

Entrevista

Entrevista com a Professora Violeta Porto Moraes

Formação e Trajetória

P: Professora Violeta, sua trajetória acadêmica é marcada por uma profunda dedicação à educação de surdos. O que motivou sua escolha por essa área?

R: Ingressei na graduação em Educação Especial – Licenciatura Plena, na Universidade Federal de Santa Maria, em 2007. Nos primeiros semestres, o curso era muito pautado por uma única perspectiva sobre os processos de aprendizagem e escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial: a inclusão na escola regular. Com o tempo, no entanto, passamos a ter contato com disciplinas que nos instigavam a tensionar esses discursos, questionando as “verdades” construídas em torno da inclusão.

Foi nesse contexto que conheci uma abordagem teórica ancorada na filosofia da diferença, apresentada por docentes ligados à educação de surdos e às escolas de surdos. Diferente de muitos colegas, minha aproximação com a educação de surdos ocorreu, inicialmente, pelo viés teórico. A partir dos Estudos Surdos, compreendi que essa área poderia me oferecer tanto ferramentas para aprofundar minha dedicação à educação de surdos quanto novos modos de pensar os processos inclusivos nas escolas regulares.

Durante o estágio curricular obrigatório, tive a oportunidade de atuar em uma escola de surdos marcada por uma luta política significativa, inserida em uma comunidade surda forte e engajada, como ocorre com tantas outras instituições no Rio Grande do Sul, frutos de mobilizações históricas. Essa vivência consolidou meu compromisso com essa área e me trouxe, mais adiante, ao Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

P: Como sua experiência internacional, especialmente nos estágios na Universidad Pedagógica Nacional (Colômbia) e na Universidade do Porto (Portugal), influenciou sua visão sobre o Atendimento Educacional Especializado Bilíngue?

R: Esses estágios foram parte da minha pesquisa de doutorado, na qual investiguei: o que faz de uma escola de surdos, uma escola? Para responder a essa pergunta, percebi que era necessário refletir sobre o conceito de escola de forma mais ampla, superando discursos que apenas reafirmam a importância dessas

instituições sem problematizá-las.

Essas experiências internacionais me proporcionaram contato com diferentes realidades da educação de surdos e, ao mesmo tempo, me inseriram em ambientes acadêmicos com colegas que não estavam necessariamente focados nessa temática. Isso promoveu uma “oxigenação” nas minhas reflexões. A partir dos estudos de Hannah Arendt, passei a compreender a escola como um espaço que abre o mundo para os estudantes, onde todos têm o direito de acessar esse mundo. Essa concepção tem sido central na forma como entendo – e defendo – não apenas o AEE Bilíngue, mas o direito de todos à educação.

P: O que representa para você fazer parte do GIPES e do corpo docente do INES?

R: Fazer parte do GIPES é integrar uma rede de afeto e compromisso. Foi nesse grupo que aprendi – eigo aprendendo – a fazer pesquisa com ética, a atuar com seriedade política e, sobretudo, a lutar pelo direito dos surdos a uma educação de qualidade. Faço parte do GIPES desde a graduação, e hoje, como professora-pesquisadora, tenho muito orgulho de seguir contribuindo com esse coletivo.

Atuar como docente no INES também é parte dessa trajetória, iniciada na graduação. Estou no INES há quatro anos. Antes disso, trabalhei como professora de AEE em um Colégio de Aplicação em Florianópolis. Após retornar do doutorado – período em que estive imersa nas temáticas das escolas de surdos –, senti que era hora de vivenciar esse espaço não apenas como pesquisadora, mas como professora. Assim, em 2021, pedi redistribuição para o Colégio de Aplicação do INES.

AEE Bilíngue e Práticas Pedagógicas

P: Como você define o AEE Bilíngue no contexto do INES e quais são seus principais objetivos?

R: O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço da Educação Especial que as escolas devem obrigatoriamente oferecer aos estudantes público da educação especial. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e com o Decreto no 7.611, esse público comprehende pessoas com deficiência (física, intelectual, mental ou sensorial), com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA) e com altas habilidades/superdotação.

Com a publicação da Lei nº 14.191/2021, que alterou a LDB (Lei nº 9.394/1996), a Educação Bilíngue de Surdos passou a ser reconhecida como uma modalidade de ensino. Essa mudança impactou diretamente a organização do INES, que, como Escola Bilíngue de Surdos, deve assegurar a oferta de serviços que garantam o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes em todos os níveis e etapas da Educação Básica – entre eles, o AEE.

Embora ainda não existam diretrizes específicas para o AEE em escolas bilíngues de surdos, fundamentamos nossa prática na legislação vigente sobre o AEE, adaptando-a às especificidades do nosso contexto escolar, que inclui estudantes surdos com outras deficiências. No Cap/INES, o AEE é bilíngue: a Libras é a língua de instrução e o português é trabalhado na modalidade escrita. Nosso objetivo é que o AEEB complemente e/ou subsidie a formação dos estudantes por meio de recursos de acessibilidade e estratégias pedagógicas que eliminem barreiras e promovam a participação plena na sociedade – sempre a partir de uma perspectiva bilíngue e bicultural.

Meu principal objetivo é que o AEEB seja uma responsabilidade de toda a escola, que seja abraçado por todos. Que não que seja apenas de uma única pessoa ou de um grupo específico da gestão. Que se constitua enquanto um compromisso coletivo com a educação inclusiva.

P: Quais são os maiores desafios enfrentados na implementação de práticas bilíngues voltadas para estudantes surdos com neurodivergências?

R: O principal desafio está em romper com a concepção de educação bilíngue limitada ao uso de duas línguas (L1 e L2). Muitos dos nossos estudantes surdos com deficiência não sinalizam e tampouco fazem uso do português escrito. Ainda assim, são sujeitos surdos e têm o direito de ocupar esse espaço de escolarização.

É fundamental reconhecerem-se como sujeitos visuais, que atribuem sentido ao mundo por meio da experiência visual. Isso nos exige apresentar o mundo a eles considerando essas especificidades, como mencionei anteriormente.

P: Poderia compartilhar exemplos de estratégias pedagógicas eficazes no atendimento a esses estudantes?

R: Ao pensar em estudantes surdos com deficiência, sempre destaco a necessidade de ampliar nossa concepção sobre o que significa aprender e de partir do próprio estudante como referência para seu desenvolvimento. Temos observado

avanços significativos quando os professores se permitem explorar novas formas de ensinar, avaliar e planejar – especialmente quando o fazem em colaboração com seus pares.

Cito, por exemplo, estudantes que nunca participaram de passeios escolares e hoje estão presentes; estudantes que apenas recebiam atendimentos individualizados e agora frequentam aulas com a turma; ou ainda professores que realizam atividades no corredor para atender às necessidades específicas de seus alunos. Também há docentes que adaptaram suas dinâmicas de sala de aula para garantir que todos se sintam parte do processo.

Desde que ingressei no INES, observei um fortalecimento significativo no trabalho educativo com a chegada de professores de AEEB com formação específica, bem como de cuidadores profissionais. Não posso destacar uma prática isolada, pois isso correria o risco de invisibilizar outras igualmente essenciais. Não se trata de atribuir a esses profissionais a responsabilidade exclusiva pelo atendimento de estudantes surdos com deficiência, mas sim reconhecer que eles trazem um olhar técnico-específico e fundamentado em Educação Especial, que enriquece o trabalho em conjunto com a equipe multiprofissional.

Neurodiversidade e Inclusão

P: O tema desta edição é “Neurodiversidade e Surdez”. Como você enxerga a interseção entre esses dois campos no cotidiano escolar?

R: A partir das escolhas teóricas que venho fazendo, tenho preferido abordar a interseção entre surdez e deficiência. Reconheço que o conceito de deficiência pode ser “tenso” dentro de uma escola bilíngue de surdos, por ainda estar atrelado a uma visão da surdez como falta – e não como diferença linguística. No entanto, defendo que o campo da Educação Especial não se resume a abordagens reabilitadoras e capacitistas. Também há, nele, produções fundamentadas no modelo social da deficiência, que dialogam com os Disability Studies e propõem formas mais políticas e críticas de compreender a deficiência.

Por isso, entendo que a interseção entre surdez e deficiência é mais potente do que a aproximação com o conceito de neurodiversidade, que tende a se referir a variações neurológicas dentro de um padrão normativo. Isso, a meu ver, se distancia de uma concepção de diferença e se aproxima de uma ideia de diversidade funcional, muitas vezes ainda normatizadora.

P: Em sua experiência, como o reconhecimento da neurodiversidade tem trans-

formado o modo como pensamos a educação de surdos?

R: Acredito que o reconhecimento das diferenças presentes entre estudantes surdos com deficiência tem desestabilizado muitas verdades que, por muito tempo, foram tidas como absolutas no campo da educação de surdos. Esse reconhecimento nos obriga a repensar práticas, discursos e concepções.

Principalmente, evidencia que o domínio da Libras, por si só, não garante processos de ensino e aprendizagem eficazes para todos os estudantes. Também nos desafia a desconstruir a ideia de um “surdo puro” – conceito ainda presente em muitos discursos, que ignora a pluralidade e complexidade dos sujeitos surdos. Cada estudante tem uma trajetória, uma forma de comunicar-se, de aprender e de estar no mundo – e são essas diferenças que devem orientar nossas práticas pedagógicas.

P: Que avanços você acredita serem necessários para que a escola seja, de fato, um espaço inclusivo para estudantes surdos neurodiversos?

R: Acredito que uma mudança profunda na concepção sobre o que é aprender é um passo

essencial para construirmos espaços verdadeiramente inclusivos. Aprender não deve ser compreendido a partir de padrões homogêneos, mas sim como um processo singular, que respeita os tempos, modos e formas de cada estudante.

Além disso, é fundamental que a escola comprehenda que garantir condições de acesso, permanência e aprendizagem não é um favor, mas um direito inalienável de todos os estudantes. Isso precisa estar no centro das políticas pedagógicas e da atuação cotidiana das equipes escolares.

Perspectivas e Inspiração

P: Que mensagem você gostaria de deixar para educadores que estão iniciando sua atuação com estudantes surdos e neurodiversos?

R: Que se qualifiquem continuamente, que se reconheçam como profissionais e que se afastem, com firmeza, dos discursos benevolentes e assistencialistas que ainda cercam a atuação dos professores de AEE. Frequentemente, esses discursos tentam reduzir nossa atuação a “dom” ou “caridade”, como se trabalhar com estudantes com deficiência fosse uma forma de altruísmo.

Na verdade, somos profissionais da educação que lutam cotidianamente pela

garantia do direito à educação. Nosso trabalho é técnico, político e pedagógico — e precisa ser valorizado como tal.

P: Há alguma leitura, autor ou experiência que tenha sido especialmente marcante em sua trajetória e que você recomendaria aos nossos leitores?

R: Um livro que me marcou profundamente foi *Em defesa da escola*, de Masschelein e Simons (2014). Essa leitura me ajudou a compreender todos os estudantes, sem exceção, como sujeitos do espaço escolar – como pertencentes à escola por direito.

Além disso, sempre fui movida por coletivos. Estar no GIPES foi e continua sendo uma experiência que fortalece minha trajetória. O grupo me incentivou a compartilhar, a buscar parcerias, a participar de encontros e eventos, a fazer pesquisa e a estar dentro da escola. Esses movimentos coletivos, essa escuta e convivência com diferentes pessoas, foram fundamentais para minha formação.

P: Como você imagina o futuro do AEE Bilíngue no Brasil e o papel do INES nesse cenário?

R: Minha principal esperança é que o AEE Bilíngue se mantenha – independentemente das mudanças nos grupos gestores que venham a ocorrer no INES. Desejo também que esse serviço esteja cada vez mais integrado às práticas dos professores e profissionais do INES, sendo fruto de um trabalho colaborativo e não isolado.

Ainda não temos diretrizes nacionais específicas para o AEE Bilíngue, mas recentemente, uma comissão de profissionais do Cap/INES elaborou as diretrizes internas do nosso serviço. Acredito que esse documento possa ser um importante passo para compartilharmos nossas experiências com outras escolas bilíngues de surdos e, quem sabe, contribuir para a formulação de políticas públicas mais amplas e consistentes.

.