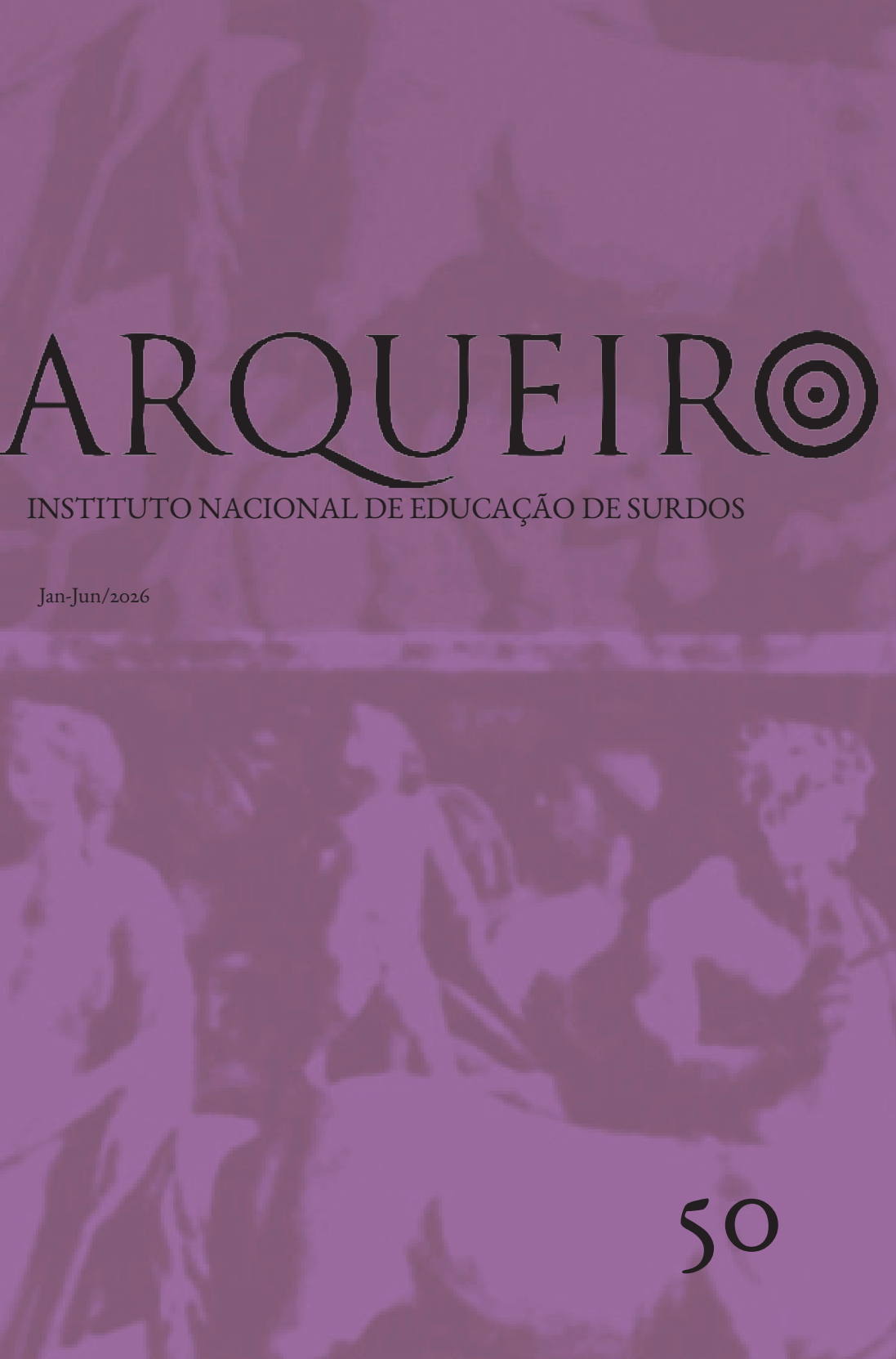
ARQUEIRO

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

Jan-Jun/2026



50



ARQUEIRO

50

Jan-Jun/2026

Instituto Nacional de Educação de Surdos

Comissão Editorial

Rua das Laranjeiras, nº 232 — 3º andar
Rio de Janeiro — RJ — Brasil — CEP: 22240-003
Telefax: (21) 2285-7284 / 2205-0224
E-mail: revistaarqueiro@ines.gov.br

ARQUEIRO

ISSN 2966-4098

GOVERNO DO BRASIL
PRESIDENTE DA REPÚBLICA
Luís Inácio Lula da Silva

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Leonardo Osvaldo Barchini Rosa

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS
Solange Maria da Rocha

DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO, CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO
Danielle Coelho Lins

COORDENAÇÃO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA
Jânderson Albino Coswosk

EDITORA DO INES – EDINES
Wilma Favorito (editora-chefe)
Erica Esch Machado (editora-adjunta)

CONSELHO EDITORIAL EDINES
Adilson Magarão Buze (DEBASI)
Bruna Bouzada Romano (DEBASI)
Vanessa Miro Pinheiro (DEBASI)
Maria Carmen Euler Torres (DESU)
Maria Inês Castro Azevedo (DESU)
Valéria Campos Muniz (DESU)
Maria Inês Batista Barbosa (DDHCT)
Samyra Silos dos Santos Batista (DDHCT)

COMISSÃO EXECUTIVA DA REVISTA ARQUEIRO
Aline Pupato Couto Costa
Felipe Gonçalves Figueira
Giselly dos Santos Peregrino
Jaqueline Nunes da Fonseca Cosendey
Luciane Cruz Silveira
Marisa García Ferreira
Raquel Batista dos Santos
Ronaldo Gonçalves de Oliveira

REVISORES ARQUEIRO
Aline Pupato Couto Costa
Felipe Gonçalves Figueira
Giselly dos Santos Peregrino
Jaqueline Nunes da Fonseca Cosendey
Luciane Cruz Silveira
Marisa García Ferreira
Raquel Batista dos Santos
Ronaldo Gonçalves de Oliveira

TRADUÇÃO EM LIBRAS
Luciane Cruz Silveira

COMITÊ CIENTÍFICO ARQUEIRO
Dr.ª Ana Cláudia Balieiro Lodi (USP)
Dr.ª Annie Gomes Redig (UERJ)
Dr.ª Carolina Magalhães de Pinho Ferreira (UFRJ)
Dr.ª Christiana Leal (INES e CAp UERJ)
Dr.ª Cristina Broglio Feitosa de Lacerda (UFSCar)
Dr.ª Débora Nunes (UFRN)
Dr.ª Dulcéria Tartuci (UFG)
Dr.ª Flávia Faissal de Souza (UERJ)
Dr.ª Lavinia Magiolino (UNICAMP)
Dr.ª Lázara Cristina da Silva (UFU)
Dr.ª Lívia Buscácio (INES)
Dr.ª Márcia Lise Lunardi (UFSM)
Dr.ª Maura Corcini (UNISINOS)
Dr.ª Nesdete Correia (UFMS)
Dr.ª Ronice Muller de Quadros (UFSC)
Dr.ª Rosana Glat (UERJ)
Dr.ª Shirley Rodrigues Maia (Grupo Brasil)
Dr.ª Soraia de Napoleão Freitas (UFSM)
Dr. Alfredo J. Artiles (Universidade do Arizona/EUA)
Dr. Eduardo Manzini (UNESP)
Dr. Ignacio Calderón Almendros (Universidad de Málaga/Espanha)
Dr. Manuel Antonio García Sedeño (Universidade de Cádiz/Espanha)
Dr. Thomas Barow (Halmstad University/Suécia)

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS
Rua das Laranjeiras, nº 232 – 3º andar
Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP: 22240-003
Telefax: (21) 2285-7284 / 2205-0224
E-mail: revistaarqueiro@ines.gov.br

Arqueiro / Instituto Nacional de Educação de Surdos.
Vol. 50 (jan/jun 2026) Rio de Janeiro : INES

v. : il. ; 22 cm.

Semestral
ISSN 2966-4098

1. Surdos – Educação. I. Instituto Nacional de Educação de Surdos (Brasil).

CDD – 371.912

Sumário

Editorial
Educação bilíngue de surdos e o papel das TICs: inclusão educacional mediada por tecnologias assistivas e inteligência artificial 6

Apresentação 8

Mensagem da comissão executiva 9

Abertura do dossiê temático 10

Entrevista com Darley Goulart, Educador de Línguas de Sinais do Hand Talk App Hands Up 11

***As Princesas Surdas no Reino da Libras*: um relato de experiência feito na rede municipal de Rio Bonito/RJ** 19
Eliza Teles dos Santos Pereira
Fernanda Marinho Fernandes Crozoé

Resenha da obra "Libras e surdos: políticas, linguagem e inclusão" 28
Emily Victória Silva de Almeida
Aaron Sena Cerqueira Reis

Constituição da identidade surda no contexto midiático brasileiro 33
Maritza Simões Fraga
Laura Mattes Lagrange

A invisibilidade da mãe surda no contexto da educação inclusiva: resgatando o protagonismo materno no espaço escolar 49
Lorena Sousa dos Santos
Sara Moitinho da Silva

Português escrito na educação bilíngue de surdos: caminhos curriculares na proposta do MEC 64
Luciana de Jesus Botelho Sodré dos Santos

A inclusão cultural para e com as pessoas com deficiência auditiva: análise da música "feelslikeimfallinginlove" do Coldplay na língua de sinais 80
Sara Maria Candido Maia

O estudante surdo na educação de jovens e adultos: vivências na rede municipal de ensino de Curitiba 97
Viviane Oliveira de Deus
Suellen de Lara Silva

Encerramento 112

Editorial

Educação bilíngue de surdos e o papel das TICs: inclusão educacional mediada por tecnologias assistivas e inteligência artificial

Chegar à 50ª edição da *Revista Arqueiro* é, por si só, um marco histórico. São décadas de produção, reflexão e resistência intelectual em torno da educação de surdos no Brasil. Nesta edição comemorativa, escolhemos olhar para o presente e para o futuro: um tempo em que a educação bilíngue se fortalece como política pública, enquanto as tecnologias digitais, assistivas e a inteligência artificial redesenham as formas de ensinar, aprender e se comunicar.

Vivemos um momento em que a Libras circula com mais força nos espaços escolares, acadêmicos, culturais e midiáticos. Ao mesmo tempo, novas ferramentas (avatares sinalizadores, tradutores automáticos, plataformas digitais acessíveis, ambientes virtuais inclusivos, jogos educativos, sistemas de IA generativa) ampliam horizontes e tensionam práticas pedagógicas. A tecnologia, antes vista como promessa distante, tornou-se presença cotidiana. E é justamente nesse encontro entre bilinguismo, cultura surda e inovação que esta edição se inscreve.

Os textos reunidos aqui revelam a potência desse diálogo. Relatos de experiência mostram como o teatro, a literatura surda, a visualidade e a pedagogia bilíngue transformam vidas e fortalecem identidades. Artigos teóricos analisam políticas linguísticas, práticas curriculares, representações midiáticas e desafios contemporâneos da inclusão. Estudos sobre acessibilidade cultural, protagonismo surdo, maternidade surda, EJA, currículo bilíngue e tecnologias assistivas compõem um mosaico diverso e profundamente atual.

Nesta edição, destacamos também a entrevista com a equipe da ***Hand Talk***, referência internacional em acessibilidade digital e inteligência artificial aplicada à Libras. Suas reflexões ampliam o debate sobre o papel ético, social e educacional das tecnologias emergentes, convidando-nos a pensar em futuros possíveis e desejáveis para a inclusão linguística no Brasil.

Celebrar a 50ª edição é reafirmar o compromisso do INES com a produção de conhecimento crítico, plural e comprometido com os direitos linguísticos da comunidade surda. É reconhecer que a educação bilíngue não

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.6-7
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

é apenas uma modalidade: é um projeto de país, um horizonte de equidade e uma afirmação de cidadania.

Que esta edição inspire novas práticas, novas pesquisas e novas formas de imaginar a educação em tempos de transformação digital. Que ela fortaleça o protagonismo surdo e reafirme a Libras como língua viva, pulsante e essencial para a construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

Boa leitura! E que venham as próximas cinquenta edições!

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.6-7
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Apresentação

Cinquenta edições. Cinquenta flechas lançadas ao horizonte da educação de surdos. Cinquenta movimentos de escrita, memória e resistência.

A *Revista Arqueiro* chega ao seu número 50 como quem abre uma janela: deixando entrar novos ventos, novas vozes, novas tecnologias que se entrelaçam à Libras e à cultura surda. Nesta edição comemorativa, celebramos não apenas um marco editorial, mas um tempo de transformações, em que a educação bilíngue encontra a inteligência artificial, as tecnologias assistivas e os mundos digitais que se abrem diante de nós.

Cada texto aqui reunido é uma centelha: relatos que emocionam, pesquisas que iluminam, experiências que revelam caminhos possíveis para uma escola mais justa, mais visual, mais plural. São mãos que sinalizam, mentes que investigam, corpos que narram, tecnologias que aproximam.

Agradecemos a todos que caminham conosco: autores, pareceristas, leitores, estudantes, professores, pesquisadores e a comunidade surda que inspira cada página.

Que esta edição especial seja um convite a olhar o presente com cuidado, o passado com gratidão, e o futuro com coragem.

Bem-vindos e bem-vindas à edição 50 da *Arqueiro*. Que ela toque, inspire e siga adiante, como uma flecha que nunca perde o rumo.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.8
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Mensagem da comissão executiva

Cinquenta edições não se fazem de um par de mãos, nem de uma única época. Ao longo dos anos, muitas mãos passaram por aqui. Algumas ficaram por um ciclo, outras por uma década, outras por um breve instante. Entraram pessoas, saíram pessoas, mudaram nomes, estruturas, formatos e modos de fazer. O que permaneceu foi a *Arqueiro*.

A revista atravessou gestões, políticas, gerações e transformações profundas na educação de surdos no Brasil. Cresceu, amadureceu, reinventou-se, sempre sustentada pelo compromisso coletivo de quem acredita na força da pesquisa, da Libras, da cultura surda e da educação de surdos.

Celebrar a 50ª edição é reconhecer essa continuidade que nos ultrapassa. É saber que cada comissão deixou um traço, cada autor deixou uma marca, cada leitor manteve a chama acesa. É compreender que a *Arqueiro* não pertence a um grupo, mas a uma história e a uma comunidade que a sustenta e a renova.

Agradecemos a todos que, em algum momento, fizeram parte dessa travessia. E agradecemos também a quem chega agora, trazendo novos olhares, novas ideias e novas flechas para lançar.

Que venham as próximas cinquenta!

Comissão Executiva da Revista Arqueiro

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.9
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Abertura do dossiê temático

Educação bilíngue de surdos, tecnologias assistivas e inteligência artificial

A educação bilíngue de surdos vive um tempo de atravessamentos intensos. De um lado, a consolidação da Libras como língua de instrução, identidade e pertencimento; de outro, a expansão acelerada das tecnologias digitais, das ferramentas de acessibilidade e das inteligências artificiais que se tornam parte do cotidiano escolar, cultural e social. Entre esses dois movimentos, o da língua que pulsa nas mãos e o da tecnologia que se reinventa a cada dia, nasce o tema que orienta este dossiê.

Os artigos reunidos nesta edição exploram esse encontro por múltiplas perspectivas. Há pesquisas que analisam práticas pedagógicas bilíngues, experiências que revelam a potência da visualidade, estudos que discutem políticas linguísticas e reflexões sobre o papel das tecnologias assistivas na mediação do conhecimento. Há também olhares sobre cultura surda, literatura, teatro, currículo, EJA, maternidade surda, acessibilidade cultural e formação docente, todos atravessados pela pergunta que marca nosso tempo: como construir uma educação bilíngue que dialogue criticamente com as tecnologias emergentes sem perder de vista a centralidade da Libras e do protagonismo surdo?

Neste dossiê, a tecnologia não aparece como solução mágica, mas como campo de disputa, criação e possibilidade. Ela pode aproximar, ampliar e transformar, desde que pensada com ética, cuidado e compromisso com a comunidade surda. A entrevista com a equipe da Hand Talk, que integra esta edição, reforça esse debate ao trazer perspectivas sobre acessibilidade digital, avatares sinalizadores e inteligência artificial aplicada à Libras.

Ao abrir este dossiê, convidamos o leitor a percorrer caminhos que atravessam passado, presente e futuro da educação de surdos no Brasil. Caminhos que reconhecem a força da língua de sinais, a importância da cultura surda e o papel das tecnologias como ferramentas; não como destino.

Que esta leitura inspire reflexões, provoque diálogos e fortaleça práticas que honrem a diversidade linguística e cultural da comunidade surda em tempos de transformação digital.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.10
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Entrevista

Entrevista com Darley Goulart, Educador de Línguas de Sinais do Hand Talk App Hands Up[1]

Biografia do entrevistado

Darley Goulart é uma pessoa surda e tem a Libras como primeira língua. É **doutorando em Letras** pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), com foco em Inteligência Artificial e Línguas de Sinais. É **mestre em Educação Bilíngue** (Libras/Português) pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), **especialista em Libras**, **graduado em Produção Multimídia** pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) e atualmente também cursa **Letras-Libras EaD** pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Atua há 3 anos na Hand Talk como **Educador de Línguas de Sinais**, integrando a equipe de **Linguística** e de Conteúdo do módulo do Hand Talk App **Hands Up**. Seu trabalho envolve curadoria de sinais, análise linguística, produção de conteúdos educacionais em Libras, acessibilidade digital e apoio ao desenvolvimento de soluções tecnológicas voltadas à inclusão linguística de pessoas surdas.

Sua trajetória reúne experiências como educador bilíngue, pesquisador, produtor multimídia, UX Designer em acessibilidade, tradutor e artista surdo, com atuação em temas relacionados à Libras, educação bilíngue de surdos, cultura surda, tecnologias assistivas, inteligência artificial e produção audiovisual em Línguas de Sinais.

1. Para começar, gostaríamos de agradecer a oportunidade deste diálogo. Muitas pessoas conhecem a Hand Talk principalmente pelo aplicativo de celular, mas a empresa é muito maior, oferecendo diversos serviços para indivíduos e organizações. Poderiam nos contar um pouco mais sobre a natureza e a abrangência de atuação da Hand Talk?

A Hand Talk é uma empresa de tecnologia voltada à acessibilidade digital e linguística, com foco principal na aproximação entre pessoas surdas e ouvintes por meio de soluções em Línguas de Sinais. Muitas pessoas conhecem a Hand

[1] Entrevista realizada por e-mail por Felipe Gonçalves Figueira, da Comissão Executiva da Revista Arqueiro, entre os meses de maio e junho de 2026.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.11-18
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Talk pelo aplicativo de celular, mas a atuação da empresa é mais ampla e envolve diferentes frentes de trabalho.

Hoje, a Hand Talk pode ser compreendida como uma plataforma de acessibilidade. Temos o **Hand Talk App**, que funciona como uma ferramenta de tradução e aprendizagem de Línguas de Sinais no dia a dia; o **Hands Up**, trilha de aprendizagem dentro do aplicativo, voltada ao ensino de sinais de forma interativa; e o **Hand Talk Plugin**, solução corporativa que torna sites e plataformas digitais mais acessíveis, com tradução automática para Línguas de Sinais e outros recursos assistivos.

Além da tradução para Libras e outras Línguas de Sinais, a empresa também tem ampliado sua atuação em acessibilidade digital para diferentes perfis de usuários, incluindo pessoas com baixa visão, pessoas neurodivergentes e pessoas com dificuldades de leitura. Assim, a Hand Talk não atua apenas como um aplicativo, mas como **um ecossistema que conecta tecnologia, acessibilidade, educação, comunicação e inclusão.**

2. Como surgiu a ideia de criar soluções em comunicação e tecnologia da informação voltadas à acessibilidade e à inclusão de pessoas surdas e de outras pessoas com deficiência?

A Hand Talk nasceu da percepção de um desafio que, muitas vezes, ainda é invisível para a sociedade: a barreira linguística enfrentada por pessoas surdas e deficientes auditivas no acesso à informação. A empresa foi criada em 2012 por **Ronaldo Tenório, Carlos Wanderlan e Thadeu Luz**, com a missão de usar a tecnologia para quebrar esse tipo de barreira.

O lançamento oficial do **Hand Talk App** aconteceu em 2013, marcando um passo importante para levar a tradução automática para Libras ao cotidiano das pessoas. Desde o início, a motivação principal foi criar uma ponte de comunicação, especialmente considerando que muitas pessoas surdas têm a Língua de Sinais como primeira língua e que existe uma grande diversidade de trajetórias linguísticas dentro da comunidade surda. Muitas pessoas surdas têm o português como segunda língua, com diferentes níveis de proficiência e experiências de aprendizagem. Essas diferenças estão relacionadas a diversos fatores, incluindo o acesso desigual à educação bilíngue de qualidade e a ambientes educacionais acessíveis, nos quais a Libras seja reconhecida e utilizada como língua de instrução e base para a aprendizagem de outras línguas, como o português escrito.

Com o tempo, essa proposta foi crescendo. A Hand Talk passou a atuar também com soluções para empresas, órgãos públicos, instituições de ensino e plataformas digitais. O objetivo continuou o mesmo: ampliar o acesso à informação,

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.11-18
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

fortalecer a autonomia das pessoas surdas e apoiar organizações na construção de ambientes digitais mais acessíveis.

3. Vocês poderiam compartilhar alguns números de impacto da Hand Talk hoje, como quantidade de pessoas alcançadas, de traduções realizadas ou de conteúdos acessibilizados?

A Hand Talk tem muito orgulho do impacto construído ao longo dos anos. Segundo dados institucionais divulgados pela empresa, o Hand Talk App já ultrapassou a marca de **10 milhões de downloads** e o ecossistema da Hand Talk já superou **mais de 1 bilhão de palavras traduzidas.** O aplicativo também recebeu reconhecimento internacional, sendo eleito como **melhor aplicativo social** do mundo em 2013, em premiação vinculada à ONU.

No campo corporativo, o Hand Talk Plugin mostra como a acessibilidade digital pode gerar impacto em grande escala. Um exemplo importante é a parceria com a Gupy. Em menos de um mês após a instalação do plugin, foram registradas **mais de 1,4 milhão de palavras** traduzidas para Libras e **mais de 31 mil pessoas** usuárias ativas na página inicial. Em materiais posteriores sobre o case, a parceria já aparece com números acumulados ainda maiores, demonstrando a continuidade e o crescimento do uso da solução.

Esses números mostram que a acessibilidade não é apenas uma pauta simbólica. Ela gera uso real, amplia o alcance da informação e ajuda pessoas surdas a acessarem serviços, oportunidades e conteúdos com mais autonomia.

4. Como vocês enxergam o potencial dessas tecnologias de acessibilidade para os contextos de atendimento ao público, educação, serviços públicos e também para o setor privado?

Enxergamos a tecnologia como uma ferramenta de inclusão, não de substituição. O potencial dessas soluções é muito importante, principalmente quando pensamos em situações simples, rápidas e cotidianas de comunicação entre pessoas surdas e ouvintes. Em atendimentos de baixa complexidade, como tirar uma dúvida inicial, localizar uma informação, compreender uma orientação básica ou acessar um conteúdo digital, ferramentas como aplicativo, plugin e recursos assistivos podem ajudar a reduzir barreiras e tornar a comunicação mais acessível.

Ao mesmo tempo, é importante reconhecer que nem toda situação de atendimento pode ser resolvida por uma tecnologia de tradução automática. Existem contextos sensíveis, complexos ou que envolvem decisões importantes, como saúde, justiça, contratos, atendimento psicológico, denúncias, conflitos e

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.11-18
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

outras situações delicadas, que exigem cuidado, responsabilidade, mediação adequada e profissionais qualificados. Por isso, a tecnologia deve ser compreendida como recurso de apoio à acessibilidade, e não como solução única para todos os contextos.

Na educação, essas ferramentas também podem contribuir como apoio ao estudo e à aprendizagem. Estudantes surdos podem consultar sinais, revisar vocabulário, acessar conteúdos digitais e ampliar sua autonomia. Pessoas ouvintes, por sua vez, podem usar esses recursos para se aproximar da Libras, aprender sinais básicos e desenvolver mais sensibilidade para a comunicação com pessoas surdas.

Nos serviços públicos e no setor privado, o potencial também está na formação de uma cultura mais acessível. Além de oferecer recursos tecnológicos, as instituições precisam preparar suas equipes, orientar funcionários e incentivar o aprendizado da Libras, especialmente em espaços de atendimento ao público. Assim, a acessibilidade deixa de ser apenas uma ferramenta instalada em um site ou aplicativo e passa a fazer parte da postura da organização diante da diversidade linguística e humana.

5. Na visão de vocês, por que a acessibilidade digital ainda é um grande desafio, mesmo com tantos recursos tecnológicos disponíveis?

A acessibilidade digital ainda é um grande desafio porque o problema não é apenas tecnológico. A tecnologia já avançou muito, mas ainda existem barreiras culturais, organizacionais e políticas. Muitas instituições continuam tratando a acessibilidade como um favor, uma adaptação extra ou um custo, quando na verdade ela é um direito.

Outro ponto importante é o desconhecimento sobre a comunidade surda e sobre as Línguas de Sinais. Muitas pessoas acreditam que basta ter um texto escrito em um site para que a informação esteja acessível. Mas essa visão ignora que a Libras tem estrutura gramatical própria e que o português, para muitas pessoas surdas, é uma segunda língua. Por isso, a acessibilidade para pessoas surdas não pode ser pensada apenas como leitura de texto escrito.

Também existe uma distância entre norma, discurso e prática. Hoje há diretrizes, pesquisas, leis e tecnologias disponíveis, mas muitos sites e plataformas ainda apresentam barreiras básicas de navegação. Isso mostra que a acessibilidade precisa deixar de ser uma ação pontual e passar a fazer parte da cultura, da estratégia e da responsabilidade das organizações.

6. O app de tradução entre línguas orais e línguas de sinais é bastan-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.11-18
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

te conhecido, assim como os plugins para sites. Como foi o processo de desenvolvimento dessas tecnologias? Quais foram os principais desafios encontrados e quais soluções vocês consideram mais importantes?

Um dos maiores desafios sempre foi lidar com a complexidade de uma língua de modalidade visuoespacial. Traduzir de uma língua oral escrita para uma Língua de Sinais não é apenas trocar palavras por sinais. É necessário considerar estrutura gramatical, contexto, escolhas lexicais, expressões faciais, movimentos corporais, espaço de sinalização e outros elementos que fazem parte da comunicação em Libras.

Na tradução automática para Línguas de Sinais, o processo envolve diferentes etapas: captura do conteúdo, processamento linguístico, reorganização para a estrutura da Língua de Sinais e apresentação por meio de um tradutor 3D (o Hugo ou a Maya). Esse caminho exige integração entre tecnologia, linguística, design, animação e curadoria humana.

Uma das soluções mais importantes foi trazer especialistas para dentro do processo. A presença de pessoas surdas, linguistas, educadores, tradutores e intérpretes é fundamental para que a tecnologia não seja apenas uma resposta técnica, mas uma solução com sentido linguístico e cultural. A IA pode ajudar a ganhar escala, mas a qualidade depende de pesquisa, validação, atualização e escuta constante da comunidade surda.

7. A Hand Talk investe em soluções criativas, como personagens-intérpretes 3D (como Hugo e Maya) e o uso de inteligência artificial. Como é feita a concepção desses personagens e o treinamento dos modelos de IA que os fazem "traduzir" e se movimentar?

Os tradutores virtuais da Hand Talk, como o **Hugo** e a **Maya**, são pensados para representar visualmente a sinalização de forma clara, amigável e acessível. Em Línguas de Sinais, o corpo, as mãos, o rosto e o espaço têm papel linguístico. Por isso, a concepção de um tradutor sinalizante exige cuidado com expressões faciais, movimentos, configuração de mãos, ponto de articulação, orientação, fluidez e visibilidade.

A tecnologia da Hand Talk utiliza inteligência artificial (IA) e processamento linguístico para transformar conteúdos escritos ou falados em sinalização apresentada pelos tradutores 3D. Esse processo envolve análise do conteúdo, interpretação do contexto, reorganização linguística e seleção de sinais adequados para a animação.

Ao mesmo tempo, é importante destacar que a tecnologia não funciona sozinha. A curadoria humana é parte essencial desse processo. Pessoas especialistas

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.11-18
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

em Línguas de Sinais, incluindo profissionais surdos, participam da validação e atualização dos sinais, ajudando a garantir que a sinalização faça sentido para a comunidade usuária. A IA, nesse caso, não substitui a experiência humana: ela amplia a capacidade de acesso quando é construída com responsabilidade, revisão e participação de quem vive a língua.

8. O Brasil é um país múltiplo e diverso, e a Libras apresenta grande variação regional, etária e comunitária. Em relação à curadoria dos sinais utilizados nas soluções da Hand Talk, quais são os critérios de qualidade, representatividade e atualização desses dados?

A variação linguística é uma característica natural da Libras, assim como acontece com qualquer língua viva. O Brasil é um país muito grande, diverso e marcado por diferenças regionais, culturais, geracionais e comunitárias. Por isso, a curadoria dos sinais é uma das partes mais importantes e também mais desafiadoras do trabalho da Hand Talk.

A Hand Talk conta com uma equipe de linguística formada por profissionais surdos e ouvintes, incluindo linguistas, educadores, especialistas em Libras e profissionais com formação em Letras-Libras. Parte dessa equipe também tem experiência direta na educação, em cursos de Libras para pessoas ouvintes, na produção de conteúdos acessíveis e no contato com diferentes realidades da comunidade surda. Essa vivência é fundamental, porque muitos desafios que já aparecem nas interações presenciais também surgem, com ainda mais complexidade, no ambiente digital e nas tecnologias baseadas em inteligência artificial.

O trabalho de curadoria envolve analisar cada sinal com muito cuidado: de onde ele vem, em que contexto pode ser usado, quais sentidos pode assumir, quais regiões o utilizam, se há variações conhecidas e se o sinal é adequado para determinado conteúdo e contexto. Esse processo é sempre orientado por referências e registros existentes. A equipe consulta glossários, materiais acadêmicos, dicionários, bancos de sinais, produções da comunidade surda, registros institucionais e usos reais da Libras. Ou seja, não se trata de inventar sinais ou decidir com base em achismo, mas de pesquisar, comparar, registrar e validar os sinais com responsabilidade linguística.

Esse processo não é simples, porque a Libras possui muitas variações e o Brasil tem uma grande diversidade de sinais em circulação. Por isso, a equipe responsável organiza o banco de dados linguístico, registra anotações, classifica sinais por categorias, observa contextos de uso e acompanha atualizações necessárias. Esse cuidado ajuda a IA a ser treinada com mais qualidade, mas sempre com acompanhamento humano especializado.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.11-18
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Em muitos casos, é necessário escolher sinais que tenham maior possibilidade de compreensão nacional, principalmente em soluções digitais usadas por públicos amplos. Ao mesmo tempo, a Hand Talk reconhece que as variações regionais não devem ser apagadas. Elas fazem parte da riqueza da Libras e precisam ser estudadas, registradas e respeitadas. O desafio é equilibrar acessibilidade ampla, qualidade linguística, responsabilidade tecnológica e respeito à diversidade da comunidade surda.

9. Existem planos de expansão para outras línguas orais e para outras línguas de sinais, além da Libras? Se sim, quais são as prioridades ou próximos passos?

Sim. A Hand Talk já ultrapassou o campo exclusivo da Libras e vem ampliando sua atuação para outras Línguas de Sinais. A expansão para a **ASL**, American Sign Language (Língua de Sinais Americana), foi um passo importante nesse processo de internacionalização, permitindo que o Hugo e a Maya também chegassem a usuários de outros países. Além disso, o aplicativo já conta com **BSL**, British Sign Language (Língua de Sinais Britânica), ainda em versão beta, o que mostra que a empresa segue avançando na ampliação de suas soluções para diferentes comunidades surdas ao redor do mundo.

Esse movimento ganhou ainda mais força em 2024, com a aquisição da Hand Talk pela **Sorenson**, uma das principais empresas globais de soluções de comunicação para pessoas surdas e com deficiência auditiva. Essa união ampliou a dimensão internacional da nossa missão e fortaleceu a possibilidade de levar soluções de acessibilidade digital para diferentes comunidades surdas do planeta.

Ao mesmo tempo, essa expansão precisa ser feita com muita responsabilidade. Cada Língua de Sinais tem sua própria estrutura linguística, cultura, história, comunidade e variações. Por isso, não basta traduzir uma solução de um país para outro. É necessário contar com especialistas locais, pessoas surdas, linguistas, intérpretes, educadores e equipes que conheçam profundamente cada língua e cada contexto social.

Assim, os próximos passos envolvem consolidar as soluções já existentes, aprimorar a qualidade linguística, ampliar bases de dados, fortalecer a curadoria humana e desenvolver tecnologias que respeitem as especificidades de cada comunidade surda. A meta é continuar quebrando barreiras de comunicação e acessibilidade, mas sempre com cuidado linguístico, cultural e ético.

10. Para finalizar, como a Hand Talk enxerga o papel da inteligência artificial como tecnologia de bem social, especialmente no campo da aces-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.11-18
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

sibilidade digital e da inclusão linguística?

A Hand Talk enxerga a inteligência artificial (IA) como uma ferramenta de ampliação de acesso, autonomia e escala. A internet é enorme, os serviços digitais crescem todos os dias e não há profissionais humanos suficientes para traduzir todo esse volume de informação em tempo real. Nesse cenário, a IA pode atuar como uma aliada importante para reduzir barreiras e aproximar pessoas surdas de conteúdos, serviços e oportunidades.

Mas é fundamental compreender que a IA, sozinha, não resolve tudo. Ela precisa ser desenvolvida com responsabilidade, participação da comunidade surda, curadoria linguística, validação humana, cuidado ético e respeito à diversidade das Línguas de Sinais. A tecnologia deve apoiar a inclusão, e não substituir a presença humana em contextos em que o diálogo, a educação, a mediação cultural e a interpretação profissional são indispensáveis.

Quando bem aplicada, a inteligência artificial pode ser uma tecnologia de bem social porque ajuda a democratizar o acesso à informação. Ela pode tornar sites, aplicativos, serviços públicos, empresas e espaços educacionais mais acessíveis. Para nós, esse é o ponto central: usar a tecnologia para diminuir desigualdades, fortalecer direitos linguísticos e contribuir para uma sociedade mais justa, acessível e inclusiva.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.11-18
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

As Princesas Surdas no Reino da Libras: um relato de experiência feito na rede municipal de Rio Bonito/RJ

Eliza Teles dos Santos Pereira [1]
Fernanda Marinho Fernandes Crozoé [2]

Resumo

Este relato descreve a atividade pedagógica e artística desenvolvida no Colégio Municipal Maurício Kopke (Rio Bonito/RJ), centrada na encenação do conto *As Princesas Surdas no Reino da Libras*. A ação foi conduzida por professoras de Libras durante a Semana da Inclusão (Setembro Azul) e a Semana da Criança, com o objetivo de promover a inclusão, a acessibilidade comunicativa e a valorização da cultura surda. Realizada na Sala Bilíngue Libras/Língua Portuguesa, espaço dedicado ao ensino equitativo para estudantes surdos, a iniciativa teve como foco elevar a autoestima e o empoderamento de alunas surdas, fortalecendo sua identidade linguística. A metodologia adotada é a Pesquisa-Ação, que envolve a interação com o público e juntos constroem o significado da obra, incluindo a caracterização cuidadosa das personagens (com figurinos e acessórios que reforçaram o protagonismo das alunas), a elaboração de textos em Libras e ensaios que trabalharam expressão facial e corporal. A apresentação, dirigida a crianças da Educação Infantil, resultou em significativo engajamento: os alunos ouvintes demonstraram grande interesse e aprenderam sinais básicos, enquanto as alunas surdas protagonistas vivenciaram um momento raro de reconhecimento e valorização de sua língua. Observou-se, contudo, a carência de interação entre pares surdos, apontando a necessidade de ampliar espaços de convivência e socialização dentro da comunidade surda. Conclui-se que o teatro se mostrou uma estratégia eficaz para sensibilizar quanto à diversidade linguística, quebrar barreiras comunicativas e fomentar um ambiente escolar mais inclusivo, com potencial para desdobramentos futuros e consolidação de práticas que naturalizem a presença e a protagonismo dos surdos na escola.

Palavras-chave: Educação Bilingue de Surdos. Libras. Inclusão Escolar. Protagonismo Surdo. Teatro Educativo.

[1] Mestre Profissional em Diversidade e Inclusão pela Universidade Federal Fluminense, Pós-graduada em Educação de Surdos pelo Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, Pós-graduada em Libras pelo Instituto Educação e Ensino Superior de Samambaia; Professora Assistente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Docente de Libras da Rede Municipal de Rio Bonito. e-mail:pedaeliza@gmail.com

[2] Graduada em Pedagogia pela Universidade Castelo Branco; Especialização em Libras pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá (FIJ); Docente da Rede Municipal de Macaé; Docente da Rede Municipal de Rio Bonito. e-mail: crozoef@gmail.com

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.19-27
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Abstract

This report describes the educational and artistic activity carried out at the Maurício Kopke Municipal School (Rio Bonito, Rio de Janeiro), centered on a theatrical adaptation of the story The Deaf Princesses in the Kingdom of Libras. The initiative was led by Libras teachers during Inclusion Week (Blue September) and Children's Week, with the goal of promoting inclusion, communicative accessibility, and appreciation for Deaf culture. Held in the Bilingual Libras/Portuguese Language Classroom—a space dedicated to equitable education for deaf students—the initiative focused on boosting the self-esteem and empowerment of deaf female students while strengthening their linguistic identity. The methodology adopted was Action Research, which involves interaction with the audience as they jointly construct the play's meaning. This included careful characterization (with costumes and props that highlighted the students' leading roles), the creation of scripts in Libras, and rehearsals that focused on facial and body expression. The performance, aimed at preschool children, resulted in significant engagement: hearing students showed great interest and learned basic signs, while the deaf student protagonists experienced a rare moment of recognition and appreciation for their language. However, a lack of interaction among deaf peers was observed, highlighting the need to expand opportunities for interaction and socialization within the deaf community. It is concluded that theater proved to be an effective strategy for raising awareness about linguistic diversity, breaking down communication barriers, and fostering a more inclusive school environment, with the potential for future developments and the consolidation of practices that normalize the presence and active participation of deaf students in school.

Keywords: Bilingual Education for the Deaf. Brazilian Sign Language (Libras). School Inclusion. Deaf Agency. Educational Theater.

LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O QR CODE AO LADO OU O LINK:
https://youtu.be/kzJu25A_YtQ

INTRODUÇÃO

Com a publicação da Lei 14.191/2021 (Brasil, 2021), que inseriu a Educação Bilíngue de Surdos como modalidade na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, a educação bilíngue de surdos ganhou força e tem se conso-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.19-27
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

lidado como um importante caminho para a garantia do direito à aprendizagem, ao acesso linguístico e à equidade educacional. Nesse contexto, a Sala Bilíngue Libras/Língua Portuguesa configura-se como um espaço fundamental para o desenvolvimento educacional dos estudantes surdos, respeitando suas especificidades linguísticas e culturais.

A Sala Bilíngue Libras/Língua Portuguesa integra o Colégio Municipal Maurício Kopke, localizado no centro da cidade de Rio Bonito/RJ, uma das escolas polo no atendimento a alunos surdos do ensino fundamental de primeiro e segundo segmentos, com foco na Educação Bilíngue. Criada em outubro de 2019, a sala surgiu com o objetivo de oportunizar aos estudantes surdos um ensino equitativo e inclusivo, assegurando o acesso ao conhecimento por meio de sua primeira língua, a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Os alunos surdos que ingressam na escola sem uma língua consolidada são encaminhados, no momento da matrícula, para a Sala Bilíngue. Em articulação com a sala regular, esse espaço desenvolve os conteúdos previstos no currículo escolar, os quais são trabalhados prioritariamente em Libras pelas professoras bilíngues e pela professora surda, que atua como professora de referência dos alunos. Atualmente, a Sala Bilíngue conta com três profissionais diretos: duas professoras ouvintes bilíngues e uma professora surda, responsável tanto pelo ensino dos conteúdos quanto pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE).

É nesse ambiente que se fortalece o ensino na Língua Brasileira de Sinais como primeira língua (L1) e se promove o desenvolvimento da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua (L2), contribuindo para a formação acadêmica, linguística e social dos estudantes surdos.

Muitas crianças surdas ingressam no ambiente escolar sem uma língua plenamente consolidada, consequência da ausência de acesso precoce à Libras no contexto familiar e social. Tal realidade pode ocasionar privação linguística, comprometendo o desenvolvimento cognitivo, social e educacional da criança. Nesse contexto, autores como Quadros (2004) e Strobel (2008) defendem a importância da Libras como primeira língua da pessoa surda e da valorização de sua identidade linguística e cultural. Para Quadros (2004), a aquisição precoce da língua de sinais é essencial para garantir o desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança surda. Conforme Capovilla (2000), muitas crianças surdas chegam à escola sem terem adquirido uma língua de forma plena, o que compromete seu desenvolvimento educacional. Essa perspectiva teórica norteia o nosso trabalho no sentido de ajudar as pessoas compreender como a escola pode atuar para minimizar os efeitos da privação linguística no ingresso escolar.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.19-27
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

O projeto intitulado *As Princesas Surdas no Reino da Libras* tem como objetivo principal promover a elevação da autoestima e o empoderamento das alunas surdas, meninas em situação de vulnerabilidade social, valorizando sua identidade linguística e cultural por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Desenvolvido no mês de setembro, período em que a escola realiza ações voltadas à promoção da Libras e à visibilidade da comunidade surda em virtude do Dia Nacional do Surdo, comemorado em 26 de setembro, o projeto busca fortalecer o reconhecimento da Libras como primeira língua dos alunos surdos.

Além disso, o projeto objetiva difundir a Libras e a cultura surda no ambiente escolar, especialmente durante a Semana da Inclusão das escolas municipais de Rio Bonito, por meio de uma apresentação lúdica e acessível. A proposta possibilita que crianças ouvintes tenham contato com a Libras de forma significativa e encantadora, aprendendo sinais e compreendendo aspectos da cultura surda a partir da narrativa de duas princesas surdas que promovem uma festa no castelo e convidam seus colegas a participar. Dessa forma, o projeto visa fomentar a ampliação dos vínculos de amizade, a inclusão escolar e a quebra de barreiras sociais e linguísticas, contribuindo para a construção de um ambiente educacional mais equitativo e inclusivo.

METODOLOGIA

Para a efetivação do projeto *As Princesas Surdas no Reino da Libras*, adotou-se uma metodologia da Pesquisa-Ação, onde as personagens e o público constroem o significado da obra baseado no pensamento de Vygotsky que conforme Oliveira (1993), valoriza a aprendizagem por meio da interação social, tudo isso foi feito de forma inclusiva, respeitando a centralidade da Libras como língua de instrução e expressão das alunas surdas. O trabalho foi desenvolvido em etapas, envolvendo planejamento, parcerias, preparação artística e ensaios.

Inspirados pelas histórias infantis que envolvem princesas e baseados nos conhecimentos de algumas versões adaptadas para os surdos como a histórias da *Cinderela Surda* de autoria de Hessel, Rosa e Karnopp (2003), a da *Rapunzel Surda*, de autoria de Silveira; Rosa e Karnopp (2003) e *Patinho Surdo* de autoria de Rosa e Karnopp (2005), juntamente com a história em vídeo *A princesa e o sapo*[3], além do livro eletrônico de Sutton-Spence (2021) que aborda a Literatura Surda.

Estes materiais serviram como base para a construção das personagens inspiradas em duas alunas, sendo a primeira aluna de 6 anos cursando o 1º ano do

[3] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=eUmeS5erCNA&t=2s

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.19-27
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ensino fundamental de primeiro segmento e a segunda aluna com 17 anos, cursando o 9º ano do ensino fundamental do segundo segmento.

Inicialmente, definiu-se a caracterização das personagens, considerando a importância do figurino para a construção simbólica das princesas e para o fortalecimento da autoestima das alunas. Optou-se por vestidos armados, com brilho e acessórios como coroas, cetros e sapatos, a fim de criar um ambiente visualmente encantador. Os figurinos foram obtidos por meio de parcerias com membros da comunidade local que tradicionalmente apoiam as ações voltadas aos alunos surdos da escola. Para a aluna do 1º ano, o vestido e os acessórios foram emprestados por uma moradora da cidade, que disponibilizou diversas opções, possibilitando a escolha mais adequada. Já para a aluna do 9º ano, contou-se com o apoio de outra parceira, que custeou o aluguel do vestido; a própria aluna participou da escolha, reforçando seu protagonismo no processo.

Após a definição dos figurinos, foram elaborados os textos e a organização das falas em Libras para cada participante. Em seguida, realizaram-se ensaios na Sala Bilíngue, momento em que se trabalhou não apenas a memorização da apresentação, mas também aspectos fundamentais da comunicação em Libras, como expressão facial, expressão corporal e interpretação, elementos essenciais para a clareza e expressividade da língua.

Como referência para a construção da narrativa, foram retomados contos clássicos de fadas, como Cinderela e A Bela Adormecida, estabelecendo conexões com o imaginário infantil. Destaca-se, ainda, a retomada de um trabalho anterior desenvolvido no Pré II com a aluna surda Samantha, no qual ela realizou uma releitura da história da Cinderela, apresentada em Libras, fortalecendo a continuidade pedagógica e a valorização de suas produções anteriores[4].

Concluída a etapa de ensaios e retomadas teóricas, a equipe realizou a preparação final para a apresentação, que ocorreu na U.M.E.I. Barão do Rio Branco, integrando as ações da Semana da Inclusão. Dessa forma, a metodologia adotada favoreceu o protagonismo das alunas surdas, a vivência da Libras em contexto significativo e a promoção da inclusão por meio de uma experiência artística, educativa e culturalmente relevante.

[4] Registro audiovisual disponível em: https://youtu.be/oQ462uzAejo?feature=shared.s

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.19-27
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Fig.1. Apresentação das princesas



A apresentação gerou impactos positivos e observáveis. Entre os alunos ouvintes, houve grande animação, curiosidade e engajamento no aprendizado dos sinais, quebrando barreiras iniciais de comunicação. Para as alunas surdas protagonistas, especialmente uma princesa de 6 anos, o efeito foi transformador: observou-se um fortalecimento da autoestima conforme relatado, pois a atividade proporcionou um momento de protagonismo e reconhecimento de sua identidade e língua.

O interesse das outras crianças, que pediram fotos e interagiram com as princesas, evidenciou a eficácia da narrativa em criar identificação e empatia. A experiência destacou, contudo, uma carência crítica: a princesa mais nova, assim como outras crianças surdas, tem contato limitado com pares surdos, interagindo principalmente com adultos. Isso reforçou a percepção das professoras sobre a importância de ampliar redes de socialização, como visitas a instituições como o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), e demais instituições de surdos para que essas crianças possam se desenvolver plenamente em um ambiente linguístico e culturalmente rico.

Iniciamos a construção da proposta através das revistas disponibilizados na sala de aula para fomento a leitura e Libras. Essas revistas são de uma coleção da Ciranda Cultural: Coleção contos clássicos em Libras – 2010 nos debruçamos nos títulos Cinderela e A bela adormecida. As alunas tinham contato com esse material e se interessavam bastante na contação de história sobre princesas.

As autoras do projeto as professoras Eliza e a professora Fernanda organizaram a apresentação para a semana em que comemora o Dia Nacional do Surdo para fomentar a cultura surda e promover a valorização dos alunos surdos e suas potencialidades.

Apresentamos as histórias, desenvolvemos atividades em sala sobre as revistas e depois informamos as alunas que iríamos apresentar na Escola Jardim de

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.19-27
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Infância Barão do Rio Branco no centro da cidade de Rio Bonito. Esse convite veio através da OP da Escola Jardim de Infância Barão do Rio Branco para compor a semana da inclusão que aquela escola estava produzindo. Na escola 4 turmas participaram, 2 turmas do Pré I e 2 turmas do Pré II. A escola organizou a apresentação no pátio da escola onde todos os alunos se sentaram e apreciaram a apresentação. A apresentação durou 40 minutos além do teatro, os alunos interagiram e compreenderam a história, além de se envolverem com as alunas surdas aprendendo sinais básicos de cumprimentos e o alfabeto manual.

Fig.2. Público envolvido





Escolhemos esse tema, a cinderela pois percebemos em sala de aula ser o material que mais atraia a atenção das alunas, as mesmas sempre manuseavam as revistas da ciranda cultural interagindo entre si, contando e recontando a história. Foi neste momento que percebemos que poderíamos favorecer a vivência do universo das princesas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A apresentação *As Princesas Surdas no Reino da Libras* foi realizada a partir de um convite da Orientadora Pedagógica da U.M.E.I. Jardim de Infância Barão do Rio Branco, com o objetivo de integrar as ações da Semana da Criança e dar início às atividades da Semana da Inclusão, desenvolvidas em todas as escolas municipais de Rio Bonito. O teatro foi apresentado em dois turnos, manhã e tarde, contemplando as turmas da Educação Infantil. Destaca-se que essa unidade escolar também é polo de atendimento a alunos surdos na Educação Infantil e foi, nos anos de 2023 e 2024, a escola onde a aluna Samantha esteve matriculada, o que conferiu ainda mais significado à sua participação, agora retornando

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.19-27
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ao espaço escolar como protagonista de uma apresentação lúdica e visual voltada à promoção da Libras e da cultura surda.

Durante as apresentações, foi possível observar o grande interesse, envolvimento e interação das crianças com as princesas surdas. Os alunos foram convidados a reproduzir diversos sinais apresentados ao longo da encenação, como amizade, respeito, amor, escola e princesa, além de sinais básicos de saudações e cumprimentos, tais como: oi, olá, bom dia, boa tarde, boa noite e tudo bem. A participação ativa das crianças evidenciou a eficácia da proposta lúdica como estratégia para o ensino inicial da Libras e para a sensibilização quanto à diversidade linguística.

Ao final da apresentação, no momento das fotos, as crianças demonstraram espontaneamente os sinais aprendidos e se aproximaram das princesas para iniciar pequenas interações em Libras, sem qualquer manifestação de preconceito, revelando naturalidade, curiosidade e abertura para o diálogo. Essas atitudes reforçam o potencial do projeto na promoção da inclusão, na quebra de barreiras linguísticas e no fortalecimento de relações respeitosas desde a primeira infância.

Ressalta-se que o projeto não se encerra com esta ação pontual, podendo ter continuidade nos próximos anos, com o retorno das alunas à unidade escolar. Essa continuidade permitirá a ampliação do repertório de sinais das crianças, o reforço dos sinais já aprendidos e a consolidação de práticas inclusivas no cotidiano escolar, tornando cada vez mais natural a participação, o protagonismo e a valorização dos alunos surdos no ambiente educacional.

É de suma importância no âmbito da proposta da Educação Bilíngue de Surdos dar continuidade à valorização da Libras e dos diferentes autores que embasam a Literatura Surda garantindo o acesso ao aprendizado eo conhecimento da língua para que o aluno surdo não se sinta rejeitado dentro do ambiente escolar e consiga através da sua língua mostrar que ele sabe e ele pode ser alguém de grande potencial em igualdade de condições com os demais estudantes.

Referências

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 de abril de 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 2002. Disponível em:

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.19-27
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 4 de agosto de 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm.

CAPOVILLA, F. C. ***Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica***. São Paulo: Memnon, 2000.

HESSEL, C.; ROSA, F.; KARNOPP, L. **Cinderela Surda**. Canoas: Editora Ulbra, 2003.

HONORA, M. **Rapunzel**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2010. (Coleção contos clássicos em Libras).

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky. Aprendizado e Desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. ***Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos***. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROSA, F.; KARNOPP, L. **Patinho Surdo**. Canoas: Editora Ulbra, 2005.

SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SILVEIRA, C. H.; ROSA, F.; KARNOPP, L. B. **Rapunzel Surda**. Canoas: Editora Ulbra, 2003.

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

SUTTON-SPENCE, R. **Literatura em Libras**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2021. (livro eletrônico, tradução de Gustavo Gusmão).

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.19-27
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Resenha da obra "Libras e surdos: políticas, linguagem e inclusão"

(MOURA, C.; BEGROW, D. Libras e Surdos: Políticas, Linguagem e Inclusão. São Paulo: Contexto,2024)

Emily Victória Silva de Almeida [1]
Aaron Sena Cerqueira Reis [2]

Na obra *Libras e Surdos: Políticas, Linguagem e Inclusão*, as autoras Cecília Moura e Desirée De Vit Begrow, ambas fonoaudiólogas bilíngues (Libras/português), reúnem em 10 capítulos estudos produzidos por diversos autores, surdos e ouvintes, sobre temáticas que tangenciam os campos da fonoaudiologia e da educação. Dessa forma, influenciadas pela definição de James Woodward (1972)[3] , as autoras defendem o uso do termo "Surdo", com "s" maiúsculo, por compreenderem a surdez não como deficiência, mas como uma característica vinculada a uma identidade cultural específica, a da comunidade Surda. Entretanto, conforme apontado em nota da editora, o uso de "surdo" ou "Surdo" varia ao longo dos capítulos, sendo uma escolha dos respectivos autores.

No primeiro capítulo, a autora Ronice Müller de Quadros, doutora em Linguística pela PUCRS, aponta historicamente a Língua Brasileira de Sinais e seus impactos nas políticas linguísticas, em que divide-as em três frentes: política de Status, de Aquisição e, por fim, de Corpus. A primeira vertente traz ações como a Lei 10.436/2002 (Brasil, 2002), em que reconhece a Libras como língua oficial dos surdos, garantindo sua acessibilidade, junto com o Decreto 5.626/2005 (Brasil,2005), que inclui a Língua de Sinais nos cursos de licenciaturas e fonoaudiologia, atuando no reconhecimento e na valorização da Libras, ao estabelecer seu espaço na sociedade. Na segunda frente encontramos a Lei 13.005/2014 (Brasil,2014), responsável pela garantia da oferta da educação bilíngue para os alunos surdos, abordando o ensino e as formas de transmissão da língua. Na terceira e última frente, por meio de pesquisas e estudos sobre a comunidade Surda e seu espaço na sociedade concretiza-se as políticas de Corpus, a exemplo do Inventário Nacional de Libras, instituído pelo decreto 7.387/2010.

O segundo capítulo aprofunda as políticas de aquisição. Assim, as fonoaudiólogas Desirée De Vit Begrow e Liliane Toscano de Brito refletem sobre a lin-

[1] Graduanda. Universidade Federal de Sergipe. emilyvictoria1405@gmail
[2] Doutor. Universidade Federal de Sergipe. aaronsena@academico.ufs.br

3 Em 1972, o sociolinguista James Woodward utilizou o termo "Surdo" ao invés de "surdo" com o objetivo de representá-lo como sujeito cultural e político na sociedade.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.28-32
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

guagem como constituidora do sujeito através de relatos de famílias com filhos surdos. Neste momento, as autoras discorrem sobre a Fonoaudiologia dividida em duas vertentes: a clínica, em que o profissional enxerga a surdez como uma deficiência que deve ser "curada" através da oralização; e a bilíngue, em que são exposta as ideias socioantropológicas, colocando o Surdo como protagonista social através da aquisição da Libras. As autoras destacam as dificuldades das famílias quanto à decisão que devem tomar, se investem no desenvolvimento da fala, da língua de sinais ou do implante coclear (IC), por exemplo, e essa dúvida afeta as relações dialógicas entre mãe e filho, nas quais a língua circula. Suas observações nos conduzem a entender a necessidade do fonoaudiólogo atuar na desconstrução da ideia de deficiência e de incapacidade para, assim, ressignificar a relação da criança com a linguagem e com seus laços familiares.

A aquisição da linguagem é a tônica do terceiro capítulo. Para Alexandre Dantas Ohkawa (Surdo e presidente da Associação de Surdos do Estado de São Paulo), o tema é importante não apenas para as relações familiares, mas também para a construção do protagonismo Surdo – o que perpassa questões relacionadas à identidade e cultura surda. Vale ressaltar que a identidade é construída antes mesmo do nascimento do indivíduo, assim, o estudo aponta a (re)construção dessa identidade, através das representações da comunidade Surda e da luta política. Nesse sentido, é utilizado o conceito proposto por Paddy Ladd de surdidade (deafhood[4]), ou seja, o processo de reconhecer-se Surdo em meio à sociedade ouvinte. Dessa forma, é necessário a aquisição da linguagem e um ambiente acessível em contato com outras pessoas Surdas para que o indivíduo tenha possibilidade de compreender e aplicar os seus princípios lógicos.

O quarto capítulo, escrito pelas fonoaudiólogas Cecilia Moura e Desirée De Vit Begrow, traz relatos de famílias da comunidade surda, com o objetivo de refletir sobre as formas de aceitação da surdez do indivíduo. No primeiro depoimento, Carla, mãe ouvinte de Elena, afirma que mesmo recebendo críticas dos dois ambientes, resolveu seguir ambos os caminhos após receber o laudo de surdez: aprender Libras, para não perder momentos de comunicação afetiva, e colocar o implante de tronco encefálico (ABI), para uma ampla socialização. O segundo relato aborda Ana Carolina, mãe de Helena (filha Surda), e a sua escolha pelo implante coclear. Entretanto, ela ressalta que o desenvolvimento da sua filha só foi possível pelo acompanhamento com fonoaudióloga bilíngue e intérpretes na escola regular. No terceiro relato, Camila, mãe ouvinte de Gustavo, buscou respeitar a individualidade e a integridade do filho. Então, investiu na

[4] O conceito Deafhood estabelecido por Paddy Ladd, pesquisador britânico Surdo, em 1990, indica o processo de reconhecer-se e afirmar-se Surdo, em resistência às práticas e aos discursos colonizadores ouvintes (audismo/ouvintismo).

https://doi.org/10.20395/re.2025.49.27-38
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

aquisição da Libras e em estratégias de Pedagogia Visual, sem atribuir a aprendizagem como responsabilidade exclusiva da escola. A última narrativa aborda Francielle, mãe surda de Fiorella e de Florence, ambas crianças surdas, e sua dificuldade com o diagnóstico das filhas. Ela afirma que, ao receber o diagnóstico das filhas, percebeu que os médicos destacaram a abordagem clínica da saúde, focada na correção para equiparar-se aos ouvintes, negligenciando a comunidade surda.

No quinto capítulo, tendo como referência o Decreto 5.626/2005, a fonoaudióloga Adriana Di Donato, o professor adjunto do departamento de Letras da Unifesp, Marcio Hollosi, e a vice-coordenadora do Grupo de Estudos Identidade e Cultura Surdas, Sandra Campos, analisaram a matéria de Libras nas universidades. Percebe-se que o ensino da língua de sinais é restrito por ser obrigatório em uma parcela de cursos, e não em sua totalidade, além de ter uma curta carga horária. Acredita-se também que se deve adotar o ensino de língua instrumental para Libras. Ou seja, voltado para objetivos profissionais ou acadêmicos, simulando situações cotidianas, pois, para os cursos de licenciatura, por exemplo, Libras torna-se uma língua de instrução, sendo responsável pelo processo de ensino-aprendizagem junto com outras estratégias metodológicas. Portanto, os impasses que contornam os pontos citados são a falta de política linguística e de proposta curricular nacional para o ensino de Libras.

Assim, ao analisar esses fatos, a fonoaudióloga Kathryn Harrison e Ricardo Nakasato, mestre na área de Educação e Currículo, discutem no sexto capítulo a importância do Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais e Português (TILSP) na Saúde e na Educação. Em um "estatuto ideal", o profissional da saúde deve saber Libras, não como favor para a comunidade surda, mas sim como obrigação para a sua profissão, como forma de preservar a individualidade do Surdo. Entretanto, como esta não é a realidade brasileira, é de suma importância a atuação do TILSP para mediar a consulta. Da mesma forma, ocorre com o âmbito educacional, em que a função do intérprete se esvazia nas situações em que o sujeito não conseguiu adquirir a Libras. Portanto, é relevante que a escola se adeque para a presença da criança surda, facilitando a aprendizagem desse aluno, e desenvolver parcerias com os pais, intérpretes e funcionários da instituição. Assim, os principais desafios abordados nos relatos são a segregação e a falta de oportunidades do aprendizado inicial ao mercado de trabalho, junto com a falta de acessibilidade para a comunidade Surda.

No sétimo capítulo, as fonoaudiólogas Cecilia Moura e Cilmara Levy exploram a inclusão do Surdo e os desafios enfrentados pelo sujeito na sociedade contemporânea. Ao refletir sobre a diversidade, ressalta a importância da aceitação e a distinção entre inclusão e integração: a primeira busca mudanças estruturais e igualdade de

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.28-32
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

direitos, já a segunda faz a minoria se adaptar ao padrão da maioria, sem reais progressos. Assim, o conceito de inclusão perversa compõe as práticas ilusórias que não promovem a melhoria para o grupo. Em seguida, são discutidos, com base na obra *Sociedade do cansaço*, do filósofo sul-coreano Byung-Chul Han, os desafios que a comunidade surda enfrenta em um cenário que valoriza a conformidade e a eficiência, resultando em um cansaço identitário, mesmo diante dos avanços tecnológicos que facilitam a comunicação e promovem a conscientização sobre a cultura surda.

No oitavo capítulo, as fonoaudiólogas Priscila Amorim Silva e Nubia Garcia Vianna junto com Mariana Isaac Campos, doutora em Educação Especial, discutem as problemáticas diante da formação acadêmica do profissional e como refletem na sua atuação no campo de trabalho. Nesse sentido, é analisada a acessibilidade linguística nas áreas da saúde para pessoas surdas. A acessibilidade comunicacional refere-se à remoção de barreiras que impedem a plena comunicação entre indivíduos. Apesar de sua importância, o Decreto nº 5.626/2005 (Brasil,2005), garante apenas a oferta da disciplina de Libras como matéria optativa para os cursos da área da Saúde. Mesmo com o reforço da Lei Brasileira de Inclusão quanto ao dever do poder público de garantir acessibilidade linguística e comunicacional aos surdos, a realidade é diferente, já que nos serviços públicos de saúde os profissionais não estão preparados para atender uma pessoa surda.

No nono capítulo da obra, Nanci Araújo Bento, mulher negra, feminista e professora de Português para Surdos, e Shirley Vilhalva, mulher indígena, surda e doutoranda em Linguística Aplicada, buscam entender as diferentes realidades Surdas através da metodologia interseccional. Seguindo os pressupostos de Collins e Bilge, as autoras definem interseccionalidade como a interação de fatores sociais, tais como raça, gênero e classe, que definem a identidade do sujeito e a forma como ele será tratado diante da sociedade. Desse modo, ser indígena ou negro traz consigo múltiplas opressões e preconceitos de maneiras específicas, tais como a falta de política pública bilíngue para as comunidades indígenas, respeitando as Línguas Indígenas de Sinais (LIS), e a invisibilização dos negros surdos e como isso afeta a construção de suas representações. Para as autoras, "é imprescindível que as políticas linguísticas voltadas para a inclusão das comunidades surdas levem em consideração a diversidade linguística, étnica e cultural, incluindo os povos indígenas e negros surdos." (p. 120), ou seja, é necessário não só uma modalidade bilíngue, mas também intercultural na educação básica.

No último capítulo, José Carlos de Oliveira, doutor em Estudos Linguísticos, e Sandra Patrícia de Faria-Nascimento, doutora em Linguística, finalizam a obra trazendo a importância das ações desenvolvidas no passado cujos efeitos se refletem até hoje e a necessidade da resistência para as conquistas futuras. Após a sanção da

https://doi.org/10.20395/re.2025.49.27-38
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Lei de Libras, observou-se o crescimento de pesquisas acadêmicas voltadas para os Estudos Surdos e a ascensão do status da língua de sinais. Também se percebe que é necessário investir na aquisição natural da língua de sinais brasileira, acabando com a privação linguística na sociedade, e na implementação de políticas públicas efetivas na defesa de direitos Surdos. Em relação ao futuro da educação dos surdos, deve-se implementar a modalidade bilíngue em todo o sistema educacional brasileiro com políticas que visam à equidade, respeitando a diversidade. Por fim, vale ressaltar a importância de novas metodologias de ensino, com currículos e materiais didáticos atualizados, por meio de multimodalidades (em diferentes suportes), além do apoio de profissionais bilíngues, garantindo a qualidade de ensino para os estudantes surdos.

Enfim, o livro *Libras e Surdos: Políticas, Linguagem e Inclusão* tem como principal contribuição a reunião de diversos estudos produzidos por pesquisadores surdos e ouvintes do Brasil para discutir sobre o sujeito Surdo e sua cultura, dificuldades e conquistas ao longo da história. Mesmo com a participação de vários autores, os capítulos são coerentes e coesos, auxiliando nos estudos do público. A junção entre pesquisas e relatos enriquece a obra, ao expor a realidade da comunidade Surda e a inclusão perversa que vivenciam. e, deste modo, convida o leitor – profissionais e estudantes da área da saúde e educação – para se engajarem na luta em prol de políticas linguísticas e acessibilidade, para que dessa forma o sujeito Surdo se torne protagonista da sua própria história.

Referências

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: Planalto. Acesso em: 03 maio 2026.

BRASIL. Decreto nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010. Institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 10 dez. 2010. Disponível em: Planalto. Acesso em: 03 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: Planalto. Acesso em: 03 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: Planalto. Acesso em: 03 maio 2026.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2015.

WOODWARD, James. *Implications for sociolinguistic research among the deaf*. *Sign Language Studies*, Washington, D.C., v. 1, p. 1-7, 1972. Disponível em: Gallaudet University Archive. Acesso em: 03 maio 2026.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.28-32
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Constituição da identidade surda no contexto midiático brasileiro

Maritza Simões Fraga[1]
Laura Mattes Lagrange[2]

Resumo

A presente pesquisa teve como objeto principal a constituição da Identidade Surda sob um viés midiático. A metodologia foi exploratória, com recorte de análise a dois tipos de mídia: produções cinematográficas e redes sociais. No caso do primeiro tipo, buscou-se personagens surdos em filmes nacionais, interpretados ou não por atores surdos, tomando como referência principal duas páginas da web: o Portal Libras Gerais e o Blog Cultura Surda. No segundo, conferiu-se páginas pessoais na plataforma Instagram de seis sujeitos surdos que protagonizaram o documentário "Surdes", como uma amostra de perfis nas redes sociais que representam a comunidade surda. O movimento teve como propósito aprofundar a compreensão das diferentes representações de vivências surdas em produções midiáticas no cenário brasileiro, destacando propriedades dos casos identificados no estudo. Como resultados, quanto aos longas metragens, ressalta-se a discrepância entre a quantidade ínfima de produções nacionais em comparação às internacionais disponibilizadas. Quanto às análises dos perfis nomeados influenciadores, destaca-se a representação de outros grupos, como profissionais da educação, não-brancos, artistas e outros - o cenário amplia a ideia de interseccionalidade cultural e identitária, já que esses sujeitos possuem outras identidades além da surdez. Espera-se evidenciar representações de qualidade da experiência surda (Cruz, 2017), que, com maior exposição, podem alcançar pessoas externas à comunidade surda, que desconhecem suas particularidades. Assim, pode-se contribuir para o combate a desinformações e preconceitos.

Palavras-chave: Mídias digitais; Representação da surdez; Influenciadores surdos; Filmes brasileiros; Redes sociais.

[1] Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). mfraga@aluno.ines.gov.br
[2] Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). lauralagrange5@gmail.com

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Abstract

This research is focused on the constitution of Deaf Identity from a media perspective. The methodology was exploratory, with an analysis of two types of media: cinematographic productions and social networks. In the case of the first type, the study sought Deaf characters in national films, whether or not played by Deaf actors, using two web pages as primary references: the Libras Gerais Portal and the Cultura Surda Blog. In the second type, the study examined the personal Instagram pages of six Deaf individuals who starred in the documentary "Surdes," as a sample of social media profiles representing the Deaf community. The aim was to deepen the understanding of the different representations of Deaf experiences in media productions in Brazil, highlighting the characteristics of the cases identified in the study. As a result, regarding feature films, the study highlights the discrepancy between the extremely small number of national productions compared to the international ones available. Regarding the analysis of the profiles named as influencers, the representation of other groups stands out, such as education professionals, non-white individuals, artists, and others – this scenario broadens the idea of cultural and identity intersectionality, since these individuals possess other identities besides deafness. It is expected that quality representations of the deaf experience (Cruz, 2017) will be highlighted, which, with greater exposure, can reach people outside the deaf community who are unaware of its particularities. Thus, it is possible to contribute to combating misinformation and prejudice.

Keywords: Toy library; Inclusion; Reading practices; Libras; Reframing.

LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O QR CODE AO LADO OU O LINK:
https://youtu.be/fkeVmd2OLzo

INTRODUÇÃO

A comunidade surda é constituída por indivíduos que compartilham uma língua comum, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), bem como uma cultura visual e modos singulares de interpretar o mundo. Essa vivência coletiva fortalece a identidade, o conhecimento, as emoções, o humor, as artes e as relações sociais dentro da comunidade. A expressão cultural surda se manifesta por meio de elementos como expressões faciais, movimentos corporais e performances artísti-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

cas, incluindo poesia, teatro, história e a comunicação pela Libras, que integram a identidade coletiva e simbolizam o orgulho pela língua e cultura visuais.

Organizações como associações de surdos, escolas bilíngues, eventos acadêmicos e culturais (como congressos, palestras ou rodas de Slam) e plataformas digitais visuais (a exemplo do YouTube, do TikTok e do Instagram), são fundamentais para a preservação e a disseminação dessa cultura. A participação de ouvintes, intérpretes, familiares e professores, junto a iniciativas de acessibilidade em serviços públicos e privados, promovem uma experiência visual integrada, consolidando uma identidade própria baseada na língua de sinais e na cultura surda. Explicando sobre nossa sociedade (Silva, 2023), as pessoas que têm sentidos diferentes do que é considerado "normal" devem receber conforto, acesso ao conhecimento e às tecnologias, além da garantia da igualdade de direitos prevista em lei. Essas concepções são fundamentais para promover a inclusão e o respeito às diversidades na sociedade.

A representação na mídia de grupos minoritários, como o grupo surdo, é fundamental porque possibilita um espaço de visibilidade a comunidades frequentemente marginalizadas, contribuindo para o combate de preconceitos, estereótipos e apagamento social. A mídia tem o papel de refletir a diversidade da sociedade, promovendo a inclusão, fortalecendo identidades e auxiliando na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Essa representatividade ajuda a equilibrar relações sociais entre grupos privilegiados e minoritários, além de influenciar positivamente a autoestima de quem se vê retratado e ampliar o entendimento cultural da população em geral.

De acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU), o acesso à informação é um direito fundamental do cidadão, e a mídia tem o papel de informar a população sobre assuntos relevantes. A população surda também tem direito de acesso a esses conteúdos, amparada pela Lei nº 10.098/2000, que trata da eliminação de barreiras na comunicação e busca tornar acessíveis os sistemas de comunicação, abrangendo a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na veiculação de imagens, vídeos e materiais midiáticos (BRASIL, 2000). Essa legislação visa garantir o acesso à informação e estabelece que o poder público deve eliminar barreiras comunicacionais para pessoas com deficiências sensoriais e/ou dificuldades de comunicação, assegurando-lhes o direito à informação, comunicação, trabalho, educação, cultura, esporte e lazer (Silva, 2023).

No contexto dos surdos, a representatividade está aumentando nas redes e na mídia, graças a movimentos e protestos coletivos que defendem igualdade e visibilidade. É importante mostrar a capacidade dos surdos para a sociedade e melhorar a acessibilidade às informações. Entretanto, ainda há muita invisibi-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

lidade midiática e falta de representatividade autêntica, especialmente pela carência de personagens surdos em programas de televisão e filmes, o que reflete um desequilíbrio na oferta de representações identitárias. A representatividade de outros grupos oprimidos, como a população negra e/ou LGBT+, também enfrenta obstáculos significativos na mídia brasileira, incluindo estereótipos enraizados. Mesmo assim, a crescente conscientização está aos poucos moldando um cenário mais inclusivo, movimento com o qual esta pesquisa visa contribuir.

Nesse sentido, esta investigação buscou diferentes representações das vivências surdas em produções midiáticas no cenário brasileiro, analisando como as experiências, identidades e culturas da comunidade surda são crescentes nas mídias - ainda que ínfimas -, além do impacto das representações na percepção pública sobre a surdez e a inclusão social no Brasil.

O foco do estudo é também reconhecer as especificidades dessas representações para melhor entender tanto a visibilidade quanto a acessibilidade comunicacional dos surdos nas mídias brasileiras. A presença cultural surda nas mídias digitais e produções audiovisuais foi objeto desta pesquisa, buscando compreender como essas representações influenciam a construção de identidades e o protagonismo surdo, além das questões relacionadas à acessibilidade.

METODOLOGIA

Ivenicki e Canen (2016) defendem que não há metodologia neutra, pois não existem pesquisadores neutros: "ele é sempre um sujeito portador de cultura, gênero, raça, linguagem, crenças religiosas, histórias de vida e outros aspectos ligados à sua identidade que interferem e moldam a pesquisa" (p. 2).

Nesse sentido, vale ressaltar o perfil autoral deste artigo, a fim de, em certa medida, justificar o interesse pela temática e os caminhos metodológicos traçados: a primeira autora é uma pesquisadora surda, formada em Pedagogia Bilíngue pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), e a segunda autora é uma pesquisadora ouvinte, formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Ambas cursam o Mestrado Profissional em Educação Bilíngue do INES atualmente, cenário no qual aprofundam estudos sobre as particularidades da cultura surda.

Os procedimentos metodológicos foram desenvolvidos sob uma perspectiva qualitativa da análise exploratória, cujas fontes escolhidas foram mídias. Esse tipo de estudo mergulha nos materiais "para extrair tendências, temas dominantes, representações sobre conceitos, bem como percepções, ênfases e omissões, de grande utilidade para contextualizar informações contidas em outras fontes"

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

(Ivenicki; Canen, 2016, p. 12).

Concordando com a perspectiva de Minayo (2012) que o verbo principal da análise qualitativa é compreender, o objetivo geral do estudo consistiu em aprofundar a compreensão das diferentes representações de vivências surdas em produções midiáticas no cenário brasileiro, destacando propriedades dos casos identificados.

Determinou-se dois tipos de mídia para a pesquisa: produções cinematográficas e redes sociais. No primeiro caso, buscou-se filmes nacionais com personagens surdos, interpretados ou não por atores surdos. No segundo, conferiu-se páginas pessoais de sujeitos surdos com alta visibilidade - que, muitas vezes, nomeiam-se "influenciadores" - na plataforma Instagram. O movimento teve como propósito aprofundar a compreensão das diferentes representações de vivências surdas em produções midiáticas no cenário brasileiro.

Tais mídias - produções cinematográficas e redes sociais - foram escolhidas para análise pelo forte impacto social e pelas dinâmicas visuais. Para as pessoas surdas, essa visualidade é ainda mais importante, pois facilita o entendimento, o acesso aos conteúdos e a comunicação. Como elemento essencial da constituição identitária surda (Campello, 2008), a visualidade enriquece conteúdos, sendo um recurso de grande valia para a compreensão a partir do uso de fotografia, de composição visual, de jogo de câmera, de infográficos e de outras estratégias que estabelecem uma narrativa visual - tanto em filmes quanto em publicações nas redes sociais.

Em um primeiro momento, esta investigação buscou um aporte teórico amplo, aprofundando a leitura de obras voltadas para a produção cultural, com ênfase em impactos sociais. Sequencialmente, voltou-se o foco do estudo para casos concretos do cenário nacional, a fim de conhecer filmes com personagens surdos - interpretados ou não por atores surdos. Além das produções, explorou-se alguns perfis de sujeitos surdos na plataforma Instagram, expondo vivências reais de indivíduos, pertencentes à comunidade, que compartilham conteúdos diversos - popularmente conhecidos como "influenciadores". Por fim, este artigo traçou reflexões sobre possíveis desdobramentos desses movimentos de produção cultural nas mídias.

PRODUÇÕES MIDIÁTICAS E CULTURAIS

No final do século XIX, foi inventada uma máquina capaz de capturar momentos que, a partir de uma sequência de imagens, estavam em movimento. Esse marco histórico abriu as portas para inúmeras possibilidades que ainda se-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

riam desbravadas pela humanidade em seus avanços tecnológicos. Momentos históricos, rotinas de famílias e experimentos científicos são alguns exemplos de conteúdos registrados em vídeo por essa invenção.

A criatividade natural humana logo incentivou o surgimento dos filmes como os conhecemos hoje: semelhantes a peças teatrais, porém com recursos não tão limitados de representação do enredo a ser apresentado para o público. A ideia foi espalhada pelo mundo ao longo das décadas, tornando filmes e programas televisivos fortes recursos de entretenimento em diversos países.

É importante ressaltar, porém, que a teledramaturgia ocupa um lugar diferente da dramaturgia do teatro e da literatura. Isto porque, como vimos, o aparelho de televisão, por seu cunho comercial, rapidamente se popularizou, passando em pouco tempo a atingir uma massa de telespectadores muito considerável na população nacional. Atualmente, raras são as residências que não possuem pelo menos um aparelho de televisão exposto na sala. (Barbosa, 2016, p. 58)

O surgimento de filmes e telenovelas possibilitou uma revolução na produção criativa. Assim como foi possível levar cultura e divertimento às grandes massas, a produção videográfica também foi usada como instrumento de alienação:

Quando se liga uma televisão o indivíduo receptor é invadido por várias informações, e ele pode ser influenciado ou não pelo que assiste. A maneira como são mostrados os programas também é importante, porque pode contagiar o público. Se determinado canal de televisão é a favor de um fato e outro canal é contra, isso faz com que o público tenha uma visão crítica, e um poder de escolha, entretanto somente tomar partido de uma das partes às vezes é pouco. A sociedade pode ficar alienada ao que vem mastigado pelos programas televisivos e não ser capaz de ver outros ângulos e hipóteses de um mesmo acontecimento (Junior, 2009, s/p).

Para muitas pessoas, o que lhes é apresentado nas telas parece uma verdade fictícia, ou seja, o enredo pode ser ficção, mas as ideias apresentadas – mesmo que de forma sutil – podem virar verdades alojadas no inconsciente do espectador. Noções como, por exemplo, "o bem prevalece sobre o mal" são construídas nos enredos de modo que, muitas vezes, não percebemos a mensagem que nos foi ensinada.

Dessa forma, a produção cinematográfica de um país é um instrumento de manipulação muito forte dos pensamentos de sua população. Theodor Adorno e Max Horkheimer elaboraram a obra "Dialética do Esclarecimento" (1944), em que refletiam a respeito desse potencial que o cinema e outros meios de comunicação possuem. Os filósofos/sociólogos alemães definem a indústria cultural como um conjunto de meios de comunicação que formam um forte sistema de

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

lucros. Por serem mais acessíveis às grandes massas, exercem um tipo de manipulação e controle social, que mercantiliza a cultura e é legitimada pela demanda desses produtos (Costa *et al*., 2003).

Bem como crenças religiosas e ideologias políticas, preconceitos também são, de certa forma, ensinados por meio do cinema. Um filme é capaz de transmitir os pensamentos discriminatórios de seus criadores mediante escassez de diversidade no elenco, retratação de personagens demasiadamente estereotipados e enredo de viés preconceituoso.

Considerando a comunidade surda, a falta de personagens surdos nas grandes produções retrata um problema, ao reforçar o sujeito surdo como uma minoria invisibilizada. Alguém que nunca teve contato com essa comunidade, ao acompanhar na TV o retrato autêntico de um personagem pertencente à população surda, é capaz de desmanchar suas preconcepções para permitir um novo olhar de compreensão às singularidades culturais desses indivíduos.

Por conseguinte, é observável a importância que a representação de minorias nas grandes mídias possui no movimento de luta social: a desinformação colabora para o perpetuamento de preconceitos, dificultando o acolhimento na sociedade. Assim, a presença surda nas telas protagoniza uma mudança na forma como a maior parte da população enxerga sujeitos surdos. O autor Felipe Lima do Vale (2018) traçou uma reflexão semelhante, explorando o caso da comunidade LGBT+ no contexto *online*:

Dessa forma, torna-se de grande importância a identificação e estudo dos efeitos do ganho de voz e visibilidade de produtores de conteúdo para o YouTube, com enfoque na comunidade LGBT+, e a maior aceitação de jovens dessa população por suas famílias, amigos e eles próprios, descobrindo o papel dos atuais produtores de conteúdo enquanto facilitadores dessa emergente formação identitária (Vale, 2018, p. 21).

O autor refletiu sobre o papel de influenciadores virtuais como uma positiva representação LGBT+ nas mídias sociais. No caso de jovens surdos, a questão da aceitação familiar também é relevante, pois são inúmeros casos de crianças forçadas a oralizar e impedidas de aprender a língua de sinais, oprimindo uma construção cultural da criança como sujeito de identidade surda[3] e forçando uma vivência ouvinte. Muitas vezes, esse processo está ligado ao desconhecimento dos familiares sobre as outras possibilidades de comunicação e de cultura. Embora o exemplo do YouTube, citado por Vale, não seja uma das plataformas exploradas neste artigo, encaixa-se na mensagem norteadora: representação importa.

[3] A aquisição da língua de sinais é um direito linguístico da população surda, apoiado legalmente pela Lei nº 10.436/2002 e pelo Decreto nº 5.626/2005.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

No novo cenário político, a busca por visibilidade passa a ser compreendida como elemento fundamental para a conquista da cidadania. Grupos minoritários passam a compreender que direitos políticos, sociais e civis são legitimados socialmente quando são perpassados pelo direito à comunicação, sobretudo em uma sociedade na qual é por meio das mídias que se torna possível promover o eco social (Ferreira; Sacramento, 2019).

Logo, na contemporaneidade, as redes sociais ocupam um espaço popular. Para Alegretti *et al*. (2012, p. 59), "o uso das redes sociais tem se intensificado, pois cresce a cada dia o número de usuários que querem estar conectados e gostam de compartilhar todo o tipo de informação".

As mídias consistem em formas de comunicação usadas para trocar informações, aprender e conversar com pessoas diversas. No caso dos surdos, a mídia é percebida por um olhar pautado na visualidade, pois a compreensão acontece principalmente por meio da visão. Redes sociais como Instagram, TikTok, YouTube e Facebook são importantes porque trabalham muito com imagens e vídeos, o que facilita o acesso dos surdos aos conteúdos.

A maioria das pessoas consome muitos vídeos em plataformas como o Instagram, em que é possível encontrar informações de empresas, escolas, serviços, consultas e diversas orientações. Dessa forma, a mídia visual se torna um recurso essencial para garantir que pessoas surdas tenham acesso rápido, claro e acessível às informações do mundo.

Nas redes sociais, é possível encontrar vídeos em Libras, conteúdos com legendas, imagens explicativas e materiais que valorizam a cultura surda. Por serem plataformas visualmente ricas, permitem que surdos entendam melhor as mensagens, observem expressões faciais e corporais, e se comuniquem de forma mais natural. Muitos indivíduos surdos produzem vídeos, explicações, relatos e participam de grupos, criando um espaço onde a Libras é respeitada e valorizada.

Além disso, as redes sociais fortalecem a identidade surda, porque permitem que surdos se encontrem, compartilhem experiências e vejam representações positivas. Assim, a mídia visual e as redes sociais tornam-se ferramentas essenciais para comunicar, aprender, ensinar, divulgar cultura e garantir a participação plena da comunidade surda na sociedade atual. A partir dessas reflexões, pesquisou-se exemplos concretos.

RESULTADOS

No caso dos filmes, recorreu-se a buscas *online* para identificar produções nacionais com personagens surdos. Entre as pesquisas, tomou-se como referência

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

principal duas páginas da *web*: o Portal Libras Gerais e o *Blog* Cultura Surda. As páginas foram encontradas a partir dos resultados apresentados pela inserção do descritor "Filmes com personagens surdos" em navegador de busca padrão Chrome. Selecionou-se a partir de dois fatores principais: organização dinâmica e acervo extenso.

O Portal Libras Gerais descreve-se como "o primeiro portal 100% inclusivo para surdos com vídeos em Libras em todas as páginas ou legendados, contendo informações relacionadas à cultura surda disponíveis para surdos e ouvintes em um único Portal" (Brumano, 2013, s/p). O desenvolvimento da página deu-se como um trabalho de conclusão de curso (TCC) de pós-graduação de Janice Mendes Brumano em 2013.

O Portal possui várias páginas repletas de conteúdo, incluindo listas de associações, arquivos de dicionários, materiais didáticos, listas com vagas de emprego, divulgação de eventos e outros. Todavia, esta pesquisa explorou uma subpágina dentro de "Entretenimento", nomeada "Filmes Envolvendo Surdos". Nela, há uma extensa tabela apresentando produções cinematográficas diversas, incluindo as informações de título, país e ano de lançamento, gênero, descrição resumida e capa. A seguir, apresenta-se um excerto da tabela do portal, transcrito exatamente como na fonte original, destacando apenas as informações sobre produções brasileiras.

Tabela 1. Excerto da tabela elaborada pelo Portal Libras Geral

Título	**Lançamento**	**Gênero**	**Capa do filme**
Ana	Brasil/2004	Curta Metragem	
Fim da Linha	Brasil/2008	Comédia	
O Resto é Silêncio	Brasil/2003	Curta Metragem	

Fonte: Brumano, Janice Mendes. Portal Libras Gerais, 2013. Disponível em: http://www.librasgerais.com.br/entretenimento/filmes.php. Acesso em: 26 de novembro de 2025.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

A lista completa de filmes do portal - incluindo obras internacionais - possui noventa e quatro títulos e vale ser conferida. Há uma grande diversidade de gênero - entre suspenses, comédias, animações e romances - e de países - apresentando produções da Alemanha, da Inglaterra, da Austrália, do Japão e de outras nações -, porém destaca-se a pouquíssima quantidade de obras nacionais. A questão pode estar relacionada a desconhecimento da autora ou a desatualização, já que a página foi elaborada em 2013 como TCC e, possivelmente, não teve novas inserções desde então.

Por outro lado, o *blog* Cultura Surda, criado em 2011, teve atualizações mais recentes nos últimos anos e "reúne produções culturais de, sobre e para surdxs de diferentes países. São centenas de posts sobre artes plásticas, teatro, dança, literatura, cinema, música etc. – todos a reafirmar a experiência Surda e a potência das línguas de sinais." (Eiji, 2011, s/p).

A interface do blog é semelhante à do portal, por isso, navegou-se até as obras sequencialmente pelas páginas "Para conhecer" e "Cinema/Vídeo", para optar entre "Filmes" ou "Curtas/Animações". Na primeira opção, abriu-se a página em que consta uma lista com os títulos e as nacionalidades de dezoito obras cinematográficas, dentre as quais há apenas uma brasileira: o documentário "História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência", de 2010. Todavia, um diferencial grande é que todas as obras listadas no *blog* estão disponíveis para assistir livremente no *link* disponibilizado pela página.

A fim de ampliar a busca, em um segundo momento, abriu-se também a página nomeada "Curtas/Animações" na qual constam cento e cinquenta e seis obras, dentre as quais oitenta são brasileiras. Aponta-se que a quantidade de produções nacionais da lista corresponde a mais da metade e, por isso, a lista representa um exemplo muito positivo de divulgação. Novamente, a página inclui *links* de acesso para assistir às obras listadas.

Uma das produções conferidas no *blog* Cultura Surda é o documentário "Surdes", lançado em 2023 como uma coprodução entre o canal GNT e a Na Lata Filmes, que está também disponível no serviço de *streaming* "GloboPlay". A narrativa entrelaça e "acompanha a rotina de seis influenciadores digitais surdos, que usam seus canais na internet para mostrar sua arte e para compartilhar um pouco sobre a cultura surda. Surdes tem a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua principal e traz legendas em português." (Reis, 2023, s/p).

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Figura 1 - Capa do documentário "Surdes", de 2023



Fonte: Reis, Juliana. Surdes: GNT lança documentário sobre influenciadores surdos. Portal Acesse, 2023. Disponível em: https://www.portalacesse.com.br/surdes-gnt-lanca-documentario-sobre-influenciadores-surdos/. Acesso em: 24 de novembro de 2025.

Aproveitou-se o documentário como gancho para a segunda etapa metodológica de análise: influenciadores surdos na plataforma Instagram.

Segundo os dados mais recentes do IBGE (2019), existem 2,2 milhões de surdos no Brasil. Por isso, foi preciso estabelecer uma amostra razoável de pessoas pertencentes a esse grupo para a análise de perfis nas redes sociais. Nesse viés, os seis indivíduos surdos que protagonizaram a obra "Surdes" foram escolhidos para tal representação, considerando a visibilidade promovida pelo documentário.

Os influenciadores participantes são Catharine Moreira, Gabriel Isaac, Kitana Dreams, Leo Castilho, Tainá Borges e Andrei Borges. Abaixo, organizou-se uma tabela com informações sobre o perfil de cada um na plataforma Instagram.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Tabela 2 - Construção de dados dos influenciadores surdos participantes do documentário.[4]

Nome do influenciador	**Nome de usuário no Instagram**	**Quantidade de seguidores**	**Ano da primeira publicação**	**Descrição do perfil**
Catharine Moreira	@cathyfofa	11,4 mil	2013	"MultiArtista: Atriz / poeta / Slammer / dançarina"
Gabriel Isaac	@isflocos	144 mil	2014	"Sou surdo, bora conversar?" "Multiartista. Empresário. Creator em Libras"
Kitana Dreams	@kitanadreams	39,3 mil	2012	"Drag queen Surda, make, beleza e muitas risadas" "Meu mundo vibra em Libras e gírias!"
Leo Castilho	@leocastilho	57,3 mil	2011	"Surdo Internacional"
Tainá Borges	@_tainaborgess @visurdo	70,6 mil 68,7 mil (@visurdo)	2014 2018 (@visurdo)	"influencer surda / professora / gaúcha"
Andrei Borges	@andreiborges11 @visurdo	30,2 mil 68,7 mil (@visurdo)	2023 2018 (@visurdo)	"CEO @visurdo / maratonista"

Fonte: Elaboração própria a partir dos perfis dos influenciadores na plataforma Instagram.

Ao analisar o perfil de cada um, percebeu-se forte diversidade dentro do próprio recorte da surdez. Entre os influenciadores surdos, estão representados outros grupos, como atletas, profissionais da educação, comunidade LGBT+, não-brancos, artistas e outros. O cenário amplia a ideia de interseccionalidade cultural e identitária, já que esses sujeitos possuem outras identidades além da surdez.

Portanto, reflete-se que a presença de minorias nas mídias não apenas representa essas comunidades, mas também serve como um instrumento de transformação social contra a discriminação estrutural e o preconceito. Influenciadores surdos têm um papel fundamental ao reproduzir e transformar manifestações da cultura surda, ampliando a representatividade e a acessibilidade.

[4] Os dados foram elaborados em novembro de 2025 e, como os influenciadores permanecem ativos da plataforma, podem sofrer modificações eventuais.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

O ativista Gabriel Isaac, por exemplo, possui 144 mil seguidores[5] nas redes sociais e produz vídeos informativos sobre diferentes aspectos culturais surdos. Os conteúdos dos vídeos são sinalizados em Libras pelo próprio e, posteriormente na edição, incluem legendas e versão-voz do que o influenciador disse. Assim, as produções do perfil promovem uma comunicação mais inclusiva, além de disseminarem conhecimentos da comunidade surda.

Ainda, como empresário, realiza eventos culturais que valorizam as particularidades surdas, como o Encontro Cultural "Euforie-se", previsto para 2026 no Rio de Janeiro. O evento visa celebrar a cultura e a comunidade surda, por meio de uma experiência inclusiva para pessoas surdas e ouvintes. "Euforie-se" busca construir um protagonismo surdo no coletivo, a partir de comunicações sinalizadas e recursos visuais que pretendem garantir a acessibilidade.

O encontro prevê uma série de atividades, como saraus, oficinas, e competições artísticas, que promovem a interação e troca entre surdos e ouvintes. A edição especial pretende ser um momento de celebração através de música, dança e visual vibrante, reforçando a representatividade surda no contexto do carnaval carioca. O evento tem como foco proporcionar uma experiência de pertencimento, identidade e resistência cultural surda, com protagonismo sinalizante e espaços acessíveis para todos os participantes, almejando equidade de acesso e de participação.

Além disso, o "Euforie-se" tem uma missão clara de valorizar a cultura surda não apenas como um recurso de acessibilidade, mas como uma identidade e expressão artística própria, tornando o encontro em um movimento cultural vibrante e transformador que une diversidade, inclusão e brasilidade.

Portanto, percebeu-se que o influenciador Gabriel Isaac estimula o intercâmbio artístico e social entre surdos e ouvintes, além de lutar para que a acessibilidade seja pensada de forma ampla e eficaz, desde a divulgação até a experiência nos eventos. Como o surdo com a maior quantidade de seguidores dentre os destacados neste artigo, acredita-se que seja uma visibilidade merecida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nunca antes houve um período em que houvesse tantas elaborações criativas videográficas como nos tempos atuais: filmes novos são lançados praticamente todos os dias ao redor do mundo. Mesmo assim, são poucas as produções que incluem atores ou personagens pertencentes à comunidade surda.

[5] Termo usado em referência a usuários que optaram por acompanhar as publicações de determinado perfil na plataforma.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Nos últimos séculos, pessoas surdas enfrentaram forte opressão, marcada pela proibição da língua de sinais[6], pela falta de acesso à educação e pela ausência de direitos básicos de comunicação. Em muitas escolas, o uso da Libras era proibido, e os surdos eram obrigados a exclusivamente oralizar, o que dificultava a aprendizagem. A sociedade tratava a surdez como deficiência incapacitante, negando o valor cultural e linguístico da comunidade surda. Essa opressão resultava em exclusão e pouca participação social. Recentemente, conquistas como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) - que apontou a relevância de crianças surdas terem contato com a língua de sinais de seu país - e a Lei nº 10.436, de 2002, - que reconheceu a Libras em território nacional - marcaram um movimento de integração e de lutas da comunidade surda por seus direitos.

Consequentemente, observa-se como a visão da sociedade também sofreu modificações graduais: vivências surdas estão sendo muito mais facilmente aceitas/socializadas do que seriam em outros tempos, tanto na ficção quanto na realidade.

Acredita-se que a inclusão em filmes e outras produções culturais desempenhe um papel importante nessa mudança. Todavia, reflete-se que a quantidade de filmes com participação surda ainda é reduzida - representação que, na maior parte das vezes, é escrita e produzida por indivíduos ouvintes.

A esse respeito, a autora Tatiane Cruz (2017) aponta que há dois tipos principais de representação do sujeito surdo: o primeiro é estereotipado, predominando a incapacidade e a opressão, enquanto o segundo tipo rompe com esses paradigmas, representando o surdo com consciência e subjetividade, sem infantilização ou coitadismo.

Dessa forma, este artigo busca apoiar o movimento surdo em sua batalha por representação justa - apoiada na concepção de sujeito do segundo tipo descrito por Cruz (2017) -, que pode ajudar a guiar jovens espectadores em suas jornadas de autonomia e combater concepções equivocadas a respeito da comunidade.

Reflete-se que, por meio de movimentos como a produção audiovisual e a presença midiática, grupos minoritários caminhem em direção a uma visibilidade social mais ampliada, podendo ter impactos significativos no imaginário coletivo nacional.

Buscou-se limitar a pesquisa ao contexto brasileiro por ser uma comunidade linguística voltada para a Libras, uma língua nacional, porém o mesmo movimento pode ser observado internacionalmente. Cada vez mais produções culturais surdas ganham destaque, a exemplo do filme "CODA", de 2021, que

[4] O Congresso de Milão, realizado em 1880, foi a base para muitos movimentos de proibição das línguas de sinais em contextos educacionais ao redor do mundo.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ganhou o prêmio do Oscar de Melhor Filme nos Estados Unidos.

Desse modo, incentiva-se a comunidade surda a assumir suas narrativas, o que pode ser observado a partir do protagonismo nas redes sociais com as vivências reais dos influenciadores. O próprio termo sugere uma influência na sociedade, o que abre espaços de luta por visibilidade e conquista de direitos.

Referências

ADORNO, Theodor.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ALLEGRETTI, S. M. M.; HESSEL, A. M. Di. G.; HARDAGH, C. C.; SILVA, J. E. Da. Aprendizes nas Redes Sociais Virtuais: o potencial da conectividade em dois cenários. **Revista Cet**, v. 1, n. 2, abril, 2012. Disponível em: https://revistacontemporaneidadeeducacaoetecnologia02.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/04/pucsp_2012.pdf. Acesso em: 09 de outubro de 2025.

BARBOSA, Carlos Daniel da Luz. **Representações das novas configurações de relacionamentos amorosos na teledramaturgia nacional**. 2016. 97 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação - Habilitação em Radialismo) - Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

BRASIL. **Lei nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm. Acesso em: 29 de novembro de 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 26 de setembro de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 12 de setembro de 2025.

BRUMANO, Janice Mendes. **Portal Libras Gerais.** Juiz de Fora, 2013. Disponível em: http://www.librasgerais.com.br/principal/index.php. Acesso em: 26 de novembro de 2025.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Aspectos da Visualidade na Educação de Surdos.** 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

COSTA, A.; PALHETA, A.; MENDES, A.; LOUREIRO, A. Indústria Cultural: revisando Adorno e Horkheimer. **Movendo Ideias**, Belém, v.8, n.13, p.13-22, jun. 2003.

CRUZ, Tatiane Monteiro da. **Filme "A Tribo":** mudança de paradigma na representação do surdo no cinema. 2017. Dissertação de Mestrado (Comunicação Audiovisual) - Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2017.

EIJI, Hugo. **Blog Cultura Surda**. São Paulo, 2011. Disponível em: https://culturasurda.net/. Acesso em: 26 de novembro de 2025.

FERREIRA, V.; SACRAMENTO, I. Movimento LGBT no Brasil: violências, memórias e lutas. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde**. 2019 abr.-jun.; v.13, n.2, p.234-9.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde 2019:** Pessoas com deficiência auditiva, por nível de instrução e situação do domicílio [Internet]. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; 2019. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/tabela/8220#resultado. Acesso em: 12 de setembro de 2025.

IVENICKI, A.; CANEN, A. G. **Metodologia da Pesquisa:** rompendo fronteiras curriculares. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2016.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

JUNIOR, U.F.A. A influência da mídia na educação. **Faculdade Albert Einstein**. Brasília. 2009. Disponível em: <https://administradores.com.br/artigos/a-influencia-da-midia-na-educacao>. Acesso em: 22 out. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/abstract/?lang=pt. Acesso em: 14 de outubro de 2025.

REIS, Juliana. **Surdes:** GNT lança documentário sobre influenciadores surdos. Portal Acesse, 2023. Disponível em: https://www.portalacesse.com.br/surdes-gnt-lanca-documentario-sobre-influenciadores-surdos/. Acesso em: 25 de novembro de 2025.

SILVA, Erliandro Felix; GARCIA, Maria Izabel dos Santos. O Racismo no Brasil a partir de uma perspectiva da diáspora africana e a luta pela descolonização dos negros surdos. **Revista SCIAS Língua De Sinais**, v. 2, n. 2, 2023. Disponível em: https://revista.uemg.br/index.php/sciasls/article/view/7496. Acesso em: 11 de agosto de 2025.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994. Unesco, 1998.

VALE, Felipe Lima do. **Ativismo no vale do youtube:** o papel de influenciadores digitais na formação identitária de jovens LGBT + no Brasil. 2017. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação - Habilitação em Publicidade e Propaganda) - Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.33-48
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

A invisibilidade da mãe surda no contexto da educação inclusiva: resgatando o protagonismo materno no espaço escolar

Lorena Sousa dos Santos [1]
Sara Moitinho da Silva [2]

Resumo

Este artigo apresenta um relato de experiência profissional vivenciado no exercício da função de intérprete de Libras em uma escola pública, localizada no município de Nova Iguaçu. A reflexão possui caráter teórico e empírico e tem como foco o protagonismo da mãe surda, frequentemente invisibilizado por fatores de ordem familiar, social e institucional. O texto busca evidenciar o direito e a importância da participação ativa dessa mãe no acompanhamento do processo de escolarização de seus filhos. Observa-se que a escola desempenha papel fundamental no fortalecimento desse protagonismo, configurando-se como espaço estratégico para a promoção da inclusão, do diálogo e da equidade, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Palavras-chave: mãe surda; educação inclusiva; protagonismo; equidade.

[1] Mestranda em Educação Bilíngue no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Pedagoga formada pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). E-mail: lorenasousa@aluno.ines.gv.br.
[2] Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (2016). Professora do Programa de Pós-graduação do Mestrado Profissional Bilíngue do INES - PPGEB - e Professora do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos do Curso de Pedagogia Bilíngue. E-mail: saramoitinho@ines.gov.br .

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Abstract

This article presents an account of professional experience as a Libras interpreter in a public school located in the municipality of Nova Iguaçu. This reflection combines theoretical and empirical perspectives, focusing on the agency of the deaf mother, who is often rendered invisible due to family, social, and institutional factors. The text seeks to highlight both the right and the importance of this mother's active participation in monitoring her children's schooling process. The school plays a fundamental role in strengthening this agency, establishing itself as a strategic space for promoting inclusion, dialogue, and equity, thereby contributing to the construction of a more just and democratic society.

Keywords: Deaf mother; Inclusive education; Agency; Equity.

LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O QR CODE AO LADO OU O LINK:
https://youtu.be/-gIydq8D1bY

INTRODUÇÃO

O conceito de educação inclusiva fundamenta-se na construção de uma escola que contemple a diversidade educacional de todos os estudantes, assegurando a formação de cidadãos ativos nos diferentes contextos em que atuam, inclusive no espaço escolar. Nessa perspectiva, a educação inclusiva passa a constituir elemento propulsor para a construção de escolas e de uma sociedade mais justa e equitativa.

Nascimento (2014) ressalta que, apesar dos avanços no campo educacional, muitas escolas ainda não garantem uma educação de qualidade, na medida em que adotam práticas pedagógicas mais excludentes do que inclusivas. Observa-se que grande parte das instituições de ensino carece de condições estruturais e didático-pedagógicas adequadas para atender, de forma equitativa, a todas as crianças, o que contribui para sua marginalização no processo educacional. Diante desse cenário, evidencia-se a necessidade de transformação dessas instituições, processo que demanda o engajamento coletivo dos sujeitos, da sociedade como um todo e, de maneira significativa, da família.

No Brasil, a inclusão educacional constitui-se como um direito fundamen-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

tal, assegurado pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), cujo objetivo é garantir igualdade de oportunidades, a acessibilidade e a eliminação de barreiras que dificultem o pleno exercício dos direitos civis e sociais, incluindo o direito à educação. Em consonância com essa legislação, políticas públicas como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, bem como instrumentos normativos mais recentes, a exemplo do Decreto nº 12.686/2025, estabelecem diretrizes para o enfrentamento do capacitismo no ambiente escolar. Tais diretrizes contemplam inúmeras ações, o fortalecimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a disponibilização de tecnologias assistivas, a implementação de medidas de acessibilidade e a promoção da participação ativa das famílias no processo educativo.

A implementação de uma educação inclusiva não se configura como um processo simples pois envolve o enfrentamento e a superação de múltiplos desafios, os quais requerem o engajamento efetivo de todos os atores envolvidos no contexto educacional, considerando que a inclusão constitui uma responsabilidade coletiva.

É necessário assegurar o acesso e a permanência de todos no contexto escolar, incluindo os alunos com deficiência, bem como garantir condições de participação aos seus familiares, construindo os caminhos para transformar uma escola marcada por práticas excludentes e discriminatórias em uma instituição verdadeiramente inclusiva e acolhedora.

É necessário, ainda, direcionar a atenção às possibilidades de inclusão das pessoas com deficiência e de seus familiares, em detrimento de uma perspectiva centrada nas limitações. Nessa abordagem, a escola deve ser compreendida como um espaço acolhedor e promissor, voltado à construção de projetos de vida e de futuros possíveis. Nesse sentido, a instituição escolar assume papel fundamental na promoção de uma sociedade mais justa, equitativa e digna para todos. Conforme afirma Nascimento (2014, p. 13), "isso só será possível quando cada cidadão, cada um de nós, entendermos que o movimento pela inclusão não é algo que está distante; o movimento pela inclusão é algo que deve fazer parte do nosso cotidiano".

O presente artigo tem como objetivo evidenciar o direito da mãe Surda de acompanhar o processo de escolarização de seu filho(a), bem como dar visibilidade ao processo de invisibilização que essa mulher frequentemente enfrenta na sociedade e, por vezes, no âmbito familiar, onde a surdez ainda é compreendida sob uma perspectiva patologizante.

O artigo está organizado em quatro seções. A primeira discute a educação inclusiva e seus múltiplos atores, que devem atuar de forma articulada para ga-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

rantir que todos os alunos tenham seus direitos assegurados. A segunda apresenta o conceito de capacitismo e suas diversas manifestações, partindo do pressuposto de que o conhecimento constitui uma ferramenta fundamental para o enfrentamento da discriminação e da opressão sofridas por alunos que não se enquadram nos padrões socialmente estabelecidos, promovendo a desconstrução da ideia de homogeneidade e o reconhecimento da riqueza da diversidade humana. A terceira traz um breve relato acerca da invisibilidade da mulher surda, evidenciando tanto sua potência quanto a necessidade de desconstrução desse apagamento social, abordando ainda a privação social da responsabilidade materna e os mitos e estereótipos que precisam ser superados. Por fim, a quarta seção apresenta o relato de experiência intitulado "Temos uma CODA e não sabíamos": impactos no ambiente escolar e reflexões para o aprimoramento de novas metas a serem construídas.

A escola inclusiva e seus múltiplos atores

Historicamente, a educação constituiu-se como um privilégio restrito a determinados grupos sociais. Nesse contexto, a escola não se mostrava aberta à diversidade, tendo passado por diversas transformações de ordem social, política e pedagógica até alcançar o atual paradigma da educação inclusiva.

A educação inclusiva configura-se como um processo de transformação social orientado à construção de uma sociedade mais equitativa, no qual se promove a ampliação da participação de todos os estudantes no ensino regular. Essa concepção demanda a reorganização da cultura escolar, das práticas pedagógicas e das políticas institucionais, de modo a atender, de forma eficaz, à diversidade do corpo discente. Trata-se de uma abordagem de natureza humanística e democrática, que valoriza o sujeito em suas singularidades e tem como finalidade o desenvolvimento integral, a realização pessoal e a plena inserção social de todos os indivíduos.

> A educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas (Stainback, 1999, p. 21).

Martins et al. (2008, p. 19) afirmam tratar-se de um "movimento que busca repensar a escola, para que deixe de ser a escola da homogeneidade e passe a ser a escola da heterogeneidade, para que a escola da discriminação dê lugar à escola aberta a todos". Nesse prisma, Mantoan (2003, p. 19) acrescenta que o aspecto central da inclusão escolar reside no fato de que "todos os alunos, sem exceção,

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

devem frequentar as salas de aula do ensino regular".

A escola configura-se como um espaço multicultural, marcado por ampla diversidade, no qual a escolarização obrigatória deve ser garantida a todos. Nesse contexto, congrega-se uma heterogeneidade de naturezas socioeconômica, cognitiva e emocional, o que exige a garantia do direito ao acesso, à permanência e à plena participação dos alunos nos processos de aprendizagem.

É fundamental compreender que a inclusão educacional não constitui responsabilidade exclusiva do professor especialista, mas demanda a atuação colaborativa de diferentes profissionais, os quais devem assumir, de forma corresponsável, seus papéis no processo educativo. Para tanto, torna-se indispensável a existência de uma gestão escolar democrática, capaz de fomentar o desenvolvimento de uma cultura inclusiva no interior da instituição.

O gestor escolar comprometido com a inclusão deve envolver toda a comunidade educativa (funcionários, professores, alunos e famílias) na construção de um ambiente acolhedor, participativo e promotor do sentimento de pertencimento. Esse compromisso precisa estar formalizado no Projeto Político-Pedagógico (PPP), documento que expressa a identidade da escola e orienta suas ações.

O PPP deve contemplar o planejamento de estratégias, a definição de recursos e o estabelecimento de objetivos voltados à garantia do acesso e, sobretudo, da permanência dos alunos com ênfase na construção efetiva da aprendizagem. Dessa forma, a inclusão deixa de ser apenas um propósito discursivo e passa a consolidar-se como uma prática institucionalizada.

Refletir sobre a heterogeneidade da comunidade escolar extrapola o espaço da sala de aula, exigindo a consideração das famílias que a compõem. Sob essa perspectiva, a instituição escolar deve estar preparada para acolher os familiares em suas singularidades. Quando houver responsáveis surdos, faz-se necessário que a escola assegure a acessibilidade linguística em suas comunicações oficiais e em reuniões institucionais, reconhecendo que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) constitui a língua de comunicação e expressão da pessoa Surda.

Nesse prisma, cabe salientar que a parceria entre a escola e a família constitui um eixo central do processo educacional. Uma relação pautada no respeito mútuo e na confiança pode potencializar significativamente o desenvolvimento do aluno. Compete à escola acolher e orientar as famílias, que, em muitos casos, podem ter vivenciado experiências de exclusão ao longo de suas trajetórias.

Assim, é fundamental que a instituição escolar escute as famílias e suas expectativas, acolha suas angústias, valorize seus saberes e, sobretudo, as envolva de maneira ativa no planejamento e no acompanhamento do percurso educativo dos alunos.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Capacitismo: a barreira invisível que promove a exclusão

Antes de qualquer reflexão, faz-se necessário delimitar o conceito de capacitismo. Trata-se de um sistema de crenças, atitudes e estruturas sociais que discriminam, inferiorizam e excluem pessoas que se afastam do padrão corporal e funcional socialmente estabelecido como "ideal". O capacitismo configura-se como uma forma de opressão estrutural, manifestando-se tanto por meio de práticas explícitas quanto por atitudes sutis, muitas vezes naturalizadas e quase imperceptíveis. A partir disso, a pessoa com deficiência é frequentemente percebida como incapaz, improdutiva ou desprovida de valor social.

Historicamente, observa-se uma tendência à normalização do corpo considerado padrão e do funcionamento tido como ideal, fortemente influenciada pela perspectiva médica da deficiência. Sob essa ótica, a pessoa com deficiência é compreendida como portadora de um desvio que necessita ser corrigido, tratado, protegido ou segregado do convívio social. Nas sociedades antigas, indivíduos com deficiência eram frequentemente excluídos ou eliminados. Já na modernidade, consolidou-se o modelo médico, que concebia a deficiência como um problema inerente ao indivíduo, desconsiderando o papel das barreiras sociais e, consequentemente, desresponsabilizando o Estado e a sociedade.

A partir do século XX, com o fortalecimento dos movimentos sociais em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, emerge o modelo social da deficiência, que promove uma ruptura significativa com as concepções anteriores. Esse modelo compreende que a deficiência não reside exclusivamente no corpo, mas resulta da interação entre as características corporais dos indivíduos e as barreiras físicas, sociais, comunicacionais e atitudinais presentes no ambiente.

Campbell (2001) afirma que o capacitismo reproduz crenças, processos e práticas que normatizam um determinado padrão corporal como perfeito, desconsiderando a diversidade das corporeidades humanas.

Vale destacar que o capacitismo configura-se como uma construção cultural que associa a deficiência a noções de tragédia, punição ou caridade, além de estabelecer um paradoxo entre o corpo idealizado e o corpo considerado deficiente, centrando-se naquilo que é percebido como ausência, déficit ou limitação.

Existem diferentes formas de manifestação do capacitismo, que se expressam em distintos níveis da vida social. O capacitismo estrutural refere-se, por exemplo, à ausência de acessibilidade arquitetônica, à adoção de currículos inflexíveis e à escassez de recursos materiais e pedagógicos, fatores que impedem a participação plena das pessoas com deficiência nos diversos espaços sociais.

O capacitismo institucional manifesta-se por meio de políticas, normas e prá-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ticas presentes em instituições educacionais, laborais e governamentais que, direta ou indiretamente, dificultam a garantia de direitos e oportunidades às pessoas com deficiência, favorecendo indivíduos sem deficiência. Vale destacar que, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência define como discriminação:

> Toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas (Brasil, 2015, art. 4º, §1º).

Já o capacitismo interpessoal ocorre nas interações cotidianas, por meio de comportamentos, comentários e atitudes que reforçam estereótipos e preconceitos, como expressões paternalistas ou depreciativas, a exemplo de falas que reduzem a pessoa à sua deficiência.

O capacitismo recreativo ou midiático evidencia-se nas representações veiculadas por meios de comunicação e produções culturais, que frequentemente retratam pessoas com deficiência como frágeis, eternas crianças ou seres extraordinários, reforçando visões distorcidas e estigmatizantes.

Por fim, o capacitismo benevolente caracteriza-se por atitudes aparentemente positivas, baseadas na piedade ou na superproteção, que acabam por restringir a autonomia das pessoas com deficiência, impedindo-as de tomar decisões sobre suas próprias vidas.

No âmbito educacional, o capacitismo manifesta-se por meio de diversas barreiras que comprometem o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes com deficiência. As barreiras atitudinais dizem respeito a crenças e posturas que desvalorizam o potencial do aluno, como a ideia de que sua presença prejudica o andamento da turma ou de que, caso não compreenda os conteúdos ou não interaja conforme o esperado, não necessita permanecer em sala de aula.

As barreiras pedagógicas relacionam-se à adoção de práticas educativas inflexíveis, tais como currículos rígidos, atividades padronizadas, métodos de ensino tradicionais e processos avaliativos homogêneos, que desconsideram a diversidade de ritmos, estilos e necessidades de aprendizagem.

As barreiras comunicacionais evidenciam-se na ausência de recursos e estratégias de acessibilidade, como a Língua Brasileira de Sinais (Libras), o sistema braile, a comunicação alternativa e ampliada, legendas, audiodescrição, entre outros meios que garantem o acesso à informação e à interação.

Já as barreiras arquitetônicas referem-se às inadequações físicas dos espaços escolares, incluindo salas inacessíveis, ausência de banheiros adaptados, falta de piso tátil e ambientes reduzidos ou mal planejados, que dificultam ou impedem

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

a circulação e o uso autônomo dos espaços.

É fundamental compreender as diferentes formas pelas quais o capacitismo se manifesta, uma vez que tais práticas reforçam desigualdades e negam o direito à aprendizagem das pessoas com deficiência. Nesse contexto, a educação inclusiva configura-se como um potente instrumento no enfrentamento do capacitismo e na promoção da equidade, ao reconhecer a responsabilidade de educar para a autonomia, oferecendo os apoios necessários sem, contudo, suprimi-la.

A escola, enquanto espaço formativo e social, deve constituir-se como um ambiente em que as diferenças sejam reconhecidas como fonte de enriquecimento coletivo e como oportunidade para o conhecimento, a valorização e o respeito à diversidade humana.

A invisibilidade da mulher Surda na sociedade

Ao longo de muitos anos, as mulheres Surdas foram historicamente invisibilizadas, restritas ao espaço doméstico e privadas do acesso à escolarização, sendo compreendidas sob uma perspectiva machista e capacitista que as desqualificava como sujeitos capazes de tomar decisões e de exercer protagonismo sobre suas próprias trajetórias de vida.

Assim, o protagonismo dessas mulheres foi sistematicamente negado, mantendo-as privadas de liberdade e de acesso ao conhecimento. Ainda na contemporaneidade, persiste um olhar social estigmatizado que as percebe como sujeitos vulneráveis, o que resulta, muitas vezes, em práticas de infantilização e de deslegitimação de sua autonomia.

De modo geral, a sociedade tende a enxergar as mulheres surdas como incapazes ou desprovidas de conhecimento, no sentido equivocado de ignorância. Contudo, é fundamental salientar que o fato de não ouvirem não as torna inferiores, tampouco implica prejuízos cognitivos ou intelectuais. A mulher Surda possui plenas condições de executar as mais diversas atividades sociais que lhe sejam atribuídas, como ler, escrever, dirigir e se comunicar, podendo, portanto, ter uma vida plenamente autônoma. Com o advento das tecnologias, diversos recursos têm sido utilizados para promover o acesso da comunidade Surda à informação, tais como legendas, janelas de Libras com intérpretes em canais de comunicação e no cinema, possibilitando o usufruto dos conteúdos de forma acessível (Guerretta, 2023, p. 65).

Cabe destacar que, com a promulgação da Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão da comunidade Surda, bem como do Decreto nº 5.626/2005, que a regu-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

lamenta e estabelece outras providências, o direito à acessibilidade linguística encontra-se legalmente assegurado. Conforme dispõe a referida lei:

> Art. 1º. É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (Lei 10.436 de 2002).

Nesse sentido, não se sustenta mais um discurso reducionista que deslegitime as capacidades da mulher Surda. Assim, "quando mulheres Surdas se levantam e passam a ser protagonistas de suas histórias, elas têm suas mãos para sinalizar, têm seus olhos para ver, têm seus corações que pulsam para lutar e unir suas dores em um grande movimento" (Guerretta, 2023, p. 34).

Torna-se urgente compreender e implementar práticas que efetivamente concretizem os direitos à inclusão e à acessibilidade assegurados legalmente, não havendo mais espaço para posturas que negligenciem as diferenças existentes na sociedade e no contexto escolar. Nesse sentido, a educação multicultural contribui para a promoção de um ambiente educacional inclusivo e equitativo.

A privação social da responsabilidade materna: estereótipos e mitos que precisam ser superados

Diversas pesquisas sobre maternidade evidenciam a importância do apoio social na promoção da saúde materna e infantil. Aspectos subjetivos da mãe, como fatores culturais, exercem influência significativa na qualidade da relação mãe–bebê e no desenvolvimento biopsicossocial de ambos (Witkoski, 2017). Ademais, a literatura aponta associação entre condições adversas da saúde materna e o aumento de fatores de risco para o desenvolvimento infantil (Majorano et al., 2019).

É pertinente refletir que, quando uma criança Surda nasce em uma família ouvinte ou, de modo análogo, uma criança ouvinte nasce em uma família Surda, pode ocorrer um descompasso entre as expectativas prévias acerca do bebê e a realidade vivenciada pela família. Essa frustração inicial pode desencadear distanciamento afetivo e emocional, potencializando sentimentos de angústia nas mães em relação ao filho ou à filha, bem como acentuando inseguranças e representações negativas sobre a surdez (Wanderley, 2019). Tal fenômeno dialoga com a perspectiva teórica de Badinter (1985), que, em *O mito do amor materno*, argumenta que sentimentos de ambivalência em relação ao filho são intrínsecos

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ao processo da maternidade — independentemente da presença de necessidades específicas na criança — e frequentemente silenciados por uma ideologia que pressupõe o amor materno como automático e inquestionável.

No contexto da maternidade Surda, essas dinâmicas podem ser agravadas por atitudes capacitistas, que operam por meio da desvalorização do potencial materno e da subestimação da competência das mães Surdas. Tais práticas sociais e atitudinais promovem formas de apagamento e desresponsabilização, configurando preconceito velado que se manifesta, inclusive, nas relações de cuidado e nas interações com os serviços educacionais e de saúde.

Diversos mitos circulam socialmente acerca da surdez e da maternidade, tais como: a ideia de que a língua de sinais é apenas mímica; a pessoa Surda tem dificuldades de interação por não falar; de que deve obrigatoriamente oralizar; ou de que a comunicação deve ocorrer por meio da escrita em papel. Além disso, são recorrentes estereótipos e falas preconceituosas, como: "coitadinha, ela é muda e engravidou"; "como vai cuidar de uma criança se não ouve?"; "se o bebê chorar, ela não vai ouvir"; "como vai levar o bebê ao médico se não fala?". Tais concepções geram insegurança e, frequentemente, levam familiares próximos como mães, sogras e pais a promoverem o apagamento da mãe Surda, desconsiderando seu potencial para exercer a maternidade de forma plena.

Harlan Lane (1994) afirma que "a língua dos Surdos é transmitida cada vez que uma mãe surda segura seu bebê em seu peito e sinaliza para ele", ressaltando a centralidade da Libras na constituição dos vínculos afetivos e linguísticos.

Gesser (2009), ao questionar "Libras? Que língua é essa?", apresenta e legitima a Língua Brasileira de Sinais, desconstruindo preconceitos arraigados na perspectiva médica e enfatizando a surdez como diferença, e não como deficiência a ser corrigida.

Arteiro (2017), apoiando-se em Badinter (1985), discorre que o vínculo afetivo entre mãe e filho requer tempo para ser construído, sendo necessário alinhar a ideia do bebê imaginado ao bebê real. Esse processo pode ser atravessado por uma "crise" de adaptação, intensificada pelo imaginário social de que a mulher, por ter gerado a criança, deveria possuir, de forma inata, todas as competências necessárias para cuidar do filho. Tal concepção nega a ambivalência própria da maternidade e impõe à mulher uma posição de onipotência.

Vale destacar que a maioria das mulheres Surdas é filha de mães ouvintes que, muitas vezes, não dominam a Libras, o que acarreta privação linguística no contexto familiar. Questões fundamentais ao longo da adolescência e da vida adulta deixam de ser dialogadas, o que impacta diretamente a construção de saberes necessários ao exercício da maternidade. Importa ressaltar que a limitação

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

não reside na surdez, mas nas fragilidades das relações decorrentes da ausência de acessibilidade linguística e social.

Corroborando esse cenário, ainda na rede pública, são escassos os programas voltados ao acompanhamento materno no período pós-parto. No caso das mães Surdas, essa fragilidade torna-se ainda mais evidente diante da ausência de acessibilidade linguística, apesar de a Libras ser reconhecida legalmente como língua de comunicação e expressão da comunidade Surda brasileira.

Temos uma aluna CODA e não sabíamos!

Uma das alunas da instituição é CODA (*Child of Deaf Adults*), termo empregado pela Organização Internacional CODA para designar crianças filhas de pais Surdos. Contudo, durante um período prolongado, a instituição escolar não tinha conhecimento dessa condição, uma vez que a avó materna foi a responsável pela efetivação da matrícula e pela mediação das demandas institucionais, participando, inclusive, das reuniões destinadas aos pais ou responsáveis.

No ano de 2025, a avó da aluna sofreu um acidente que resultou na fratura do fêmur, circunstância que levou a mãe Surda a assumir a condução diária da estudante à escola. Em uma situação de conflito escolar que demandou o comparecimento da responsável, a instituição tomou conhecimento de que se tratava de uma mãe surda. Diante desse contexto, a intérprete de Libras atuou como mediadora comunicacional, promovendo a interlocução entre a mãe e a equipe gestora, bem como informando-a acerca da reunião de responsáveis que ocorreria na semana seguinte.

No dia da reunião, pela primeira vez, a mãe Surda esteve presente e, ao encontrar a intérprete de Libras, demonstrou expressões evidentes de satisfação e acolhimento. Tornou-se perceptível o impacto positivo de sua presença naquele espaço, agora mediada por condições adequadas de acessibilidade linguística, o que lhe assegurava o exercício de seu direito enquanto cidadã surda brasileira.

A partir desse momento, a mãe passou a participar regularmente das reuniões escolares, a realizar a renovação da matrícula, acompanhar os resultados finais e assumir todas as etapas do processo de escolarização de sua filha, experienciando, de maneira efetiva, as responsabilidades maternas que, anteriormente, lhe haviam sido subtraídas.

Nesse contexto, a equipe diretiva e o setor de orientação pedagógica da escola, pautados em uma perspectiva de trabalho colaborativo e democrático, empenham-se continuamente em manter a mãe Surda informada acerca dos acontecimentos escolares, tais como reuniões, calendário avaliativo e desempenho

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

acadêmico de sua filha. Ademais, a escola passou a refletir sobre a necessidade de se reinventar a fim de acolher a diversidade, compreendendo que tal postura deve se estender a todos os atores que compõem a comunidade escolar.

Cabe, portanto, refletir sobre a centralidade da acessibilidade comunicacional, reconhecendo que a deficiência não reside no corpo do indivíduo, mas nas práticas sociais capacitistas que impõem barreiras ao ambiente e comprometem a participação plena dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

Imagem 1: Intérprete de Libras, atuando na reunião de pais
Fonte: arquivo pessoal.



Impactos no ambiente escolar

A partir da visibilidade da mãe Surda e da garantia de seu direito linguístico, tornou-se possível sua participação efetiva nas reuniões de responsáveis e sua inserção no ambiente escolar no qual sua filha está matriculada. Nesse contexto, emergiram ações pedagógicas significativas, entre as quais se destaca o projeto de ensino de Libras na Sala de Recursos, desenvolvido em parceria com a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Tal iniciativa foi motivada, inicialmente, pelo interesse de uma aluna com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Ademais, foram realizadas palestras em comemoração ao Setembro Azul junto às turmas do 7º (sétimo) ano, com enfoque na comunidade surda e nas famílias de CODAs, promovendo reflexões acerca do respeito à diversidade linguística e da necessidade de desconstrução de preconceitos.

Outrossim, delineou-se a idealização de um projeto a ser implementado no

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ano de 2026, voltado ao ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como segunda língua (L2) para crianças ouvintes, no primeiro segmento do Ensino Fundamental. Parte-se do entendimento de que o acesso precoce a uma língua visual-gestual potencializa a formação de sujeitos mais conscientes, empáticos e inclusivos. Ressalta-se, ainda, que, em caso de futura matrícula de estudantes surdos na instituição, essas crianças ouvintes já disporão de possibilidades linguísticas que favoreçam a interação e a inclusão no ambiente escolar.

Reflexões para continuidade e aprimoramento

Conforme mencionado anteriormente, diversas ações foram iniciadas no ano de 2025, tais como a oferta de oficinas de Libras, a realização de palestras temáticas e a garantia de acessibilidade linguística nas reuniões de responsáveis. A partir dessas iniciativas, pretende-se, no ano de 2026, ampliar e sistematizar os trabalhos desenvolvidos, com vistas à promoção de ações contínuas de conscientização e de respeito à pessoa surda.

Por meio das aulas de Libras, espera-se viabilizar o desenvolvimento de atividades pedagógicas diversificadas, cujos resultados poderão ser socializados nos corredores da escola, especialmente no mês de setembro, período que contempla datas de significativa relevância para a comunidade Surda. Dessa forma, objetiva-se proporcionar à maioria dos estudantes o acesso a conhecimentos básicos sobre o ser Surdo e sobre a Libras, favorecendo, consequentemente, a reflexão crítica e a possível desconstrução de preconceitos historicamente arraigados.

Pretende-se, ainda, promover palestras durante o mês do Setembro Azul, com foco especial nas turmas do 9º (nono) ano do Ensino Fundamental, considerando que esses alunos se encontram em processo de transição para instituições que ofertam o Ensino Médio. Busca-se, assim, plantar uma semente de conscientização que possa germinar ao longo de sua trajetória educacional, sustentada na convicção de que a educação exerce um papel fundamental na transformação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que a realidade vivenciada por muitos estudantes, especialmente aqueles que demandam apoio educacional e social especializado, ainda é marcada por inúmeros desafios. Conforme aponta a UNESCO (2020), a efetivação de grande parte dos objetivos da educação inclusiva permanece complexa no contexto educacional contemporâneo. Essa reflexão pode ser ampliada para o atendimento às mães Surdas ou a outros familiares Surdos de estudantes CODAs,

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

uma vez que, infelizmente, ainda há significativa ausência de acessibilidade em diversos espaços sociais, inclusive no ambiente escolar.

Em muitos casos, famílias ouvintes tendem a intervir e a assumir decisões em nome da pessoa Surda. No caso específico das mães Surdas, observa-se com frequência que avós ou outros familiares acabam por substituir o papel materno em questões de ordem social e educacional, sob a justificativa de que a mãe Surda não possuiria condições adequadas de comunicação ou de compreensão das demandas institucionais.

Com base nas discussões apresentadas ao longo deste trabalho, conclui-se que é urgente assegurar às mães Surdas um lugar de protagonismo no acompanhamento da escolarização de seus filhos, de forma digna, autônoma e equitativa. Tal garantia pressupõe o reconhecimento e a superação das barreiras comunicacionais e atitudinais que historicamente limitam sua participação efetiva nos processos decisórios e nas práticas educativas.

A literatura aponta que mães Surdas frequentemente enfrentam obstáculos para se envolver na vida escolar de seus filhos, em grande medida em razão da forma tradicionalmente estruturada da relação entre família e escola, que restringe a comunicação e dificulta o acesso às informações e às decisões pedagógicas que lhes dizem respeito diretamente. Nesse sentido, adequações nas práticas de interação entre família e escola como a garantia de acessibilidade por meio de intérpretes de Libras e a formação de profissionais da educação nessa língua — são condições fundamentais para que esse direito seja efetivamente assegurado. Ressalta-se, ainda, que quanto maior for o número de profissionais da instituição que dominem, ao menos, noções básicas de Libras para cumprimentos e interações iniciais, maior será o sentimento de acolhimento e pertencimento da mãe surda ao espaço escolar, favorecendo sua participação ativa no cotidiano educativo.

Embora possa parecer evidente, torna-se imprescindível reafirmar a necessidade de superar a visão patológica da surdez, que a reduz a uma condição de perda ou deficiência a ser corrigida, em favor de uma compreensão que a reconheça como diferença linguística e cultural. A literatura contemporânea destaca que a surdez não deve ser compreendida apenas sob a ótica biomédica, mas como uma forma legítima de estar no mundo, caracterizada por uma língua natural, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e por práticas socioculturais próprias, que enriquecem a diversidade humana e tensionam concepções hegemônicas de normalidade.

Nesse prisma, compreende-se que a mulher Surda possui o direito de acessar informações de maneira equitativa àquela garantida às mulheres ouvintes. Toda-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

via, o acesso à informação por parte da mulher Surda ainda se revela, em muitos contextos, precário e insuficiente, sobretudo em razão das barreiras comunicacionais e da ausência de reconhecimento pleno da Libras e da cultura Surda, o que compromete sua participação social, familiar e educacional.

Referências

ARTEIRO, Isabela Lemos. **A mulher e a maternidade: um exercício de reinvenção.** 2017. 264 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), Pernambuco, 2017.

BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

CAMPBELL, Fiona Kumari. **Inciting legal fictions: disability's date with ontology and the ableist body of the law.** *Griffith Law Review*, v. 10, n. 1, p. 42–62, 2001.

GESSER, Audrei**. Libras? Que língua é essa?** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GUERRETTA, Clarissa L. B. F. **A (in)visibilidade das mulheres surdas: protagonismo na sociedade contemporânea.** 2023. 106 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Literatura) – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2023.

LANE, Harlan. **When the mind hears: a history of the deaf.** New York: Random House, 1984.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MEC. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais** – Libras.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

WANDERLEY, Paula Cristina Ferreira Gomes. **Vivência materna frente à surdez do filho sob a perspectiva do narcisismo na teoria psicanalítica.** 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Psicologia em Saúde) – Faculdade Pernambucana de Saúde, Pernambuco, 2019.

WITKOSKI, Silvia Andreia. **A interface entre a família e o direito ao ensino bilíngue para sujeitos surdos: rompendo oposições binárias**. Educação Temática Digital, Campinas, v. 19, n. 3, p. 882–900, jul./set. 2017.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Português escrito na educação bilíngue de surdos: caminhos curriculares na proposta do MEC

Luciana de Jesus Botelho Sodré dos Santos[1]

Resumo

O ensino da língua portuguesa escrita para estudantes surdos constitui uma temática central no âmbito da educação bilíngue. Diante dessa realidade, em 2021, o Ministério da Educação, por meio da Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos e da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação elaborou a Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior, com o intuito de promover um ensino pautado no uso funcional da língua portuguesa e da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Assim, o presente estudo tem como objetivo analisar essa proposta curricular, buscando compreender os direcionamentos estabelecidos para o ensino da língua portuguesa escrita no contexto do ensino bilíngue de surdos. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, fundamentada num estudo bibliográfico e análise documental dos cadernos que compõem a proposta; além de um levantamento teórico em fontes científicas impressas e digitais. Chegou-se à conclusão de que o documento analisado representa um avanço significativo ao valorizar o uso das duas línguas para a qual irá contribuir significativamente para práticas pedagógicas mais coerentes com os princípios da educação bilíngue de surdos.

Palavras-chave: Currículo escolar. Educação Bilíngue. Surdo. Português Escrito. Libras.

[1] Mestre em Educação. Rede Municipal e Estadual de Educação de São Luís, Maranhão. prof.luciana.libras@gmail.com

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Abstract

The teaching of written Portuguese to deaf students constitutes a central theme within the scope of bilingual education. In light of this reality, in 2021, the Ministry of Education, through the Directorate of Policies for Bilingual Education of the Deaf and the Secretariat for Specialized Education Modalities, developed the Curricular Proposal for the Teaching of Written Portuguese as a Second Language for Deaf Students in Basic and Higher Education, with the aim of promoting instruction grounded in the functional use of the Portuguese language and Brazilian Sign Language (Libras). Thus, the present study aims to analyze this curricular proposal, seeking to understand the guidelines established for the teaching of written Portuguese in the context of bilingual education for the deaf. Methodologically, the research is characterized as qualitative, based on a bibliographic study and documentary analysis of the booklets that comprise the proposal, as well as a theoretical survey of scientific sources, both printed and digital. The study concludes that the analyzed document represents a significant advance by valuing the use of both languages, which will contribute substantially to pedagogical practices that are more consistent with the principles of bilingual education for the deaf.

KEYWORDS: School curriculum. Bilingual education. Deaf. Written Portuguese.

LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O QR CODE AO LADO OU O LINK:
https://youtu.be/3PG_Zi4I-d0

INTRODUÇÃO

O ensino da língua portuguesa escrita constitui uma preocupação real e constante para professores de estudantes surdos. Historicamente, a educação de surdos no Brasil foi marcada por abordagens pedagógicas que excluíam sua cultura, identidade e língua, o que culminou na aquisição da língua portuguesa de forma fragmentada, desprovida de sentido e de relevância para o convívio social desses estudantes.

Ainda na atualidade, o ensino da língua portuguesa para estudantes surdos, em muitos contextos, tem sido conduzido da mesma maneira que para estudan-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

tes ouvintes. Tal prática tem contribuído para o alargamento das desigualdades educacionais e para a marginalização do surdo no processo de aprendizagem, uma vez que "ainda há uma narrativa forte de movimentos inclusivistas que questionam o currículo pensado para e pelos surdos, colocando-o como um perigo segregacionista" (Ruzza, 2022, p. 310).

Com a elaboração da Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior, em 2021, pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos (DIPEBS[2]) e da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), buscou-se romper com padrões tradicionais de ensino que desconsideram a diversidade e realidade linguística em uma sala de aula com surdos incluídos. Para Pereira (2014) e Quadros e Schmiedt (2006), ler e escrever em sinais e em português são processos complexos que requerem uma série de competências e experiências de vida a qual esses estudantes trazem para a escola.

Desse modo, o presente texto tem como objetivo analisar o conteúdo abordado na proposta curricular buscando compreender os direcionamentos propostos para o ensino de língua portuguesa para estudantes surdos no contexto do ensino bilíngue.

Assim, a metodologia adotada caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, fundamentada em uma pesquisa bibliográfica e análise documental dos materiais que compõem a Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos (Lüdke; André, 2013).

Para tanto, realizou-se um levantamento bibliográfico em diversas fontes de informação, tanto impressas quanto digitais, incluindo artigos científicos, ensaios, livros e capítulos, entre outros materiais. E a análise dos dados e dos documentos examinados ocorreu por meio da categorização de conceitos, procedimento ideal para o contexto da pesquisa, pois foi realizado a priori o agrupamento de ideias em comuns voltadas para as categorias: Educação Bilíngue de Surdos, Currículo Escolar, Ensino de Língua portuguesa Escrita (Franco, 2008; Lüdke; André, 2013).

ENTRELACES CURRICULARES NO ENSINO BILÍNGUE DE SURDOS

O currículo constitui um instrumento fundamental para a formação cidadã

[2] Setor criado no ano de 2019, como parte das ações voltadas às pessoas com surdez e com deficiência auditiva no governo vigente à época no Brasil, a qual teve como principal objetivo proporcionar a implementação de políticas educacionais direcionadas para o ensino bilíngue de surdos (Competências, 2023).

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

e para a construção do conhecimento dos estudantes, pois é parte integrante da organização escolar. Ele reúne orientações essenciais que norteiam as práticas pedagógicas e expressam concepções de educação, ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, "o currículo perpassa a disputa político-pedagógica e, portanto, deve ser espaço de defesa do protagonismo surdo" (Ruzza, 2022, p. 312), uma vez que se configura como a base da prática pedagógica, orientando a seleção dos conteúdos, as atividades a serem desenvolvidas e as competências a serem construídas, com vistas à formação integral dos estudantes.

No contexto da educação bilíngue de surdos, o currículo assume papel ainda mais expressivo, pois precisa reconhecer e valorizar a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua dos estudantes surdos e garantir o ensino da língua portuguesa escrita como segunda língua, respeitando suas especificidades linguísticas e culturais. O currículo deve garantir práticas pedagógicas que possibilitem o acesso ao conhecimento por meio de abordagens visuais, interativas e contextualizadas.

Além disso, precisa ser tomado como referência para a gestão e a organização do conhecimento escolar, ao determinar não apenas os conteúdos a serem abordados, mas também as metodologias e estratégias de aprendizagem adotadas pela escola. Quando alinhado aos princípios da educação bilíngue de surdos, o currículo contribui para a construção de um espaço educativo inclusivo, que reconhece o estudante surdo como sujeito de direitos, de identidade, de linguagem e de cultura, fortalecendo sua participação ativa no processo de ensino e aprendizagem.

> O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais (Silva, 1996, p.23).

De acordo com Moreira e Silva (1997, p. 28), "o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão". Nessa perspectiva, o currículo escolar exerce ação direta ou indireta na formação e no desenvolvimento dos estudantes, ao selecionar saberes, práticas e valores que orientam o processo educativo.

Deve-se considerar, ainda, que o currículo remete a uma realidade histórica, cultural e socialmente determinada, manifestando-se por meio de procedimentos didáticos e administrativos que organizam sua prática e sua teorização. Assim, a elaboração curricular configura-se como um processo social complexo,

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

que congrega fatores lógicos, epistemológicos e intelectuais, bem como determinantes sociais, tais como relações de poder, interesses, conflitos simbólicos e culturais e propósitos de dominação, atravessados por marcadores de classe social, raça, etnia, gênero e condições biológicas (Sacristán, 1999).

No contexto da educação bilíngue de surdos, essas dimensões assumem relevância ainda maior, pois o currículo pode tanto reproduzir perspectivas ouvintistas[3] quanto constituir-se como um espaço de resistência e afirmação das identidades surdas. Ao reconhecer a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e assegurar o ensino da língua portuguesa escrita como segunda língua, o currículo passa a considerar as especificidades linguísticas e culturais dos estudantes surdos, estabelecendo práticas pedagógicas mais equitativas e coerentes com os princípios da educação bilíngue.

PROPOSTA CURRICULAR DO MEC SOB ANÁLISE: EXPECTATIVAS E PERSPECTIVAS

A Proposta Curricular para o Ensino de Português para Surdos tem como público estudantes surdos, estudantes com deficiência auditiva sinalizantes, estudantes surdos com altas habilidades/superdotação, estudantes surdos com deficiências associadas e estudantes surdocegos (Faria-Nascimento *et al.*, 2021).

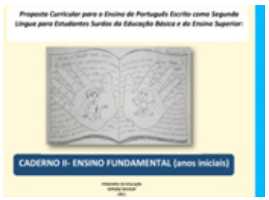
O documento foi sistematizado por um grupo de pesquisadores da área da surdez, organizados em cinco Grupos de Trabalho, sob a coordenação geral da professora Sandra Patrícia de Faria Nascimento, da Universidade de Brasília (UnB). Conforme registrado no próprio documento, a professora destaca que "há muito precisávamos de uma proposta curricular que contemplasse os aspectos linguísticos e culturais e que propiciasse aos estudantes surdos uma educação, de fato, bilíngue, em Libras e em Língua portuguesa Escrita" (Faria-Nascimento *et al.*, 2021, p. 3).

A Proposta Curricular foi organizada considerando dois níveis de ensino - Educação Básica e Ensino Superior - e estruturada em cinco volumes, intitulados Cadernos, tendo um caderno introdutório para orientações iniciais. Cada Caderno contou com coordenações específicas e com a participação de profissionais vinculados a diferentes instituições, cujos estudos foram direcionados a cada segmento educacional, conforme apresentado no Quadro 1 a seguir:

[3] Por *ouvintismo* entenda-se uma forma particular e específica, própria de uma sociedade de ouvinte, de ver o surdo, o que inclui representações e dispositivos pedagógicos carregados de uma significação de inferioridade, de primitividade (Silva, 2023, p. 18, grifo da autora).

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Quadro 01 – Coordenações e Equipe de Trabalho dos Cadernos

Cadernos	**Coordenações / Equipe de Trabalho**
Caderno Introdutório 	Coordenadora: Sandra Patrícia de Faria do Nascimento (UNB)
Caderno I – Educação Infantil 	Coordenadora: Andréa Beatriz Messias Belém Moreira (MEC)
	Equipe de Trabalho: Ingrid da Costa Silva (UnB); Ivone Ramos Martins Malaquias (SEEDF); Rosana Maria do Prado Luz Meireles (INES).
Caderno II - Ensino Fundamental: anos finais e segundo segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) 	Coordenadora: Maria Cristina da Cunha Pereira (PUC/SP)
	Equipe de Trabalho: Marisa Dias Lima (UFU); Nina Rosa Silva de Araújo (UFAC); Patrícia Elisângela Cristiane Lima (UnB); Shirley Vilhalva (UFMS).
Caderno III – Ensino Fundamental: anos finais e segundo segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) 	Coordenadora: Ivani Rodrigues Silva (Unicamp)
	Equipe de Trabalho: Cristina Aparecida Bianchi (SEEDF); Elizandra de Lima Silva Bastos (UFAM); Josiane Marques da Costa (UFLA).

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Caderno IV – Ensino Médio e terceiro segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e terceiro segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) 	Coordenadora: Elidéa Lúcia Almeida Bernardino (UFMG)
	Equipe de Trabalho: Aline Nunes de Sousa (UFSC); Bruna Crescêncio Neves (IFSC); Eder Barbosa Cruz (UFPA); Roberts Cantarela (UnB); Tatiane Folchini dos Reis (IFSC).
Caderno V - Educação Superior 	Coordenadora: Osilene Maria de Sá e Silva da Cruz (INES)
	Equipe de Trabalho: Alexandre Melo de Sousa (UFAC); Cristiane Batista do Nascimento (UnB); Fernanda Beatriz Caricari de Morais (INES); José Carlos de Oliveira (UFU); Layane Rodrigues de Lima (UFG).

Fonte: produção da autora com conteúdo extraído dos cadernos da proposta curricular (2021).

No Caderno Introdutório são apresentados os referenciais teórico-metodológicos utilizados para a elaboração dos cinco volumes. Em todos os volumes, são propostos quadros de referência para o ensino dos conteúdos de língua portuguesa escrita, considerando o nível de aprendizagem da Libras: Educação Infantil (Aprendiz Explorador); Ensino Fundamental — anos iniciais (Aprendiz Iniciante); Ensino Fundamental — anos finais (Aprendiz Básico); Ensino Médio (Aprendiz Independente); e Ensino Superior (Aprendiz Proficiente).

Também são apresentados quadros com propostas de práticas de linguagem ancoradas na perspectiva da leitura visual e da expressão escrita para estudantes surdos. Esses quadros consideram os seguintes parâmetros: competências gerais, habilidades, objetos do conhecimento, gêneros textuais e unidades temáticas (Faria-Nascimento *et al*., 2021). Para Fernandes (2013, p. 106), esse aspecto abordado no documento suscita a seguinte reflexão:

> O fundamento de um currículo inclusivo para Surdos repousa na reorganização da situação linguística da escola. Transpor os desafios impostos pela educação bilíngue requer repensar nossas práticas monolíngues (baseadas na língua majoritária, o português) para uma educação bilíngue diferenciada, que também reconheça e incorpore ao currículo a língua minoritária, a Libras.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Ao observar a distribuição dos conteúdos da proposta e as demais orientações, considerando o nível de aprendizagem da Libras em relação ao português para estudantes surdos, constata-se que muitos ainda enfrentam dificuldades. Essas dificuldades decorrem, em grande medida, de questões relacionadas à aquisição da própria língua, o que impacta diretamente o processo de aprendizagem de uma segunda língua. Nesse sentido, "é preciso destacar que o surdo, antes de ter dificuldades na escola, apresenta dificuldades de aquisição da sua língua materna, instalando-se, assim, uma grande diferença de escolarização entre o surdo e o ouvinte" (Silva, 2023, p. 43 - 44).

Em todos os volumes da Proposta Curricular, tomou-se como referência o Quadro Europeu Comum de Referência (QECR), instrumento utilizado para aferir os níveis de proficiência que um indivíduo deve alcançar em determinada língua. Considerando que a Libras também é uma língua, esse referencial foi igualmente adotado para a organização dos níveis de aprendizagem.

No Caderno I - Educação Infantil, não se observa uma abordagem densa do ensino da língua portuguesa para crianças surdas. Conforme explicitado no próprio documento, a intenção é priorizar, em primeiro plano, a aquisição linguística em língua de sinais, com acesso exclusivo à Libras, não estando previsto o ensino do português nessa etapa. Tal posicionamento é explicado por Slomski (2019, p. 75, grifo da autora), ao afirmar que:

> É por isso que o domínio da língua de sinais pela criança surda facilita a aquisição da *segunda* língua, uma vez que é a *primeira* língua que oferece à criança as ferramentas necessárias para a busca e a organização dos dados linguísticos e o conhecimento tanto geral como específico da linguagem.

No referido Caderno, não é estabelecido um nível, mas adotada a letra grega alfa (α), que significa começo; assim como a Educação Infantil é concebida no âmbito educacional. Para Moreira *et al.* (2021, p. 9), "o nível linguístico de português escrito da criança surda seria anterior ao nível A (iniciante) do QECR; por isso, foi proposto o nível de proficiência Aprendiz Explorador, representado pela letra alfa e distribuída nos níveis 1, 2 e 3 (α1, α2 e α3)".

Outro ponto a ser considerado no Caderno da Educação Infantil refere-se à adequação curricular, no que diz respeito à organização baseada nas experiências concretas da vida cotidiana das crianças, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018).

Nessa perspectiva, foram estabelecidos os seguintes campos de experiência: O Eu, o Outro e o Nós; Corpo, Gestos e Movimentos; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; Traços, Sons, Cores e Formas; e Espaços, Tempos, Quantidades,

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Relações e Transformações (Brasil, 2018). Considerando as especificidades das crianças surdas, foi proposta a substituição dos termos Escuta, Fala e Sons por Pensamento, Observação e Imagens.

Essa ação evidencia que determinadas práticas ainda não são inclusivas e necessitam ser constantemente adequadas à realidade de outros grupos minoritários. Assim, torna-se pertinente refletir que:

> [...] ainda nos deparamos com uma visão historicamente hierárquica que valoriza a cultura de uma parcela mais abastada da sociedade, [...] sob uma ótica elitista, que compreende a sociedade a partir de uma relação binária, desconsiderando as diversas possibilidades de ser e estar no mundo (Dorziat *et al.*, 2019, p. 34).

No Caderno II, que trata dos anos iniciais do Ensino Fundamental e do primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA), alguns aspectos podem ser destacados, tais como a classificação do nível de conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua materna pelos estudantes e o processo de nivelamento — Nível A1 (Aprendiz Iniciante 1), Nível A2 (Aprendiz Iniciante 2), Nível A3 (Aprendiz Iniciante 3), Nível A4 (Aprendiz Iniciante) e Nível A5 (Aprendiz Iniciante 5) (Pereira *et al.*, 2021).

Também são abordadas, no Caderno, metodologias que fazem uso do multissemiótico, o qual envolve, no mínimo, as linguagens verbal e visual (fotografias, ilustrações, cores). Destaca-se, ainda, a exploração da leitura visual, ou visualidade, compreendida como a relação entre percepção e imagem, modelizada pelas qualidades do signo visual; a escrita semiótica, entendida como aquela que pode remeter tanto a significados linguísticos quanto não linguísticos (ideológicos, práticos, entre outros); e os gêneros textuais, que, por sua natureza, envolvem diferentes situações comunicativas (Pereira *et al.*, 2021; Brasil, 2018; Campello, 2008; Klock-Fontanille, 2020; Marcuschi, 2002).

Nesse contexto, a proposta para os anos iniciais do Ensino Fundamental considera a necessidade de maiores adequações, conforme as especificidades e os contextos de ensino de estudantes surdos, surdocegos, surdos com altas habilidades e surdos com deficiências associadas. Também se destaca a importância de aproximar as práticas escolares das práticas sociais, por meio de situações reais de comunicação que focalizem o funcionamento da língua e o uso social da leitura e da escrita.

Da mesma forma, o ensino da leitura e da escrita, a partir do trabalho com gêneros textuais, deve considerar a escolha adequada desses gêneros para cada etapa, respeitando o nível de estrutura linguística, o desenvolvimento psicocognitivo dos estudantes e as expectativas de aprendizagem previstas para cada fase

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

(Pereira *et al.*, 2021).

Além disso, o documento reafirma a importância do processo de alfabetização ao longo dessa etapa, em consonância com o disposto no Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023, que institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Contudo, ressalta-se que, embora se reconheça e reafirme a relevância desse processo para estudantes surdos, o próprio documento esclarece que "mesmo com a igualdade de oportunidades e em atendimento às especificidades educativas dos alunos surdos, a autonomia na leitura e na escrita do português como segunda língua para essa comunidade ainda não ocorre nessa fase da escolarização" (Pereira *et al.*, 2021, p. 9).

Desse modo, este Caderno centra-se na aprendizagem da leitura e da escrita pelo estudante surdo como forma de preparação para os anos finais do Ensino Fundamental. Ademais, as competências e as unidades temáticas enfatizam uma familiarização inicial com a letra e sua representação, tomando os gêneros textuais diversos como caminhos metodológicos nos quais o professor pode se orientar para planejar e desenvolver práticas pedagógicas de forma interdisciplinar.

No Caderno III - anos finais do Ensino Fundamental e segundo segmento da EJA, Silva *et al.* (2021) destacam o uso e a funcionalidade da Libras e da Língua portuguesa Escrita, propondo a comparação e a análise contrastiva das diferentes estruturas dessas línguas. Metodologicamente, o documento propõe a realização de provocações pedagógicas que estimulem o estudante surdo a perceber os aspectos estruturais e semânticos de ambas as línguas, favorecendo uma compreensão mais adequada das convenções do português escrito.

A dimensão intercultural como mecanismo de busca, pertencimento e autoconhecimento da cultura e identidade surda e a Literatura Surda para uso da linguagem figurada em Libras são outros elementos necessários que devem ser refletidos no espaço da sala de aula.

Também apresenta a classificação para o nível de conhecimento da Libras como língua materna pelos estudantes surdos e nivelamento em Aprendiz Básico em quatro níveis: B1, B2, B3 e B4 (Silva *et al.,* 2021).

Desse modo, o caderno esclarece a importância de apresentar a norma padrão da língua portuguesa para o conhecimento do estudante surdo, sem, contudo, impô-la a esse sujeito, especialmente no processo de produção textual. Valoriza-se, assim, o ato de comunicar-se e de compreender o mundo ao seu redor, respeitando as especificidades linguísticas e culturais do estudante surdo.

No Caderno IV, direcionado ao Ensino Médio e terceiro segmento da EJA, Bernardino *et al*. (2021) estabelecem um quadro de referência no qual

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

constam: C1 (1ª série), C2 (2ª série) e C3 (3ª série). Em cada série, são propostas estratégias literárias gerais e específicas, voltadas para a aprendizagem da Literatura Surda nessa etapa da Educação Básica.

O texto também trata de um caderno "pensado para um público surdo jovem", com uma metodologia estruturada para o ensino de português como segunda língua, sem que o professor torne seu planejamento "engessado". Os estudantes surdos do Ensino Médio são caracterizados como "aprendizes independentes", atores ativos de sua própria aprendizagem e colaboradores do processo de ensino (Bernardino *et al.*, 2021, p.7).

Além disso, aborda práticas de interação escrita on-line, isto é, com o uso de tecnologias digitais que envolvam situações comunicativas reais. Espera-se que o estudante surdo desenvolva, como competência na aprendizagem do português como segunda língua, a reflexão crítica e, principalmente, o reconhecimento do português escrito como uma ferramenta de acesso ao conhecimento, à sociedade e ao mundo. Esse reconhecimento constitui um caminho para que o estudante surdo do Ensino Médio se torne protagonista de suas próprias ações.

Por fim, no Caderno V, voltado para o Ensino Superior, Cruz *et al.* (2021) apresentam como objetivo contribuir para a formação acadêmica de estudantes surdos, tornando-os aptos às práticas de leitura e escrita de textos acadêmicos. Os autores compreendem esse estudante como um aprendiz proficiente, isto é, capaz de se desenvolver em ambas as línguas.

O currículo é apresentado em cinco níveis: D1 (1º semestre), D2 (2º semestre), D3 (3º semestre), D4 (4º semestre) e D5 (5º semestre), organizados em um grau progressivo de desenvolvimento de competências gerais (conhecimento cognitivo) e habilidades específicas (conhecimento mensurável). Para isso, levam-se em consideração os aspectos socioculturais do aprendiz e as possíveis situações nas quais o graduando estará envolvido (Cruz *et al.*, 2021, p. 8).

É relevante destacar que, em cada nível, são apresentadas orientações pedagógicas e metodológicas de ensino quanto ao uso de gêneros textuais, com ênfase nos gêneros acadêmicos, tais como resumo, resenha, relatório e artigo científico. Também são indicados os textos a serem utilizados, bem como os aspectos a serem considerados nos processos de leitura e escrita.

No nível D1, é apresentada a diferença entre gêneros textuais, de modo geral, e gêneros textuais acadêmicos; no nível D2, orienta-se o trabalho com o gênero textual **resumo**; no nível D3, o gênero escolhido é a **resenha**; no nível D4, **relatórios acadêmicos**; e, no nível D5, o **artigo acadêmico**. Em todos os níveis, devem ser priorizadas as produções textuais, incluindo o planejamento do texto e o uso de esquemas visuais (Cruz *et al.*, 2021).

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Assim, a organização dos níveis D1 a D5 evidencia uma progressão pedagógica coerente no desenvolvimento das competências de leitura e escrita acadêmica do estudante surdo. Ao contemplar, de forma gradual, desde a compreensão dos gêneros textuais até a produção do artigo acadêmico, o currículo proposto prioriza as produções textuais, o planejamento do texto e o uso de esquemas visuais como estratégias fundamentais para a aprendizagem (Cruz *et al*., 2021).

Além disso, ao reconhecer a diversidade dos contextos sociais e culturais dos graduandos surdos, o material reafirma seu caráter flexível e orientador, configurando-se como um importante referencial para a elaboração das ementas das disciplinas de português escrito no Ensino Superior. Dessa maneira, consolida-se uma proposta curricular que favorece a autonomia acadêmica, a participação crítica e a inclusão efetiva do estudante surdo nesse nível de ensino.

HORIZONTES ANALÍTICOS: o que esperar?

Nessa perspectiva, as orientações presentes na proposta vão ao encontro de uma aprendizagem significativa para estudantes surdos, pois desconstroem o estigma de que o ensino da língua portuguesa se restringe à gramática normativa e à prática mnemônica de exercícios voltados exclusivamente à fixação de normas gramaticais. De acordo com Fernandes (2013, p. 114), "o ponto de partida das atividades de leitura e de escrita para surdos deve ser sempre o texto, e a compreensão das unidades de sentido que o compõem será mediada pela língua de sinais".

Associado a isso, outro aspecto recorrente em todos os volumes da proposta é a exploração de diferentes gêneros textuais a qual anseia por desenvolver a interpretação e a compreensão dos textos, bem como a reflexão sobre os aspectos gramaticais envolvidos em sua construção. Para Lodi (2014, p. 176), "conhecer um determinado gênero discursivo em língua portuguesa significa ter contato de forma significativa com ele, inicialmente em Libras e, posteriormente, em português".

A proposta também orienta a compreensão da perspectiva bilíngue de ensino, na qual a Libras se constitui como língua de mediação e a língua portuguesa escrita como língua de instrução, com foco nos seguintes aspectos: visual, funcional, contextualizado, autêntico, intercultural, dialógico, multissemiótico e contrastivo (Faria-Nascimento *et al.*, 2021). Isso se justifica pelo fato de que "a língua portuguesa é a língua que vai exigir mais esforço por parte dos alunos surdos, por requerer instrução formal. Ela também pode se tornar língua de interação, mas não no mesmo nível da língua de sinais" (Quadros, 2019, p. 160).

A questão da visualidade é amplamente enfatizada no documento, de modo

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

que o texto escrito deve ser acompanhado de elementos visuais que favoreçam a compreensão pelo estudante surdo. Conforme Campello (2008, p. 21), "a visualidade é a relação entre a percepção e a imagem, modelizada pelas qualidades do signo visual", o que implica compreender como as imagens se apresentam, produzem sentido e representam modos particulares de interpretar e descrever a realidade.

Outro ponto discutido é a ampliação do léxico da língua portuguesa e da Libras. Em contextos anteriores — e mesmo em alguns atuais —, priorizava-se o ensino de palavras isoladas, acompanhadas de seus sinais correspondentes, fora de um contexto significativo. Em contraposição a essa prática, a proposta curricular determina que "nunca se parte do léxico isolado e/ou descontextualizado" (Faria-Nascimento *et al.*, 2021, p. 30), pois assim, o estudante surdo passa a ter maiores possibilidades de compreender o que o texto propõe e representa. Conforme assinala Slomski (2019, p. 73, grifo da autora):

> [...] a Língua portuguesa escrita representa uma forma de acesso do surdo ao *Bilinguismo*, pois o modelo de educação bilíngue tem como prioridade a aprendizagem da língua escrita, uma vez que sua representação gráfica oferece uma estimulação visuoespacial que é mais perceptível para a pessoa surda.

O referido documento apresenta-se como um ponto de partida para muitos professores que atuam ou pretendem atuar na educação de surdos, pois oferece direcionamentos para uma prática pedagógica significativa no ensino da Língua portuguesa em sua modalidade escrita e reflete sobre o fato de que:

> [...] na educação dos surdos, o currículo faz parte de práticas educativas e é efeito de um discurso dominante nas concepções pedagógicas dos ouvintes. [...] é necessário ir além delas, olhando o currículo não apenas como organização de conteúdos, pois a educação não é politicamente opaca, nem neutra em seus valores. Com um olhar mais atento verifica se que o currículo é uma arena de lutas e conflitos na compreensão do papel da escola em uma sociedade fragmentada do ponto de vista racial, étnico e linguístico (Silva, 2023, p. 21).

De acordo com Fernandes (2013), é necessário que os professores atentem para a revisão de suas práticas pedagógicas no que se refere à aprendizagem do estudante surdo e priorizem a inserção de estratégias de ensino e critérios de avaliação diferenciados, que considerem suas produções singulares, em vez de compará-las aos padrões apresentados por estudantes ouvintes.

Diante disso, ao se analisar o teor do conteúdo da proposta, percebe-se que a ideia não é que ela seja tomada como uma fórmula eficaz para o ensino da língua portuguesa para surdos, mas como um direcionamento necessário em

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

um contexto no qual o currículo ainda se encontra voltado para uma pedagogia ouvinte. Para Quadros (2019, p. 162), "a relação com a língua portuguesa precisa ser construída com a desconstrução do fonocentrismo", posto que "a gramática da Libras não é uma adaptação da gramática da língua portuguesa" (Goés; Campos, 2014, p. 65).

Contribuindo para essa análise, Sacristán (1999, p. 61) afirma que "o currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e a cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições".

Sendo assim, a adequação do currículo não tem como objetivo tolher a aprendizagem do estudante surdo, mas, sim, proporcionar-lhe um ensino significativo e útil para sua vida social, evitando que se torne um "'estrangeiro' usuário da língua portuguesa" (Lodi, 2014, p. 180). Além disso, a aprendizagem de uma segunda língua deve ser compreendida como uma oportunidade de valor educativo e cultural.

Assim, um currículo que viabilize o ensino de maneira articulada à realidade linguística do público surdo pode, sim, ser favorável e inclusivo, desde que "o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, como segunda língua para sujeitos surdos, pode ocorrer desde que os processos educacionais respeitem o seu desenvolvimento linguístico" (Lodi, 2014, p.181).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permitiu refletir que o conteúdo da proposta se mostra promissor, mas também evidencia a necessidade de formação continuada que explore o uso de estratégias pedagógicas direcionadas aos estudantes surdos, considerando que esse público percebe e compreende o mundo prioritariamente de forma visual — aspecto amplamente explorado ao longo de todo o documento.

Desse modo, é importante salientar que a proposta não se apresenta de forma obrigatória ou inflexível, mas como um direcionamento adequado capaz de conduzir um ensino de língua portuguesa dinâmico e contextualizado, uma vez que se fundamenta naquilo que, para o estudante surdo, é relevante, necessário e significativo para o uso em seu convívio social.

Esse aspecto constitui um ponto forte para que a educação bilíngue deixe de ser concebida sob um viés remediador, restrito a um pequeno grupo, e passe a ser compreendida como uma perspectiva educacional que se volta à ampliação

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

dos direitos e deveres de todos, e não de forma restritiva ou segmentada.

Portanto, a proposta curricular configura-se como um caminho possível para o ensino da língua portuguesa para surdos; contudo, pouco adiantará se o processo de ensino não partir das experiências e vivências que o estudante já adquiriu na língua de sinais, bem como da formação adequada do professor para atuar nesse contexto.

Referências

BERNARDINO, Elidéia Lúcia Almeida *et al*. Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior: **Caderno IV**. 1 ed. Brasília: Ministério da Educação (MEC), Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos (DIPEBS), Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), 2021.

BRASIL. **Decreto nº 11.556**, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jun. 2023.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. Aspectos da visualidade na educação de surdos. 245 f. **Tese (Doutorado em Educação)** - Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.

COMPETÊNCIAS e Metas da DIPEBS. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-ainformacao/institucional/estrutura_organizacional. Acesso em: 04 nov. 2023.

CRUZ, Osilene Maria de Sá e Silva *et al*. Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior: **Caderno V**. 1 ed. Brasília: Ministério da Educação (MEC), Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos (DIPEBS), Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), 2021.

DORZIAT, Ana et al. Estudos Culturais e Estudos Surdos: aproximações conceituais. *In:* GONÇALVES, Catarina Carneiro; ANDRADE, Fernando Cézar Bezerra de (org.). **Pelas frestas**: pesquisas em estudos culturais da educação. Curitiba: CRV, 2019.

FARIA-NASCIMENTO, Sandra Patrícia et al. **Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior**: caderno introdutório. 1 ed. Brasília: Ministério da Educação (MEC), Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos (DIPEBS), Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), 2021. FERNANDES, Sueli. **Educação de surdos**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

GÓES, Alexandre Morad; CAMPOS, Mariana de Lima Isaac Leandro. Aspectos da gramática da Libras. *In:* LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos (org.) **Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à LIBRAS e educação de surdos**. São Carlos, EdUFSCar, 2014. p. 65-80.

KLOCK-FONTANILLE, Isabelle. **A pesquisa sobre as escritas: um diálogo entre Linguística, Semiótica e Antropologia**. Galáxia, São Paulo, n. 45, set-dez, 2020, p. 34-47.

LODI, Ana Cláudia Balieiro. Ensino da língua portuguesa como segunda língua para surdos: impacto na educação básica. *In:* LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos (org.) **Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à LIBRAS e educação de surdos**. São Carlos, EdUFSCar, 2014. p. 165 – 184.

LUCKESI, Cipriano Carlos (org.). **Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras**: uma proposta pedagógica a partir da biossintese. Salvador: Gepel, 2000.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidades. *In:* DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucena 2002. p. 18-36.

MOREIRA, Andreia Beatriz Messias Belém et al. **Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior**: caderno I. 1 ed. Brasília: Ministério da Educação (MEC), Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos (DIPEBS), Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), 2021.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha *et al*. **Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior**: caderno II. 1 ed. Brasília: Ministério da Educação (MEC), Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos (DIPEBS), Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), 2021.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2, 2014, p. 143-157.

QUADROS, Ronice Müller de. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019.

QUADROS, Ronice Muller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RUZZA, Mara Lopes Figueira de. Currículo, Protagonismo Surdo e Emancipação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 302-318, jan./mar. 2022.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SILVA, Ivani Rodrigues et al. **Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior**: caderno III. 1 ed. Brasília: Ministério da Educação (MEC), Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos (DIPEBS), Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), 2021.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. 5 ed. São Paulo: Plexus, 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

SLOMSKI, Vilma Geni. **Educação bilíngue para surdos**: concepções e implicações práticas. 3 reimp. Curitiba: Juruá, 2019.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.64-79
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

A inclusão cultural para e com as pessoas com deficiência auditiva: análise da música *"feelslikeimfallinginlove"* do Coldplay na língua de sinais

Sara Maria Candido Maia [1]

Resumo

Este trabalho tem como intuito uma reflexão acerca da inclusão cultural para e com as pessoas com deficiência auditiva a partir da música "*feelslikeimfallinginlove*", da banda Coldplay em Língua de Sinais. A pesquisa parte da perspectiva de que a acessibilidade e a inclusão envolvem o direito de usufruir de forma livre e de participação plena das diversas manifestações artísticas. A interpretação musical da música do Coldplay em Língua de Sinais é analisada como um instrumento de transformação social e de inclusão, promovendo o acesso à informação, assim como, o envolvimento emocional e estético para as pessoas com deficiência auditiva. Esse estudo perpassou por levantamentos bibliográficos e documentais e consequentemente foi realizada uma análise detalhada da performance da musicalidade por meio da análise de conteúdo. A escolha da música reforça a importância da diversidade humana singular. Dessa maneira, o estudo evidencia como a interpretação e tradução para a Língua de Sinais contribui para a valorização da cultura para as pessoas com deficiência auditiva e para o fortalecimento de práticas inclusivas culturais.

Palavras-chave: inclusão cultural, pessoas com deficiência auditiva, Língua de Sinais, música, Coldplay.

[1] Bacharelado em Turismo pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet/RJ). E-mail: csara.maia@hotmail.com

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Abstract

This study aims to reflect on cultural inclusion for and with people with hearing disabilities, based on the song "feelslikeimfallinginlove" by the band Coldplay in Sign Language. The research starts from the perspective that accessibility and inclusion involve the right to freely enjoy and fully participate in various artistic manifestations. The musical interpretation of Coldplay's song in Sign Language is analyzed as an instrument for social transformation and inclusion, promoting access to information as well as emotional and aesthetic engagement for people with hearing disabilities. This study involved bibliographic and documentary surveys, followed by a detailed analysis of the musicality performance through content analysis. The choice of song reinforces the importance of unique human diversity. Thus, the study highlights how interpretation and translation into Sign Language contribute to the valuing of culture for people with hearing disabilities and the strengthening of inclusive cultural practices.

KEYWORDS: cultural inclusion, people with hearing disabilities, Sign Language, music, Coldplay.

LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O QR CODE AO LADO OU O LINK:
https://youtu.be/ZW9xTqyZx8k

INTRODUÇÃO

A Declaração Internacional dos Direitos Humanos de 1948 é um marco significativo para a população. Dentre os artigos, destaca-se o artigo 3, evoca que "todo o ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal" (Unicef, 1948). No artigo 7, "Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei." (Unicef, 1948). Em consonância, o artigo 27, cita que, todo ser humano tem direito a participar livremente das atividades, vida cultural da comunidade e de usufruir das artes (Unicef, 1948). Diante desse acontecimento, progressos foram acontecendo para a humanidade.

Especificamente, no ano de 1981, a Organização das Nações Unidas (ONU), declarou o "Ano Internacional da Pessoa Deficiente", impulsionando a criação de movimentos e melhorias nas políticas públicas, com o intuito de visibilizar e promover a conscientização para a inclusão dessas pessoas.

Com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência no ano de

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

2006, foi um marco importante para a proteção e garantia dos seus direitos. Dentre esses marcos, a terminologia ao se referir ao outro, Pessoa com Deficiência (PCD). Pessoa Portadora de Deficiência (PPD) ou Portador de Necessidades Especiais (PNE) são termos incorretos e que devem ser evitados, já que, não traduzem a realidade de quem possui a deficiência, pois, ela não se porta, mas sim, é uma condição existencial da pessoa.

Diante disso, a inclusão sociocultural é um direito do cidadão. E através do clipe da música do grupo britânico Coldplay "[2]*Feels Like I'm Falling in Love*" estilizada com letras minúsculas e sem espaço entre elas, "feelslikeimfallinginlove", demonstra a acessibilidade e inclusão cultural para as pessoas com deficiência auditiva através das mais diversas expressões, sejam elas, sinais manuais, expressões faciais e movimentos corporais.

A banda foi fundada em 1997 pelo guitarrista e pianista Chris Martin e o guitarrista Jonny Buckland. Seguido por, Guy Berryman como baixista e Will Champion, vocalista de apoio e baterista. E foi no ano de 2000 que o grupo alcançou uma fama mundial com a canção "[3]*Yellow*".

Ao longo da trajetória do grupo, foram lançados diferentes álbuns de estúdio, dentre eles o "[4]*Moon Music*" (2024) com as faixas musicais, dentre elas, a "feelslikeimfallinginlove". Foram diferentes turnês mundiais desde a estreia do grupo, e a oitava turnê de shows foi intitulada como "[5]*Music of the Spheres World Tour*", com o intuito de promover o nono e o décimo álbuns, "[6]Music of the Spheres" (2021) e "*Moon Music*" (2024), respectivamente. A turnê iniciou em 2022 e terminou em 2025. Essa turnê foi o retorno da banda com as apresentações ao vivo após a Pandemia da Covid-19, sendo assim, a última turnê "[7]*A Head Full of Dreams Tour*" (2016-2017).

Há diversos teóricos acerca da inclusão e da acessibilidade para as pessoas com deficiência. Klein e Lunardi (2006) citam que, a comunidade surda realiza movimentos em favor de reconhecer as suas diferenças e especificidades culturais. Além disso, a comunidade é constituída de culturas e identidades móveis, fragmentadas e híbridas, já que cada indivíduo é único. Sassaki (2009), conhecido como o "Pai da Inclusão", menciona que na estrutura didática há diferentes dimensões da acessibilidade, dentre elas, arquitetônica, comunicacional, meto-

[2] Parece que estou me apaixonando, tradução nossa.

[3] Amarelo, tradução nossa.

[4] Música da Lua, tradução nossa.

[5] Turnê Mundial Música das Esferas, tradução nossa.

[6] Música das Esferas, tradução nossa.

[7] A Turnê Cabeça Cheia de Sonhos, tradução nossa.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

dológica, instrumental, programática e atitudinal.

Rigo (2017), cita que, a tradução das músicas que os ouvintes escutam para a Língua de Sinais não é uma prática simples, muito pelo contrário, ela é algo desafiador, já que possui peculiares. E nessa perspectiva, o mundo encontra-se cada vez mais ágil em relações as informações e com isso, as barreiras das mais diversas dimensões necessitam ir diminuindo e indo em direção a extinção.

Para que as pessoas com deficiência e novos públicos tenham o acesso livre e sem impedimentos aos mais diversos espaços e produções culturais, já que, a cada instante está se tornando uma demanda cada vez mais presente no mundo cultural, aponta Sarraf (2018). Silva e Ansay (2022) esclarecem que quando menciona pessoas com deficiência auditiva, existe uma tendência a generalizar e tratar o grupo de forma homogênea, contudo, dentro dela, existe a heterogeneidade de indivíduos, logo cada ser é único com as suas particularidades.

Diante disso, essa pesquisa tem como intuito a inclusão cultural para e com as pessoas com deficiência auditiva (PCDA), analisando a música "*feelslikeimfallinginlove*" da banda britânica Coldplay na Língua de Sinais.

A justificativa para esse estudo foi no intuito de compreender e trazer a luz em como é necessário pensar e debater a inclusão das PCDA no mundo da música. Já que, essa temática não se reduz apenas a comunidade, mas sim, é um tema para toda a sociedade debruçar sobre ela. Nesse sentido, nessa música a inclusão cultural não foi apenas para as pessoas com deficiência auditiva, teve uma intencionalidade, sendo elaborada COM essas pessoas, com a participação das PCDA, como Natasha Ofili, Coro de Manos Blancas e os integrantes do grupo Coldplay na utilização da Língua de Sinais.

O grupo possui uma legião de fãs. Conhecido pelo compromisso com causas sociais e ambientais, dentre elas, a distribuição de coletes sensoriais e fones de ouvidos especiais para fãs com deficiência auditiva, colaboração com ONG's (Organização Não Governamental) e campanhas de conscientização acarreta a grande visibilidade midiática e repercussão mundial.

Além disso, já que, eles são um grupo de grande repercussão mundial, promover a inclusão sociocultural das PCDA, faz com que ocorra a quebra de barreiras e essas pessoas sejam ainda mais visibilizadas. Diante disso, a problemática dessa pesquisa foi como a tradução e intepretação da música "*feelslikeimfallinginlove*", da banda Coldplay, para a Língua de Sinais pode ajudar a incluir as pessoas com deficiência auditiva na experiência musical e cultural?

O objetivo geral para essa pesquisa foi analisar em como tradução e intepretação da música "*feelslikeimfallinginlove*", da banda Coldplay, para a Língua de Sinais contribui para a inclusão cultural de pessoas com deficiência auditiva

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

através da música. E os objetivos específicos são: compreender a importância da acessibilidade cultural e artística para a comunidade; identificar como elementos visuais e corporais são utilizados para representar aspectos sonoros e emocionais da música; refletir sobre os impactos sociais e culturais da inclusão de pessoas com deficiência auditiva em produções musicais por meio da Língua de Sinais.

METODOLOGIA

A metodologia dessa pesquisa propõe uma abordagem qualitativa com o propósito de compreender os significados e sentidos atribuídos a inclusão sociocultural das pessoas com deficiência auditiva por meio da musicalidade. De caráter descritivo e exploratório, tem como finalidade investigar a inclusão cultural de pessoas com deficiência auditiva através da tradução e interpretação musical em Língua de Sinais da música "*feelslikeimfallinginlove*" do grupo britânico Coldplay. O levantamento bibliográfico e documental pela perspectiva da acessibilidade, inclusão cultural, musicalidade, pessoas com deficiência, perpassa por alguns autores. Klein e Lunardi (2006), a comunidade das PCDA possui as suas próprias diferenças e culturas, assim como, Sassaki (2009), que reconhece que a acessibilidade e inclusão, possui dimensões, sejam elas, arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal. Além disso, Rigo (2017), menciona que a tradução e interpretação para a Língua de Sinais possui peculiaridades, em consonância, Sarraf (2018), menciona que os seres humanos necessitam ter acesso sem barreiras e sem impedimentos as produções culturais, no qual, as pessoas com deficiência devem ser interpretadas na sua heterogeneidade. Consequentemente, foi realizada a análise detalhada da performance da música "*feelslikeimfallinginlove*" em Língua de Sinais, identificando personalidades, sinais, recursos visuais e expressivos. A análise de conteúdo (Bardin, 2011) para interpretar os dados coletados através da análise do clipe.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Banda britânica Coldplay, desde a sua fundação em 1997 teve o ápice de alcance e reconhecimento mundial com a música "*Yellow*" em 2000. E ao longo da carreira do grupo vem lançando álbuns, como também realizando "[8]*feats*", com renomadas personalidades do mundo da música, sejam elas, Rihanna (2011), Beyoncé (2015), The Chainsmokers (2017), Bangtan Boys (BTS) (2021), Selena Gomez (2022), dentre outros.

[8] Significa com a "participação" de alguma pessoa ou grupo.

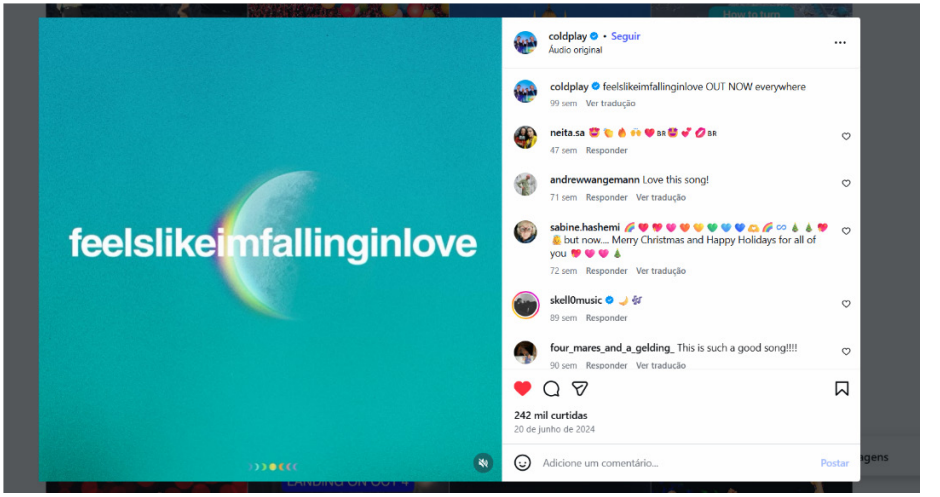
https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Diante das inúmeras colaborações entre artistas, consequentemente a visibilidade vão tomando proporções cada vez maiores e o legado da grandiosidade, vão abrindo portas para outras perspectivas, dentre elas, o vídeo da música "*feelslikeimfallinginlove*" em preto e branco e em Língua de Sinais.

Os primeiros indícios de uma nova música foram surgindo nas postagens oficiais, especificamente no *Instagram* oficial do grupo. No dia 20 de junho de 2024 (figura 1), diz que, "*OUT NOW everywhere*", ou seja, "agora está em todos os lugares". No dia 29 de junho de 2024 (figura 2), a postagem se refere que ela seria "lançada em breve", "*Coming soon*".

No dia 1º de julho de 2024 foi realizada outra postagem (figura 3), "*VIDEO PREMIERE TODAY*", ou seja, "estreia do vídeo hoje". *British Summer Time (BST)* referente ao horário de verão utilizado no Reino Unido; *Eastern Time (ET)* é o horário da costa leste dos Estados Unidos e do Canadá; *Central European Time (CET)* que é o horário de verão da Europa Central. Consequentemente, no dia 1º de julho de 2024 foi realizada a postagem (figura 4) "*OFFICIAL VIDEO OUT NOW*", ou seja, "vídeo oficial já disponível" lançada na plataforma *YouTube* na conta oficial do Coldplay.

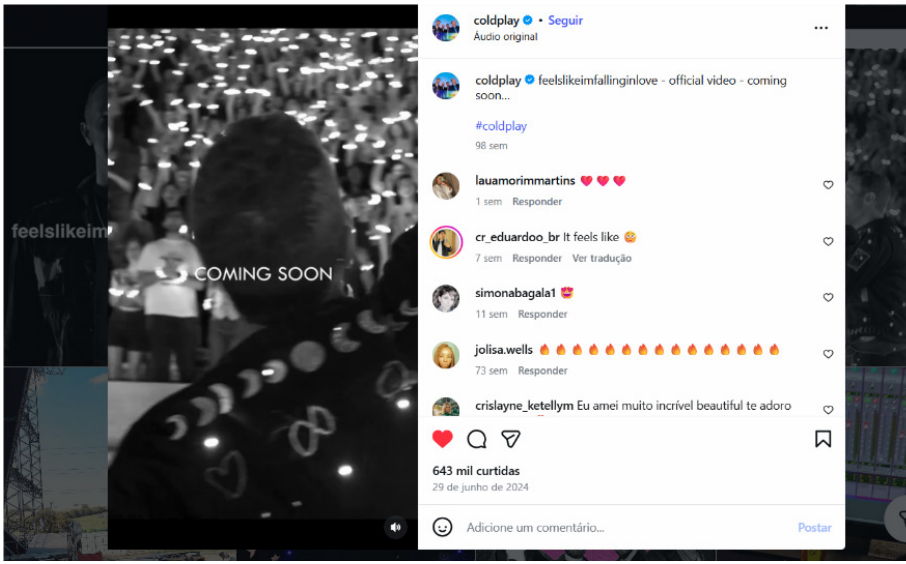
Figura 1: Postagem do Coldplay no *Instagram*, "*OUT NOW everywhere*"



Fonte: Instagram oficial do Coldplay, 2024.

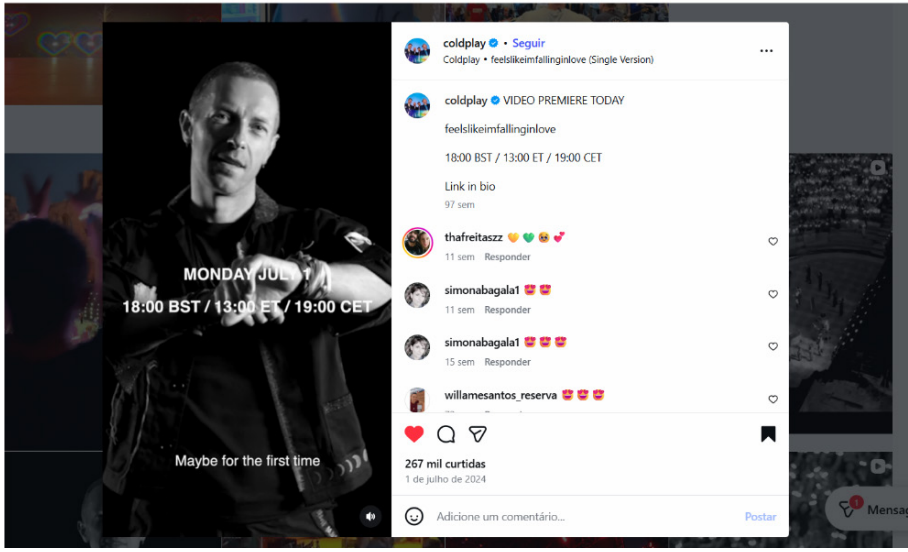
https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Figura 2: Postagem do Coldplay no *Instagram*, "*Coming Soon*"



Fonte: Instagram oficial do Coldplay, 2024.

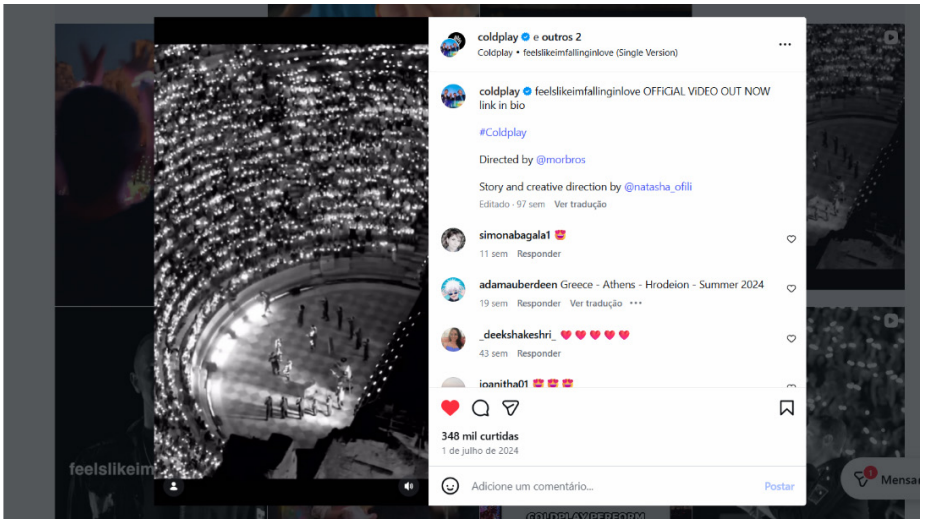
Figura 3: Postagem do Coldplay no *Instagram*, "VIDEO PREMIERE TODAY"



Fonte: Instagram oficial do Coldplay, 2024.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Figura 4: Postagem do Coldplay no *Instagram*, "OFFICIAL VIDEO OUT NOW"



Fonte: Instagram ofcial do Coldplay, 2024.

No vídeo oficial no canal do *YouTube* da Banda Coldplay (figura 5) são encontrados os mais diferentes elementos que dão singularidade, originalidade, autenticidade e personalidade para o clipe. Ele é do início ao fim nas tonalidades preto e branco. Nos segundos iniciais, são trazidos o nome da música, "*feelslikeimfallinginlove*". Logo abaixo está o nome da banda, Coldplay. Posteriormente, são apresentados os nomes de Natasha Ofili e Coro de Manos Blancas.

Vale ser destacado que, as sinalizações que ocorrem ao longo do clipe são de diferentes nacionalidades. A Banda Coldplay sinaliza com a Língua de Sinais Britânica [9](*BSL*); Natasha Ofili sinaliza com a Língua de Sinais Americana [10](*ASL*); o Coro de Manos Blancas utiliza a Língua de Sinais Venezuelana [11](*LSV*). A mistura das Línguas de Sinais de cada país no clipe permite que a expressividade visual se sobressaia, reforçando a autenticidade artística e inclusiva. Além disso, há sinais que fazem parte do sistema de comunicação, Sistema Internacional [12](*IS*), como por exemplo "[13]*I love you*" [14](figura 5). No entanto, não existe uma Língua

[9] BSL – British Sign Language

[10] ASL – American Sign Language

[11] LSV – Lengua de Señas Venezolana

[12] IS – International Sign

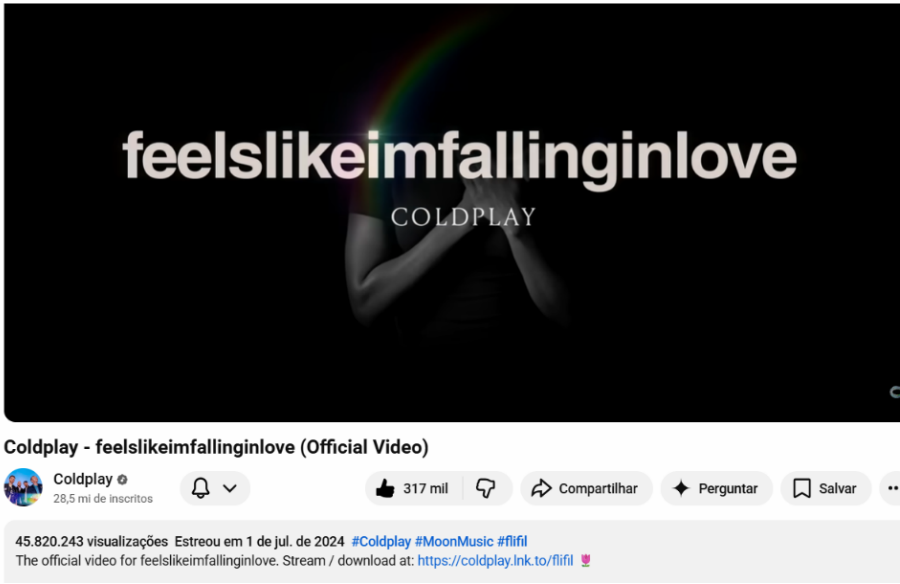
[13] Eu amo você, tradução nossa.

[14] A exemplificação da figura 10 foi para trazer um exemplo de Sistema Internacional de Comunicação em Língua de Sinais.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

de Sinais universal, pode haver o IS, mas cada país possui a sua Língua de Sinais.

Figura 5: Vídeo Oficial no *YouTube* do Coldplay



Fonte: Canal oficial no *YouTube* do Coldplay, 2024.

Natasha Ofili, aparece nos segundos iniciais do clipe. Ela é uma mulher negra, defensora e membra da comunidade de surdos. Ofili perdeu a audição aos 18 meses, após uma febre alta e possui uma carreira sólida como *designer* de moda, modelo, atriz, roteirista, produtora e editora. Dentre inúmeras participações em filmes, destaca-se a série da *Netflix* "*The Politician*" ("[15]O Político"), drama adolescente, com sátiras e política.

[15] A série explora temas como ambição, ética, imagem pública e construção de uma identidade. Natasha Ofili, interpreta a Karen Vaughn, diretora Vaughn, no qual, a sua personagem é descrita com presença forte e prática que impõe autoridade.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Figura 6: Natasha Ofili ao centro e ao redor o Coro de Manos Blancas



Fonte: Canal oficial no *YouTube* do Coldplay, 2024.

Em contraste com Ofili (figura 6), são apresentadas as performances dos membros surdos de Língua de Sinais Venezuelana (*LSV*), Coro de Manos Blancas, que aparecem a partir dos 53 segundos. O grupo de artes cênicas foi fundada em 1995 e em 2005 o Coro foi nomeado como Patrimônio Cultural da Venezuela. E tem como objetivo de "[16]*brindar oportunidades artísticas a niños, jóvenes y adultos con discapacidades, utilizando la música como una herramienta para el desarrollo social y la inclusión*" (*Dudamel Foundation*, 2025). Em consonância, Rigo (2019, p. 302), aponta que a comunidade surda foi ressignificada,

> revela uma estreita e evidente relação com o universo musical, é possível afirmar hoje, mais do que nunca, que música não é algo exclusivo das pessoas que ouvem. Ela deixou há tempos de ser um artefato cultural de privilégio ouvinte (se é que um dia foi). A música está presente, desde sempre, em todos os mundos, em todas as culturas, e se manifesta em todos os corpos. A música faz parte sim da cultura surda.

Na performance, a obra musical é unida em uma só voz, por meio do canto e da Língua de Sinais. Consequentemente, são criados novos paradigmas para a acessibilidade e inclusão das pessoas com deficiência auditiva. Além disso, é

[16] proporcionar oportunidades artísticas a crianças, jovens e adultos com deficiência, utilizando a música como ferramenta de desenvolvimento e inclusão social. Tradução nossa.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

necessário entender a cultura surda e perceber que possui elementos que se deslocam, nunca são estáticas. Logo, se fragilizam e se hibridizam no contato com o outro, seja ele surdo ou ouvinte, interpretando a partir da diferença e alteridade com o outro (Klein; Lunardi, 2006, p. 17).

A performance da Banda Coldplay, Natasha Ofili e o Coro de Manos Blancas foi filmado no Odeon de Herodes Ático em Atenas, Grécia. Ele foi construído por volta de 174 por Herodes Ático, importante família ateniense, com o intuito de comemorar a memória de sua falecida esposa, Regilia. Logo, elementos artísticos, fílmicos e as performances fundem em um vídeo rico de detalhes e identidade artística e cultural. As vestimentas de Natasha Ofili, do Coro de Manos Blancas e dos integrantes do grupo Coldplay são na cor preta, para que os parâmetros da Língua de Sinais sejam bem visualizados.

[16]William Stokoe (1960), considerado o pai dos estudos linguísticos da Língua de Sinais, observou que através de gravações de vídeos que a sinalização utilizada entre as pessoas surdas da universidade onde trabalhava eram diferentes das que ele utilizada nas suas aulas. Diante disso, foi necessária a estruturação própria da Língua, e em 1960, foram pontuados 5 parâmetros que se aplicam as Língua de Sinais, apesar das pequenas variações.

A configuração das mãos (CM) refere-se ao posicionamento de uma ou das duas mãos ao realizar o sinal da Língua de Sinais. Ela pode ser visualizada na configuração das mãos aberta, fechada ou a combinação de ambas, ou seja, como ela se molda para realizar o sinal. Esse parâmetro é indispensável, para que seja possível diferenciar as palavras com sinais parecidos. O ponto de articulação (PA) é o local onde o sinal é feito e ela pode ser executada em um espaço neutro, fora do corpo, em frente, nos lados ou mais próximo ao corpo.

Em relação ao movimento (MO), como a mão se move durante o sinal, indicando a velocidade, a direção e repetição de um sinal que são exibidos no espaço. Logo, um mesmo movimento de mãos, dependendo da velocidade e movimento que é executado pode significar palavras diferentes, mas com a mesma intencionalidade, sentido. A orientação, direcionalidade ou direção da palma da mão (OR), referente ao sentido em que ela é direcionada. E existem seis tipos de orientação, que são: no sentido do corpo, para frente, para cima, para baixo, para direita e para esquerda. E por fim, as expressões não manuais ou componentes não manuais (CNM), que abrange as expressões faciais, posição e movimento do corpo.

[17] Willian Stokoe (1919-2000) foi um estudioso que pesquisou incansavelmente a *American Sign Language* (ASL), ou seja, a Língua de Sinais Americana. Consequentemente, publicou as mais diversas obras acerca da "Estrutura da Língua de Sinais" sendo grande referência na atualidade sobre essa temática.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Observa-se que o uso das roupas pretas por Natasha Ofili, Coro de Manos Blancas e os integrantes do Coldplay contribui para destacar a luminosidade das cenas, conforme os parâmetros de Stokoe (1960), favorecendo a clareza da comunicação da Língua de Sinais. A partir do 1min43s, Chris Martin, Jonny Buckland, Guy Berryman e Will Champion fazem as suas aparições. No 2min5s, Chris Martin, canta e utiliza a Língua de Sinais para falar "[18]*Maybe for the first time*" (figura 7).

Figura 7: Chris Martin na Língua de Sinais



Fonte: Canal oficial no *YouTube* do Coldplay, 2024.

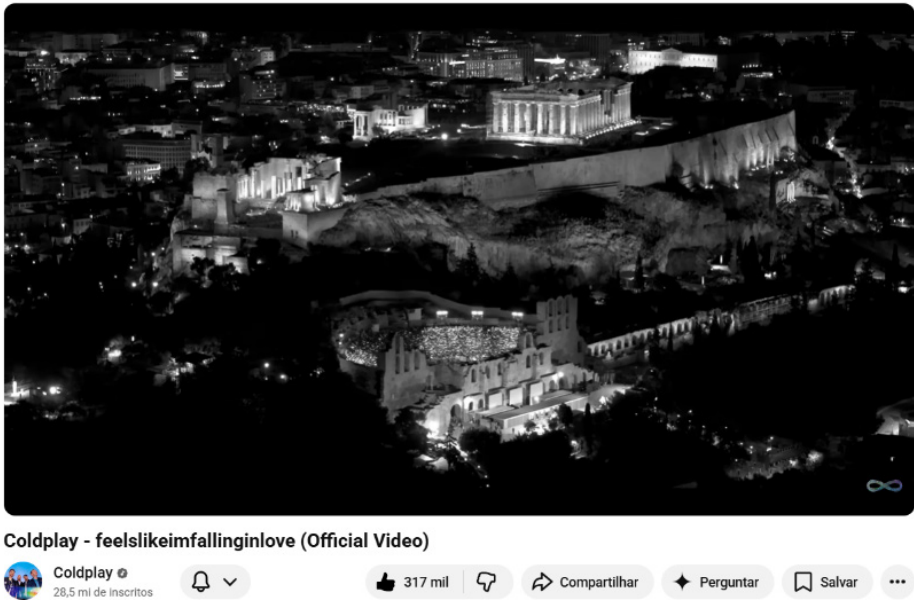
Nesses segundos podem ser observados os detalhes dos parâmetros de Stokoe (1960), a configuração das mãos, a localização do sinal que é realizado na frente do corpo, o movimento, a orientação da palma da mão, e as expressões faciais e corporais. Além disso, existem mecanismos de acessibilidade pela perspectiva de Sassaki (2009). Dentre elas, a acessibilidade comunicacional e atitudinal. A primeira, refere-se a forma da comunicação entre as pessoas, ou seja, na Língua de Sinais. A outra é referente ao comportamento das pessoas em relação a inclusão e nesse vídeo há uma grande intencionalidade de incluir o outro, o processo de alteridade.

[18] Talvez pela primeira vez, tradução nossa.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Dessa maneira, todos os seres humanos têm o direito a inclusão sociocultural, já que a dessemelhança é a chave, contudo, é ensinado que a segurança está na semelhança, qualquer outro tipo de diferença parece uma ameaça (Hooks, 2021). No entanto, essa perspectiva de ameaça necessita ser quebrada por meio da alteridade. E o desenvolvimento de ações de acessibilidade e a inclusão cultural para as pessoas com deficiência é uma demanda que vem tornando cada vez mais presente no universo da cultura (Sarraf, 2018, p. 26). No 2min17s, o grupo Coldplay, intercala com a Natasha Ofili e os Membros do Coro de Manos Blancas. Até os 2min30s as filmagens ocorrem dentro de um estúdio. A partir do 2min37s, as filmagens vão para o Odeon de Herodes Ático em Atenas, Grécia (figura 8) no qual está repleto de fãs (figura 9). Nas paredes históricas do monumento são refletidas as imagens de Ofili e do Coro na Língua de Sinais.

Figura 8: Filmagem Odeon de Herodes Ático em Atenas, Grécia



Fonte: Canal oficial no YouTube do Coldplay, 2024.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Figura 9: Odeon de Herodes Ático repleto de fãs



Fonte: Canal oficial no YouTube do Coldplay, 2024.

Figura 10: Sinal de "I love you" em Língua de Sinais



Fonte: Canal oficial no YouTube do Coldplay, 2024.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Para a finalização da música e do clipe, no lugar de aplaudir batendo as duas mãos, os aplausos foram na Língua de Sinais, logo, a configuração das mãos são com elas abertas; o ponto de articulação são os dois braços esticados para cima; a movimentação das mãos, são da esquerda para a direita e vice-versa; a orientação das mãos, são para a frente e para trás; e a expressões faciais e corporais para transmitir a felicidade de pertencimento desse acontecimento. E o Chris Martin foi muito além dos aplausos com essas descrições, ele demonstrou através da Língua de Sinais, o sinal "[19]*I love You*" (figura 10). Na figura nota-se que ocorre um movimento das mãos.

Com a música "*feelslikeimfallinginlove*", nota-se que avanços ocorreram no campo da música. Isso significa que todos os indivíduos, independentemente de suas origens, classe social, condição congênita, aquisição da deficiência ou quaisquer outros fatores que os identifiquem como minoria, tem por direito de usufruírem dos bens culturais, assim como, das manifestações artísticas (Sarraf, 2018, p. 24). Cabe esclarecer que quando menciona pessoas com deficiência auditiva, ocorre uma generalização e trata-se a comunidade como um grupo homogêneo e sem a singularidade do ser. Contudo, cada indivíduo é único e possui as suas particularidades, logo, a comunidade é composta pela heterogeneidade de indivíduos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão cultural para as pessoas com deficiência é essencial e um direito do ser humano. Diante disso, ao longo desta pesquisa buscou compreender a importância da inclusão sociocultural para e com as pessoas com deficiência. A palavra para é um direcionamento "para" as PCD's e a palavra "com" referem-se à associação, a inclusão com as PCD's. E ambas as circunstâncias são visualizadas no vídeo do grupo Coldplay "*feelslikeimfallinginlove*" em Língua de Sinais.

A problemática dessa pesquisa foi elucidada por meio das abordagens teóricas que perpassam pela temática de inclusão, pessoas com deficiência auditiva que consequentemente, a banda britânica possibilitou que PCDA tivessem a experiência musical e cultural. Assim como, o objetivo geral analisou a tradução e interpretação da música em Língua de Sinais, contribuindo para a inclusão sociocultural através da musicalidade. Os objetivos específicos, compreendeu a importância da acessibilidade cultural e artística para a comunidade surda, perpassando pela Declaração Internacional dos Direitos Humanos, 1948, como

[19] Eu amo você, tradução nossa.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

também, pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência no ano de 2006, ambos marcos de proteção e garantia dos direitos dos cidadãos.

Além disso, foram identificados elementos no clipe que vão ao encontro dos parâmetros de Stokoe (1960) que são a estruturação da Língua de Sinais, que são a configuração das mãos, ponto de articulação, movimento, palma da mão e expressões não manuais. Logo, esses parâmetros refletem na inclusão das pessoas com deficiência auditiva nos espaços culturais. Os resultados demonstraram que as aparições da Natasha Ofili, Coro de Manos Blancas, reforçam que, promover a acessibilidade para as pessoas com deficiência e novos públicos, proporciona a eles o protagonismo. Espera-se que este estudo contribua para os avanços das discussões sobre a inclusão cultural para e com as pessoas com deficiência através da música.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

COLDPLAY. "feelslikeimfallinginlove OUT NOW everywhere". ***Instagram*: @coldplay**. Publicado em: 20 jun. 2024. Disponível em: https://www.instagram.com/p/C8dLaEMIDMW/ Acesso em: 18 maio 2026.

COLDPLAY. "feelslikeimfallinginlove - official video - coming soon... #coldplay". ***Instagram*: @coldplay**. Publicado em: 29 jun. 2024. Disponível em: https://www.instagram.com/p/C8zB-B2NJvv/ Acesso em: 18 maio 2026.

COLDPLAY. "VIDEO PREMIERE TODAY feelslikeimfallinginlove 18:00 BST / 13:00 ET / 19:00 CET Link in bio". ***Instagram*: @coldplay**. Publicado em: 1 jul. 2024. Disponível em: https://www.instagram.com/p/C84an01IOge/ Acesso em: 18 maio 2026.

COLDPLAY. "feelslikeimfallinginlove OFFiCiAL ViDEO OUT NOW link in bio #Coldplay Directed by @morbros Story and creative direction by @natasha_ofili. ***Instagram*: @coldplay**. Publicado em: 1 jul. 2024. Disponível em: https://www.instagram.com/reel/C8424dkoNKl/ Acesso em: 18 maio 2026.

COLDPLAY. *Feels Like I'm Fallin' in Love* [vídeo]. ***YouTube***, Publicado em: 1 jul. 2024. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=V3IVdL0-2NM Acesso em: 18 maio 2026.

GUSTAVO DUDAMEL FOUNDATION. ***Coro de Manos Blancas***. Disponível em: https://www.dudamelfoundation.org/coro-de-manos-blancas. Acesso em: 6 set. 2025.

KLEIN, Madalena; LUNARDI, Márcia Lise. "Surdez: um território de fronteiras". **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.14-23, jun. 2006 – ISSN: 1676-2592. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1676-25922006000000004&script=sci_abstract Acesso em: 2 março de 2025.

HOOKS, Bell. **Tudo Sobre o Amor: novas perspectivas**. Editora Elefante, 2021.

RIGO, Natália Schleder. Tradução poética de músicas para Língua Brasileira de Sinais (Libras). **Revista Maxwell**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, p. 301-319, out./dez. 2019. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/rev_trad.php?strSecao=article_sp&fas=45945&numfas=11&nrseqcon=45942&NrSecao=11 Acesso em: 2 março de 2025.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

SARRAF, Vivian Panelli. "Acessibilidade cultural para pessoas com deficiência – benefícios para todos". **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**, nº 6, junho 2018. Disponível em: https://www.tjrj.jus.br/documents/10136/0/20210614101808_5-artigocpfpdf.pdf/c62e427e-8284-c129-5cf1-e5731e9dfa56?t=1685381584491 Acesso em: 27 ago. 2025.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: Acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/0/SASSAKI_ _Acessibilidade.pdf?1473203319 Acesso em: 27 ago. 2025.

STOKOE, William. *Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf*. Studies in Linguistics: **Occasional Papers** 8, 1960.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. **UNICEF Brasil**. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos Acesso em: 18 ago. 2025.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.80-96
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

O estudante surdo na educação de jovens e adultos: vivências na rede municipal de ensino de Curitiba

Viviane Oliveira de Deus [1]
Suellen de Lara Silva [2]

Resumo

Este relato de experiência descreve as estratégias de inclusão de um estudante surdo na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, entre os anos de 2022 e 2024. O objetivo é detalhar as articulações entre diferentes setores da Secretaria Municipal de Educação e as ações pedagógicas implementadas. São apresentadas práticas pedagógicas específicas, como o uso de recursos visuais, materiais adaptados e a decisão pela contratação de um profissional de apoio bilíngue em detrimento de um intérprete de Libras, buscam superar o histórico de exclusão escolar enfrentado por pessoas com deficiência. Os resultados evidenciam avanços na autonomia do estudante, na ampliação de seu vocabulário escrito e na sensibilização da comunidade escolar. A análise fundamenta-se em legislações nacionais (Brasil, 1988, 1996, 2015), diretrizes internacionais (Unesco, 1990, 1994) e em pesquisadores como Araújo (2015) e Strobel (2008). Por fim, ressalta-se que a inclusão e a alfabetização funcional dependem de uma transformação metodológica que valorize as especificidades do sujeito e da cultura surda.

Palavras-chave: EJA, inclusão, Surdo, Libras.

[1] Doutoranda. Secretaria Municipal de Educação de Curitiba. videus@educacao.curitiba.pr.gov.br
[2] Especialista. Prefeitura Municipal de Curitiba. suellenlsilva@curitiba.pr.gov.br

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Abstract

This case study describes the strategies used to include a deaf student in the Youth and Adult Education (EJA) program within the Curitiba Municipal School System between 2022 and 2024. The objective is to detail the coordination among different departments of the Municipal Department of Education and the pedagogical actions implemented. Specific pedagogical practices are presented, such as the use of visual aids, adapted materials, and the decision to hire a bilingual support professional instead of a Brazilian Sign Language (Libras) interpreter, all of which aim to overcome the history of educational exclusion faced by people with disabilities. The results demonstrate progress in the student's autonomy, the expansion of his written vocabulary, and increased awareness within the school community. The analysis is grounded in national legislation (Brazil, 1988, 1996, 2015), international guidelines (UNESCO, 1990, 1994), and the work of researchers such as Araújo (2015) and Strobel (2008). Finally, it is emphasized that inclusion and functional literacy depend on a methodological transformation that values the specific characteristics of the individual and Deaf culture.

KEYWORDS: Adult Education (EJA), inclusion, Deaf, Brazilian Sign Language (Libras).

LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O QR CODE AO LADO OU O LINK:
https://youtu.be/S0kUZEhK_fw

INTRODUÇÃO

A temática desta pesquisa intitulada *O estudante Surdo na Educação de Jovens e Adultos: vivências na Rede Municipal de Ensino de Curitiba*, tem como objetivo relatar as articulações, ações e experiências vivenciadas pelos profissionais da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Curitiba, em prol da inclusão de um estudante Surdo, matriculado na Educação de Jovens e Adultos. Estas ações envolveram a Escola Municipal Vila São José, o Núcleo Regional de Educação (NRE) da Cidade Industrial de Curitiba (CIC), o Departamento de Ensino Fundamental (DEF) e o Departamento de Inclusão e Atendimento Educacional Especializado (DIAEE). A inclusão de estudantes surdos em programas

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

de Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um desafio que demanda estratégias pedagógicas específicas, recursos adequados e articulação entre diversos setores educacionais. Dada a importância do acesso à educação inclusiva, é fundamental investigar as práticas adotadas pelos profissionais da SME de Curitiba, com foco nas experiências do estudante surdo, considerando suas necessidades linguísticas e pedagógicas. É importante considerar que esta se trata da primeira experiência de um estudante surdo no ensino regular, nesta modalidade de ensino.

A pesquisa se justifica pela necessidade de compreender as articulações entre os diferentes setores da SME, bem como de analisar as políticas públicas implementadas para garantir o direito à educação de qualidade. Ao relatar as ações e vivências dos profissionais envolvidos, a pesquisa contribui para o fortalecimento de políticas educacionais e práticas que respeitem a diversidade e a inclusão de estudantes com deficiência auditiva no contexto da EJA.

Metodologicamente, este trabalho constitui-se como um relato de experiência de abordagem qualitativa. Os procedimentos sistemáticos de coleta de informações envolveram a observação direta das práticas em sala de aula, o registro documental das orientações pedagógicas realizadas entre os diferentes setores da SME e o acompanhamento das atividades do estudante.

Este relato compreende um acompanhamento realizado entre os anos de 2022 e 2024, permitindo observar não apenas as ações emergenciais de inclusão, mas a continuidade e a evolução do processo de aprendizagem do estudante. Além disso, utilizou-se a análise de produções materiais, como o caderno de comunicação visual e os jogos pedagógicos adaptados, além de registros fotográficos das vivências escolares. A análise dos dados ocorreu de forma reflexiva e descritiva, confrontando a prática vivenciada com o referencial teórico-legal da Educação Especial e da cultura surda.

Desta forma, este relato de experiência está organizado nos seguintes tópicos:

- Caracterização da EJA e inclusão: este tópico apresentará um panorama geral da EJA em nosso município, bem como políticas públicas que respaldam a garantia de acesso e permanência à educação;
- Um estudante Surdo na EJA? E agora?; apresenta as ações realizadas pela SME com relação a este público. Além disso, apresenta a trajetória do processo de escolarização deste estudante, em um trabalho conjunto entre o DIAEE, DEF e NRE;
- A inclusão do estudante Surdo na EJA: Neste momento, serão apresentadas algumas ações realizadas na unidade com o estudante, relacionados ao seu desenvolvimento e a interação com os professores e seus pares.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

DESENVOLVIMENTO

CARACTERIZAÇÃO DA EJA E INCLUSÃO

Um dos princípios da educação, estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394 de 1996 é a "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (Brasil, 1996). Cada indivíduo possui uma história de vida, um modo de aprender, entre outras características físicas, emocionais, cognitivas e culturais que demarcam a sua singularidade.

Esse princípio deve se fazer presente em todos os níveis e modalidades de ensino. Este relato concentra as discussões e reflexões acerca da Educação de Jovens e Adultos, que de acordo com a LDB "será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida." (Brasil, 1996)

Atualmente, a Rede Municipal de Ensino de Curitiba oferta esta modalidade de ensino, correspondente ao ciclo I e II do ensino fundamental, do 1º ao 5º ano, em quarenta e nove unidades, distribuídas nas dez regionais de nossa cidade.

A diversidade apresentada anteriormente, é muito mais evidente na EJA. A subjetividade encontrada nesta modalidade de ensino partem inicialmente do pressuposto do público que frequenta esse espaço. De acordo com Santos (2022, p.28):

> esses sujeitos são jovens, adultos e idosos que possuem faixas etárias diferentes, experiências de vida diferentes, fazem parte de um grupo diferente, mas que em algum momento da vida deixaram de frequentar a escola ou até mesmo nem chegaram a ir, devido ao trabalho, a evasão escolar, repetência ou por morar longe da escola, ou até mesmo por que essa escola os excluiu.

A deficiência, por exemplo, pode ser um fator determinante para o abandono escolar. Isto porque diversos percalços são enfrentados pela Pessoa com Deficiência (PcD) no ambiente escolar e na sociedade e as discussões, elaboração e efetivação de políticas públicas, ainda encontram-se em desenvolvimento.

> Em se tratando de jovens e adultos com deficiência, discutimos a necessidade de uma educação básica capaz de estabelecer um diálogo com as noções e representações sobre a inclusão, concretizando propostas que contemplem esses estudantes em suas especificidades educativas, visando seu acesso e permanência na escola, ocasionando assim a transformação dos sistemas de ensino. (Araújo, 2015, p.4)

Diante disso, esse espaço não pode e nem deve excluir esse sujeito novamente. Nesse sentido, a educação inclusiva vai além da simples inserção do estudante com deficiência no ambiente escolar. Ela exige uma reformulação das práticas

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

pedagógicas, currículos e metodologias de ensino, que devem ser adequados para atender às especificidades desses estudantes, promovendo a equidade. Além disso, a formação continuada dos professores e a sensibilização da comunidade escolar são essenciais para que as barreiras atitudinais e estruturais sejam superadas, criando um ambiente acolhedor e acessível. Como reforça Araújo (2015), a transformação dos sistemas de ensino passa pela construção de propostas educacionais que considerem as singularidades dos estudantes com deficiência, garantindo não apenas o acesso, mas também sua permanência e sucesso na trajetória escolar.

A pesquisadora ainda afirma que:

> Diante de tal fragilidade que potencializada quando associamos EJA e deficiência, compreendemos que a educação somente será eficaz na vida dessas pessoas na medida em que a escola direcione suas ações para uma postura inclusiva, pautada em mudanças culturais e metodológicas que promovam a educação para todos. Trata-se de uma educação na qual todos os estudantes aprendam juntos, independentemente das dificuldades e das diferenças. (Araújo, 2015, p.5)

Em nosso país, diversas legislações respaldam a acessibilidade e a inclusão em diversos contextos: sociais, culturais, educacionais, entre outros. Entre as legislações, pode-se citar a Constituição Federal de 1988 que a educação é direito de todos e em igualdade de condições e permanência (Brasil, 1988), assim como disposto na LDB e na Lei Brasileira de Inclusão (LBI). A partir disso, uma seção desta lei é dedicada para a Educação de Jovens e Adultos, na qual destina "àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida" (Brasil, 1996).

Muitas situações corroboram para a falta de acesso e permanência ao ambiente escolar, ainda na idade adequada para este fim. Pensando na pessoa com deficiência, essa situação é ainda mais agravante. Ferreira (2009), aponta que este público viveu por muito tempo de modo invisível na sociedade e na educação não foi diferente, violando os direitos básicos do ser humano. Com relação à educação de surdos, há elementos mais específicos, como por exemplo, o uso da língua. Strobel (2008), apresenta que durante muito tempo, a língua de sinais foi proibida, induzindo este sujeito a oralizar. A alfabetização era introduzida após a consolidação do processo de fala, que, aliado à falta de metodologias específicas, ocasionando o atraso de seu desenvolvimento.

A década de 1990 foi um período fundamental para a Educação Especial e Inclusiva como um todo. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien - Tailândia, em 1990, contempla discussões sobre as minorias que

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

não têm os direitos básicos garantidos. Dentre os princípios apresentados neste documento, estão: expansão do enfoque, universalização e equidade de acesso à educação, concentração da atenção na aprendizagem, ampliação dos meios e raios da ação da educação básica, propiciação de um ambiente adequado à aprendizagem, fortalecimento das alianças, além dos requisitos de uma educação para todos que contemplam o desenvolvimento de uma política contextualizada de apoio, mobilização de recursos e o fortalecimento da solidariedade internacional (Unesco, 1990).

Em 1994, ocorreu em Salamanca- Espanha, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, reafirmando os princípios apresentados na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, considerando o direito fundamental à educação e as especificidades de cada um. Essas ações direcionaram a criação e a ampliação das políticas nesta área em nosso país. Embora este documento, em especial, seja direcionado às crianças, estes por sua vez, reverberam no planejamento e nas ações educacionais voltadas para os adultos.

A LBI (Brasil, 2015), determina que é dever do Estado, sociedade e da família assegurar diversos direitos e um deles diz respeito à educação. O artigo 28, estabelece que:

> Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:
> I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
> II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; [...]
> V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino; [...] VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;
> IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;
> X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;
> XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;
> XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnolo-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

> gia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação; [...]
> XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;
> XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;
> XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas. (Brasil, 2015)

De todos os incisos apresentados neste artigo, foram selecionados onze ao todo, que estão diretamente relacionados com a experiência que será apresentada neste relato. A seguir, será discorrido sobre a chegada deste estudante Surdo na EJA, com as primeiras ações realizadas na unidade, com a articulação do DEF, DIAEE e o NRE da CIC, formações ofertadas, contratação de profissional de apoio e o acompanhamento realizado.

UM ESTUDANTE SURDO NA EJA? E AGORA?

No ano de 2022, foi solicitado ao Departamento de Inclusão e Atendimento Educacional Especializado, um intérprete de Libras para um estudante que demonstrou interesse em se matricular na EJA da Escola Municipal Vila São José. Diante dessa demanda, foi agendado uma visita com uma pedagoga referência do DIAEE, acompanhada do Pedagogo da EJA do NRE da CIC, a fim de conhecê-lo e observar aspectos como a comunicação em Libras e conhecimentos prévios. A visita inicial foi uma observação direcionada, como um procedimento de avaliação pedagógica qualitativa. Através da interação direta, analisou-se o perfil linguístico do estudante, identificando-se o hiato entre sua fluência comunicativa em Libras e a ausência de alfabetização. Essa análise diagnóstica foi o critério técnico que fundamentou a decisão pela contratação de um profissional de apoio bilíngue em vez de um intérprete, interpretando-se que a necessidade primordial era de mediação pedagógica e não apenas de tradução simultânea. Neste relato de experiência, utilizaremos o nome de Gustavo, para preservar sua identidade. Gustavo, é fluente em Libras por conta da convivência com a comunidade surda, porém, no momento em que o estudante foi questionado sobre seu nome, fez apenas o sinal de batismo[3], logo, foi possível perceber que o estudante não conseguia fazer a soletração do seu próprio nome, ou seja, não era alfabetizado em Libras.

Diante da situação, não seria viável um intérprete de Libras, pois, embora re-

[3] Na Língua Brasileira de Sinais, o sinal de batismo corresponde a um nome de identificação na comunidade surda.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

alize a mediação linguística entre a Libras e a Língua Portuguesa, este não exerce atividades de função pedagógica. Pensar na possibilidade de um profissional que realize sua atuação além da comunicação, é construir um olhar diferenciado e crítico ao processo de acessibilidade, inclusão e desenvolvimento de forma efetiva com relação a este estudante e o meio. Por esse fator, chegou-se a um consenso de que o profissional de apoio bilíngue fosse a melhor opção, pois realizaria este mediação entre as línguas e atuará em parceria com a professora regente da classe no desenvolvimento das atividades com o estudante.

A opção pelo profissional de apoio bilíngue, em detrimento do intérprete, reflete a compreensão de que a inclusão efetiva na EJA exige mudanças culturais e metodológicas que promovam a educação para todos. Como o estudante não era alfabetizado em sua língua materna, a mera tradução seria insuficiente; era necessária uma ação que, conforme defende Araújo (2015), direcionasse a escola para uma postura inclusiva que considerasse as especificidades educativas do sujeito. A atuação desta profissional é de um agente de letramento, e não apenas como um tradutor, o que justifica a escolha metodológica frente à ausência de alfabetização do aluno em Libras.

Contratar este tipo de profissional não é uma tarefa fácil. Isto porque o requisito mínimo para esta função é de que seja acadêmico do curso de pedagogia. Além disso, diante desta situação também é necessário que este profissional necessite ter fluência em Libras, além da disponibilidade de atuar no período noturno em uma região mais afastada da regional. Enquanto essa contratação se efetivasse, orientações foram realizadas sobre a respeito das especificidades, adequações pedagógicas e sobre o curso de Libras, que estava sendo ofertado e ajudaria nesse processo de comunicação entre a professora regente e o estudante.

O curso de Libras é oferecido pelo Departamento de Inclusão e Atendimento Educacional Especializado desde o ano de 2022. Com o objetivo principal de capacitar profissionais e comunidade, foram ofertadas 400 vagas ao longo desses anos. O diferencial desta formação é de que além do ensino da língua, a organização também contemplou um olhar pedagógico com relação às atividades desenvolvidas para o uso da língua e da sensibilização com relação às adequações pedagógicas voltadas para o estudante com deficiência auditiva e surdez.

Importante salientar que oferta dos cursos de Libras reverberaram em outras ações, como por exemplo, compreensão e práticas de adequações pedagógicas para o público em questão, a inclusão de estudantes e/ou de familiares Surdos no âmbito escolar e não escolar.

Ainda em 2022, foi realizada a formação online *Tenho um estudante Surdo*

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ou com perda auditiva, e agora?[4], que teve como objetivo descrever características relacionadas a ausência da audição, desmistificar informações relacionadas ao processo de aprendizagem com relação ao estudante com perda auditiva/surdez e sugerir algumas adequações que contemplem as especificidades desses estudantes.

Em 2024 foi promovida a mesma formação na modalidade presencial, desta vez, direcionada a todos os profissionais da EJA. Embora atualmente esta modalidade conte apenas com dois estudantes na Rede Municipal de Ensino, a formação contou com a participação de todos os profissionais da EJA, com resultados positivos, pois a grande maioria destes profissionais buscou a formação antes de surgir uma demanda, sendo sensibilizados a esta área de atuação, bem como ampliando os conhecimentos.

Figura 1: Curso de Libras - atividades desenvolvidas pelos cursistas.



Fonte: As autoras (2024).

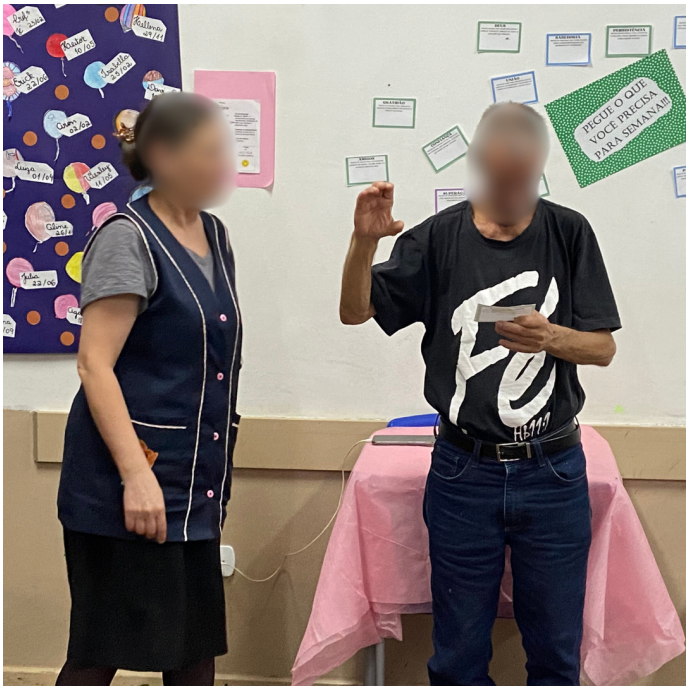
Além destas ações, o acompanhamento e orientação com a professora regente da turma e a Profissional de Apoio foram realizadas, com relação às adequações necessárias para que o estudante possa desenvolver as atividades no contexto escolar. A diferença na estrutura da Língua Brasileira de Sinais em comparação com a Língua Portuguesa, por exemplo, para que a professora compreendesse a organização do pensamento do estudante Gustavo, a importância das adequa-

[4] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=d3QjvZY8HKA&list=PLXIocVcxsne1_rM3SH9i3RsWh6sznggWM&index=22

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ções das atividades e a necessidade do uso de materiais visuais no decorrer deste processo. A profissional de apoio mediou o manuseio dos materiais pelo estudante, explicando como fazer cada atividade e buscando relações do contexto da EJA para os diversos momentos de sua vida.

Figura 2: Estudante da EJA e profissional de apoio



Fonte: As autoras (2024).

Entre os recursos elaborados, destaca-se a construção de um caderno de comunicação visual personalizado. Inicialmente, foram selecionadas fotografias de familiares, professores, profissionais da escola e colegas de turma, pessoas significativas no contexto de vida do estudante. Em cada página do caderno, foi inserida a fotografia da pessoa, o sinal correspondente em Libras, a representação em datilologia e a palavra escrita em Língua Portuguesa. O objetivo desse material foi possibilitar que o estudante reconhecesse visualmente as pessoas de seu convívio, ampliasse seu repertório lexical e estabelecesse associações entre o sinal em Libras, a configuração manual do alfabeto e a palavra escrita.

A construção do caderno de comunicação visual personalizado e o uso de

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

materiais lúdicos buscam romper com o histórico de 'atraso de desenvolvimento' gerado pela falta de metodologias específicas para surdos. Ao priorizar o canal visual, a prática pedagógica alinha-se às discussões de Strobel (2008) sobre a valorização da língua de sinais e da cultura surda, superando o modelo que historicamente induziu o sujeito surdo à oralização e à exclusão.

À medida que o estudante utilizava o caderno, eram realizadas atividades de identificação, nomeação e associação, nas quais ele localizava a fotografia, reproduzia o sinal em Libras, observava a datilologia e registrava a palavra escrita. Esse trabalho favoreceu a compreensão de que uma mesma referência visual poderia ser representada por diferentes sistemas linguísticos, contribuindo para a construção de pontes entre sua primeira língua, a Libras, e a segunda língua, a Língua Portuguesa escrita. Além do caderno de comunicação, foram confeccionados diversos materiais pedagógicos com caráter lúdico e visual. Entre eles, destacam-se jogos da memória com pares formados por letras do alfabeto manual e palavras escritas, cartas com imagens de pessoas executando sinais em Libras, atividades de pareamento entre sinais, figuras e palavras, bem como exercícios adaptados com uso de fotografias, ilustrações e apoio visual ampliado.

O acompanhamento das atividades e o uso do caderno de comunicação visual foram submetidos a uma análise contínua e sistemática. A cada nova associação feita pelo estudante entre o sinal, a imagem e a escrita, os profissionais interpretavam os avanços no reconhecimento da datilologia e na ampliação lexical. Esse procedimento permitiu ajustar as estratégias pedagógicas em tempo real, utilizando a observação participante como ferramenta para validar a eficácia dos recursos lúdicos e visuais adotados.

Os jogos eram utilizados individualmente com o estudante e também em momentos compartilhados com a turma, possibilitando que os demais estudantes aprendessem noções básicas de Libras e interagissem com Gustavo de maneira mais significativa. O alfabeto manual, por exemplo, tinha como objetivo auxiliar no reconhecimento das configurações de mão correspondentes às letras, favorecendo o processo de datilologia e o estabelecimento de relações com a escrita das palavras.

As atividades propostas partiam sempre de vocabulário funcional e significativo, relacionado a temas como família, escola, alimentos, meios de transporte e situações do cotidiano. Dessa forma, o estudante conseguia atribuir sentido ao que estava sendo aprendido, relacionando os novos conhecimentos às suas experiências concretas.

Paralelamente, foram realizadas orientações pedagógicas à professora re-

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

gente e à Profissional de Apoio, abordando aspectos relacionados à estrutura linguística da Libras, às diferenças entre Libras e Língua Portuguesa e à importância do uso de recursos visuais e contextualizados. A Profissional de Apoio atuou na mediação das atividades, explicando os comandos, auxiliando no manuseio dos materiais e estabelecendo relações com situações vivenciadas pelo estudante em seu cotidiano.

Ao longo deste processo, é evidente que a professora regente compreendeu a especificidade deste estudante com relação ao estudante e à língua. Ao ampliar o seu olhar para esta demanda, buscou conhecer o estudante e, a partir dos seus gostos e interesses, elaborou e adequou com os conteúdos das áreas do conhecimento. Freire (1983, p. 61) nos mostra que "nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados. O homem é um ser de raízes espaço-temporais."

Quando a professora regente compreende a especificidade linguística de Gustavo, ela reconhece que esse estudante traz consigo uma história de vida e uma subjetividade marcada por exclusões prévias, característica comum ao público da EJA. Essa sensibilidade pedagógica converge com o que Santos (2022) denomina como o reconhecimento das experiências de vida diversificadas que esses sujeitos trazem para o espaço escolar, garantindo que a escola não os exclua novamente.

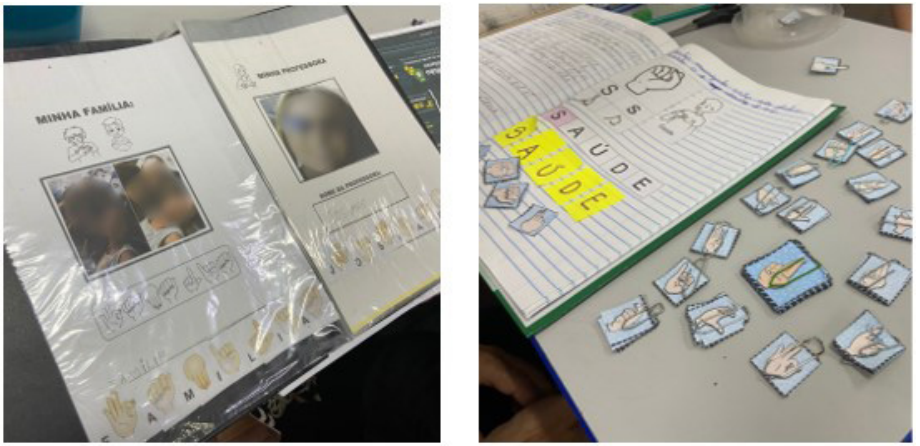
A análise dos registros evidenciou avanços na ampliação do vocabulário na Língua Portuguesa escrita, no reconhecimento do alfabeto manual, na autonomia para realização das atividades e na participação do estudante no grupo. Também foi observada maior sensibilização da comunidade escolar quanto à valorização da Libras e ao respeito à diversidade linguística.

No contato diário, a professora aprendeu a se comunicar com o estudante e também oportunizou o contato com a língua de sinais para os demais estudantes que estão no dia a dia com o Gustavo. Uma das ações realizadas foi a apresentação de uma música em Libras, orientada pelo próprio estudante.

Outra ação realizada foi a ampliação de vocabulário em Língua Portuguesa, diretamente relacionada com o seu cotidiano. A primeira figura apresenta o sinal, o conceito visual, a datilologia e a escrita produzida pelo próprio estudante, a fim de que se aproprie tanto da leitura quanto da escrita de palavras. Já a segunda imagem, representa o caderno de Língua Portuguesa, no qual apresenta adequações de acordo com as especificidades do estudante.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Figura 3: Atividades desenvolvidas pelo estudante.



Fonte: As autoras (2024).

Essas práticas evidenciam a importância de uma abordagem pedagógica inclusiva, que valoriza tanto a linguística do estudante quanto o desenvolvimento de sua proficiência em Língua Portuguesa. Por meio do protagonismo de Gustavo em atividades como a apresentação musical em Libras e o uso de materiais adaptados, a professora promove não apenas o aprendizado, mas também o respeito à diversidade linguística na sala de aula e, consequentemente, a inclusão. Tais ações fortalecem a autonomia do estudante, contribuindo para sua formação integral e para a sensibilização da comunidade escolar sobre as potencialidades. O protagonismo do estudante em atividades como a apresentação musical em Libras não é apenas uma ação isolada, mas a concretização do que preconiza a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) em seu artigo 28, inciso IX, que determina a "adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos e culturais [...]". Tais práticas asseguram a 'equidade de acesso' defendida na Conferência de Jomtien (1990), transformando o ambiente escolar em um local adequado à aprendizagem para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de um estudante surdo na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa um marco significativo na construção de uma educação que seja verdadeiramente inclusiva e acessível a todos. Esta experiência evidenciou os desafios e as possibilidades que emergem quando se busca atender às necessidades específicas de um público tão diverso, como os jovens e adultos

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

com deficiência.

A trajetória relatada destacou a importância da articulação entre os diferentes setores da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, como o CIAEE, o DEF e o NRE, que, em conjunto com a escola, foram fundamentais para garantir os primeiros passos e a continuidade do processo de desenvolvimento de Gustavo. A formação continuada de profissionais, a contratação de um profissional de apoio bilíngue e a implementação de cursos de Libras mostraram-se ações essenciais para superar barreiras linguísticas, pedagógicas e atitudinais, promovendo não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso do estudante no ambiente escolar.

Além disso, a experiência ressaltou que a inclusão não se limita apenas à presença física do estudante no espaço educacional. Ela exige uma transformação cultural e metodológica, que se manifesta na adaptação de práticas pedagógicas, no uso de recursos didáticos visuais, na sensibilização da comunidade escolar e no reconhecimento das singularidades de cada indivíduo. A análise dos registros (composta por diários de classe, portfólios de atividades e atas de orientações pedagógicas) evidenciou avanços qualitativos na autonomia de Gustavo. A interpretação desses dados permitiu concluir que a ampliação do vocabulário na Língua Portuguesa escrita não ocorreu de forma isolada, mas como resultado da articulação entre a língua materna (Libras) e o suporte visual constante, validando as premissas de Freire (1983) sobre a necessidade de considerar as condições culturais do sujeito.

Por fim, esta vivência reforça que a construção de uma educação inclusiva é um processo contínuo, que requer comprometimento, planejamento e sensibilidade por parte de todos os envolvidos. Relatos como este contribuem para ampliar o entendimento sobre as especificidades da inclusão na EJA e fortalecem a implementação de políticas públicas que respeitem a diversidade, garantindo o direito à educação de qualidade para pessoas com deficiência em todos os contextos educacionais.

A experiência com Gustavo transcende o âmbito da Escola Vila São José ao demonstrar que a inclusão na EJA não depende apenas do professor em sala, mas de uma articulação intersetorial. Este modelo serve como um projeto-piloto que demonstra a viabilidade técnica da inclusão de surdos quando há um fluxo estabelecido de identificação de demanda, contratação de apoio especializado e formação pedagógica de rede, antecipando-se a futuras demandas nacionais decorrentes da universalização do acesso defendida pela Unesco.

Embora este relato se circunscreva à Rede Municipal de Curitiba, a carência de profissionais bilíngues e de metodologias específicas para surdos na EJA

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

é um desafio estrutural de ordem nacional. A experiência aqui descrita sinaliza a urgência de que sistemas de ensino em todo o país regulamentem bancos de dados de profissionais qualificados e programas de formação continuada, conforme preconiza o Artigo 28 da LBI, que incumbe o Poder Público de assegurar a oferta de profissionais de apoio e tradutores de Libras em todas as modalidades de ensino..

REFERÊNCIAS

ARAÚJO. Aluska Peres. **EJA e deficiência**: ressignificando paradigmas, buscando a efetivação da proposta de inclusão escolar. Disponível em: https://mail.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA14_ID1453_06092015225156.pdf. Acesso em 20 set. 2024.

FERREIRA. Windyz. B. **EJA e Deficiência**: estudo da oferta da modalidade EJA para estudantes com deficiência. In: AGUIAR, M. A. S. (Org.) et al. Educação de Jovens e Adultos: o que dizem as pesquisas. Recife, PE: J. Luiz Vasconcelos Ed, 2009. P. 75-121.

BRASIL. Casa Civil. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 24 set. 2024.

BRASIL. Casa Civil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 20 set. 2024.

BRASIL. Casa Civil. **Lei de nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 15 mai. 2026.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

SANTOS. Maria Aparecida Silva. **O perfil do aluno da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Porto-MA**. Disponível em: https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/4471/1/TCC%20Maria%20Aparecida%20Silva%20Santos.pdf. Acesso em 20 set. 2024.

SILVA. Camila Caroline de Lima. SOUZA. Shelton Lima de. SANTOS. Luciana Araújo dos. **A educação de surdos na modalidade da educação de jovens e adultos: questões bibliográficas**. Disponível em: https://www.ce.ufpb.br/catedraunescoeja/documento/53c9bcbe080fee0e414feb66e59418fe511841.pdf. Acesso em: 28 out. 2024.

STROBEL, Karin Lilian. Surdos: vestígios culturais não registrados na história. 2008. **Tese. (Doutorado em Educação)** - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre -RS, 2008.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: Conferência de Jomtien – 1990. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990. Acesso= em: 15 mai. 2026.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas** - 1994. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394. Acesso em: 29 out. 2024.

https://doi.org/10.20395/re.2026.50.97-111
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Encerramento

Encerrar esta edição é como apagar a luz de um palco sabendo que a cena continua viva na memória de quem a viu. A 50º *Arqueiro* se despede devagar, deixando no ar o brilho das ideias, das mãos que sinalizam, das vozes que ecoam em cada página.

Ao longo deste número comemorativo, revisitamos caminhos, abrimos janelas e deixamos que o futuro soprasse por entre as linhas. Cada texto foi uma pequena chama, algumas suaves, outras intensas, iluminando o encontro entre a educação bilíngue, a cultura surda e as tecnologias que redesenham o nosso tempo.

Agora, ao fechar estas páginas, não encerramos um ciclo: apenas o deixamos repousar, porque a revista segue no gesto de quem lê, no pensamento de quem pesquisa, no sinal de quem compartilha, no desejo de quem sonha uma escola mais justa, mais visual, mais humana.

A *Arqueiro* continua como flecha que não se cansa de buscar o horizonte, como memória que insiste em permanecer, como promessa de que ainda há muito a ser dito, vivido e escrito.

Até a próxima edição, que já começa a nascer no silêncio fértil deste fim.

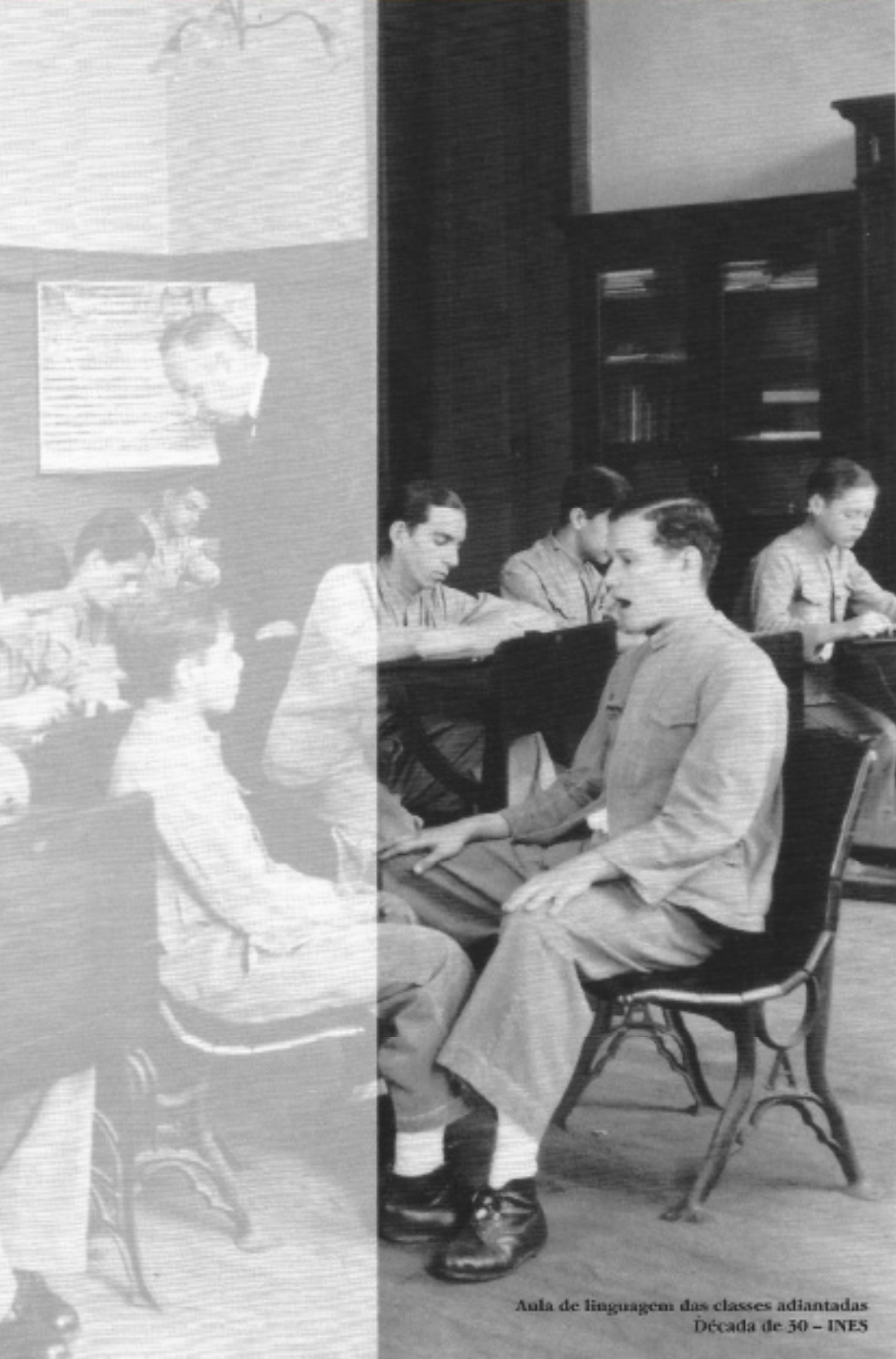
Comissão Executiva

Aline Pupato Couto Costa
Felipe Gonçalves Figueira
Giselly dos Santos Peregrino
Jaqueline Nunes da Fonseca Cosendey
Luciane Cruz Silveira
Marisa García Ferreira
Raquel Batista dos Santos
Ronaldo Gonçalves de Oliveira

Instituto Nacional de Educação de Surdos

Comissão Editorial

Rua das Laranjeiras, nº 232 - 3º andar
Rio de Janeiro - RJ - Brasil - CEP: 22240-003
Telefax: (21) 2285-7284 - 2205-0224
E-mail: conselhoeditorial@ines.gov.br



Aula de linguagem das classes adiantadas
Década de 30 – INES

REALIZAÇÃO:

Instituto Nacional de Educação de Surdos

Ministério da Educação