa que seja incapaz. Também é necessário que se respeite o protagonismo surdo, porque durante muitos anos foram destacados somente as dificuldades e os surdos foram inferiorizados, incapacitados e escondidos.

O povo surdo compartilha de uma mesma cultura, e conforme Rosa (2009, p. 50) “é uma cultura que não tem medo de mostrar a possibilidade de o surdo ser um sujeito único”. E, Strobel (2008, p. 34) complementa,

[...] Assim, para finalizar, o povo surdo são sujeitos surdos que compartilham os costumes, história, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades culturais, ou seja, constrói sua concepção de mundo através do artefato cultural visual, isto é, usuários defensores do que se diz ser povo surdo, seriam os sujeitos surdos que podem não habitar no mesmo local, mas que estão ligados por um código de formação visual, independente, do nível linguístico (STROBEL, 2008, p. 34).

A participação dos professores e egressos com seus próprios relatos das experiências surdas na escola bilíngue e na comunidade surda refletem a importância da necessidade de contato e das trocas entre sujeitos surdos. A significação do Ser Surdo para escola bilíngue que esses alunos vivenciaram, valoriza o processo de

orientação desde a identificação proporcionada. É com este objetivo que essa pesquisa, em suas categorias e análise, busca elaborar uma discussão sobre a escola mantendo influência sobre o desenvolvimento das identidades surdas. Os professores e os egressos falam da importância de, em primeiro lugar, aprender a língua de sinais como língua natural, como forma de adquirir e fortalecer o Ser Surdo. Dessa forma é possível viver e situar-se na prática no contexto escolar bilíngue, pois se a escola não for valorizada, nem os Surdos em seus diferentes papéis (professores, instrutores, alunos, pais, profissionais) e nem a língua de sinais, não haverá desenvolvimento de identidade surda, nem educacional.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação encerra um ciclo de estudos, das primeiras páginas até aqui, durante os dois anos de mestrado. Para mim, não foi fácil pesquisar neste tempo curto. Assim, é possível continuar pesquisando e explorando mais sobre o tema desta dissertação, pois há muita coisa importante e boa parte das narrativas surdas relatadas nas entrevistas trazem lembranças da escola e suas práticas, marcadas pela existência das mãos e dos olhos no lugar das vozes. Eu cresci com a lembrança da minha escola bilíngue e da comunidade surda, trajetória essa que me fez caminhar rumo a constituição da minha identidade, para tornar-me protagonista da minha história. Na minha experiência, fui inspirada, principalmente, pelos professores surdos, foram eles que me mostraram e apresentaram o caminho de aprendizagem da minha língua, da cultura surda, da minha subjetividade e de minha identidade. E, foi no dia-a-dia e convivência na escola bilíngue, onde a primeira língua é a Libras, que o fortalecimento da minha língua foi acontecendo, e através dessas experiências, fui acessando o mundo surdo, descobrindo-me e adquirindo minha identidade.

Na pesquisa, os participantes surdos que foram convidados para participarem da entrevista, contaram suas trajetórias e experiências, e suas respostas são importantes porque trazem sobre a constituição da identidade surda e o protagonismo surdo, através de diferentes vivências na escola de surdos. Assim, não há como afirmar que existe uma única resposta para as perguntas que fiz, não há respostas iguais, pois os entrevistados partem de suas experiências, jeitos, essências surdas, subjetividades e pluralidades. Suas narrativas sobre Ser Surdo foram constituindo-se na escola de surdos, e eles justificaram que começou a ser pautada na diferença e na experiência do Oralismo, da Comunicação Total e do Bilinguismo. A escola e os professores surdos têm papel fundamental na identidade e na língua de sinais. Compreender as entrevistas a partir do conceito de experiência de Larrosa (2011), em sua singularidade e pluralidade, ajudou a dar força para as lembranças e narrativas que afetaram cada participante e que fizeram sentido ao considerar as diferentes narrativas.

A partir da revisão bibliográfica e da análise, a língua de sinais e a identidade surda, enquanto pautas relevantes das lutas surdas, lançam discussões sobre a educação de surdos em uma perspectiva linguística, ou seja, aquisição e desenvolvimento da Libras como primeira língua, o que mostra o quanto é especial e

importante a escola de surdos. É impressionante o quanto a escola é a vida dos sujeitos surdos, pois é no contexto do espaço escolar que estão presentes as relações da língua de sinais e das Identidades Surdas.

Nesta pesquisa, as entrevistas realizadas com professores e egressos surdos de uma escola bilíngue para Surdos, foram importantes pois contam as experiências vivenciadas e percebidas na escola de surdos e como a constituição das identidades Surdas acontecem, por meio da convivência na comunidade surda. Nas respostas, há diferenças em relação às experiências e aos espaços em que estavam inseridos. Os professores surdos narram que tiveram experiências com as três abordagens: Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo, já a experiência dos egressos foi com a escola bilíngue de surdos, com a presença de professores surdos, atuantes na escola de surdos, mas a partir de diferentes experiências.

Alguns professores falam sobre a importância das crianças surdas estudarem em escola de surdos o mais cedo possível, porque neste espaço a aquisição da Libras e o conhecimento de mundo efetivam-se. A família é constituída de pessoas que vivem numa mesma casa, participam e compartilham dos mesmos costumes, expressões e hábitos, mas isso nem sempre é uma realidade das famílias dos surdos. Os sujeitos surdos, entram em contato com a diversidade da cultura surda na escola de surdos, pois a maioria das famílias são ouvintes, e assim os filhos surdos acabam não conhecendo o mundo dos surdos. É possível confirmar isso, em uma das entrevistas, onde um egresso nascido em família de surdos tem contato desde muito cedo com a cultura surda, com a aquisição da Libras e com a identidade surda. As famílias com pais e filhos surdos têm essa estrutura e é na convivência com seus familiares surdos, que a criança surda desenvolve com facilidade uma comunicação direta e natural em Libras. Assim, leva-se a uma mais rápida assimilação da identidade surda, da cultura surda, da língua de sinais e da admissão na comunidade surda. Vigotsky (1999) diz que é na linguagem que se transformam os sujeitos, a partir da capacidade da linguagem começam a realizar trocas de informações, a compreender a natureza e os processos e a ter percepção visual.

Considero pertinente problematizar que as famílias dos surdos, talvez sejam inocentes, pois sofrem influência dos médicos e da sociedade, que têm uma visão de padronizar os sujeitos e por isso não indicam aos pais os caminhos de escolha, principalmente, a escola de surdos com professores surdos e seu papel na

constituição da identidade surda, da cultura e língua de sinais como primeira língua, o que contribui para o desenvolvimento cognitivo.

Tenho certeza de que quanto mais precoce as crianças são inseridas na escola bilíngue de surdos e na comunidade surda, mais cedo tem contato com os atores surdos e com a língua de sinais. A escola tem como função principal, proporcionar aos alunos a aprendizagem e a aquisição da língua e da cultura, e o conhecimento da identidade. Nos relatos dos professores surdos e dos egressos, vê-se essa diferença, os professores narram inúmeras experiências de sofrimento vividas com o oralismo e com a comunicação total e os egressos que têm suas experiências diretamente no bilinguismo, descobrem-se donos de uma identidade, o que é muito importante para o crescimento dessas crianças, e isso está integrado à escola de surdos.

A escola de surdos é o mundo dos surdos, ali a construção da identidade está presente na vivência e contato diário, e é nessa realidade que são compartilhadas entre professores surdos e alunos surdos as trocas de saberes, as marcas culturais, os processos que vão dando sentido ao sujeito surdo e o desenvolvimento cognitivo. Os surdos não são iguais, assim como os ouvintes também não, dessa forma, as respostas dos entrevistados não são iguais e cada um tem sua experiência de acordo com o espaço e o tempo educacional e social vivido. Cada indivíduo tem sua própria identidade e liberdade para aprender através da convivência, da integração em um grupo e da afirmação dos seus próprios valores, não existe uma identidade padrão.

Na escola bilíngue, a língua de sinais e a língua materna dos surdos é fator de união, conforme os egressos falaram, através da comunicação em língua de sinais, surgem sentimentos bons e de felicidade, e aprendizagens conjuntas. Um aspecto que se destaca nas narrativas dos egressos sobre suas experiências na escola bilíngue, refere-se ao projeto Área: Campos de Ação, que é onde acontece o contato e o compartilhamento entre professores e alunos surdos de diferentes idades, desde crianças até adultos. Eles contaram que entenderam o significado do bilinguismo através do projeto Área, e que marcou a vida deles, porque a Libras estava envolvida nas trocas. A educação bilíngue de surdos no Brasil tem como objetivo relevante auxiliar a compartilhar modelos surdos adultos para crianças surdas, e ocupam esses papéis os professores surdos que trabalham e se envolvem na aquisição da L1 - língua de sinais, da identidade e na concepção do sujeito surdo sobre sua língua e riqueza de sua cultura, que são diferentes em ambiente escolar. Neves (2011, p. 107) afirma

que “a escola implementou o projeto que ficou com o nome de “Área”, um espaço destinado para o convívio e interação entre crianças de diferentes faixas etárias e com surdos já adultos”. As atividades baseavam-se em temas escolhidos pelos alunos e professores e essas eram desenvolvidas todas na Língua de Sinais. Na Área, os alunos têm oportunidade de ter contato com outros alunos surdos de idades diferentes, que estudam na mesma escola, e nesse encontro entre pares surdos que a construção da identidade é possibilitada.

Os professores e egressos fizeram referência em seus relatos sobre a escola bilíngue e a experiência vivenciada por eles, confirmando o que Rosa (2009) aponta que não existe uma identidade surda única e igual, mas sim diferentes. Cada surdo tem sua própria subjetividade e perfil próprio, que dependem das suas relações na sociedade, se tiveram acesso à escola de surdos, o que é relevante às questões de aquisição da Língua de Sinais, identidade surda e cultura surda. O papel da Área na escola de surdos tem importância no crescente uso da Libras, e favorece aos surdos conhecerem outros surdos. Rosa (2009) defende a identidade surda no plural, o que também concordo.

O empoderamento da escola bilíngue dá-se pelo uso e crescimento da Libras, que é a primeira língua de instrução, mas existe a necessidade da fluência por parte dos professores ouvintes, que nada mais é que a qualidade do ensino. Os professores surdos já têm experiência, mas infelizmente, existe o capacitismo, precisamos então quebrar essas barreiras para termos mudanças. Faz pouco tempo que conquistamos a aprovação e o reconhecimento da educação bilíngue de surdos na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), através da Lei Nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, temos essa garantia, mas a luta não para por aí, devemos continuar as discussões sobre capacitismo e os movimentos por mais respeito.

Na época da minha formação, quando estudava na escola de surdos e ao mesmo tempo participava da comunidade surda, aprendi através de longas lutas, os conceitos da educação de surdos, de identidade, de empoderamento, como exemplo, cito os movimentos para a construção de uma escola com os aspectos linguísticos da Libras respeitados. Conforme o famoso linguista americano Stokoe (1960 apud SACKS, 2010), traz a importância da Língua de Sinais, que como qualquer outra língua, é um sistema natural gramatical, com regras próprias, sujeito a variações, e nas escolas bilíngues devem ser ensinadas aos alunos surdos como primeira língua.

Minha proposta e ideia, quando decidi estudar sobre a educação de surdos, foi pesquisar o impacto e o significado da constituição da identidade e a aquisição da língua de sinais na escola bilíngue e as relações entre professores e egressos surdos. Encerro esta dissertação, sabendo que ainda poderia explorar mais, como exemplo, o conceito de comunidade escolar de surdos, porque não tem pesquisas publicadas, então como posso garantir a importância dessa comunidade escolar e qual seu significado? Outras questões provocam-me a pensar em futuras pesquisas: qual é o papel da escola para os surdos no contexto do Brasil? A metodologia que existe está voltada para o sujeito surdo e sua cultura surda? O método utilizado tem qualidade? É importante o conhecimento de vida para o aprendizado? Quais conjuntos de relações desenvolvem a experiência visual? A pedagogia surda e a cultura surda podem fazer parte de regimento escolar no contexto da educação de surdos? São possíveis várias pesquisas, é só seguir nessa caminhada.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 70. ed. São Paulo, SP: Retórica, 2016.
- BISOL, Cláudia.; SPERT, Tania, Mara Discursos sobre a surdez: **deficiência, diferença, singularidade e construção de sentido**. Psicologia: Teoria e Pesquisa., Brasília, Jan.-Mar. 2010, v. 26, n. 1, pp. 7-13.
- BOTO, Carlota. **Instrução pública e projeto civilizador**. São Paulo, SP: Unesp. 2017.
- BRASIL. Lei nº10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre **a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 26 jun. 2020.
- CAMPELLO, Ana Regina de Souza. **Aspectos da visualidade na educação de surdos**. 2008. 245 f. Tese (Doutorado de Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.
- CAMPOS, Débora Wanderley; STUMPF, Marianne Rossi. **Cultura surda: um patrimônio em contínua evolução**. Um Olhar nós surdos: leituras contemporâneas. Org: Gladis Perlin, Marianne Stumpf. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.
- CAPOVILLA, Fernando César. **Surdos: qual escola?** Org: Nídia de Sá. – Manaus, AM: Editora Valer e Edua, 2011.
- DALL'ALBA, Carilissa. **Movimento e educação: uma negociação de cultura surda**. 2013. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.
- DALL'ALBA, Carilissa, **Políticas públicas da Escola Helen Keller: implementação da Libras, documentos e narrativas**. 2020. 230 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.
- DIESEL, Carine Mendes Garbin. **As relações entre professoras surdas alfabetizadoras e constituição de identidades surdas em escolas bilíngues**. 2019. 67 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Feevale, Novo Hamburgo-RS, 2019.
- DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito; CAPORALI, Sueli Aparecida. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 583-597, ago. 2005.
- Escola Municipal Especial de Ensino Fundamental Helen Keller, **Proposta pedagógica de Educação Básica, para as Etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e a Modalidade da Educação Especial**, registro/2017. Disponível em:

<https://educacao.caxias.rs.gov.br/wpcontent/uploads/2017/08/Helen_Keller_Proposta_Pedagogica.pdf> em Acesso: 16 jan. 2021.

FENEIS. Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. Documento 008561/1999 - **Que educação nós surdos queremos?** Elaborado pela comunidade surda a partir do Pré-Congresso ao V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos. Porto Alegre, RS: UFRGS, 1999. Disponível em <https://docplayer.com.br/18634121-A-educacao-que-nos-surdos-queremos.html>. Acesso: 15 de janeiro de 2022.

FERNANDES, Sueli, TERCEIRO, Francisco. Deafhood: um conceito em formação no campo dos Estudos Surdos no Brasil. **Revista Educação Especial**, v. 32, 2019.

FERREIRA-BRITO, Lucinda. **Integração social e educação de Surdos**. Rio de Janeiro, RJ: Babel Editora, 1993.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Tradução Laura Franda de Almeida Sampaio. 24. ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2014.

GATTI, Bernardete, Angelina. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GESSER, Andrei. **LIBRAS? Que língua é essa?** São Paulo-SP, Parábola, 2009.

GÓES, Cecília Rafael de. Linguagem, **surdez e educação**. São Paulo, SP: Autores. Associados. 1996.

GUARINELO, Ana Cristina et al. **Reflexões sobre as interações linguísticas entre familiares ouvintes - filhos surdos**. In: Tuiuti: Ciência e Cultura, n. 46, Curitiba, 2013.

GUARINELO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo, SP: Editora Plexus, 2007.

GESUELI, Zilda Maria. Linguagem e identidade: a surdez em questão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 277-292, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**; Tradução Tomaz Tadeu da Silva. 11. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP & A, 2006.

HALL, Stuart. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Quem precisa da identidade? A produção social da identidade e da diferença / Tomaz Tadeu da Silva (org.) Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

HESSEL, Carolina, Silveira. **O currículo de Língua de Sinais e os professores surdos: poder, identidade e cultura surda**. p. 150 -189. Org. Quadros, Ronice de Mullher e Perlin Gladis. Estudos Surdos II Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2007.

LABORIT, Emmanuelle. **O voo da gaivota**. São Paulo, SP: Best Seller, 1994.

LADD, Paddy. **Em busca da Surdidade 1** - colonização dos surdos. Tradução de Mariana Martini. Portugal: Surd'Universo, 2013.

LAGES, Mary Andrea Xavier. **Surdismo versus Ouvintismo**: práticas colonizadoras veladas pelos discursos. Literatura e cultura: ensaios críticos, Maria Luiza Germano de Souza, Thiago Roney Lira Borges (orgs.). Rio de Janeiro,RJ: Editora Letr Capital, 2019.

LANE, Harlan. **A Máscara da benevolência**: a comunidade surda amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LARA, Ana Paula Gomes. **Experiências de protagonismo surdo**. 2021. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2021.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez.2011.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar: **Língua de sinais e cultura surda**: qual seu lugar na escola? Língua, literatura, cultura e identidade, entrelaçando conceitos: ORG: Ivania Campigotto Aquino, Luciana Maria Crestani, Luís Francisco Fianco Dias, Marlene Sandra Diedrich- Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2016.

LDB, LEI Nº 14.191, DE 3 DE AGOSTO DE 2021. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre **a modalidade de educação bilíngue de surdos**. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749> > Acesso em: 20 fev. 2022.

LOPES, Maura Corcini; VEIGA-NETO, Alfredo. Marcadores Culturais Surdos. In:VIEIRA, Lucyenne Matos da Costa; LOPES, Maura Corcini (Org.). **Educação de Surdos**: políticas, língua de sinais, comunidade e cultura surda. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010. p. 116-137.

MELLO, Anahi Guedes de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, 2016

MINAYO, Maria, Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. – São Paulo, SP: Hucitec, 2014.

MUNICÍPIO de Caxias do Sul Lei nº 4612 de 14 de janeiro de 1997. **A linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/rs/c/caxias-do-sul/lei-ordinaria/1997/462/4612/lei-ordinaria-n-4612-1997-reconhece-oficialmente-no-municipio-de-caxias-do-sul-como-meio-de-comunicacao-objetiva-e-de-uso-corrente-a-linguagem-gestual-codificada-na-lingua-brasileira-de-sinais-libras>> Acesso em: 16 nov. 2020.

MOURÃO, Cláudio Henrique Nunes. **Literatura surda**: produções culturais de surdos em língua de sinais. 2011. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

NEVES, Gabriele Vieira. **Educação de surdos em Caxias do Sul de 1960 a 2010: Uma história escrita por várias mãos.** 197 f. Dissertação de Mestrado em Educação Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2014. Disponível em 06/ 07/2020.

PERLIN, Gladis. **Identidades surdas.** IN: Skliar, c. (Org). A surdez – Um Olhar Sobre as Diferenças. 3. ed. Editora Mediação, 2005. Porto Alegre-RS

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. **Surdo: o narrar e a política.** Ponto de Vista, revista de educação e processos inclusivos, Florianópolis, n.05, p. 217-226, 2003.

PERLIN, Gládis; STROBEL, Karin. **Teorias da Educação e Estudos Surdos,** Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância, Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Florianópolis, 2009.

PERLIN, Gládis. **O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade.** 2003. 156 f. (Tese em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. UFRGS. Porto Alegre, 2003.

PERLIN, Gládis; REIS, Flaviane. **Surdos: cultura e transformação contemporânea.** In: PERLIN, Gládis, STUMPF, Marianne (Org.). Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas. 1. ed. Curitiba: CRV, 2012. p. 29-46.

PIZZIO, Aline Lemos; QUADROS, Ronice Müller de. **Aquisição da língua de sinais.** Centro de comunicação e expressão. Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Universidade Federal de Santa Catarina. UFSC, Florianópolis, 2011.

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

QUADROS, Ronice Muller de; **O “BI” em bilinguismo na educação de surdos.** Letramento, bilinguismo e educação de surdos. Org. Ana Claudia Balieiro Lodi, Ana Dorziat Barbosa, Eulália Fernandes. Porto Alegre: Mediação, 2012.

RANGEL, Gisele M. Monteiro. **História cultural da pedagogia dos surdos: 15 anos depois.** Um olhar sobre nós surdos: leituras e contemporâneas. Org. Gladis Perlin e Marianne Stump. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.

RANGEL, Gisele Maciel Monteiro; STUMPF, Marianne Rossi. **A pedagogia da diferença para o surdo.** In: LODI, Ana Claudia Balieiro; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de; FERNANDES, Eulália (Org.). Letramento, bilinguismo e educação de surdos. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. **Metodologia da pesquisa aplicável às Ciências Sociais.** In IM Beuren (Ed.), Contabilidade: Teoria e Prática. 3. ed., p. 76-97. São Paulo: Atlas, 2006.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

REZENDE, Patrícia Luíza Ferreira. **Implante Coclear na constituição dos sujeitos surdos**. 2020. 164 f. Tese de Doutorado (Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

ROSA, Emiliana Faria. **Olhares sobre si**: a busca pelo fortalecimento das identidades surdas. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2009.

ROSA, Emiliana Faria. **Identidades surdas**: o identificar do surdo na sociedade. Um olhar sobre nós surdos: leituras e contemporâneas. Org. Gladis Perlin e Marianne Stump. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da, Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais: **A produção social da identidade e da diferença** / Tomaz Tadeu da Silva (org.) Staurt Hall, Kathryn Woodward. 15. ed.- Petropolis, RJ: Vozes, 2014.

SKLIAR, C. (Org). **A surdez** – Um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2005.

SOUZA, A. P. L.; FINKLER, L.; DELL´AGLIO, D. D.; KOLLER, S. H. Participação social e protagonismo: reflexões a partir das Conferências de Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil. **Avances en Psicología Latinoamericana**. Vol. 28(2), pp. 178-193, Bogotá, Colombia, 2010.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis-SC: Editora da UFSC, 2008.

STROBEL, Karin. **História da educação de Surdos**. Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade a distância, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2009.

STROBEL, Karin. **Os sobreviventes das políticas surdas**: opressão da cultura surda e de seus valores linguísticos na educação. Um olhar sobre nós surdos: leituras e contemporâneas. Org. Gladis Perlin e Marianne Stump. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.

SANTOS, Taiane Santos dos. **Narrativas surdas**: experiências na comunidade e na cultura surda e a constituição de identidade. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituição de Ensino: Universidade Federal de Pelotas, 2012, Pelotas-RS

THOMA, Adriana. Educação bilíngue nas políticas educacionais e linguísticas para surdos: discursos e estratégias de governo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 755-775, jul./set. 2016a. ISSN 0100-3143. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623661087>> Acesso em: 19 nov. 2021.

VALENTINI, Carla Beatris. **Língua brasileira de sinais e educação de surdos**. Caxias do Sul-RS: Educs, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2008.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. Tradução Denise Regina Sales, Marta Kohl de Oliveira, Priscila Nascimento Marques. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2014.

APÊNDICE A - AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Sandra Negrini, abaixo assinado, secretária Municipal de Educação de Caxias do Sul, localizada no município de Caxias do Sul (RS): Rua Borges de Medeiros, 260 - Centro, autorizo a realização do estudo **“A constituição da identidade dos estudantes surdos: o papel da comunidade escolar de escola bilingue na percepção dos professores surdos e egressos”**, a ser conduzido pela pesquisadora Micheli Porn da Silva sob a orientação da professora Dra. Carla Beatris Valentini. Fui informada pela responsável pelo estudo sobre as características, objetivos, cenário e participantes da pesquisa. Declaro também que fui informado(a) que a referida pesquisa não gerará despesas, nem pagamentos para a instituição e a nenhum dos envolvidos nos trabalhos realizados durante a pesquisa. Declaro ainda ter lido e concordar com o parecer ético emitido pelo CEP da instituição proponente (posteriormente à assinatura deste), conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial as Resoluções CNS 510/16 e 466/12 e estar ciente que serão assegurados os direitos nelas previstos, dentre os quais:

1. Garantia de assentimento ou consentimento dos participantes da pesquisa, esclarecidos sobre seu sentido e implicações;
2. Garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz;
3. Garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisa em prejuízo dos seus participantes.

Caxias do Sul, ____ de _____ de 2021.

Sandra Negrini

Secretária Municipal de Educação (Assinatura e carimbo)

<p>Micheli Porn da Silva Mestranda Universidade de Caxias do Sul Curso de Mestrado em Educação E-mail: micheli.porn@gmail.com (54) 99929-9903 (somente Messenger)</p>	<p>Profa. Dra. Carla Beatris Valentini Pesquisadora responsável/orientadora Universidade de Caxias do Sul Curso de Mestrado e Doutorado em Educação E-mail: cbvalent@ucs.br (54) 99977-8267</p>
---	---

APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO DE INFORMAÇÕES JUNTO À SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Pesquisadora responsável: Micheli Porn da Silva, mestranda em Educação

Orientadora: Profa. Dra. Carla Beatris Valentini

Instituição: Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS)

Telefone da pesquisadora responsável: (54) 99929-9903

Endereço da pesquisadora responsável: Rua Selestes Camilo Formolo, 176, Apto.: 203 - Caxias do Sul -RS.

Solicito à secretaria municipal de educação em Caxias do Sul:

1. Relação de professores do Ensino Fundamental que estiveram/estão trabalhando com alunos público-alvo obedecendo os seguintes critérios
 - a) Professores ativos que estejam trabalhando com alunos surdos;
 - b) Professor aposentando que tinha trabalhado com alunos surdos.

APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO ESCOLA HELEN KELLER

Eu, Natacha Soares Perazzolo, abaixo assinado, coordenação administrativa na Escola Municipal Especial de Ensino Fundamental Helen Keller, localizada no município de Caxias do Sul (RS), Rua Irmão Robertão, 31, Nossa Senhora de Lourdes, autorizo a realização do estudo **“A constituição da identidade dos estudantes surdos: o papel da comunidade escolar de escola bilingue na percepção dos professores surdos e egressos”**, a ser conduzido pela pesquisadora Micheli Porn da Silva sob a orientação da professora Dra. Carla Beatris Valentini. Fui informada pela responsável pelo estudo sobre as características, objetivos, cenário e participantes da pesquisa. Declaro também que fui informado(a) que a referida pesquisa não gerará despesas, nem pagamentos para a instituição e a nenhum dos envolvidos nos trabalhos realizados durante a pesquisa. Declaro ainda ter lido e concordar com o parecer ético emitido pelo CEP da instituição proponente (posteriormente à assinatura deste), conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial as Resoluções CNS 510/16 e 466/12 e estar ciente que serão assegurados os direitos nelas previstos, dentre os quais:

1. Garantia de assentimento ou consentimento dos participantes da pesquisa, esclarecidos sobre seu sentido e implicações;
2. Garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz;
3. Garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisa em prejuízo dos seus participantes.

Caxias do Sul, ____ de _____ de 2021.

Natacha Soares Perazzolo
Coordenação administrativa (Assinatura e carimbo)

<p>Micheli Porn da Silva Mestranda Universidade de Caxias do Sul Curso de Mestrado em Educação E-mail: micheli.porn@gmail.com (54) 99929-9903 (somente Messenger)</p>	<p>Profa. Dra. Carla Beatris Valentini Pesquisadora responsável/orientadora Universidade de Caxias do Sul Curso de Mestrado e Doutorado em Educação E-mail: cbvalent@ucs.br (54) 99977-8267</p>
---	---

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES E EGRESSOS

Texto a ser enviado no corpo de e-mail:

Prezado participante,

Venho convidá-lo(a) a participar da pesquisa em formato on-line “**A constituição da identidade dos estudantes surdos: o papel da comunidade escolar de escola bilíngue na percepção dos professores surdos e egressos**”, através de uma entrevista realizada em Libras, por mim, Micheli Porn da Silva, estudante do curso de Mestrado em Educação da Universidade de Caxias do Sul, sob a orientação da Prof.a Dra. Carla Beatris Valentini.

Para concordar em participar da pesquisa e obter maiores informações, acesse o link: <<https://meet.google.com/ksa-exss-byv?authuser=1>>

Prezado participante,

Venho convidá-lo(a) a participar da pesquisa em formato on-line “**A constituição da identidade dos estudantes surdos: o papel da comunidade escolar de escola bilíngue na percepção dos professores surdos e egressos**”, através de uma entrevista realizada em Libras, por mim, Micheli Porn da Silva, estudante do curso de Mestrado em Educação da Universidade de Caxias do Sul, sob a orientação da Profa. Dra. Carla Beatris Valentini.

Por favor, informe seu e-mail: _____

Abaixo seguem algumas informações da pesquisa:

Pesquisadora responsável: Micheli Porn da Silva, mestranda em Educação

Orientadora: Profa. Dra. Carla Beatris Valentini

Instituição: Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS)

Telefone da pesquisadora responsável: (54) 99929-9903

Endereço da pesquisadora responsável: Rua Selestes Camilo Formolo, 176, Apto.: 203 - Caxias do Sul -RS.

O objetivo deste estudo é analisar como os professores surdos e os alunos egressos de uma escola bilíngue para Surdos percebem o papel da comunidade

escolar na constituição da identidade surda. Para isso, nesta pesquisa faz-se necessário revisitar experiências, analisar, explorar e compreender conceitos relacionados ao desenvolvimento das crianças surdas e da educação de surdos.

Esta pesquisa justifica-se pela importância de compreender o papel das interações a que a criança surda é exposta em uma escola bilíngue para surdos e de como essas interações podem contribuir para a constituição de sua identidade. A problemática deste trabalho tem o foco na identidade surda, na reflexão sobre qual o impacto que a escola de surdos e a interação nesse espaço causam na contribuição da constituição da identidade das crianças surdas. Crianças estas que têm direito ao acesso a sua língua natural e que estão em processo de aquisição de linguagem. Assim, adentrar no conceito de Identidade Surda e suas relações com a educação de Surdos, é buscar compreender a forma como esses sujeitos descobrem-se em sua realidade de mundo na escola de surdos do ensino fundamental.

1. Participantes da Pesquisa: Para a realização desta pesquisa serão convidados os quatro professores surdos, sendo três ativos e um professor aposentado, todos com atuação na Escola Municipal de Ensino Fundamental Helen Keller. Também serão convidados seis egressos da referida escola, que concluíram o ensino fundamental, respeitando os seguintes critérios: três egressos que tenham realizado todo o ensino fundamental na referida escola e três egressos que tenham realizado o ensino fundamental na Escola Municipal de Ensino Fundamental Helen Keller e em outra escola, considerando que tenha estudado pelo menos 4 anos do ensino fundamental na escola Helen Keller.

2. Envolvimento na Pesquisa: Você será convidado a participar de uma entrevista cujo roteiro está estruturado em torno do objetivo desta pesquisa. Você poderá solicitar esclarecimentos sobre a pesquisa a qualquer momento e em qualquer aspecto que desejar. Com sua permissão, a entrevista será gravada para registro das suas respostas que serão analisadas posteriormente, construindo a análise em língua portuguesa. Você receberá explicações sobre a gravação do vídeo para viabilizar a análise das informações. Será utilizada a plataforma *Google Meet* para a entrevista, porém, em caso de dificuldade com essa plataforma poderá ser outro recurso ou aplicativo, conforme a sua disponibilidade. A entrevista terá duração estimada de uma hora e você pode solicitar esclarecimentos em qualquer aspecto da pesquisa. Além

disso, sinta-se livre para indeferir a sua participação, retirar o seu consentimento, cessar a sua participação, ou solicitar o acesso a este registro de consentimento a qualquer tempo. Destaca-se que sua participação é voluntária, podendo recusar a sua participação sem qualquer prejuízo ou penalidade. Em conformidade com o inciso VI do artigo 17 da Resolução número 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, você terá garantia de acesso aos resultados da pesquisa.

3. Procedimentos: Nesta pesquisa, os instrumentos para construção de dados serão as entrevistas semiestruturadas. Em virtude da pandemia provocada pela Covid-19, que inviabiliza o encontro presencial, as entrevistas acontecerão via plataforma digital, de forma individual, com pré-agendamento e conforme a sua disponibilidade para dia e horário. Será utilizada a plataforma *Google Meet* para a entrevista, porém, em caso de dificuldade com essa plataforma poderá ser outro recurso ou aplicativo, conforme a sua disponibilidade. A definição da plataforma será feita no momento do pré-agendamento. Para a análise dos dados desta pesquisa, será adotada a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), por meio da técnica de análise categorial. As categorias serão criadas *a posteriori* a partir dos dados coletados. O material produzido será utilizado apenas com finalidade científica e poderá ser visto apenas pela pesquisadora e sua orientadora. Ficará sob a guarda da pesquisadora responsável pelo período de cinco (5) anos e, após esse prazo, será totalmente destruído, apagado ou inutilizado.

4. Riscos e desconforto: A participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Por tratar-se apenas de um questionário, a pesquisa oferece um risco mínimo. Pode haver algum desconforto por parte do entrevistado ao responder as perguntas, por isso, salienta-se que você pode optar por não responder perguntas que o façam se sentir desconfortável.

5. Benefícios: Sua participação contribui para o entendimento do fenômeno estudado. Os resultados deste estudo através da coleta de dados com os sujeitos participantes, da análise e das contribuições teóricas, servirão para melhor compreensão do papel, da articulação e colaboração da comunidade escolar de escola de surdos na aquisição da Libras (Língua Brasileira de Sinais) e na constituição da identidade dos estudantes surdos. Isso torna-se essencial para evidenciar os avanços, e colabora para o

aperfeiçoamento das ações propostas na constituição da identidade dos estudantes surdos, apontando para possíveis necessidades a serem atendidas considerando o contexto municipal onde a pesquisa será realizada.

6. Pagamento: Por ser de caráter voluntário, a participação nesta pesquisa não implica em nenhum tipo de pagamento ou despesa por parte do entrevistado.

7. Confidencialidade: As identidades dos participantes serão mantidas sob sigilo e não haverá nenhuma identificação do participante na publicação dos resultados desta pesquisa ou em qualquer outra publicação que possa resultar deste estudo. Os dados da pesquisa poderão ser vistos pelo pesquisador e seu orientador. Não serão liberados nomes ou materiais que indiquem a sua participação sem a sua permissão. Formação, tempo de experiência docente, área de atuação e tempo de atuação na área indicada, turmas em que leciona, quantidade de escolas e carga horária semanal, mas que não serão associadas às respostas do roteiro estruturado em torno do objetivo desta pesquisa visando manter a identidade sob sigilo.

8. Problemas ou perguntas: A pesquisadora compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou acrescentar informações que o participante venha a solicitar no momento da pesquisa ou após a sua realização através do telefone (54) 99929-9903 ou pelo e-mail micheli.porn@gmail.com

9. Comitê de Ética: Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS), colegiado interdisciplinar e independente, que avalia os protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos de modo a garantir e resguardar a integridade e os direitos dos voluntários participantes nas pesquisas. O CEP/UCS orienta seus trabalhos pelas normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil instituídas pela CONEP, como a Resolução CNS 466/12 e a Resolução CNS 510/16, específica para a análise de projetos das áreas das Ciências Humanas e Sociais. O CEP/UCS tem suas atividades realizadas na Universidade de Caxias do Sul, Campus-sede, Bloco M, sala 306, e-mail: cep-ucs@ucs.br, telefone (54) 3218-2829.

Atenciosamente,

Micheli Porn da Silva
Pesquisadora

COMPROMISSO COM A UTILIZAÇÃO DAS INFORMAÇÕES

A pesquisadora, Micheli Porn da Silva, e sua orientadora, Carla Beatris Valentini, comprometem-se a manter o sigilo das informações coletadas durante a entrevista com os participantes e concordam que essas informações serão utilizadas apenas com a finalidade científica, preservando de forma integral o sigilo a respeito da identidade dos participantes. Os registros gravados ficarão sob a guarda da pesquisadora e armazenados em local seguro pelo período de cinco (5) anos e, após esse prazo, serão totalmente destruídos, apagados ou inutilizados.

Seu nome: _____

Concordância em participar da pesquisa:

Tendo em vista os itens acima apresentados, declaro que fui informado do objetivo do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Também declaro ter ciência de que, a qualquer momento, posso solicitar novas informações e/ou esclarecimentos, modificar a decisão de participar da pesquisa, se assim o desejar.

Li e concordo em participar da pesquisa.

Agradeço a sua participação.

Caso não concorde em participar da pesquisa, apenas feche essa página no seu navegador.

As informações constantes nesse termo são importantes. Entre as informações, inclui-se o contato da pesquisadora responsável. Aconselha-se que você imprima este documento ou salve-o como print de tela, mantendo-o sob sua guarda.

APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSOR

1. Informações Gerais

Nome: _____

Idade: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Qual área de formação: _____

Nível:

() Especialização

() Mestrado

() Doutorado

() Pós-doutorado

() Está em andamento. Qual? _____

Local de estudo: _____

Tempo de trabalho na Escola Helen Keller: _____

Função: _____

2. Questões sobre a história pessoal:

- a) Fale um pouco de sua surdez e de sua família. Como foi a descoberta da surdez e a aceitação da família?
- b) Você pode me contar sua experiência com relação a: oralização, comunicação total e bilinguismo na formação da sua identidade?
- c) Como foi o processo de te perceber surdo(a)? Como você percebe que aconteceu o desenvolvimento de sua identidade? O que e quem te influenciou?

3. Questões sobre escola de surdos e identidade surda.

- a) Quando você começou a trabalhar na escola de surdos você tinha claro o seu papel diante dos estudantes? Quais eram suas atribuições, suas atividades?

- b) Como era a sua relação com os professores ouvintes? Você participava de todas as atividades que os docentes participavam?
- c) Como é ou era sua relação com os estudantes?
- d) Quem você considera que possa ser modelo de identidade surda da escola de surdos? Só surdos podem ser modelo de identidade para os estudantes/crianças surdas?
- e) O que a escola bilíngue precisa ter, na sua opinião, para favorecer a construção da identidade e o desenvolvimento dos alunos
- f) Como você percebe a relação entre escola bilíngue e comunidade surda? Conte algum exemplo dessa interação?

APÊNDICE F – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA EGRESSOS

1. Informações Gerais

Nome: _____

Idade: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Formação:

() Especialização

() Mestrado

() Doutorado

() Pós-doutorado - Qual área de formação: _____

() Não. Está em andamento. Qual? _____

Tempo de estudo na Escola Helen Keller: _____

Em ano formou? _____

Profissão: _____

2. Questionamentos:

- a) Fale um pouco de sua surdez e de sua família. Como foi a descoberta da surdez e a aceitação da família?
- b) Você tem familiares surdos ou ouvintes?
- c) Com qual idade ingressou na escola de surdos? Conte um pouco sobre como foi sua experiência na escola nos primeiros anos.
- d) Você pode me contar sua experiência na escola? Por exemplo, vivenciou o oralismo, a comunicação total ou o bilinguismo? Como era?
- e) e) Como foi sua experiência/vivência na escola Helen Keller? O que lhe marcou?
- f) f) Como foi o processo de te perceber surdo(a)? Como você percebe que aconteceu o desenvolvimento de sua identidade? Pode contribuir para a constituição da identidade e desenvolvimento do aluno surdo?
- g) Compreender sua identidade surda foi importante para você? Em que? Mudou algo para você?

- h) Conforme sua experiência, qual o papel da escola para o desenvolvimento da identidade?
- i) O que a escola bilíngue precisa ter, na sua opinião, para favorecer a construção da identidade e o desenvolvimento dos alunos surdos?