

LIBRAS

EDUCAÇÃO DE SURDOS

E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
INCLUSIVAS

**SUIARA PEREIRA TAVARES SALLES
HIDRA SANTANA E SILVA
THIAGO ANCHIETA DE MELO
ILKA MARCIA RIBEIRO DE SOUZA SERRA**

org.

ARCO
EDITORES

LIBRAS

EDUCAÇÃO DE SURDOS

E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
INCLUSIVAS

**SUIARA PEREIRA TAVARES SALLES
HIDRA SANTANA E SILVA
THIAGO ANCHIETA DE MELO
ILKA MARCIA RIBEIRO DE SOUZA SERRA**

org.

ARCO
EDITORES

Conselho Editorial

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva - UNIDAVI
Prof. Dr. Astor João Schönell Júnior - IFFAR
Prof. Dr. Alan Ricardo Costa - UFRR
Prof. Dr. Allan Diêgo Rodrigues Figueiredo - UESPI
Profa. Dra. Andréia Bulaty - UNESPAR
Profa. Dra. Carla da Conceição de Lima - UFVJM
Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza - UNISC
Profa. Dra. Clarice Caldeira Leite - UFRGS
Profa. Dra. Cecilia Decarli - UFRGS
Prof. Dr. Carlos Adriano Martins - UNICID
Prof. Dr. Christian Dennys Monteiro de Oliveira - UFCE
Profa. Dra. Dayse Marinho Martins - UFMA
Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL
Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio - UFRGS
Prof. Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - FASESP
Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa - UERN
Profa. Dra. Elen Gomes Pereira - IFBA
Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch - UFN
Prof. Dr. Francisco Odécio Sales - IFCE
Prof. Dr. Francisco Ricardo Miranda Pinto - UFCAT
Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo - UCB
Prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho - UFAL
Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch - UFSM
Profa. Dra. Liziany Müller Medeiros - UFSM
Profa. Lucianne Oliveira Monteiro Andrade - IFGOIANO
Profa. Dra. Marcela Mary José da Silva - UFRB
Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler - UFSM
Prof. Dr. Michel Canuto de Sena - UFMS
Profa. Dra. Mônica Aparecida Bortolotti - UNICENTRO
Prof. Nilton David Vilchez Galarza - UPLA
Prof. Dr. Olavo Barreto de Souza - UEPB
Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado - UFABC
Prof. Dr. Roberto Araújo da Silva Vasques Rabelo - UNISANTOS
Prof. Dr. Rodrigo Toledo - USCS
Prof. Dr. Rodolfo Rodrigues de Souza - UERJ
Prof. Dr. Sidnei Renato Silveira - UFSM
Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin - UFOB
Prof. Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández - UCLV

Editor Chefe: Ivanio Folmer

Projeto gráfico e Diagramação: Gabriel Eldereti Machado

Imagem capa: www.canva.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Libras, Educação de Surdos e Práticas Pedagógicas
Inclusivas [livro eletrônico] / [organização] Suiara
Pereira Tavares Salles, Hydra Santana e Silva, Thiago
Anchieta de Melo, Ilka Marcia Ribeiro de Souza Serra.
-- 1. ed. -- Santa Maria, RS : Arco Editores, 2026.
PDF

Vários autores.

Bibliografia

ISBN 978-65-5417-720-7

1. Educação de surdos; 2. Libras (Língua Brasileira
de Sinais); 3. Inclusão educacional; 4. Práticas
pedagógicas inclusivas; 5. Ensino bilíngue. I. Salles,
Suiara Pereira Tavares. II. Silva, Hydra Santana e. III.
Melo, Thiago Anchieta de. IV. Serra, Ilka Marcia Ribeiro
de Souza.

CDD-371.912

Índices para catálogo sistemático:

371.912 – Educação de pessoas com deficiência auditiva / surdos



10.48209/978-65-5417-720-7

Esta obra foi construída de forma coletiva, reunindo diferentes vozes, experiências e perspectivas. As opiniões expressas nos capítulos são de responsabilidade exclusiva de seus respectivos autores e não representam, necessariamente, a posição desta editora. Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.



APRESENTAÇÃO

A história da comunidade surda é marcada por resistência, conquistas e pela luta constante pelo reconhecimento de sua língua e cultura. A Libras, como língua de sinais brasileira, não é apenas um instrumento de comunicação, mas um símbolo de identidade e de afirmação social. Reconhecer sua importância é reconhecer também o protagonismo dos surdos na construção de uma sociedade mais plural e democrática.

Este livro, “Libras, educação de surdos e acessibilidade linguística: pesquisas e práticas contemporâneas”, nasce do compromisso de valorizar essa trajetória e de ampliar o debate sobre práticas educativas que respeitem e fortaleçam a Libras como língua de instrução. Ao reunir pesquisas e experiências, o material busca oferecer subsídios para que professores, gestores e pesquisadores compreendam que a inclusão linguística é um direito fundamental e não uma concessão.

A luta dos surdos pela visibilidade e pelo acesso pleno à educação evidencia que a escola precisa ser um espaço de reconhecimento da diferença. Práticas pedagógicas que valorizam a Libras não apenas garantem o aprendizado, mas também promovem o respeito à cultura surda, fortalecendo vínculos sociais e ampliando as possibilidades de participação. Nesse sentido, a educação de surdos não pode ser vista como um desafio isolado, mas como parte integrante da construção de uma educação inclusiva para todos.

Os artigos reunidos neste e-book discutem a relevância das tecnologias digitais, das metodologias ativas e das práticas comunicativas que favorecem a acessibilidade linguística. Eles demonstram que a inclusão não se limita ao acesso físico, mas envolve também o acesso simbólico e cultural, permitindo que os surdos sejam protagonistas de sua própria aprendizagem. A Libras, nesse contexto, é a chave que abre portas para o conhecimento e para a interação social.

Outro aspecto fundamental abordado é a formação docente. Educar em contextos inclusivos exige preparo técnico, sensibilidade e abertura para

aprender com a diferença. A formação de professores que compreendam a importância da Libras e que estejam dispostos a utilizá-la em suas práticas pedagógicas é essencial para garantir que o ensino seja significativo e respeitoso. Mais do que ensinar conteúdos, trata-se de construir relações de confiança e de pertencimento.

Este e-book também ressalta que a acessibilidade linguística é um compromisso coletivo. Ela depende de políticas públicas consistentes, de práticas pedagógicas inovadoras e de uma postura ética que reconheça a diversidade como riqueza. Ao valorizar a Libras e a cultura surda, reafirmamos que a educação inclusiva é um caminho de justiça social e de reconhecimento das múltiplas formas de ser e de se expressar.

Que esta obra seja, portanto, um convite à reflexão e à ação. Que cada página inspire educadores e educadoras a transformar suas práticas, a ampliar seus horizontes e a fortalecer o compromisso com uma educação que respeita, acolhe e valoriza a diferença. Afinal, incluir é também aprender a ouvir com os olhos e a falar com as mãos — é reconhecer que toda forma de linguagem é uma forma legítima de humanidade.

Os organizadores, 2026

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1.....	8
EDUCAÇÃO DE SURDOS: ABORDAGENS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA UMA PRÁTICA INCLUSIVA	
Simone Neves Queiroz de Freitas, Deuzimar Costa Serra	
Doi: 10.48209/978-65-5417-720-0	
CAPÍTULO 2.....	19
POLÍTICAS DE TRADUÇÃO DE LITERATURA PARA A LIBRAS: UMA ANÁLISE DE O MENINO AZUL	
Ricardo Oliveira Barros, Arenilson Costa Ribeiro, Rachel Sutton-Spence	
Doi: 10.48209/978-65-5417-720-1	
CAPÍTULO 3.....	39
CURADORIA DE GLOSSÁRIOS DE LIBRAS NA ÁREA DE HISTÓRIA DO BRASIL PARA ALUNOS SURDOS DO ENSINO MÉDIO	
Tiago Ferreira Veras	
Doi: 10.48209/978-65-5417-720-2	
CAPÍTULO 4.....	53
LINGUAGEM E PRÁTICAS COMUNICATIVAS NO CONTEXTO INCLUSIVO REAL DE USO: RECONECTA	
Daniele Gomes Gumiero, Ricardo Oliveira Barros	
Doi: 10.48209/978-65-5417-720-3	
CAPÍTULO 5.....	71
LIBRAS COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE PRÁTICAS INCLUSIVAS NO IEMA	
Luanne Gabrielle Moraes Costa	
Doi: 10.48209/978-65-5417-720-4	
CAPÍTULO 6.....	85
A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LIBRAS NO ESPAÇO ESCOLAR DE SURDOS E OUVINTES	
Aldileuza Gomes Leão	
Doi: 10.48209/978-65-5417-720-5	
SOBRE OS ORGANIZADORES.....	98
SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES.....	100

CAPÍTULO 1

EDUCAÇÃO DE SURDOS: ABORDAGENS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA UMA PRÁTICA INCLUSIVA

Simone Neves Queiroz de Freitas

Deuzimar Costa Serra

Doi: 10.48209/978-65-5417-720-0

INTRODUÇÃO

A educação de surdos tem sido historicamente marcada por diferentes concepções e práticas pedagógicas, que refletem visões diversas sobre a surdez, a linguagem e a cultura surda. No Brasil, o reconhecimento legal da Libras como língua oficial dos surdos (Lei nº 10.436/2002) e a Lei Nº 13.146, de 06 de julho de 2015 impulsionou debates e transformações no campo educacional, mas ainda existem desafios para garantir uma educação bilíngue e inclusiva.

Sua trajetória histórica é marcada por avanços e desafios, que refletem as transformações sociais, culturais e legais ocorridas ao longo do tempo. Desde a criação do Imperial Instituto de Surdos-Mudos em 1857, durante o Segundo Império, até a promulgação da Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão, o país tem buscado construir um sistema educacional que respeite as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda.

A educação de surdos no Brasil tem passado por importantes transformações, especialmente no que tange à construção de práticas pedagógicas inclusivas que respeitem as especificidades linguísticas, culturais e identitárias dessa população. Historicamente, diferentes abordagens foram adotadas, como o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo, sendo este último reconhecido atualmente como fundamental para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos surdos (Almeida, 2016; Souza, 2020).

Contudo a inclusão escolar desses estudantes demanda não apenas a adaptação do currículo e o uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua, mas também a formação qualificada de professores e a implementação de políticas públicas que garantam acessibilidade e participação plena (Damázio, 2007; Prieto, 2006). Apesar dos avanços, persistem desafios relacionados às barreiras comunicacionais, à falta de recursos e à necessidade de uma pedagogia visual que valorize a cultura surda e promova a equidade no ambiente escolar (Serra & Malheiro, 2022; REIN, 2025).

Considerando essa realidade, estipulamos como problema de pesquisa responder a seguinte questão norteadora: Como superar as barreiras estruturais, comunicacionais e de formação docente para garantir uma prática pedagógica verdadeiramente inclusiva e eficaz na educação de surdos no ensino regular brasileiro? .Nessa perspectiva, e com base no problema da pesquisa, foi definido como objetivo geral: analisar as principais abordagens utilizadas na educação de surdos, desafios e perspectivas para uma prática inclusiva e para o alcance do objetivo geral, delineamos os seguintes objetivos específicos: Identificar as principais barreiras e desafios enfrentados por alunos surdos e professores no contexto da educação inclusiva, especialmente no que se refere à comunicação, acessibilidade e formação docente; Discutir metodologias, estratégias pedagógicas e recursos de apoio, incluindo o papel da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dos intérpretes, para potencializar a aprendizagem e a inclusão dos alunos surdos nas salas de aula regulares; Refletir sobre as políticas públicas, legislações e ações institucionais necessárias para fortalecer a efetivação da educação inclusiva, assegurando a participação ativa dos surdos e o respeito às suas especificidades culturais e linguísticas.

Como embasamento teórico para fundamentação da pesquisa selecionamos os pesquisadores: Skliar (2019), Goldfeld (2002), Vilhalva (2004), Vigotsky (2000), Saviani (2010) dentre outros. A metodologia adotada é de caráter teórico, baseada em revisão bibliográfica e análise crítica das metodologias históricas e atuais, como o Oralismo, Comunicação Total, Bilinguismo e Pedagogia Surda.

Apesar dos progressos, a inclusão efetiva dos alunos surdos no sistema regular de ensino ainda enfrenta barreiras significativas, como a falta de formação adequada para professores, a escassez de materiais didáticos adaptados e a persistência de práticas pedagógicas que não valorizam a Libras e a cultura surda. Nesse sentido, torna-se imprescindível analisar as abordagens pedagógicas vigentes, os desafios enfrentados e as perspectivas para uma prática educativa que promova a inclusão real e o desenvolvimento integral dos surdos.

ABORDAGENS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

A educação de surdos demanda abordagens pedagógicas específicas que respeitem suas particularidades linguísticas e culturais, promovendo um processo de ensino-aprendizagem inclusivo e eficaz. Nesse contexto, as abordagens tradicionais, como o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo, vêm sendo complementadas e enriquecidas por metodologias ativas, que colocam o estudante como protagonista do seu aprendizado. Essas metodologias, que incluem aprendizagem baseada em problemas, projetos, gamificação e sala de aula invertida, favorecem a interação, a autonomia e o desenvolvimento cognitivo dos alunos surdos, ao mesmo tempo em que valorizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a cultura surda. Assim, as abordagens pedagógicas na educação de surdos têm evoluído para integrar práticas mais flexíveis, dinâmicas e tecnológicas, capazes de atender às necessidades específicas desse público e promover sua inclusão plena no ambiente escolar.

O método tradicional, conhecido como oralismo, tem como foco principal o desenvolvimento da fala e da leitura labial, buscando a integração do aluno surdo na comunidade ouvinte por meio da língua oral, no caso do Brasil, o português. Essa abordagem vê a surdez como uma deficiência a ser minimizada, enfatizando a reabilitação auditiva e a fala, muitas vezes proibindo o uso da língua de sinais em sala de aula.

O método exige dedicação intensa da criança, família e escola, começando idealmente na primeira infância. Esta filosofia predominou após o Congresso de Milão em 1880, sendo imposta como método exclusivo em muitos países, inclusive no Brasil. Os resultados educacionais dessa abordagem, foram

marcados por exclusão social e baixo desenvolvimento cognitivo dos alunos surdos.

Segundo Goldfeld (2002) o oralismo tem como foco a reabilitação do surdo, no entendimento de que o normal é a não surdez. Com base em tal ideologia, a discussão se intensifica mundialmente, com o tema sendo abordado no Congresso Internacional de Educadores de Surdos em Milão, que aconteceu em 1880, ficando estabelecida a obrigatoriedade do método oralista para educação de surdos, no ensino universal (CAPOVILLA; Raphael, 2006). Contudo, o Oralismo tem sido criticado por seu fracasso em promover o pleno desenvolvimento cognitivo e social dos alunos surdos, além de desconsiderar a identidade cultural surda.

Ao que se refere a comunicação total sabe-se que surgiu na década de 1970 como resposta às limitações do oralismo. Defende o uso de todos os recursos disponíveis para comunicação - língua de sinais, leitura orofacial, aparelhos auditivos, mímicas, entre outros. Apesar de promover maior inclusão social, a ausência de uma estrutura lógica e o uso simultâneo de diferentes códigos dificultaram o desenvolvimento acadêmico pleno dos estudantes surdos, na comunicação total a língua falada sinalizada é compreendida como aquela que busca todos os meios (mímica, pantomima, leitura labial e sinais) para o desenvolvimento da linguagem, tornando a língua falada mais compreensível ao surdo e auxiliando em seu letramento e se tornou no início dos anos de 1970 o método de excelência a ser adotado na educação para surdos (SOUTO, 2017, p. 2273).

A abordagem bilíngue reconhece a Libras como a primeira língua do aluno surdo e o português escrito como segunda língua. Essa perspectiva valoriza a cultura surda e propõe que o ensino seja ministrado em Libras desde a educação infantil, preferencialmente por professores surdos, garantindo o acesso natural à linguagem e a construção da identidade. A pedagogia surda, derivada dessa abordagem, defende a inserção precoce da criança surda em ambientes bilíngues, com contato social e linguístico com outros surdos, promovendo o desenvolvimento integral.

De acordo com Skliar (2019) o desenvolvimento das crianças surdas exige o reconhecimento de sua condição bicultural, assim, elas devem crescer bilíngues, tendo como primeira a língua de sinais e como segunda língua a oficial de seu país, na modalidade escrita. Logo, é preciso considerar a importância do ambiente bilíngue, para o desenvolvimento do aluno surdo.

Destarte Vigotsky (2000) o processo de funcionamento da linguagem exterior como um processo de transformação do pensamento em palavras; é a materialização do pensamento. Logo, não é possível exigir que a pessoa surda se expresse por um único meio totalmente diferente de sua cultura, de sua língua materna. Esta linguagem naturalmente adquirida é advinda de uma cultura pautada na necessidade de sua especificidade, explorada visualmente, não por escolha, mas por carência.

Para Vilhalva (2004, p. 3) a Pedagogia Surda considera o desenvolvimento natural da pessoa surda, valorizando sua identidade no uso da língua de sinais; descarta a necessidade de qualquer intervenção oral. Acredita que é possível promover o desenvolvimento do sujeito por meio da contação de “histórias em Libras e passadas por surdos sinalizadores mais velhos”; defende “os hábitos que fazem a formação visuo-espacial, tudo que pertence a Cultura Surda transmitida pela Língua de Sinais”.

É possível compreender que, nesta abordagem de ensino, acredita-se que quando as barreiras na comunicação são suprimidas, há maior possibilidades de aprendizagem. De forma que a utilização estrita da cultura surda no ensino, possibilitará alcançar o desenvolvimento pleno da pessoa com surdez.

DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

A educação de surdos enfrenta uma série de desafios que impactam diretamente a efetividade das práticas pedagógicas inclusivas e o direito à aprendizagem plena desses estudantes. A seguir, são destacados os principais obstáculos identificados na literatura recente, acompanhados de referências bibliográficas de autores atuais.

Ao que se refere a Formação Docente e Adaptação Curricular, um dos principais desafios é a carência de professores preparados para atuar com alu-

nos surdos, especialmente em Libras e metodologias bilíngues. Além disso, a adaptação dos conteúdos curriculares para a realidade linguística e cultural dos surdos ainda é insuficiente, o que compromete o aprendizado e a inclusão efetiva. Nesse cenário, a formação de professores para o ensino de LIBRAS nas escolas se revela como uma necessidade urgente para garantir que os direitos desses estudantes sejam respeitados e atendidos (Andrade et al., 2023).

A adaptação curricular para alunos surdos deve considerar a língua de sinais como meio principal de acesso ao conhecimento, promovendo uma abordagem bilíngue que respeite a identidade linguística dos estudantes. Isso implica em modificar conteúdos, estratégias e avaliações para garantir a efetiva aprendizagem, sem perder a profundidade e o rigor acadêmico.

A formação de professores deveria garantir uma sólida cultura que lhes permita atingir uma aguda consciência da realidade em que vão atuar associada a um consistente preparo teórico-científico que os capacite à realização de uma prática pedagógica coerente. [...] Condições adequadas de trabalho que lhes permitam atualização constante, preparação consistente de suas atividades curriculares e atendimento às necessidades pedagógicas dos alunos, revendo e reelaborando os conteúdos e os métodos do ensino ministrado (Saviani, 2010, p. 53).

A adaptação também envolve o uso de recursos visuais, tecnológicos e materiais didáticos específicos, que facilitem a compreensão e a participação ativa dos alunos surdos no processo educacional. O currículo deve ser flexível e sensível às diferenças, garantindo que a inclusão não se limite à presença física na escola, mas se traduza em real acesso ao conhecimento.

As Barreiras de Comunicação refletem na ausência de intérpretes de Libras nas escolas é uma das dificuldades mais evidentes, dificultando a compreensão dos conteúdos e comprometendo a aprendizagem dos alunos surdos.

As escolas precisam se organizar para ter um ambiente com um contexto linguístico adequado para os Surdos, buscando um êxito na sua educação, para isso as escolas devem perceber que a língua de sinais seja uma garantia de direito do Surdo para usar sua língua natural durante a interação em sala de aula com os colegas (Ferrão; Lobato, 2016, p. 35).

Muitos professores não possuem domínio suficiente da Língua Brasileira de Sinais, o que limita a comunicação efetiva e a inclusão em sala de aula. Segundo Kisanga (2020), os estudantes surdos continuam a enfrentar muitos obstáculos, referindo problemas na comunicação, inadequação dos intérpretes de língua de sinais, resultado este, também, corroborado por Adkins (2020) e Araújo et al. (2017) que defendem que, muitas vezes, os intérpretes não estão qualificados com as habilidades e treinos necessários para a interpretação e tradução neste contexto.

Ao que se refere as barreiras atitudinais e infraestrutura as resistências culturais e institucionais, como a persistência do oralismo e a falta de valorização da Libras, dificultam a implementação de práticas inclusivas. A infraestrutura das escolas, incluindo recursos tecnológicos e materiais didáticos adequados, também precisa ser aprimorada para atender às necessidades específicas dos alunos surdos.

As barreiras atitudinais referem-se a comportamentos discriminatórios, estigmas e preconceitos que dificultam a convivência e o aprendizado dos alunos surdos. Elas envolvem a falta de compreensão e valorização da diversidade, atitudes capacitistas e a resistência à inclusão plena. Mesmo quando há boa vontade, a ausência de formação adequada dos professores e da comunidade escolar contribui para a manutenção dessas barreiras, que impactam negativamente o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes surdos.

A infraestrutura escolar insuficiente agrava as dificuldades enfrentadas pelos alunos surdos. Muitas instituições carecem de recursos básicos, como salas adaptadas, equipamentos tecnológicos, materiais didáticos específicos e acesso a intérpretes de Libras. A ausência desses elementos compromete a acessibilidade comunicacional e pedagógica, dificultando o aprendizado e a interação dos estudantes surdos com professores e colegas.

Portanto, se o paradigma da Inclusão ainda continua no nível das perspectivas, não é por falta de leis, ou seja, assegura-se a acessibilidade programática que, segundo Sassaki (2002), constitui-se na eliminação de bar-

reiras presentes nas políticas públicas (leis, decretos, portarias, normas, regulamentos, entre outras), mas ainda não promovem-se as transformações necessárias para a inclusão, no espaço escolar.

Além disso, a falta de políticas públicas efetivas e investimentos direcionados à adaptação física e tecnológica das escolas contribui para a manutenção dessas barreiras. A infraestrutura inadequada limita não só o acesso, mas também a permanência e o sucesso escolar dos alunos surdos.

Por isso a relevância das metodologias ativas, com uma aprendizagem baseada em projetos, gamificação, sala de aula invertida e ensino híbrido, e que têm se mostrado promissoras para o ensino bilíngue de surdos, pois favorecem a participação ativa, o protagonismo do aluno e o uso da Libras como meio de ensino. Essas estratégias possibilitam a construção do conhecimento de forma contextualizada e colaborativa, respeitando a diversidade linguística e cultural.

As metodologias ativas têm emergido como estratégias inovadoras e eficazes para promover a aprendizagem significativa e a inclusão dos estudantes surdos, valorizando suas especificidades linguísticas e culturais. Essas metodologias colocam o aluno no centro do processo educativo, incentivando sua autonomia, participação ativa e o desenvolvimento de competências por meio de práticas colaborativas e interativas. Coetzee e Schmulian (2012), indicam que o Uso de metodologias ativas por professores pode vir a favorecer uma postura crítica e ativa de seus estudantes pela inclusão de novas estratégias de ensino.

Entretanto, a efetividade dessas metodologias depende da formação adequada dos professores, do planejamento intencional e da adaptação dos conteúdos ao contexto da educação de surdos. Pesquisas indicam que o simples uso de metodologias ativas não garante mudanças significativas sem um alinhamento pedagógico que considere as especificidades linguísticas, culturais e cognitivas dos estudantes surdos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar dos avanços significativos conquistados nas últimas décadas, ainda há um longo caminho a ser percorrido para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade para os alunos surdos. O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua materna dos surdos e a regulamentação legal da educação bilíngue constituem marcos importantes que fundamentam práticas pedagógicas mais respeitosas às especificidades linguísticas e culturais desse grupo.

Entretanto, os desafios permanecem, sobretudo no que tange à formação insuficiente dos professores, à falta de intérpretes qualificados, às barreiras atitudinais e à infraestrutura inadequada nas escolas, fatores que comprometem o processo de ensino-aprendizagem e a inclusão social dos estudantes surdos. A alfabetização de crianças surdas demanda metodologias específicas, domínio da Libras pelos educadores e recursos pedagógicos adaptados, elementos ainda pouco presentes na realidade da maioria das instituições.

As perspectivas apontam para a necessidade de fortalecer a formação docente bilíngue, ampliar o uso de metodologias ativas e tecnologias digitais, e promover a sensibilização da comunidade escolar para a valorização da cultura surda. A construção de uma prática inclusiva requer o compromisso coletivo de educadores, gestores e formuladores de políticas públicas, visando assegurar o direito à educação equitativa e o pleno desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos surdos.

Assim, a educação de surdos deve ser compreendida como um processo dinâmico e multifacetado, que ultrapassa a simples inserção física na escola para garantir o acesso real ao conhecimento, à comunicação e à participação social, respeitando e valorizando a diversidade linguística e cultural como fundamentos para a inclusão verdadeira.

REFERÊNCIAS

ADKINS, C. **The transition experiences of deaf and hard of hearing students into postsecondary education**. 2020. Tese (Doctoral Dissertation, Murray State University). Disponível em: <https://digitalcommons.murraystate.edu/etd/182>.

ALMEIDA, Wolney Gomes (Org.). **Educação De Surdos: Formação, Estratégias E Prática Docente**. Ilhéus, BA: Editus, 2016. 197 P.

ANDRADE, V. M. C. Et Al. Kahoot: **Um Jogo Como Ferramenta No Ensino De Libras**. Revista Foco, V. 16, N. 6, 2023.

ARAÚJO, A. C. S.; OLIVEIRA, F. K. de. **Revisão Sistemática da Literatura sobre Tecnologias digitais de informação e comunicação de tradução do par linguístico Português Libras**. Revista Semiárido DeVisu, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 286–299, 2021.

BRASIL. lei Nº 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União, DF, Brasília, 06 jul de 2015.

DE OLIVEIRA, Elaine Tótolí. Inclusão escolar de surdos numa perspectiva bilíngue e intercultural. **Rein-revista educação inclusiva**, v. 10, n. 2, p. 159-175, 2025.

DAMÁZIO, M. F.M. **Deficiência Auditiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007.

CAPOVILLA, F. C.; CAPOVILLA, A. G. S. **Problemas De Leitura E Escrita: Como Identificar, Prevenir E Remediar Numa Abordagem Fônica**. São Paulo: Memnon, 2000.

COETZEE, S. A.; SCHMULIAN, A. **A Critical Analysis Of The Pedagogical Approach employed In An Introductory Course To IFRS**. Issues In Accounting Education. V. 27, N. 1, 2012, P. 83–100.

FERRÃO, C. P.; LOBATO, H. K. G. **A inclusão do aluno surdo no ensino regular na perspectiva de professores do ensino fundamental**. In: LOBATO, H. K. G; SILVA, L. F. R.; FIGUEIREDO, D. P. (Orgs). **Diálogos sobre inclusão escolar e ensino-aprendizagem da Libras e Língua portuguesa como segunda língua para surdos**. Belém: UFPA, 2016.

GOLDFELD, Marcia. **A Criança Surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 2002.

KISANGA, S. Barriers to learning faced by students who are deaf and hard of hearing in higher education institutions in Tanzania. **Papers in Education and Development**, v. 37, n. 2, p. 201-218, 2020.

PIETRO, R. G. **Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil**. In: MANTOAN, T. E.; PIETRO, R. G.; ARANTES, V. A. (orgs.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. Summus, 2006.

QUADROS, Ronice Müller De. **Educação De Surdos: A Aquisição Da Linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 126 P.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo Uma Sociedade Para Todos**. 4. Ed. Rio De Janeiro: WVA, 2002.

SAVIANI, D. **Interlocuções pedagógicas**. Campinas: Autores Associados, 2010.

SERRA, Ilka Márcia Ribeiro de Souza; MALHEIRO, Cícera Aparecida Lima; LIMA, Márcia Raika e Silva. **Estudos avançados sobre a Educação de Surdos - Vol. 1 -** São Luís: Eduema, 2022.

SOUSA, Boaventura De Santos. **Reflexões Sobre Exclusão E Educação Bilíngue Na Comunidade Surda**. Revista SCIAS Língua De Sinais, Belo Horizonte, V. 2, N. 2, P. 37-56, Jul./Dez. 2020.

SOUTO, M. W. A., **Oralismo x bilinguismo: filosofias educacionais historicamente contrastantes e presentes na educação para o surdo**. Ano: 2017

SKLIAR, Carlos. **Educação E Exclusão: Abordagens Sócio-Antropológicas Em Educação Especial**. Porto Alegre: Mediação, 2019.

VILHALVA, Shirley. **Despertar do Silêncio**. Florianópolis: Editora Arara Azul, 2004.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução de José Cipolla Neto e outros. Martins Fontes, 2007.

CAPÍTULO 2

POLÍTICAS DE TRADUÇÃO DE LITERATURA PARA A LIBRAS: UMA ANÁLISE DE O MENINO AZUL

Ricardo Oliveira Baros

Arenilson Costa Ribeiro

Rachel Sutton-Spence

Doi: 10.48209/978-65-5417-720-1

INTRODUÇÃO

Neste artigo, trabalhamos com a ideia de políticas de tradução e de que forma elas podem ser notadas nos processos tradutórios para a Libras; o que vai desde a escolha dos textos a serem traduzidos até as decisões tradutórias realizadas a nível individual, contribuindo para dar mais ou menos qualidade do texto traduzido, tornando-o mais ou menos aceitável à cultura de chegada.

Para tanto, fazemos uma análise da tradução da obra *O Menino Azul*, de Cecília Meireles¹ disponibilizado no corpus da organização Mais Diferenças. Com base nessa amostra, buscaremos compreender como as traduções desse conjunto são atravessadas por políticas de tradução e são, elas mesmas, políticas. A fim de guiar a nossa investigação, tentaremos responder às seguintes perguntas principais: Quais políticas de tradução podem ser percebidas na tradução das obras do corpus da Mais Diferenças? Como essas traduções podem ser entendidas como políticas?

Compreender iniciativas como essa como política de tradução, e de que forma as políticas se revelam na produção do texto nos permite pensar no que é necessário para a propagação da literatura em Libras, em como a tradução pode ser uma forma de fortalecimento cultural dos surdos, e em como os

1 O livro pode ser acessado em <https://www.bibliotecamd.org.br/books/o-menino-azul>. Como a obra possui direitos autorais, a Mais Diferenças pede que os usuários façam um cadastro gratuito para acessá-lo. O site encaminha o usuário automaticamente ao formulário de cadastro que pode ser preenchido em poucos minutos.

surdos podem ser protagonistas na construção de uma postura perante à tradução literária que diminua as assimetrias nas relações de poder com as línguas dominantes.

POLÍTICAS DE TRADUÇÃO

O termo “política de tradução” engloba várias noções dentro dos Estudos da Tradução, podendo ser discutido em interface com vários aspectos do campo, desde aqueles presentes em contextos institucionais e decisões governamentais, até às motivações das escolhas tomadas pelos tradutores. (Meylartz, 2011). As possíveis interligações incluem a formação de tradutores, a produção e recepção de traduções, estratégias de tradução, e a seleção de textos a traduzir. (Santos; Francisco, 2018). E, pode ser por conta dessa característica transversal que esse conceito ainda seja discutido de forma incipiente.

Santos e Francisco (2018) aplicam o conceito ao Brasil e à tradução e interpretação de Libras, e afirmam que na comunidade surda brasileira a ideia de “política de tradução” está ligada à formulação de instrumentos legais ou regulatórios que mencionem a tradução de Libras. Nesse sentido, podemos citar: o Decreto Federal 5.626/2005 que institui diretrizes para o uso e difusão da língua de sinais e estabelece um perfil formativo para o profissional tradutor-intérprete de Libras; a Lei Federal 12.319/2010, que regulamenta essa profissão; a Lei Federal 13.146/2015 que trata da inclusão de pessoas com deficiência e cita a tradução como política em prol da acessibilidade; as notas técnicas normativas emitidas pela Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais – Febrapils; as diretrizes emitidas pelo Ministério da Educação que fazem menção a esse profissional e sua atividade.

Embora nem sempre sejam instrumentos que reflitam totalmente os anseios da comunidade surda brasileira, os exemplos acima mostram que no que tange à interface da política de tradução com a formulação de instrumentos regulatórios institucionais e governamentais, o Brasil tem avançado. Esse progresso se dá, principalmente, pela articulação com as políticas linguísticas, pois são resultado das lutas da comunidade surda pelo reconhecimento da Libras e

por uma melhor qualidade da educação para os surdos, o que arrastou consigo a necessidade da tradução e da interpretação (Santos & Francisco, 2018).

Para Meylartz (2011, p.165) “toda política linguística pressupõe uma política de tradução”. E no caso da Libras, podemos observar essa última como um conjunto de ações que integra a primeira. A tradução para a Libras cumpre a determinação legal de acesso e difusão dessa língua.

Além de alavancar o mercado de tradução e interpretação, as políticas linguísticas em torno da Libras também são relevantes para garantir o acesso dos surdos à literatura e à arte. Sutton-Spence (2020) percebe que para que isso seja verdade é preciso pensar em políticas de bilinguismo, e não somente integrativas como as que têm regido a elaboração de diretrizes para educação de surdos no Brasil. A autora entende que o contato que os surdos têm com a Literatura em Libras na escola é fundamental para que eles tenham o Conhecimento do Mundo Surdo. É por meio desse contato que os surdos conhecem os valores de seu povo, passados ao longo das gerações (Morgado, 2011). Esse conhecimento, atrelado à experiência da surdez é citado pelos artistas entrevistados por Sutton-Spence (2020) como mola propulsora para a sua criação literária e artística.

As políticas de tradução, nesse ponto, são relevantes por influenciar no acesso que as crianças surdas terão à Literatura em Libras, cujo sistema não é composto somente de obras originadas em Libras, mas também de traduções. De fato, as traduções assumem um papel central na formação do polissistema literário da cultura surda brasileira (Barros, 2023). Essa dinâmica se dá, principalmente, porque o polissistema da Literatura Surda do Brasil ainda é jovem em comparação ao da língua portuguesa, e busca neste último os modelos literários que lhe faltam acessando-os por meio da tradução. Uma vez incorporados ao polissistema que os importa, esses passam a influenciar as novas criações (Even Zohar, 1999).

Um dos desdobramentos dessa interação entre polissistemas culturais é o enriquecimento da Literatura em Libras, que agrega as traduções a partir do português e também de outras culturas, e passa a produzir novos tipos literários diretamente em Libras. Mas a posição central das traduções nesse polissistema pode ter outros reflexos nas políticas de tradução.

Para Even-Zohar (1999), quando a tradução ocupa posição central em um polissistema literário, em geral, as estratégias de tradução adotadas pelos tradutores, isto é, sua política de tradução, será manter o texto traduzido mais próximo das características do texto de origem. Essa atitude visa a importação do modelo para o sistema literário da cultura de chegada. Sutton-Spence (2021, p.225) identifica essas características em algumas obras traduzidas nas quais os “textos escritos em português e os textos sinalizados em Libras são mais parecidos, porque o principal objetivo da tradução é recriar, o máximo possível, as mesmas informações produzidas no texto em português na versão em Libras”. Mas a autora alerta que nas traduções literárias é importante carregar o valor estético.

Outra influência política sobre o polissistema literário se relaciona com a teoria de Toury (2004) sobre as normas de tradução. O autor as define como representações dos valores e ideais compartilhados por uma comunidade em determinado tempo, e que definem o que aquela sociedade considera certo ou errado, adequado ou inadequado. Elas influenciam as traduções realizadas para aquela cultura alvo. Essas normas são tipificadas em preliminares, iniciais e operacionais. Preliminares são as que determinam quais textos serão traduzidos, se haverá tradução direta ou indireta. As iniciais são as que estabelecem se a tradução será adequada (mais próxima ao texto de partida), ou aceitável (mais próxima à cultura de chegada). As operacionais são aquelas que envolvem as tomadas de decisão do tradutor.

As normas preliminares são claramente manifestações de políticas de tradução, que influenciarão as escolhas do que deve ser traduzido e como isso ocorrerá. Toury as estuda a partir da cultura-alvo, entendendo a tradução como uma produção necessária para preencher um vazio no polissistema dessa cultura. É somente nesse lugar que ele entende ser possível analisar o tratamento de tradução pelo qual o texto passou.

Com isso, é essencial compreender o que a comunidade surda do Brasil atualmente considera aceitável nas traduções para Libras, quais elementos linguísticos e culturais trabalham como normas para esse público (Sutton-

-Spence, 2021). No entanto, as normas possuem uma característica instável, e mudam como tempo e espaço; assim, o que um estudioso pode perceber e descrever como normas de tradução em um determinado texto, é uma suposição de manifestação dos valores e ideias da comunidade datada e modalizada de onde o texto circulou ou circula.

Ao compreender as normas que circulam em uma comunidade, o tradutor atribui ao texto traduzido as características que o tornam mais adequado ao texto original ou mais aceitável para aquela comunidade, fazendo a gradação entre esses dois pólos. Ao agir assim, ele executa práticas que resultam na aplicação de normas operacionais, que também refletem políticas de tradução, visto que elas podem se referir a “estratégias de tradução, técnicas, princípios orientadores ou procedimentos e podem, portanto, estar relacionadas a todas as escolhas possíveis envolvidas no processo de tradução” (Meylartz, 2011, p.167).

Assim sendo, as políticas de tradução que se aplicam à Libras: (1) envolvem ações governamentais e institucionais que mencionam a tradução de/para Libras; (2) estão diretamente relacionadas às políticas linguísticas que afetam o uso e difusão da Libras; (3) influenciam na formação do polissistema literário da Libras, por interferir na seleção das obras a serem traduzidas; (4) influenciam a forma como os tradutores traduzem.

Sobre a quarta aplicação apontada acima, um exemplo que evidencia claramente essa questão é apresentado por Peluso (2015) ao mencionar uma legendagem em espanhol de vídeo em língua de sinais uruguaia (LSU). Na equipe de tradução, havia surdos participando e o grande questionamento do trabalho foi: “até que ponto a legenda em espanhol devia respeitar a estrutura da LSU”? (Peluso, 2015, p.493). Essa questão carrega um cunho político que envolve as relações de poder entre as línguas envolvidas, que se reproduz em todas as comunidades surdas do mundo. As línguas vocais-auditivas, como línguas majoritárias, já por tempos exercem poder colonizador sobre as línguas de sinais. Frente a esse fato, os tradutores passam a estabelecer posturas metodológicas que visam defender as línguas de sinais, protegendo-as da influência das línguas majoritárias.

Essa postura política pode ser delicada ao se trabalhar com literatura, visto que, como já dito, os polissistemas literários das culturas surdas se servem dos sistemas literários das culturas ouvintes para preencher os seus vazios. É necessário, assim, uma metodologia de trabalho que permita aplicar uma gradação ideal entre o que é adequado e aceitável para cada caso.

Peluso (2015) apresenta o caso das Testemunhas de Jeová como um exemplo de trabalho que revela uma política de tradução que valoriza e beneficia a LSU. Esse grupo religioso realiza um trabalho de tradução de seus próprios textos e da bíblia para mais de mil línguas, incluindo mais de quarenta línguas de sinais. As equipes de tradução para a língua de sinais são compostas por três pessoas: um tradutor, um revisor e um corretor². Sempre contam com a presença de pessoas surdas, e os ouvintes que as integram convivem com surdos. O autor apresenta as seguintes etapas do processo de tradução:

1. Preparação (leitura e análise do texto realizadas individualmente e confecção de um mapa conceitual por cada membro da equipe para cada parágrafo do texto)
2. Reunião de projeto (reunião com o objetivo de chegar a um acordo sobre os significados do texto e produzir novos mapas conceituais)
3. Tradução inicial (produção de um vídeo borrão com base nos mapas conceituais)
4. Revisão da tradução (verificação do vídeo borrão quanto à se condiz com os mapas conceituais)
5. Verificação e finalização (checagem global do texto de questões de coerência e padronização do texto em LSU)
6. Gravação do borrão final
7. Revisão externa (verificação da tradução por surdos que não participaram da tradução)
8. Gravação do vídeo *prompter* (gravação do vídeo que servirá de apoio à gravação final no estúdio)

2 <https://www.jw.org/pt/testemunhas-de-jeova/atividades/publicacoes/traducao-lingua-de-sinais/>

9. Marcação dos Geradores de Caracteres (a equipe marca no vídeo os momentos exatos em que os elementos extratextuais do texto devem aparecer no vídeo)
10. Gravação final em estúdio (o tradutor grava tendo à sua frente várias telas que reproduzem o vídeo *prompter*)
11. Arquivamento (o vídeo é disponibilizado no site)

Para Peluso (2015) essa metodologia de tradução beneficia o texto em LSU, o desprendendo das rédeas do texto original em língua espanhola, principalmente a partir da etapa 4. Utilizar mapas conceituais permite não se apegar à forma do texto original e ficar somente com as ideias, remodelando a tradução em uma forma mais aceitável na LSU. Ao mesmo tempo reflete uma posição política de beneficiar a cultura de chegada.

Essa metodologia foi desenvolvida para a tradução de textos religiosos, e pode ser que para traduzir textos de outras especialidades em outros contextos, outras equipes de tradução já tenham estabelecido outras metodologias de tradução. O fato é que sempre haverá uma política de tradução refletidas nas escolhas de tradução, nas estratégias de trabalho e nas escolhas dos textos traduzidos. É o que buscamos compreender no corpus e na tradução que escolhemos analisar neste artigo.

METODOLOGIA

A metodologia da análise que fazemos nesse texto é a de comentário à tradução. Embora tenha suas semelhanças com a tradução comentada, essa metodologia se difere no sentido de suceder à tradução. Para Torres (2017), todo comentário à tradução presume atividades de leitura e de interpretação, e tanto traduzir quanto comentar é uma atividade crítica.

A autora também descreve um caráter descritivo que cabe ao comentário à tradução: “reflete sobre tendências tradutórias e efeitos ideológicos-políticos das decisões de tradução” (Torres, 2017, p.18). Esse é o viés que mais trabalhamos neste artigo. A análise se inicia por compreender a formação do corpus e o funcionamento da Mais Diferenças; posteriormente, em outro nível, a análise se volta à tradução da obra *O Menino Azul*.

Torres (2017) também esclarece que muitos aspectos da tradução podem ser observados e analisados, mas que é preciso pensar no objetivo do texto. Não é possível, em um artigo, comentar todos os aspectos relacionados à tradução. Assim, é preciso escolher o que analisar e comentar de acordo com o objetivo do trabalho. Nesse trabalho, analisaremos os dois níveis mencionados acima tentando captar as políticas governamentais que impulsionam o trabalho e a formação do corpus, e observando de que forma as escolhas de produção do vídeo e do texto em Libras revelam as políticas adotadas pelos tradutores ou pela organização.

O CORPUS DA MAIS DIFERENÇAS

A Mais Diferenças, Educação e Cultura Inclusiva, é uma OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público), orientada pelos marcos legais internacionais e nacionais de direitos humanos. Fundada em 2005 por uma equipe multidisciplinar, tem como missão “construir, articular, promover e implementar práticas e políticas inclusivas em prol da garantia dos direitos humanos, prioritariamente das pessoas com deficiência, sempre em diálogo com diversos setores da sociedade”³.

A organização gera conhecimento através das suas práticas pedagógicas; por meio do compartilhamento de publicações que tem como princípios básicos a acessibilidade e a garantia dos direitos das pessoas com deficiência. As produções literárias da organização são executadas em projetos que têm apoio governamental, entre eles o programa Diversos - Livros Acessíveis e Inclusivo que é uma parceria entre a Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência de São Paulo (SEDPcD – SP), o Centro de Tecnologia e Inovação (CTI) e Mais Diferenças.

Devido a sua atuação em espaços de leitura no Brasil, a Mais Diferença já recebeu menção honrosa⁴ pelo desenvolvimento e produção de projetos; produtos culturais e educacionais; livros em múltiplos formatos com diferentes recursos de acessibilidade; implementação de políticas públicas

3 MISSÃO disponível no link: <https://maisdiferencas.org.br/quem-somos/sobre-nos/>

4 3ª edição do Prêmio IPL – Retratos da Leitura 2018

e programas de educação e cultura inclusivas e produção de acessibilidade em bibliotecas. Nesse sentido, é possível vislumbrar as ações da organização como políticas públicas de acessibilidade, impulsionadas por um programa governamental, que financia as produções.

Nesse cenário, como as ações não são voltadas primariamente para a tradução de Libras, entendemos que elas se inserem como uma dessas políticas de acessibilidade. É mais uma amostra de como as políticas linguísticas, nesse caso, as de acessibilidade são forças motrizes no mercado para os tradutores (Santos & Francisco, 2018). O risco que se enfrenta, nesse caso, é de que as traduções não trabalhem para beneficiar a cultura alvo sendo mais adequadas do que aceitáveis, o que não atingiria a meta de gerar interesse no público surdo para a literatura (Sutton-Spence, 2020).

Para acessar o corpus das produções acessíveis, é necessário criar uma conta pessoal se cadastrando por meio do link: <https://www.bibliotecamd.org.br/>. O cadastro exige informações pessoais, de contato, especificar a atuação, informar se é pessoa com ou sem deficiência ou se trabalha em uma instituição que atende pessoas com deficiência. O público pode acessar as obras digitando na barra de busca ou filtrando por faixa etária (adulto, infantil e infanto juvenil), pelos recursos de acessibilidade (audiodescrição, legenda e Libras), e pelo domínio (público ou com direitos autorais).

O projeto Diversos produziu 13 edições acessíveis de obras de diversos autores, que incluem desde Cecília Meireles e Ana Maria Machado, a autores estrangeiros como Julio Verne. Essas obras compõem a biblioteca online da organização juntamente com produções de outros projetos executados por ela. Todas as obras são traduzidas do português para a Libras, e não na direção contrária, o que pode ser um reflexo de normas de tradução preliminares (Toury, 2004). Mostra um posicionamento político que continua a impor a língua majoritária às minorias.

Quando notamos que o projeto não disponibiliza livremente obras que possuem direitos autorais (permitindo acesso somente a pessoas com deficiência, familiares e profissionais da área da acessibilidade e inclusão), isso ganha mais peso. Muitas obras em Libras são disponibilizadas livremente na

internet, não contam com direitos autorais e não estão no mercado editorial. Utilizar obras de autores surdos, por exemplo, seria uma posição política de engrandecimento da literatura em Libras e de resistência à imposição da cultura majoritária.

A obra que analisaremos é originada em língua portuguesa e traduzida para a Libras, buscaremos compreender como as escolhas tradutórias revelam as posições políticas que influenciam a tradução.

O MENINO AZUL EM LIBRAS

O livro é uma obra acessível, realização da Mais Diferenças por meio do projeto “Diversos: livros acessíveis e inclusivos”. Está disponível no formato de vídeo com onze minutos e quarenta segundos de duração, e conta com os recursos acessíveis de narração em áudio, audiodescrição das ilustrações do vídeo que também são reproduzidas na tela, texto em língua portuguesa que surge em todo o vídeo e tradução para Libras.

A obra original é uma reedição de um poema de Cecília Meireles, lançado pelo projeto “Leia para uma criança” do Banco Itaú, em 2013, com ilustrações de Elma. A autora é poetisa de renome no Brasil, tendo integrado a Academia Brasileira de Letras. Começou a escrever poesia desde os nove anos de idade, mas somente adulta e depois de formada é que passou a escrever para crianças. O poema *O Menino Azul* é um dos seus poemas mais conhecidos, reproduzido abaixo:

O Menino Azul

O menino quer um burrinho
para passear.
Um burrinho manso,
que não corra nem pule,
mas que saiba conversar.

O menino quer um burrinho
que saiba dizer
o nome dos rios,
das montanhas, das flores,
de tudo o que aparecer.

O menino quer um burrinho
que saiba inventar histórias bonitas
com pessoas e bichos
e com barquinhos no mar.

E os dois sairão pelo mundo
que é como um jardim
apenas mais largo
e talvez mais comprido
e que não tenha fim.

(Quem souber de um burrinho desses,
pode escrever
para a Ruas das Casas,
Número das Portas,
ao Menino Azul
que não sabe ler.)

Para as autoras Sousa e Sousa (2012), o poema trata da temática do analfabetismo e do trabalho infantil. O uso do termo “burrinho” faz referência ao trabalho abusivo a que algumas crianças são submetidas, assim como os animais de carga, e também ao uso pejorativo para se referir aos que não têm conhecimento escolar. O menino não tem casa, não tem nome, o que novamente denota as situações citadas e inclui a todos os meninos e meninas que vivem a mesma situação. Mas o menino é azul, como é o céu e o mar, que não têm fim, assim como a imaginação da criança não tem. A contracapa do livro, por outro lado, aplica o poema ao desejo das crianças de terem um animal de estimação.

No vídeo acessível, a tradução para a Libras é realizada pela tradutora Paula Rosa e pelo tradutor Danilo Santos, que integram a equipe do projeto como se percebe pela participação deles na tradução de outras obras infantis e juvenis. Enquanto Paula traduz os versos do poema, Danilo faz uma tradução das ilustrações para a Libras no mesmo momento em que se escutam as audiodescrições delas.

A edição da tradução em Libras segue a seguinte estrutura: a primeira parte apresenta uma carta que explica o projeto e os recursos que integram as versões acessíveis dos livros que estão sendo disponibilizados pela Mais

Diferenças; depois disso se inicia a tradução do texto, de fato, que é intercalada com as traduções das audiodescrições; em seguida se apresentam as biografias da autora e da ilustradora da obra original; logo após, se apresenta a contracapa do livro, que tem texto e ilustração traduzidas; por fim, a ficha técnica dos que participaram da produção da edição acessível, que também é sinalizada.

A primeira demonstração das políticas que influenciam a tradução para a Libras desse livro está na primeira sessão, na carta que apresenta o projeto. Ali se menciona a “construção” da edição sem mencionar que para a presença da língua de sinais houve um processo de tradução. A frase utilizada para se referir à tradução é: “também podem ver o livro sendo contado em Libras”, o que pode indicar que a tradução será mais aceitável à cultura de chegada, se distanciando do texto de origem em português, mas também pode refletir uma posição de não reconhecimento da tradução como atividade presente.

Esse posicionamento pode ser percebido também na especificação da tradução como “interpretação” que está na ficha técnica. Tradução e interpretação são atividades muito diferentes, como já é bem divulgado no campo dos Estudos da Tradução. A interpretação não produz textos diferidos, conforme a definição de Peluso (2018) que entende esses como sendo produzidos e separados do seu contexto de enunciação por meio de alguma tecnologia (de representação ou de registro), que nos casos dos surdos podem ser as videogravações. Embora não seja o objetivo do projeto um produto que tenha a língua de sinais como central, mas sim um que seja acessível a diferentes limitações sensoriais, nomear como interpretação o texto em Libras que aparece na edição é minimizar o trabalho executado pelos dois tradutores.

Na tradução do poema em si, não parece haver uma busca por aceitabilidade para a comunidade surda. A exemplo disso, no trecho que se inicia aos 3 minutos e 29 minutos do vídeo, ao mencionar que o menino quer um burrinho que saiba conversar, a tradutora utiliza uma configuração de mão que representa o burro vocalizando (Figura 1).

Figura 1 - Representação do burro vocalizando



Fonte: Mais Diferenças

[Descrição da imagem] Quadro com fundo branco, à esquerda em letras pretas em versalete, o verso: Um burrinho manso, que não corra nem pule, mas que saiba conversar. Abaixo do verso, a intérprete de Libras, uma mulher branca com cabelos castanhos lisos e cumpridos até abaixo do ombro, usando blusa preta; sinaliza com a mão esquerda um classificador para pessoa, e com a mão direita um classificador que imita uma boca falando, voltada para a mão oposta. À direita do quadro o desenho de um menino brincando com um cavalo de pau, perto por outros brinquedos. [Fim da descrição].

Uma adaptação possível seria que o personagem falasse em língua de sinais, não com a boca, mas com as patas. Isso adequaria o poema à realidade das crianças surdas tornando-o mais interessante e aceitável a essa comunidade. Também abriria a possibilidade de enriquecer a sinalização por aplicar a técnica de narrativas em Libras que é o antropomorfismo, que atribui qualidades humanas a animais e objetos (Sutton-Spence, 2021). Essa técnica é utilizada por autores surdos brasileiros em obras como *A Leoa Guerreira*⁵ de Vanessa Vidal, e *Voo Sobre o Rio*⁶ de Fernanda Machado. O burrinho, logicamente não sinalizaria como um humano, o tradutor poderia ressaltar isso pelo uso de uma configuração de mão que representasse a pata do animal.

5 Disponível em <https://youtu.be/rfnKoCXmSg4>

6 Disponível em <https://youtu.be/YaAy0cbjU8o>

Traduções com esse nível de alteração do texto são conhecidas no polissistema literário da Libras como adaptações (Mourão, 2011). As adaptações não alteram o enredo das histórias, mas incluem personagens surdos para tornar o texto mais atrativo ao público da cultura de chegada. Sutton-Spence relata que nem sempre as traduções literárias para línguas de sinais usaram o recurso da adaptação, a autora traz o relato de um surdo britânico, segundo quem: “até os anos 80, os surdos que contavam histórias clássicas em BSL não as adaptavam, porque acreditavam que isso era uma falta de respeito aos ouvintes por estarem mexendo nas suas narrativas” (2021, p. 224). Esse posicionamento revela uma política de abstenção de ações que promovessem a cultura surda, que eram claramente influências das relações de poder entre as comunidades.

Por ser datada da década de 80, não acreditamos que essa seja a mesma motivação que leva a tradutora a não adaptar a história. Seria necessário conhecer todo o processo de tradução para chegar a uma conclusão do tipo. Por outro lado, a presença do nome de somente dois tradutores na ficha técnica, os mesmos que aparecem nas traduções, pode indicar que o texto traduzido não passou por revisão de terceiros. Além disso, o projeto é regido por políticas de acessibilidade, o que pode influenciar no cuidado com o texto oferecido, representando um tratamento qualitativo do texto em Libras menos minucioso.

Adaptar o texto para a cultura dos surdos também seria uma política que possibilitaria a discussão do que é central no poema: o analfabetismo (Sousa & Sousa, 2012). Os surdos brasileiros consideram a Libras a sua primeira língua por ser a sua língua de conforto (Santiago & Andrade, 2013), assim não sinalizar e ter que se submeter ao uso obrigatório da língua majoritária, o português, é uma situação que sensibiliza a comunidade surda, e contra a qual essa comunidade luta. Assim, a privação de língua é uma questão análoga ao analfabetismo, e poderia estar refletida nas escolhas da tradução.

No trecho que se inicia aos 5 minutos e 47 segundos, na tradução da última estrofe do poema, a tradutora sinaliza, seguindo o texto em português, que o menino não sabe ler (Figura 2).

Figura 2 - Uso do sinal LER



Fonte: Mais Diferenças

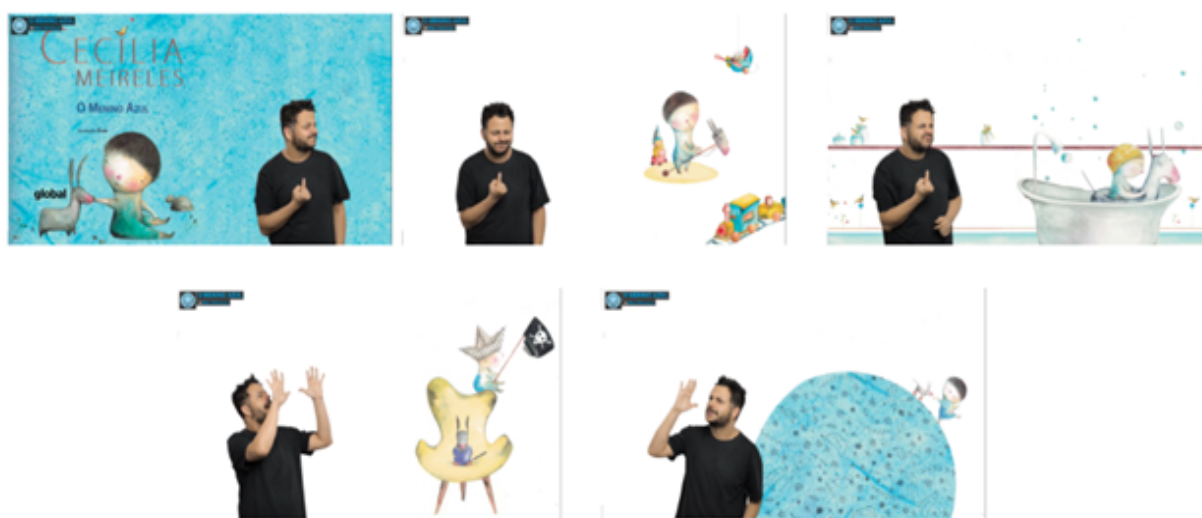
[Descrição da imagem] Quadro com fundo branco, à esquerda desenhos de casas e árvores, à frente dos desenhos a intérprete de Libras, uma mulher branca de cabelos castanhos e longos até abaixo da altura dos ombros, sinaliza o sinal LER. À direita, em letras pretas em versalete, o verso: (Quem souber de um burrinho desses, pode escrever para a Rua das Casas, Número das Portas, ao Menino Azul que não sabe ler.). [Fim da descrição]

No texto de origem, esse é um ponto crucial visto que é onde se expõe claramente a condição do analfabetismo da criança. Se adaptado, o texto poderia mencionar que se alguém soubesse de um burrinho assim, procurasse o menino azul na localidade, o menino que não sabe Libras.

Nos momentos em que a edição realiza a audiodescrição das imagens que se apresentam, as mesmas imagens são traduzidas para a sinalização em um processo de tradução intersemiótica semelhante à écfrase (Clüver, 2016). O tradutor recria as imagens por meio de transferências de grande iconicidade. Diferente do que possa parecer, esses trechos não são traduções das audiodescrições. Isso pode ser claramente notado no fato de que algumas coisas ditas em português não serem sinalizadas em Libras, como as cores, as formas e adjetivos atribuídos aos objetos. Ao mesmo tempo, algumas ações presumidas pelo tradutor ao observar as imagens são sinalizadas.

O que mais chama atenção à tradução feita pelo tradutor surdo é que ele constrói uma narrativa à parte a partir das imagens. Nas três primeiras, o tradutor sinaliza que o menino está sozinho; nas duas seguintes, é destacado o uso da imaginação que o menino faz, sempre relacionada à presença de novos amigos (Figura 3). No trecho que se inicia aos 5 minutos e 29 segundos do vídeo, o tradutor chega a perguntar ao leitor: é imaginação ou real?

Figura 3 - Uso dos sinais SOZINHO e IMAGINAR nas traduções das imagens

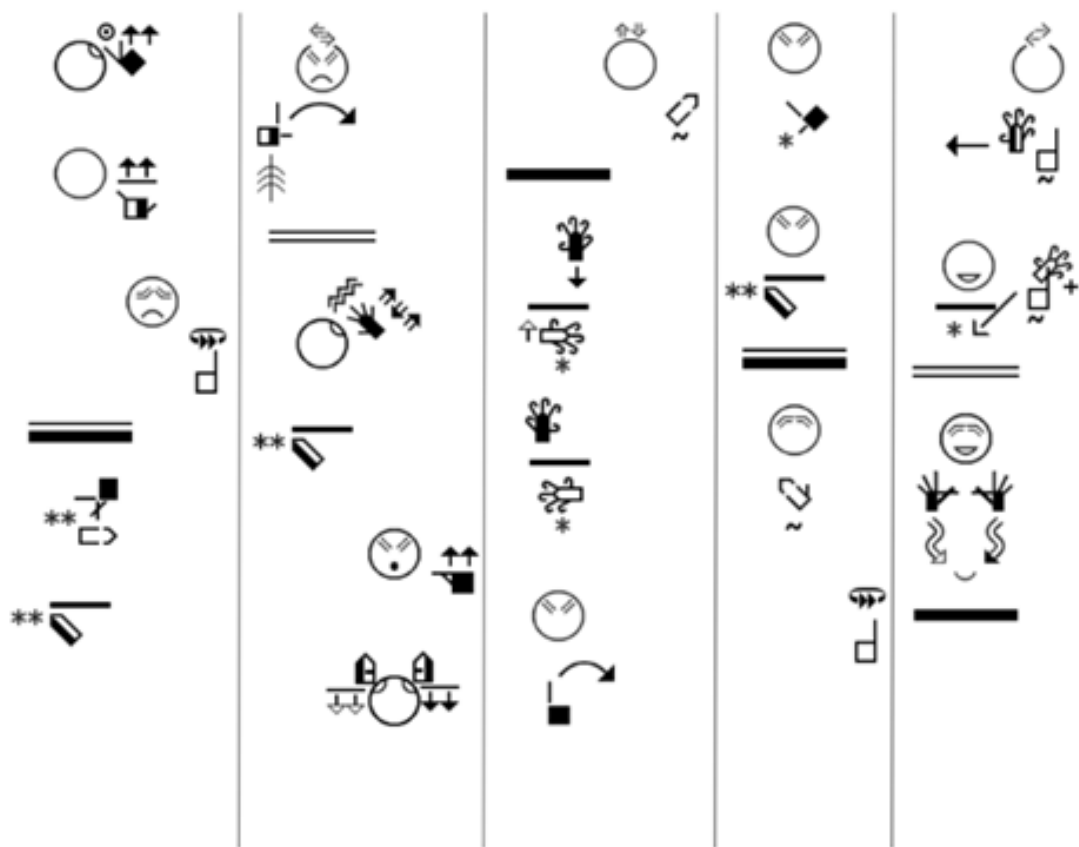


Fonte: Elaborado pelos autores a partir das imagens do Mais Diferenças

[Descrição da Imagem] Sequência de cinco quadros de captura da tradução de O Menino Azul para Libras, organizados em duas linhas, a primeira com três quadros e a segunda com dois quadros. No primeiro quadro, a capa do livro com fundo azul, escrito “Cecília Meireles”, “O menino azul” e “Ilustrações Elma”, o desenho de um menino com um burrinho, e a logo da Editora Global; no canto inferior direito o intérprete de Libras, um homem branco de cabelos pretos curtos e barba, usando uma camisa preta, sinaliza o sinal SOZINHO. No segundo quadro de fundo branco, o desenho do menino que brinca com um cavalo de madeira perto de outros brinquedos; o intérprete no canto inferior esquerdo sinaliza o sinal SOZINHO. No terceiro quadro com fundo branco o desenho do menino tomando banho com o burrinho dentro de uma banheira; o intérprete no canto inferior esquerdo sinaliza o sinal SOZINHO. No quarto quadro de fundo branco, o desenho de uma poltrona com o burrinho no assento lendo um livro, e o menino no alto do encosto com uma bandeira de pirata e chapéu de papel; no canto inferior esquerdo o intérprete sinaliza IMAGINAR com as duas mãos. No quinto quadro de fundo branco, uma forma circular azul cheia de desenhos de linha pretos, o desenho do menino e do burrinho correndo na borda do círculo; no canto inferior esquerdo, o intérprete sinaliza IMAGINAR com uma mão. [Fim da descrição].

A trama construída tem seu fim na tradução da última imagem na qual, em vez de traduzir a imagem, o texto apresenta uma lição de moral, assim como

ocorre nas fábulas para crianças. O texto sinalizado está abaixo representado em Libras escrita junto com sua tradução para o português.



Viu que a história fala do menino sozinho? Na verdade, ele não tem amigos, e ele imaginava que o burro é o seu amigo. E você? Você tem amigos? Então não deixe um deles sozinho, coloque ele perto do seu coração. Isso vai deixar você e ele felizes. (tradução nossa)

Ao imprimir essa leitura na tradução, o tradutor diverge do que dizem Sousa e Sousa (2013) e da contracapa do livro. Ao fazer isso, ele também vai além do texto, aproveitando as imagens para construir uma nova narrativa. Cabe ressaltar que, como dito anteriormente, o projeto tem a visão de viabilizar o acesso à literatura por todas as pessoas. Como colocado por Peluso (2018) as videogravações são um meio eficaz de disponibilizar isso também para os surdos. No entanto, a difusão de literatura tem como força motriz políticas educacionais que visam o letramento da população, e isso inclui o desenvolvimento da capacidade dos leitores de fazer interpretações do que lê.

Diante disso, se as interpretações da obra já forem explicitadas na tradução, que trabalho cognitivo de compreensão do texto a criança surda deixará de realizar? Isso se acentua se considerarmos que a tecnologia de registro da língua de sinais por meio de vídeo não é representacional, o que significa que as atividades metalinguísticas de decodificação de um sistema de escrita não estão presentes quando a criança a assiste. (Peluso, 2018).

A tradução das imagens, e não da audiodescrição, é uma solução interessante e que reflete uma política de valorização da língua de sinais, e da visualidade da experiência de ser surdo. No entanto, se transpassa os limites do texto a ponto de lhe tolher em um só sentido possível, prejudica as possíveis utilidades que o texto pode ter para a criança surda. Um meio termo, que gradue a adequação e aceitabilidade do texto seria uma escolha tradutória que respeitaria mais de um aspecto político ligado à tradução dessa obra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas de tradução de e para a Libras no Brasil têm sido desenvolvidas principalmente impulsionadas pelas políticas linguísticas em interface com os campos da educação inclusiva e da acessibilidade que atendem ao público surdo. Por conta dessa interface, são vários os instrumentos legais que mencionam a tradução e a interpretação de Libras e o profissional tradutor intérprete dessa língua.

Essas políticas também mobilizam a produção de traduções de literatura para a Libras. Nesse sentido, a tradução assume o papel de ser uma política de acessibilidade, como é o caso do que acontece nos projetos executados pela organização Mais Diferenças com o fomento de instituições governamentais. O resultado dessa ação, pode ser a de disponibilizar versões de obras literárias em Libras que não se preocupam com questões estéticas, linguísticas e culturais das obras, produzindo traduções adequadas, mas pouco aceitáveis na cultura de chegada.

Essa consequência de ser uma política de acessibilidade, pode ser compensada pelos tradutores ao se posicionar politicamente e fazer escolhas tra-

dutórias que valorizem as normas que circulam na cultura de chegada. Exemplo disso é aproveitar as oportunidades de adaptações que surgirem no texto para refletir as realidades vividas pelo público surdo, o que não se observou na tradução de *O Menino Azul*. Para tanto, é preciso ter conhecimento dessas normas e desenvolver uma metodologia de trabalho que envolva pessoas surdas e que tenha por meta a tradução mais aceitável.

O nível de gradação entre o que é aceitável e o que é adequado também precisa ser pensado, com vistas a evitar que a tradução impeça a obra traduzida de atingir o seu objetivo de estimular a imaginação de quem lê (assiste) e proporcionar a possibilidade de múltiplas interpretações. Isso ficou claro na tradução das imagens de *O Menino Azul*, que acabaram por criar um enredo novo a partir da interpretação particular do tradutor.

A temática das políticas perpassa por todas as etapas do fenômeno que é a tradução. Influenciam nas escolhas de obras, na forma como são traduzidas e nas escolhas do tradutor. Compreender as influências políticas ao traduzir é uma forma de qualificar o texto para a cultura de chegada a ponto de cumprir o papel que lhe é determinado, de importar modelos e de influenciar a dinâmica de formação dos polissistemas, principalmente de um tão jovem como o da Libras.

REFERÊNCIAS

Barros, R. (2023). O lugar da tradução no polissistema literário da Libras. *Revista Brasileira Mãos Literárias*, 1(2023), 150-172, <https://www.ufrgs.br/rbml/index.php/revista/article/view/14/17>

Clüver, C. (2006). Da transposição intersemiótica. (T. F. N. Diniz, C. Clüver & Y. J. Im, Trad). In M. Arbex (Org.). *Poéticas do visível: ensaios sobre a escrita e a imagem*. (pp.107-166). Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais.

Even-Zohar, I. (1999). La posición de la literatura traducida en el polisistema literario. (M. Iglesias, Trad). In M. Iglesias (Org.). *Teoría de los Polisistemas*. (pp. 223-231). Arco.

Meylaerts, R. (2010). Translation policy. In Y. Gambier & L. van Doorslaer (Orgs). *Handbook of translation studies online*. (pp.163-168). John Benjamins Publishing Company.

Morgado, M. (2011). Literatura em Língua Gestual. In L. Karnopp, M. Klein, M. L. Lunardi-Lazzarin (Orgs.). *Cultura Surda na Contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações*. Editora da ULBRA.

Mourão, C. H. N. (2011). *Literatura Surda: produções culturais de surdos em Língua de Sinais*. [Dissertação de mestrado] Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/32311/000785443.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Peluso, L. (2018). Los sordos, sus lenguas y su textualidad diferida. *Traslaciones*. 5 (9). 40-61. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/1311>

Peluso, L. (2015). Traducción entre español escrito y lengua de señas uruguayana videograbada: un nuevo desafío. *Cadernos de Tradução* 35 (especial 2). 479-504. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2015v35nesp2p479>

Santiago, V. A. & Andrade, C. E. (2013). Surdez e sociedade: questões sobre conforto linguístico e participação social. In N. A. Albres & S. L. G. Neves (Orgs.). *Libras em estudo: política linguística*. (pp. 145-163). FENEIS.

Sousa, F. F. & Sousa, G. F. (2012). O poema “o menino azul” de Cecília Meireles na sala de aula. *Anais IV FIPEd*. Realize Editora. <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/190>

Santos, S. A. & Francisco, C. (2018). Políticas de tradução: um tema de políticas linguísticas? *Fórum linguístico*, 15 (1), 2939 – 2949. <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2018v15n1p2939>

Sutton-Spence, R. (2021). *Literatura em Libras*. Editora Arara Azul.

Sutton-Spence, R. (2020). Literatura de Língua de Sinais, Educação Surda e suas interfaces com as políticas linguísticas. *Educação Unisinos*, 24 (2020). 1-16. <https://doi.org/10.4013/edu.2020.241.19486>

Toury, G. (2004). The nature and role of norms in translation. In: L. Venuti (Org.). *The Translation studies reader*. (pp. 198-211) .Routledge.

CAPÍTULO 3

CURADORIA DE GLOSSÁRIOS DE LIBRAS NA ÁREA DE HISTÓRIA DO BRASIL PARA ALUNOS SURDOS DO ENSINO MÉDIO

Tiago Ferreira Veras

Doi: 10.48209/978-65-5417-720-2

INTRODUÇÃO

A era da hiperconectividade trouxe mudanças significativas na forma como produzimos, acessamos e consumimos informações. A digitalização crescente e a expansão da internet intensificaram o fluxo informacional, gerando um cenário de infodemia, caracterizado pelo excesso de dados, nem sempre organizados ou confiáveis. No campo educacional, esse contexto traz desafios importantes: se, por um lado, amplia-se o acesso a recursos didáticos, por outro, aumenta a complexidade do trabalho de seleção, avaliação e organização desses materiais.

No ensino de surdos, essa complexidade é ainda maior. A escassez de conteúdos específicos em Libras, especialmente nas áreas de Ciências Humanas, convive com a dispersão de materiais produzidos em pesquisas acadêmicas, como glossários de sinais-termo de História do Brasil, muitas vezes escondidos em anexos de dissertações, vídeos “não listados” em plataformas de vídeo ou sites pouco acessíveis ao público leigo. Assim, recursos de grande potencial pedagógico permanecem subutilizados na escola básica.

O problema central que orienta este artigo reside, portanto, na falta de acessibilidade textual e terminológica para a população surda em geral, com destaque para glossários técnicos e didático-pedagógicos criados a partir de pesquisas científicas. Embora armazenados em bases acadêmicas como o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, esses produtos não cumprem inte-

gralmente sua função social de facilitar a compreensão de termos históricos especializados para estudantes surdos, professores e intérpretes.

Diante desse cenário, o objetivo deste trabalho é realizar uma curadoria inicial de glossários de sinais-termo em Libras na área de História do Brasil, identificando onde se encontram, em que formato estão disponíveis, quais limites de acesso apresentam e como podem contribuir para a acessibilidade textual e terminológica no Ensino Médio. Dialoga-se com a noção de acessibilidade textual terminológica (Finatto, 2022), com estudos sobre curadoria na cultura digital (Bassani; Magnus, 2021) e com a produção recente em terminologia em Libras aplicada à História (Felten, 2016; 2023; Fonseca Dias, 2023).

O artigo está organizado da seguinte forma: na seção seguinte, discutem-se aspectos teóricos da curadoria de conteúdos inclusivos no ensino de surdos; em seguida, apresenta-se a metodologia utilizada na pesquisa; posteriormente, sistematizam-se os resultados da curadoria dos glossários de História em Libras encontrados; por fim, são discutidas as implicações desses resultados para a acessibilidade e o ensino de História, culminando nas considerações finais.

CURADORIA DE CONTEÚDOS INCLUSIVOS NO ENSINO DE SURDOS

O conceito de curadoria atravessa diferentes áreas, como Artes, Tecnologia da Informação, Direito e Educação, sempre envolvendo a ideia de **selecionar, organizar, contextualizar e disponibilizar os conteúdos** para um determinado público. Na cultura digital, a curadoria da informação torna-se atividade central em razão do volume e da velocidade de circulação de dados, demandando critérios e conhecimentos específicos para a escolha de materiais relevantes (Bassani; Magnus, 2021).

No campo educacional, especialmente no ensino de surdos, a curadoria assume uma dimensão inclusiva: não se trata apenas de reunir recursos, mas de **avaliar sua adequação linguística, cultural e visual**. Em plataformas como *YouTube*, por exemplo, há inúmeros vídeos em Libras que podem ser utilizados em sala de aula; contudo, nem todos têm origem em pesquisas científicas ou seguem critérios terminológicos e pedagógicos consistentes. A ausência de

validação pode levar à circulação de sinais imprecisos, variantes não documentadas ou traduções pouco adequadas de conceitos históricos complexos.

Nesse contexto, a curadoria de conteúdos inclusivos implica:

- considerar o público-alvo (estudantes surdos do Ensino Médio);
- analisar a **qualidade linguística** dos sinais em Libras;
- verificar a **confiabilidade** das fontes;
- observar o **contexto de produção** (produto acadêmico, material autoral, vídeo espontâneo etc.);
- organizar o acesso em formatos amigáveis (links de fácil localização, glossários estruturados, vídeos abertos etc.).

Ao falar de glossários e dicionários especializados em Libras, entra em cena a perspectiva de **acessibilidade textual e terminológica**, entendida como a possibilidade de o leitor, compreender textos e termos específicos a partir de recursos que facilitem a leitura, a recepção e a construção de sentido (Finatto, 2022). No domínio da História, isso significa tornar acessíveis termos como “Colonização”, “Quilombo”, “Independência”, “Ditadura Militar”, “Redemocratização”, entre outros, por meio de sinais-termo e definições que respeitem tanto as especificidades linguísticas da Libras quanto as complexidades conceituais da área.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma **pesquisa aplicada**, na medida em que busca produzir conhecimentos voltados à solução de um problema concreto: a dificuldade de localizar e divulgar glossários de sinais-termo de História em Libras, visando à acessibilidade de estudantes surdos no Ensino Médio (Prodanov, 2013). Ao mesmo tempo, é uma pesquisa **descritiva**, pois se propõe a identificar, registrar e descrever terminologias já existentes e suas condições de acesso.

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, trata-se de uma **pesquisa bibliográfica**, baseada em levantamento e análise de:

- literatura sobre curadoria de conteúdos digitais e práticas pedagógicas com TDIC;
- estudos sobre acessibilidade textual e terminológica;
- trabalhos acadêmicos (dissertações e teses) que produziram glossários de Libras voltados à área de História.

A abordagem é **qualitativa**, buscando compreender o contexto em que esses glossários foram produzidos, as demandas educacionais que os originaram e as possibilidades de uso em sala de aula com estudantes surdos.

Levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

Foi realizado um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES com os seguintes descritores:

- **“terminologia em libras”**;
- **“terminologia em libras em história”**.

A busca pelo termo “terminologia em libras” retornou **44 resultados**, distribuídos em:

- 30 dissertações de mestrado;
- 8 teses de doutorado;

com maior concentração nos anos de 2019, 2021, 2022 e 2023.

Já o termo “terminologia em libras em história” retornou:

- 2 dissertações de mestrado;
- 1 tese de doutorado.

Para fins deste artigo, o recorte metodológico privilegiou os trabalhos da área de História que **produziram glossários de sinais-termo em Libras** diretamente relacionados a conteúdos de Ciências Humanas, notadamente:

- Felten (2016) – Glossário sistêmico bilíngue Português–Libras de termos da História do Brasil;
- Felten (2023) – pesquisa sobre Definição Terminológica Sinalizada (DTS) no domínio das Ciências Humanas em Libras;
- Fonseca Dias (2023) – glossário bilíngue Português–Libras com termos coletados em provas seletivas públicas bilíngues.

Procedimentos de curadoria

A curadoria realizada neste estudo envolveu:

1. **Identificação** dos glossários e produtos terminológicos descritos nas pesquisas;
2. **Localização** dos recursos on-line (sites, vídeos, aplicações web, links citados nas dissertações/teses);
3. **Descrição** das características principais de cada glossário (idiomas, público-alvo, formato, tipo de terminologia);
4. **Análise preliminar** de aspectos de acessibilidade: disponibilidade atual dos links, facilidade de acesso, clareza na organização dos termos, presença de vídeos em Libras, entre outros.

Não se pretendeu esgotar o universo de materiais existentes, mas **sistematizar um conjunto representativo** de glossários acadêmicos ligados à História, a fim de demonstrar a necessidade de curadoria contínua e de políticas de manutenção e divulgação desses recursos.

RESULTADOS DA CURADORIA DOS GLOSSÁRIOS DE HISTÓRIA EM LIBRAS

Os resultados da curadoria apontam para a existência de **produções relevantes** na área de terminologia em Libras aplicada à História, porém com problemas significativos de **acesso, dispersão e continuidade**.

GLOSSÁRIO SISTÊMICO BILÍNGUE PORTUGUÊS-LIBRAS DE TERMOS DA HISTÓRIA DO BRASIL (FELTEN, 2016)

Felten (2016) desenvolveu um glossário sistêmico bilíngue Português–Libras voltado a professores de História e estudantes surdos, com o objetivo de promover a compreensão de temas centrais da História do Brasil. O glossário está organizado em três campos temáticos principais: América Portuguesa, Brasil Império e Brasil República. Cada verbete contém elementos canônicos incluindo entrada, categoria gramatical, sinônimos,

definição, contexto, remissivas e notas, adaptados para contemplar tanto a modalidade do português quanto a da língua de sinais.

Diante da realidade da Educação Básica brasileira, faltam materiais e métodos bilíngues que respeitem adequadamente tanto a Libras quanto o Português, criando uma barreira linguística que impede alunos Surdos de acessar conhecimento com a mesma qualidade que alunos ouvintes. Como a aprendizagem está intrinsecamente ligada à comunicação, a ausência de termos especializados em Libras é uma questão que explicita o acesso desigual ao conhecimento científico. Quando não existem sinais-termo adequados para expressar conceitos complexos, informações precisas não chegam com qualidade aos estudantes Surdos, violando seu direito à educação inclusiva e igualitária.

O desafio que encontramos na Educação Básica brasileira são ausências de métodos e materiais bilíngues congruentes que auxiliem os Surdos ao longo da sua jornada educativa que está intrinsecamente relacionada à comunicação. Essas lacunas colaboram com o desigual conhecimento científico oferecido durante a formação educacional. Isso significa que as informações precisas não chegam com qualidade aos estudantes Surdos, porque faltam materiais adequados em Libras (Felten, 2016, p. 17).

Apesar de não disponibilizar o glossário em Libras, é oferecido um glossário em português acessível por meio do repositório institucional, funcionando como fonte de consulta terminológica, ainda que sem o componente visual em Libras. Em 2023, na sua trajetória o autor disponibiliza um glossário totalmente em Libras e com descrições em signwriting (escrita de sinais) criado a partir da visão dos próprios surdos inseridos no contexto da pesquisa, conforme vamos explicar abaixo.

DEFINIÇÃO TERMINOLÓGICA SINALIZADA (DTS) E GLOSSÁRIO EM CIÊNCIAS HUMANAS (FELTEN, 2023)

Felten (2023) propõe o conceito de **Definição Terminológica Sinalizada (DTS)**, um modelo teórico-metodológico voltado à criação de definições em Libras no domínio das Ciências Humanas, com ênfase em

estudantes surdos do Ensino Médio e no contexto das provas do Enem. Felten explicita essa concepção ao afirmar que “a Definição Terminológica Sinalizada (doravante DTS) eficiente, em Ciências Humanas, deve acomodar aspectos próprios da enunciação em Libras, como a recursividade e o detalhamento (Felten, 2023, p. 34).

A Definição Terminológica Surda (DTS) diferencia-se da definição terminológica tradicional porque considera a modalidade visual-espacial da Língua Brasileira de Sinais, integra elementos linguísticos e extralinguísticos e busca maior clareza e acessibilidade para o público surdo, partindo do entendimento do próprio sujeito surdo sobre os temas históricos tratados.

Entre os resultados apresentados pelo autor, destaca-se a elaboração de um glossário estruturado, composto por árvore de domínio, termos em língua portuguesa, sinais em Língua Brasileira de Sinais e definições sinalizadas alinhadas ao modelo de Definição Terminológica Surda.

Do ponto de vista da curadoria, esse glossário representa um recurso imprescindível para o ensino de História, pois combina terminologia especializada com estratégias visuais pensadas para estudantes surdos de um contexto específico.

Figura 1 - Interface do glossário de Felten (2023)



Fonte: Disponível em: <https://chtlibras.wixsite.com/chtlibras/gloss%C3%A1rio>

A interface desse Glossário evidencia uma concepção fortemente ancorada em pressupostos terminográficos e epistemológicos das Ciências Humanas e da Acessibilidade Textual e Terminológica (ATT). O design visual utiliza elementos clássicos como esculturas, moedas antigas, iconografia filosófica que ambientam o usuário no domínio temático e reforçam a natureza acadêmico-reflexiva do projeto.

O menu inicial organiza-se em seções para navegação do usuário antes de chegar aos sinais e verbetes. Essa escolha demonstra alinhamento com a Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT), que privilegia relações hierárquicas, sistematicidade e organização interna do conhecimento.

A utilização do *signwriting* como recurso linguístico em diferentes partes da interface, reforça a Libras como língua de modalidade visual-espacial. Os símbolos representam elementos da sinalização, como configuração de mão, movimento e expressões faciais. A presença de um vídeo de boas-vindas em Libras mostra que o glossário funciona como um espaço de produção discursiva em Libras. Dessa forma, a interface traduz os princípios da Definição Terminológica Sinalizada (DTS), ao integrar planejamento visual, expressividade e recursos próprios da Libras. O *signwriting*, nesse contexto, atua como instrumento de acessibilidade, registro linguístico e valorização da identidade surda.

GLOSSÁRIO BILÍNGUE DE TERMOS E SINAIS-TERMO COLETADOS EM PROVAS SELETIVAS PÚBLICAS BILÍNGUES (FONSECA DIAS, 2023)

Fonseca Dias (2023) também se volta à criação de um glossário bilíngue Português–Libras para a área de História, tomando como *corpus* provas bilíngues do Enem e de vestibulares. Para Dias, historiador de formação, a terminologia em Libras é um instrumento de empoderamento histórico, pois permite que surdos reivindiquem seu espaço não apenas na sociedade contemporânea, mas também na narrativa da história.

É certo afirmar que o sujeito surdo foi omitido na escrita da História e que, obviamente, o surdo existe desde o alvorecer da humanidade; o que altera é seu espaço nas sociedades ao longo do tempo. E foi pela língua que conseguiram alcançar um espaço maior, quando mudaram à visão sobre o surdo, deixando de enxergar a deficiência e vislumbrando uma comunidade em volta de uma língua (no caso, a língua de sinais) (Fonseca Dias, 2023, p. 15).

A pesquisa fundamenta-se na **Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT)**, reconhecendo a existência de variantes terminológicas e a necessidade de lidar com ambiguidade, homonímia e polissemia. O autor identifica problemas importantes, como:

- uso do mesmo sinal para eventos historicamente distintos, como “Independência” e “Proclamação da República”;

- sinais idênticos para termos conceitualmente diferentes, como “País” e “Nação”;
- sobreposição de significados que pode gerar confusão na compreensão do estudante surdo.

O glossário proposto por Fonseca Dias inclui:

- fichas terminológicas bilíngues;
- imagens;
- vídeos explicativos;
- exemplos de uso contextualizado.

A partir da perspectiva da curadoria, esse glossário constitui um **recurso de aquisição de conhecimento profundo**, pois explicita as ambiguidades encontradas e propõe soluções terminológicas para diferenciá-las, contribuindo para uma maior precisão conceitual no ensino de História em Libras. Além disso, por ser disponibilizado em ambiente on-line, tende a ser mais facilmente reutilizado na escola, desde que os links permaneçam ativos e divulgados.

Figura 2 - Interface do glossário de Fonseca Dias (2023)



Fonte: Disponível em: <https://glossario-historia-libras.fly.dev/>

A interface do glossário caracteriza-se por uma estética minimalista, centrada na funcionalidade e na acessibilidade imediata. O design é limpo, com predominância de fundo branco, menus simples e navegação intuitiva. Do ponto de vista terminográfico, sua principal inovação está na existência de duas modalidades de busca: pesquisa por termos em português e pesquisa por sinais em Libras. Esta última permite que o usuário surdo, mesmo sem domínio do termo escrito, encontre a informação a partir da memória visual do sinal. Essa organização de elementos podem satisfazer as demandas de estudantes surdos em contextos escolares e de avaliação bilíngue.

Os verbetes de Fonseca Dias apresentam vídeos dos sinais-termo, definições escritas em português, imagens associadas e variações linguísticas. Essa estrutura evidencia uma abordagem combinada entre a TCT e a Socioterminologia, sobretudo ao registrar e explicitar variantes e ambiguidades, como nos casos de “Independência”, “República”, “País” e “Nação”. Diferentemente de Felten, cuja interface valoriza a organização conceitual do domínio, a interface de Fonseca Dias privilegia a **consulta rápida**, o caráter pedagógico e a aplicabilidade em sala de aula. A existência de seções como “Público-alvo” e “Dúvidas e sugestões” confere ao glossário uma dimensão interativa, aproximando-o do usuário e reforçando seu potencial como ferramenta didática.

DEFINIÇÃO TERMINOLÓGICA SINALIZADA E TERMINOLOGIA EM HISTÓRIA: IMPLICAÇÕES PARA A ACESSIBILIDADE

A discussão de Felten (2023) sobre a **Definição Terminológica Sinalizada (DTS)** e a de Fonseca Dias (2023) sobre a terminologia em História na direção Português–Libras mostram que ensinar vocabulário técnico-científico para estudantes surdos vai muito além da simples “tradução” de palavras para sinais.

A DTS busca:

- formular definições claras, precisas e acessíveis em Libras;
- incorporar elementos visuais, expressões faciais, uso de espaço e classificadores;

- evitar ambiguidades e mal-entendidos em conteúdos complexos de Ciências Humanas.

Já a abordagem de Fonseca Dias, ancorada na TCT, destaca a necessidade de:

- reconhecer e registrar **variantes terminológicas**;
- lidar com homonímia e polissemia em sinais-termo;
- propor soluções que aumentem a distinção conceitual entre termos históricos.

Ambas as pesquisas convergem na ideia de que o registro baseado em validação científica e uso real contribui para a construção de repertórios terminológicos mais robustos em Libras. Nesse sentido, a curadoria de glossários precisa ser feita pelos profissionais que trabalham com ensino de Libras em contextos bilíngues para maior compreensão do conhecimento especializado atendendo as práticas linguísticas da comunidade surda e as necessidades didático-pedagógicas do Ensino Médio.

DISCUSSÃO

Os resultados da curadoria realizada neste estudo permitem levantar algumas reflexões. Em primeiro lugar, existe produção acadêmica e pesquisas científicas significativas voltadas à terminologia em Libras na área de História, especialmente a partir de 2016. Entretanto, precisa-se mensurar se há uma distância há entre essa produção e o cotidiano das escolas de Educação Básica. Não temos dados concretos sobre divulgação e/ou dificuldades técnicas para acesso a esses materiais.

Em segundo lugar, é possível notar que alguns glossários foram hospedados em sites ou plataformas que, com o tempo, se tornaram inativos; vídeos em Libras aparecem, por vezes, como “não listados” em plataformas de vídeo, o que restringe a sua encontrabilidade por parte de professores e estudantes; e os próprios repositórios institucionais, embora preservem as dissertações e teses, nem sempre oferecem navegação amigável para o público docente da Educação Básica.

Esses aspectos evidenciam que a curadoria de glossários em Libras precisa articular, ao mesmo tempo, critérios terminológicos e linguísticos, estratégias de divulgação e organização em ambientes digitais e preocupações com a permanência e a atualização dos recursos on-line.

Em relação à interface dos glossários, Felten (2023) apresenta um ambiente digital de alta densidade conceitual e visual, orientado por princípios terminográficos, pelo uso da DTS e pela organização da macroestrutura do domínio das Ciências Humanas. Já Fonseca Dias (2023) constrói uma interface aparentemente mais pragmática e centrada na experiência do usuário, priorizando acessibilidade, navegabilidade e aplicabilidade educacional, sobretudo para estudantes surdos do Ensino Médio. Enquanto Felten oferece um glossário robusto do ponto de vista epistemológico e metodológico, Fonseca Dias disponibiliza um glossário funcional e aparentemente mais acessível.

Por fim, destaca-se que a acessibilidade textual e terminológica, tal como proposta por Finatto (2022), é condição para que estudantes surdos possam participar de forma mais equânime das aulas de História, construindo letramento histórico a partir de sua língua primeira. Glossários bilíngues, DTS e plataformas on-line podem funcionar como pontes entre a complexidade dos debates historiográficos e a experiência concreta dos alunos surdos, desde que uma curadoria sistemática, colaborativa e contínua os organize.

REFERÊNCIAS

BASSANI, Patrícia B. Scherer; MAGNUS, Emanuele Biolo. **Práticas de curadoria como atividades de aprendizagem na cultura digital**. In: SANTOS, Edméa O.;

FINATTO, Maria José Bocorny. **Capítulo 1 - Acessibilidade Textual E Terminológica, O Que É Isso?** IN: FINATTO, Maria José Bocorny; PARAGUASSU Liana Braga (organizadoras). *Acessibilidade textual e terminológica*. Uberlândia EDUFU, 2022.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SAMPAIO, Fábio F.; PIMENTEL, Mariano (Org.). **Informática na Educação: fundamentos e práticas. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação**, 2021. (Série Informática na Educação, v.1) Disponível em: <https://ceie.sbc.org.br/livrodidatico/curadoria>

FINATTO, Maria José Bocorny. **Capítulo 1. Acessibilidade textual e terminológica, o que é isso?** In: FINATTO, Maria José Bocorny; PARAGUASSU, Liana Braga (Organizadoras) **Acessibilidade textual e terminológica**. - Uberlândia: EDUFU, 2022.

FELTEN, E. F. **Glossário sistêmico bilíngue Português-Libras de termos da história do Brasil**. 2016. 167 f., il. Dissertação (Mestrado em Linguística) — Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/21493> Acesso dia 27 de junho de 2024.

_____. **Acessibilidade linguística para a pessoa surda e dicionários especializados: novas possibilidades no domínio das ciências humanas**. In: FINATTO, Maria José Bocorny; PARAGUASSU, Liana Braga (Organizadoras) **Acessibilidade textual e terminológica**. - Uberlândia: EDUFU, 2022.

_____. **Definição Terminológica No Domínio Das Ciências Humanas Em Língua Brasileira De Sinais: Fundamentos Teórico-metodológicos**, 2023. 458 f., Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/266020> Acesso dia 27 de junho de 2024.

FONSECA DIAS, Í. **Terminologia na área de História na direção Português-Libras: Glossário bilíngue de termos coletados em provas seletivas públicas bilíngues**. Dissertação (Mestrado em Estudos de Tradução) Brasília, 2023. Disponível em <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/21493> Acesso dia 27 de junho de 2024.

CAPÍTULO 4

LINGUAGEM E PRÁTICAS COMUNICATIVAS NO CONTEXTO INCLUSIVO REAL DE USO: RECONECTA

Daniele Gomes Gumiero

Ricardo Oliveira Barros

Doi: 10.48209/978-65-5417-720-3

INTRODUÇÃO

Os debates que envolvem as pessoas com deficiência (PcD) e a sociedade são antigos. Esse grupo específico está crescendo em quantidade e diversidade e ocupando ambientes antes pouco explorados. Esse aumento na demanda por acessibilidade vem provocando novos estudos, visibilidade, novas posturas dos demais membros da sociedade e o repensar questões referentes a inclusão e as práticas linguísticas. Sem a intenção de aprofundamento em assuntos do processo histórico, mas considerando sua relevância, ao pesquisar sobre as deficiências humanas é comum encontrarmos relatos de exclusão a nível mundial, por séculos.

Nessa seara se desenvolveram os Estudos da Deficiência e os Estudos Surdos que foram por muitos anos tratados praticamente sem distinção. Embora assumam abordagens teóricas distintas e aproximadas, o avançar das pesquisas nessas áreas vem provocando a visibilidade das diferenças e a necessidade de serem tratados respeitando suas características. Esses campos se constituem como indisciplinares e transdisciplinares na perspectiva da Linguística Aplicada (LA), pois permitem investigações e reflexões férteis sobre a linguagem centradas no contexto aplicado, com ênfase nas práticas da vida real, entre sujeitos de um mesmo grupo específico (Moita Lopes, 2006).

Um termo relativamente novo na sociedade e que vem sendo utilizado nos dois campos de estudo citados é o capacitismo. A discriminação, a definição de grupos específicos pela sua (in)capacidade, a crença de inadequação

aos padrões socialmente construídos são exemplos de práticas capacitistas. Gesser, Bock, Lopes (2020) afirmam que o capacitismo é estrutural e que a luta anticapacitista é necessária e urgente em uma sociedade cujos valores como a autonomia e independência ditam os modos de existir. Os meios acadêmicos, eventos inclusivos e os movimentos de luta contra atitudes depreciativas e negativas seguem evidenciando o assunto, dada a relevância de seu conceito.

É nesse cenário que este estudo se assenta e evidencia como locus de geração de dados a Conferência e Exposição Estadual de Inclusão e Acessibilidade – Reconnecta¹. Esse evento criado no Espírito Santo aconteceu de forma presencial nos anos de 2018, 2019 e 2023 e teve por objetivo ser um ambiente de intensa imersão nos debates sobre inclusão e acessibilidade, mercado de trabalho para pessoas com deficiência e mobilidade reduzida e o cumprimento da reserva de cargos (cota) para esse grupo.

Dada a grande circulação de pessoas com deficiência, de surdos, do público em geral, a presença da primeira autora desse artigo nessas edições permitiu percepções e reflexões críticas sobre o uso da linguagem. Essa investigação de cunho autoetnográfico busca apresentar algumas dessas reflexões a partir do contexto real de uso da linguagem, evidenciando um evento inclusivo como ambiente linguístico e seus falantes com formas comunicativas adotadas, criadas, possíveis.

Para melhor disposição das informações, este estudo foi organizado em seções. Na primeira seção discorreremos sobre os Estudos da Deficiência e os Estudos Surdos, destacando conceitos e pontos relevantes que se relacionam ao ambiente linguístico analisado e as reflexões apresentadas. Na segunda seção apresentamos o locus de geração de dados e documentos importantes para o contexto evidenciado. Na terceira seção apresentamos e problematizamos os resultados obtidos. Como considerações finais retomamos partes principais do estudo e reforçamos a importância de eventos inclusivos.

¹ Informações detalhadas sobre o evento podem ser encontradas em <https://reconnectaes.com.br/>.

ESTUDOS DA DEFICIÊNCIA E ESTUDOS SURDOS: MUDANÇAS DE PARADIGMAS, TERMINOLOGIAS E ESPECIFICIDADES

A Lei 13.146 de 2015, também nomeada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) é considerada um marco legal brasileiro de luta pela inclusão social e igualdade de condições, estabelecendo direitos e garantias às pessoas com deficiência. Em seu artigo 2º afirma:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

A referida Lei apresenta classificações da deficiência, por exemplo, a deficiência motora que pertence ao grupo da deficiência física. A conceituação legal permite um entendimento direto e objetivo, mas em tempos atuais, conceituar o que é deficiência, se é deficiência, quem é ou não pessoa com deficiência ainda é uma tarefa tensionada. Nepomuceno (2019), em sua tese de doutorado, problematiza o emprego de algumas nomenclaturas, tanto por parte da comunidade científica quanto em leis e normativas, ressalta a forte influência da área médica sobre as terminologias e como determinadas apropriações podem influenciar positiva ou negativamente.

Diniz (2007), analisando a evolução do conceito de deficiência ao longo do século XX e início do século XXI, afirma que mudanças ocorreram nas últimas décadas e os avanços nas pesquisas causaram posturas críticas frente aos conhecimentos tradicionais. Evidencia a necessidade de uma positividade discursiva em relação a deficiência não como falta intrínseca a um modelo biomédico, patológico, mas como um modelo social, de estilo de vida, de sensibilidade frente a diversidade, que se encaixe no campo da humanidade (Diniz, 2007, p. 09).

Nesse sentido, McDonnell (2016), examinando o impacto das ideologias de normalização e de direitos na deficiência e na surdez, diz que esse assunto é importante para o entendimento das implicações sociais, políticas e

culturais. As pesquisas nesse âmbito são necessárias e propiciam novas compreensões. O autor afirma que:

Enquanto a normalização procura erradicar ou atenuar a diferença, uma perspectiva dos direitos defende o reconhecimento e o respeito à diferença; enquanto a ideologia normalizadora busca soluções na competência e nas mudanças organizacionais, os movimentos de pessoas com deficiência e das comunidades Surdas defendem que respostas mais satisfatórias podem ser encontradas no campo da política e do poder (McDonnell, 2016, p. 777).

No processo histórico os estudos sobre deficiência e sobre a surdez foram tratados por muito tempo no mesmo âmbito, como uma mesma categoria. Bentes (2012) afirma que construções teóricas do tipo “surdo não é deficiente” deslocam esse público específico da categoria deficiência para a categoria minoria linguística. Esse deslocamento carrega problematizações e o discurso pode assumir complexidade ao passo que legalmente pessoas com impedimento auditivo são consideradas pessoas com deficiência sensorial (Bentes, 2012, p. 88; Brasil, 2015).

Diante o exposto, compreendemos que estar situado em diferentes categorias causam implicações sociais, políticas e culturais. O lugar que o termo “deficiência auditiva” ocupa no âmbito da deficiência não vem pactuando com o que geralmente é utilizado no dia a dia, o termo surdo. No senso comum o termo surdo acaba por abranger qualquer pessoa que tenha impedimento auditivo e essa consideração é encontrada com frequência em materiais escritos, na forma oralizada e sinalizada das línguas brasileiras. Nossa concepção é que a utilização desse último termo distancia esse grupo específico do grupo das pessoas com deficiência e evidencia a categoria dos surdos e os Estudos Surdos.

O Decreto 5.626 de 2005, como um dos documentos oficiais que dizem respeito aos surdos, apresenta a conceituação para os dois termos. Na análise desse documento Assênsio (2016) compreende que:

[...] a categoria deficiência auditiva refere-se à perda auditiva, enquanto que a categoria pessoa surda, ao mesmo tempo em que faz referência a essa mesma perda, agrega também um novo elemento: a compreensão e interação com o mundo por meio de experiências visuais, caracterizadas principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) (Assênsio, 2016, p. 2).

Considerando possíveis influências e os impactos sociais, políticos e culturais, esta pesquisa adota o termo surdo de forma generalista, como o senso comum. Os Estudos Surdos se configuram como uma corrente teórica que desloca da categoria deficiência os discursos sobre esse público específico, rejeita a visão clínica de falta e incapacidade e produz novos olhares sobre a surdez como identidade cultural e diferença política. Assim, oferece investigações indisciplinadas para além das consagradas áreas da educação e da linguística (Lopes; Thoma, 2018).

Essa discussão se torna mais relevante quando se olha para o ambiente linguístico inclusivo e para práticas linguísticas, e mais interessante quando são destacados públicos que não estão diretamente ligados a esses debates. A discussão empreendida nesta seção busca apresentar características de públicos-alvo do evento analisado e embasa as seções a seguir.

O MÉTODO DO ESTUDO

A investigação apresentada é de cunho autoetnográfico, que é definido por Santos (2017, p.218) da seguinte forma:

“Autoetnografia” vem do grego: auto (self = “em si mesmo”), ethnos (nação = no sentido de “um povo ou grupo de pertencimento”) e grapho (escrever = “a forma de construção da escrita”)². Assim, já na mera pesquisa da sua origem, a palavra nos remete a um tipo de fazer específico por sua forma de proceder, ou seja, refere-se à maneira de construir um relato (“escrever”), sobre um grupo de pertença (“um povo”), a partir de “si mesmo” (da ótica daquele que escreve).

Nesse estudo, apresentamos o relato sobre as práticas comunicativas das pessoas com deficiência a partir da perspectiva da primeira autora, como participante da comunidade surda de Vitória, do Espírito Santo; considerando que os surdos, também incluídos como pessoas com deficiência sensorial por instrumento legal, possuem práticas comunicativas que divergem das utilizadas pela maioria ouvinte.

A pesquisa considera o tema como segmento dos Estudos da Deficiência e mantém relação dialógica com os Estudos Surdos e correntes teóricas.

Na perspectiva da Linguística Aplicada indisciplinar os dados foram gerados a partir da observação dos múltiplos recursos semióticos, dos tipos de linguagem utilizados nas interações comunicativas, da organização e constituição dos ambientes. Nesse sentido, entendemos que os campos de estudo em destaque assumem abordagens teóricas distintas e também aproximadas, e o Reconecta é um exemplo claro de interligação entre tais campos.

O RECONECTA

De acordo com o site oficial do evento e do Ministério Público do Trabalho do Espírito Santo (MPT – ES)², a Conferência e Exposição Estadual de Inclusão e Acessibilidade – Reconecta foi lançada em 2018 como uma iniciativa de âmbito Estadual. Com o lema “nada sobre nós, sem nós” a ideia de sua criação surgiu da necessidade de ampliar os debates sobre inclusão e acessibilidade, da inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho e o cumprimento da reserva de cargos (cota). Com essa finalidade, em união ao Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Condef) e a Federação das Apaes do Espírito Santo (Fenapaes – ES), contou com parcerias de diversos órgãos públicos, instituições, entidades e conselhos que atuam na defesa dos direitos das pessoas com deficiência, bem como com o apoio da iniciativa privada.

A conferência aconteceu de forma presencial no Espírito Santo nos anos de 2018, 2019 e 2023. Devido ao grande sucesso, em 2020 aconteceu a primeira edição nacional, a Conferência e Exposição Nacional de Inclusão e Acessibilidade das Pessoas com Deficiência – Reconecta, de forma online e a 2ª edição nacional em 2022, de forma híbrida. Entre os temas abordados em todas as edições estão: a acessibilidade, a cota legal, a educação inclusiva, o capacitismo, a habilitação profissional, o emprego e cadastro nacional de pessoas com deficiência. Foram disponibilizadas, tanto na modalidade presencial quanto na virtual, palestras, oficinas, estandes de empresas parceiras que ofereceram informações e vagas de trabalho, atividades culturais e esportivas, inovações em tecnologia assistiva, entre outros.

² Disponível em <https://www.prt17.mpt.mp.br/>.

Pesquisas científicas também constavam nas programações do evento. A título de exemplo, na edição de 2018, o estande da Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes apresentou o projeto Tato Comunidade: tecnologia assistiva e terapias ocupacionais para a comunidade, desenvolvido pelo curso de Terapia Ocupacional para auxiliar pessoas com disfunções que dificultam a utilização de objetos da vida diária³. Em 2023 o robô Maria T21 projetado por pesquisadores do Laboratório de Robótica e Tecnologia Assistiva da Ufes foi apresentado com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e crianças com Síndrome de Down⁴.

Todas as programações dos eventos contaram com recursos de acessibilidade como tradutores e intérpretes de Libras, legendas, audiodescrição, materiais escritos pelo sistema Braille. Quanto a acessibilidade digital, principalmente nas edições virtuais, uma plataforma online foi criada de forma a facilitar a usabilidade desde o momento do cadastramento/inscrição para o evento, que contou com menu principal, barra de programação, banners, chat, tela de palestras e estandes. As informações disponibilizadas em cada tela ofereciam diferentes linguagens, palavras, letras em formatos e tamanhos variados, ilustrações, cores vivas, janelas de Libras, tudo no intuito de facilitar o percurso do participante.

O Reconecta utilizou tecnologias assistivas funcionais, físicas e virtuais. Os espaços dos eventos bem como os trajetos de acesso foram organizados de forma inclusiva. As duas primeiras edições presenciais aconteceram no Boulevard Shopping Vila Velha na cidade de Vila Velha e a última edição no Tribunal Regional do Trabalho do Espírito Santo (TRT – ES), na cidade de Vitória. Todas as edições contaram com um número significativo de colaboradores alocados por toda extensão do evento, presencial e online.

3 Mais informações sobre o projeto em <https://www.ufes.br/conteudo/acoes-projetos-e-pesquisas-da-ufes-na-area-de-acessibilidade-serao-destaque-na-reconecta>.

4 Mais informações sobre o projeto em <https://www.ufes.br/conteudo/robo-maria-ganha-nova-versao-com-funcoes-mais-ludicas-e-interativas>.

COMUNICAÇÃO E LINGUAGEM NO CONTEXTO REAL DE USO: PERCEPÇÕES E REFLEXÕES CRÍTICAS

Esta seção apresenta interações comunicativas entre pessoas com e sem deficiência considerando que o ambiente linguístico em destaque permite a circulação de público diverso, inclusive de pessoas que não são familiarizadas com as áreas de conhecimento em destaque. Nos moldes de Witchs e Zilio (2018) entendo que um ambiente linguístico inclusivo favorável precisa ser fértil, ser capaz de proporcionar pertencimento social, conhecimento e domínio de sua geografia.

Acessibilidade atitudinal. A inclusão social como processo contribui para a construção de novos tipos de sociedade por uma perspectiva bilateral, do novo, não só pela sociedade majoritária, mas também pelas pessoas com deficiência. Esse processo é passível de criação de novos valores, de transformação dos ambientes físicos e da mentalidade das pessoas, ou seja, de atitudes sociais que influenciam a forma como se entende o mundo que se vive. A sociedade precisa se adaptar para poder incluir (Sassaki, 1997).

Os ambientes onde eventos inclusivos acontecem podem influenciar as interações bem como o fluxo de pessoas. As edições de 2018 e 2019 aconteceram em um shopping, reconhecido como um ambiente agradável, que oferece entretenimento, consumo, e de grande circulação de pessoas. A edição de 2023 aconteceu em um ambiente formal, jurídico, e tradicionalmente com circulação de público específico. Outro fato relevante é que os colaboradores que trabalharam nas três edições presenciais vieram de contextos como da área jurídica, médica, educacional, da comunicação, segurança, artística, etc.

No caminho das deficiências consideradas pela LBI, pessoas com deficiência física e pessoas com deficiência sensorial marcaram presença em todas as edições. Pessoas com deficiências visuais (PDV) se movimentavam pelos eventos geralmente com o apoio de guias videntes, bengalas ou cão-guia. Felipe (2018) cita essas formas como básicas para a mobilidade e orientação e ainda acrescenta o uso de tecnologias. Afirma que, como qualquer pessoa, esse

público específico têm todo o direito de aceitar ou não apoio e, no caso de aceitar, é comum que segurem no braço do guia, na altura do cotovelo, no ombro ou no punho, a depender de sua escolha (Felippe, 2018, p.08).

Figura 1 - Pessoa com deficiência visual com seu cão-guia e a guia-vidente



Fonte: Reconecta (2023)

Nas observações percebi que mesmo colaboradores que não tinham conhecimento prévio sobre o assunto ao se aproximarem, se identificavam e perguntavam a pessoa se gostaria de ser apoiada e como eles poderiam agir. Na maioria das interações a própria pessoa com deficiência visual comunicava ao colaborador em qual parte do braço seguraria e como ele poderia direcioná-la. No ato comunicativo o colaborador apresentava e descrevia o ambiente utilizando a língua portuguesa como modalidade de primeira ordem. Havia ali a ampliação mútua do conhecimento.

No evento de 2018 houve um número expressivo de pessoas com deficiência visual, acredito que se deu pelo fato do Reconecta oferecer em sua grade estudos como a apresentação de cão-guia robô, palestras como a do

Instituto Federal do Espírito Santo que apresentou o Centro de Formação de Treinadores e de Instrutores de Cães-Guias, localizado no campus de Alegre, município selecionado no Estado para implantação do projeto.

Figura 2 - Panorâmica do Reconecta 2019



Fonte: PCD Legal (2023)

Cadeiras de rodas manuais, motorizadas, do tipo scooter, paradesportivas, órteses e próteses circularam em todas as edições do evento, representação da acessibilidade. No que se refere as relações sociais e culturais com a diversidade de pessoas com deficiências físicas não percebi situações negativas a destacar.

Essa pluralidade de conhecimentos também tem potencial influenciador nas interações atitudinais e comunicativas. A própria organização do evento, pensando no espaço em que ocorrerá e em quais pessoas serão convidadas a participar, ou na abertura a qualquer público, também revela uma atitude inclusiva, que por sua vez influencia os participantes a reafirmar ou a criar uma postura em prol da inclusão e da acessibilidade. O ambiente influenciador é ainda mais relevante no caso dos visitantes que não são familiarizados com esse contexto de discussão, em maior dimensão, isso contribui para uma sociedade mais acessível.

Deficiências invisíveis. O evento recebeu um número expressivo de pessoas com Deficiência Intelectual e pessoas com Deficiência Mental, inclusive crianças, públicos que utilizam diferentes linguagens. De acordo com o

Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais as deficiências nem sempre tem traços visíveis e essa invisibilidade pode causar dificuldade em distinguir pessoas com Transtorno de Déficit de Atenção (TDAH), pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pessoas com Síndrome de Down, entre outras especificidades, principalmente para aqueles que não são dessas áreas de conhecimento (APA, 2014). Algumas deficiências invisíveis e alguns tipos de distúrbios do neurodesenvolvimento causam problemas linguísticos e motores na articulação da fala.

Fedosse (2000) realizou um estudo interdisciplinar relacionando conhecimentos linguísticos, psicológicos, neurológicos, fisiológicos e fonoaudiológicos, e utilizou como sujeito da pesquisa um paciente afásico. Ainda que esse estudo tenha um cunho patológico como principal, foi possível estabelecer relações com as percepções aqui apresentadas, no sentido das características e uso da linguagem. A autora evidencia um paciente afásico, ou seja, alguém que sofreu alguma disfunção neurológica que afetou o sistema cognitivo e causou problemas na linguagem. Assim, como esse caso, outras pessoas podem ter necessidades específicas de comunicação devido à sua condição; vários dos visitantes do Reconnecta se encaixariam nessas características.

O uso da linguagem. A depender da necessidade “o próprio sujeito, nas diferentes interações sociais e no seu trabalho linguístico, determina qual modalidade de linguagem é de primeira ou de segunda ordem” (Fedosse; Santana, 2002, p. 247). Nesse sentido, foi percebido que cada prática comunicativa carregava suas características e em boa parte delas a língua não estava em evidência, ou seja, não era uma modalidade de primeira ordem. Na experiência de participante do Reconnecta, a primeira autora desse artigo presenciou casos em que os referenciais semânticos-pragmáticos assumiam elementos paralinguísticos como principais no ato de fala, por exemplo: gestos, expressões faciais e corporais, a entonação da voz, o toque, a escolha por uma linguagem simples, o trabalho com figuras e imagens, entre outros.

As políticas quanto a aspectos da linguagem nos últimos anos vêm problematizando o uso da linguagem simples. Atualmente documentos institucio-

nais, governamentais e legais como o Projeto de Lei 6.256 de 2019⁵ que institui a Política Nacional de Linguagem Simples nos órgãos e entidades da administração pública direta e indireta vem levantando discussões. A Carta Aberta disponível no site do Reconnecta⁶ cita, no item 42, no âmbito Legislativo, a intenção de viabilizar a aprovação do Projeto de Lei.

O que se busca é a utilização de uma linguagem simples no sentido de que ofereça informações claras, objetivas e acessíveis alcançando assim um público amplo. Nas edições analisadas, motivações de ordem pragmática, fatores linguísticos e não linguísticos ditavam as formas de comunicação. O acompanhamento das linguagens no contexto de uso do evento nos permitiu compreender que algumas intenções do Projeto de Lei precisam ser problematizadas e ressignificadas. Pontuações como a de evitar a ordem inversa de frases, quanto aos métodos de simplificação, a adequabilidade técnica, são alguns pontos delicados a se tratar, onde os contextos reais de uso precisam ser considerados.

Quanto a linguagem aplicada percebi certa preocupação de colaboradores com a questão semântica, um cuidado quanto a terminologia. Talvez essa preocupação se deu pelo receio de soarem preconceituosos, capacitistas, e esse cuidado permitiu novas posturas e construções sintáticas a partir de processos neurais e cognitivos que respeitaram as diferenças. Assim como a evolução do conceito de deficiência, a terminologia para essa categoria também passou por reformulação. O termo deficiente referindo-se a pessoa é um bom exemplo, foi utilizado por muitos anos e era perfeitamente aceito. No entanto, com o desenvolver dos estudos, comprovou-se que a carga de significados para esse termo facilita a depreciação, a evidência da falta em detrimento a tantas outras características das pessoas. Essas mudanças são necessárias, mas devido a quantidade podem dificultar a apreensão do conhecimento e esse fato também precisa ser considerado.

O comportamento linguístico dos surdos que de acordo com a LBI se inserem no grupo da deficiência sensorial, era determinado pelas características de cada sujeito e situação. Eles ditavam as formas de comunicação,

5 O projeto pode ser analisado em <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2231632>.

6 Link direto: <https://midia-ext.mpt.mp.br/reconnecta/CARTA-RECONNECTA.pdf>.

através da língua brasileira de sinais – Libras, da língua portuguesa, da oralidade, dos gestos, entre outros. Devido ao grande número de estandes com informações sobre vagas de trabalho bem como a programação que envolvia outros ambientes, as práticas comunicativas foram intensas e envolviam colaboradores tradutores e intérpretes de Libras e colaboradores que não tinham conhecimento prévio sobre essa língua.

Figura 3 - Colaborador tradutor e intérprete de Libras e participantes surdos.



Fonte: Reconecta (2023)

Como amostra, na edição de 2023 ocorreu a chegada em conjunto de grupos de surdos, uma média de quarenta pessoas. Os colaboradores tradutores e intérpretes de Libras estavam atendendo outras demandas e já se organizavam para atender a nova remessa de público. Com a movimentação da entrada os colaboradores sem conhecimento prévio da Libras estabeleceram as primeiras práticas comunicativas. Essa ação me causou curiosidade, percebi nos colaboradores a utilização de gestos e leitura labial como práticas de primeira ordem. Como exemplo, um colaborador se aproximou com expressões faciais otimistas, falando palavras-chave e soltas acenou e pronunciou

um olá, apontou para a sua credencial, fez o gesto de escrever, pronunciou inscrição, apontou em direção ao setor de credenciamento e pronunciou lá! Dada a linguagem simples e icônica os surdos compreenderam, assentiram com a cabeça e seguiram na direção indicada.

Nesse percurso os colaboradores tradutores e intérpretes de Libras assumiram a comunicação e apoiaram não só os surdos, mas a equipe responsável pelo credenciamento. Esse ponto que destaco é relevante porque desvia o foco das pessoas com deficiência e direciona para o outro da interação comunicativa, nesse caso, os colaboradores. As estratégias adotadas nas abordagens partem da disposição psicológica para o enfrentamento do desafio de se comunicar utilizando linguagens múltiplas. A construção de novas estruturas cognitivas por sujeitos que tem a língua portuguesa como meio de comunicação de primeira ordem confere a eles desenvolvimento e ampliação da habilidade.

Do relato, percebemos que a tentativa de adequação da comunicação por parte dos colaboradores não falantes de Libras, para se adaptar às necessidades do público surdo presente, embora tenha se valido da visão – mesmo canal de recepção da língua de sinais – para se comunicar, não manteve a língua como uma modalidade de primeira ordem, o que ocorreu somente com a intervenção dos intérpretes. A adequação para o atendimento, dessa forma, se deu tal qual com as outras pessoas com deficiências diversas, na tentativa de uma interação significativa a partir de um meio inteligível para a pessoa com deficiência.

Essa característica revela o campo de aproximação possível entre os Estudos Surdos e os Estudos da Deficiência, como anteriormente pontuado. Isto é, a situação onde alguém da comunidade que é uma minoria linguística – surdos – de interagir com alguém que desconhece sua língua, demanda a adaptação de práticas comunicativas nos quais a língua pode não ser de primeira ordem (Fedosse; Santana, 2000), tal qual ocorre com outras deficiências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As deficiências fazem parte da história da humanidade e seu entendimento sempre se deu por diferentes perspectivas, sendo a patológica a de maior evidência no contexto histórico. Com o aumento da visibilidade e a evolução de seu conceito, se desenvolveram várias concepções, inclusive os Estudos da Deficiência e os Estudos Surdos. Essas abordagens teóricas são distintas e aproximadas, desenvolvidas em separado ou num mesmo material/documento e por essa razão foram apresentadas aqui algumas características que buscam contribuir para as reflexões. O Reconecta, seguindo o objetivo de ampliar debates sobre inclusão e acessibilidade, de incluir pessoas com deficiência no mercado de trabalho, do cumprimento da reserva de cargos (cota), e de acordo com a Lei 13.146 inclui os surdos nessa categoria.

As linguagens utilizadas no contexto aplicado do ambiente linguístico das três edições do evento evidenciaram o caráter acessível, inclusivo, fértil e favorável a interações comunicativas por diferentes públicos. A depender do tipo de deficiência ou da necessidade linguística, as posturas e o desenvolvimento de estratégias para a construção da comunicação assumida pelos colaboradores foram pontos de destaque. Os colaboradores, advindos de áreas diversas com e sem conhecimento prévio sobre assuntos e sobre características dos públicos que participaram do evento, souberam conduzir as práticas comunicativas, inclusive em circunstâncias imprevistas.

Ao longo do artigo, no diálogo entre a teoria e as observações da primeira autora, relatamos que em boa parte das interações observadas o verbal não estava em evidência. Desse modo, pensar a comunicação verbal como escolha una e exclusiva excluiria formas significativas de funcionamento da linguagem e de compreensão. A constatação de práticas múltiplas no contexto aplicado confere a indisciplinaridade e a transdisciplinaridade, criando inteligibilidade. A investigação centrada no contexto real de uso permitiu visões alternativas, principalmente em relação a formas tradicionais de conhecimento.

Quanto a organização e objetivo do evento, compreendo que cumpriu um papel importante para a construção de uma sociedade mais justa e igual-

litária atentando para o fato de que as discussões sobre as pessoas com deficiência incluíssem a presença das pessoas com deficiência, Nada sobre nós, sem nós. Essa pesquisa buscou evidenciar alguns assuntos sem a pretensão de esgotá-los, ao contrário, ampliar as possibilidades de reflexões e discussões.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. 2014. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. Porto Alegre. Artmed, 992 p. Tradução de: Maria Inês Corrêa Nascimento, Paulo Henrique Machado, Regina Machado Garcez, Régis Pizzato, Sandra Maria Mallmann da Rosa. Disponível em: <https://membros.analysispsicologia.com.br/wp-content/uploads/2024/06/DSM-V.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.

ASSÊNSIO. C.B. 2016. Surdo, deficiente auditivo, pessoa com deficiência: categorias em questão. In: Reunião Equatorial de Antropólogos e Reunião de Antropólogos Norte e Nordeste: direitos diferenciados, conflitos e produção de conhecimentos, V e XIV, Maceió, 2016, *Anais...* Maceió, REA, ABANNE, 1: 1-13. Disponível em: https://evento.ufal.br/anaisreaabanne/gt19_k.php . Acesso em: 23 jan. 2024.

BENTES, J.A.O. 2012. Estudos da deficiência, educação de surdos e atribuições no trabalho docente. *Revista Cocar*. v. 06(11): 87-96. DOI: <https://doi.org/10.31792/rc.v6i11>

BRASIL. 2015. *Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 02 jan. 2024.

BRASIL. 2005. *Decreto Federal 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Língua Brasileira de Sinais. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 02 jan. 2024.

DINIZ, D. 2007. *O que é deficiência?* São Paulo, Brasiliense, 324 p.

FEDOSSE, E. 2000. *Da relação linguagem e praxia: estudo neurolinguístico de um caso de afasia*. Campinas, SP. Dissertação de mestrado. Universidade de Campinas - Unicamp, 153 p. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/198810>. Acesso em: 06 jan. 2024.

FEDOSSE, E.; SANTANA, A.P. 2002. Gesto e fala: continuidade ou ruptura? *Revista Distúrbios da Comunicação*, v. 13(02): 243-255. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/issue/view/791>. Acesso em: 08 jan. 2024

FELIPPE, J.A.M. 2018. *Caminhando juntos: manual das habilidades básicas de orientação e mobilidade*. São Paulo, Laramara, 48p. Disponível em: https://visaosubnormal.org.br/downloads/serie_deficiencia_visual_vol4_cbo_bq.pdf. Acesso em 08 jan. 2024.

GESSER, M.; BOCK, G.L.K.; LOPES, P.H. 2020. *Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social*. Curitiba, CRV, 248p. Disponível em: https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPID/publicacoes/14609_livro-estudos-sobre-deficiencia-2020.pdf. Acesso em: 27 dez. 2023.

LOPES, L.B.; THOMA, A.S. 2018. Estudos surdos em educação no Brasil: a produção do campo no período de 1996-2006. *Revista Fórum*, 37(1):21-36. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/197907/001097590.pdf?sequence=1#:~:text=Os%20Estudos%20Surdos%20%E2%80%93%20que%20constituem,surdez%2C%20aos%20surdos%20e%20%C3%A0>. Acesso em: 01 fev. 2024.

McDONNELL, P. 2016. Deficiência, surdez e ideologia no final do século XX e início do século XXI. Tradução de Pedro Henrique Witches. *Educação & Realidade*, 41(3):777-788. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623661091>

MOITA LOPES, L.P. 2006. *Por uma linguística aplicada Indisciplinar*. São Paulo. Parábola Editorial, 279p.

NEPOMUCENO, M.F. 2019. *Apropriação no Brasil dos estudos sobre deficiência: uma análise sobre o modelo social*. Belo Horizonte, MG. Tese de doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, 171 p. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/30490/1/Tese-Maristela-Ferro-Nepomuceno-FaE-07-08-2019.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2024.

PCD LEGAL. 2023. Vídeo memória reconecta 2019 completo. Youtube, 2 de outubro de 2023. 07min03s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wnEJoG-4LoE&t=36s>. Acesso em: 10 jan. 2024.

RECONNECTA. 2023. *Reconecta 2023*. Disponível em: <https://reconnectaes.com.br/materiais/apresentacao.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.

SANTOS, S.M.A. 2017. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. *Plural*, 24(1):214–241. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-8099.pcs0.2017.113972>.

SASSAKI, R.K. 1997. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro, WVA, 176p.

WITCHES, P.H.; ZILIO, V.M. 2018. Ambiente Linguístico da Educação de Surdos. *ReVEL*, edição especial (15):29-43. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/a765e7d5b8dfc7f9bc4ad5c68552cf24.pdf> . Acesso em: 01 jan. 2024.

CAPÍTULO 5

LIBRAS COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE PRÁTICAS INCLUSIVAS NO IEMA

Luanne Gabrielle Morais Costa

Doi: 10.48209/978-65-5417-720-4

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva consolidou-se, nas últimas décadas, como um direito fundamental e uma diretriz indispensável para a construção de sistemas educacionais democráticos e socialmente justos. No contexto brasileiro, a presença de estudantes surdos nas instituições de ensino demanda de políticas e práticas pedagógicas que reconheçam a diferença linguística e cultural, assegurando o acesso pleno ao currículo, à comunicação e à participação escolar. A Língua Brasileira de Sinais (Libras), reconhecida pela Lei nº 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005, constitui-se como o principal instrumento comunicacional e identitário da comunidade surda, sendo elemento central para a efetivação da inclusão educacional.

A partir dessa perspectiva, a Libras ultrapassa seu papel funcional de meio de comunicação e torna-se um recurso pedagógico fundamental na mediação do conhecimento, na construção de vínculos sociais e na valorização da diversidade linguística. Assim, garantir sua presença qualificada nos espaços escolares significa promover condições equitativas de aprendizagem e fortalecer práticas que respeitem a diferença como dimensão constitutiva do processo educativo.

O Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA), enquanto instituição pública voltada à oferta de educação integral, ensino técnico e formação profissional, destaca-se pelo desenvolvimento de ações que visam ampliar a inclusão e o respeito à diversidade. Entre essas iniciativas, as oficinas

e cursos de Libras ofertados nas unidades do instituto vêm contribuindo para a formação de estudantes, professores e servidores, fomentando uma cultura escolar mais aberta, plural e acessível.

Apesar dos avanços, ainda se observam desafios estruturais e pedagógicos que dificultam a plena efetivação da inclusão. Entre eles, destacam-se a escassez de intérpretes, a necessidade de formação continuada para docentes e a carência de políticas institucionais mais consolidadas de acessibilidade. Conforme defende Mantoan (2003), a inclusão não se limita à presença física do estudante com deficiência na escola regular, mas implica uma transformação profunda nas práticas pedagógicas, nos valores institucionais e na compreensão da diversidade como princípio educativo. Nessa mesma direção, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024) reforçam a urgência de promover condições adequadas para a participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, garantindo equidade e eliminando barreiras comunicacionais, atitudinais e pedagógicas.

Diante desse cenário, emerge a necessidade de compreender como a Libras tem sido utilizada no IEMA e de que forma suas práticas contribuem para o fortalecimento da inclusão escolar. Assim, o estudo parte da seguinte questão de pesquisa: como a Libras tem sido empregada como ferramenta de inclusão nas práticas pedagógicas e institucionais do IEMA?

Para responder a essa questão, o trabalho tem como objetivo geral analisar o uso da Libras como instrumento de inclusão no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, com base em uma revisão bibliográfica. Como objetivos específicos, busca-se: identificar as práticas de Libras desenvolvidas pelo instituto; compreender os avanços e desafios enfrentados pela instituição; discutir a contribuição das oficinas e projetos de Libras para a sensibilização da comunidade escolar; refletir sobre o papel da Libras na construção de ambientes educacionais mais democráticos e acessíveis.

A fundamentação teórica que sustenta a discussão baseia-se em autores que tratam da educação inclusiva, do ensino de surdos e da política de acessi-

bilidade linguística no Brasil, tais como Mantoan (2003), Borges (2019), Lima e Pereira (2021), além de documentos oficiais como a legislação federal sobre Libras e as diretrizes nacionais de educação especial. Essa base permite situar o estudo no campo das pesquisas sobre práticas pedagógicas inclusivas e compreender a Libras não apenas como língua, mas como expressão cultural e ferramenta indispensável para a promoção da equidade educacional.

Nesse sentido, o presente trabalho busca contribuir para o debate sobre a inclusão de estudantes surdos no contexto do IEMA, oferecendo elementos teóricos e reflexivos que possam subsidiar a ampliação de práticas acessíveis e o fortalecimento de políticas institucionais comprometidas com a diversidade.

METODOLOGIA (MATERIAIS E MÉTODOS)

A metodologia adotada nesta pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, com caráter descritivo e bibliográfico, buscando compreender, por meio da análise de produções científicas recentes, como a Língua Brasileira de Sinais (Libras) tem sido utilizada como ferramenta de inclusão no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) e em instituições educacionais semelhantes. A opção pela pesquisa qualitativa justifica-se pela natureza do objeto investigado, que envolve elementos ligados à comunicação, às práticas pedagógicas e às experiências humanas, os quais demandam interpretação contextualizada e análise aprofundada dos fenômenos educacionais. Segundo Minayo (2012), pesquisas qualitativas permitem explorar a complexidade das relações sociais, práticas escolares e processos formativos, fornecendo subsídios para a compreensão de dinâmicas inclusivas no ambiente educacional.

Do ponto de vista metodológico, realizou-se uma revisão integrativa da literatura, método que possibilita reunir, analisar, sintetizar e interpretar resultados de estudos teóricos e empíricos sobre um determinado tema. Esse tipo de revisão permite identificar lacunas de pesquisa, tendências teóricas e metodológicas, bem como sistematizar conhecimentos que subsidiem a dis-

cussão proposta no estudo. De acordo com Sousa, Silva e Carvalho (2010), a revisão integrativa é adequada quando se busca reunir informações de diferentes tipos de estudos e abordagens, resultando em uma compreensão mais ampla do fenômeno investigado.

Materiais

Para a realização desta revisão integrativa, foram utilizados diferentes bancos de dados e plataformas digitais com reconhecida relevância científica: **SciELO, Google Scholar, ERIC e Periódicos CAPES**, além de revistas especializadas em Educação, Linguística Aplicada e Educação Inclusiva. A escolha desses repositórios justifica-se por sua abrangência, credibilidade e facilidade de acesso a artigos revisados por pares, garantindo robustez à pesquisa.

As palavras-chave utilizadas nas buscas foram definidas, a partir dos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS) e de termos recorrentes na literatura sobre surdez e pedagogia inclusiva. Entre eles destacam-se: *Libras, oficinas pedagógicas, inclusão de surdos, acessibilidade comunicacional, educação bilíngue, práticas inclusivas, formação docente, intérprete educacional, barreiras comunicacionais e educação especial na perspectiva inclusiva*. Esses descritores foram combinados por meio de operadores booleanos (AND, OR) para ampliar o alcance das buscas, assegurando maior consistência na recuperação de estudos pertinentes.

A seleção do corpus textual também envolveu obras teóricas clássicas e documentos normativos que estruturam a política de educação inclusiva no Brasil, como: Lei nº 10.436/2002; Decreto nº 5.626/2005; Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008); e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024). Esses materiais foram fundamentais para embasar os aspectos legais e conceituais da investigação.

Procedimentos

A realização da revisão integrativa seguiu etapas sistemáticas que possibilitaram selecionar, organizar e analisar os estudos de maneira rigorosa. As etapas foram organizadas da seguinte forma:

1. Definição da pergunta norteadora da pesquisa

A etapa inicial consistiu na delimitação da questão principal que orienta o estudo: *Como a Libras tem sido utilizada como instrumento de inclusão no IEMA e no contexto educacional brasileiro contemporâneo?* Essa pergunta serviu de guia para todas as fases subsequentes.

2. Seleção de artigos publicados entre 2021 e 2025

Optou-se por delimitar o recorte temporal aos últimos cinco anos, a fim de garantir atualidade às discussões e identificar tendências contemporâneas relacionadas ao uso da Libras em práticas pedagógicas inclusivas.

3. Busca sistemática nos bancos de dados selecionados

As buscas foram realizadas de forma independente em cada plataforma. Os títulos e resumos foram analisados inicialmente para identificar estudos com pertinência temática.

4. Leitura exploratória e filtragem dos textos

Após a leitura dos resumos, realizou-se uma triagem dos estudos que atendiam aos critérios previamente definidos. Foram excluídos textos duplicados, artigos sem metodologia clara e estudos fora da área educacional.

5. Leitura integral e fichamento dos artigos selecionados

Os artigos elegíveis foram lidos integralmente. Para cada texto, elaborou-se um fichamento contendo: objetivo, método, principais resultados, conclusões e contribuições para o tema investigado.

6. Organização das informações em categorias analíticas

As informações foram sistematizadas em quatro categorias principais identificadas durante a análise: metodologias de ensino de Libras; experiências inclusivas; desafios enfrentados por instituições educacionais; inovações tecnológicas aplicadas à acessibilidade comunicacional. Essa organização permitiu maior clareza na interpretação dos dados e facilitou a construção da síntese final da revisão.

7. Sistematização dos resultados em quadros comparativos e síntese crítica

Com base nas categorias definidas, elaboraram-se quadros que sintetizam os principais achados de cada pesquisa, possibilitando estabelecer relações, convergências e divergências entre os estudos. Em seguida, elaborou-se a síntese crítica, discutindo como os resultados contribuem para compreender o uso da Libras como ferramenta de inclusão no IEMA.

Critérios de inclusão e exclusão

Os critérios de inclusão e exclusão foram definidos previamente, garantindo neutralidade e rigor metodológico na seleção dos estudos analisados.

Critérios de inclusão

Foram incluídos artigos publicados entre 2021 e 2025; trabalhos que analisam práticas pedagógicas envolvendo a Libras; estudos que abordam inclusão de estudantes surdos; pesquisas revisadas por pares e publicadas em periódicos científicos; estudos focados em políticas de acessibilidade linguística e educação bilíngue.

Critérios de exclusão

Foram excluídos artigos sem fundamentação científica; textos opinativos, resenhas ou materiais não revisados por pares; pesquisas fora do contexto educacional; estudos que não abordam diretamente Libras ou práticas inclusivas; materiais com dados insuficientes ou metodologias frágeis.

Limitações metodológicas

Embora a revisão integrativa proporcione ampla compreensão do fenômeno investigado, apresenta algumas limitações. A principal diz respeito à ausência de coleta direta de dados empíricos no IEMA, uma vez que o es-

tudo se baseia exclusivamente em fontes secundárias. Além disso, a escolha de artigos publicados entre 2021 e 2025, embora assegure atualidade, pode excluir estudos clássicos ou relevantes anteriores a esse período. Por fim, a dependência de plataformas digitais pode limitar o acesso a pesquisas não indexadas ou de circulação restrita.

Considerações éticas

Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, não houve a necessidade de submissão a comitê de ética, conforme Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Entretanto, foram respeitados todos os princípios éticos referentes à integridade acadêmica, com uso adequado de citações, referências e reconhecimento das ideias de outros autores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A revisão bibliográfica realizada no período de 2021 a 2025 permitiu identificar tendências significativas referentes ao papel das oficinas de Língua Brasileira de Sinais (Libras) como instrumentos pedagógicos de promoção da inclusão e da valorização da cultura surda no contexto educacional brasileiro.

Os estudos analisados evidenciam que tais oficinas têm se constituído como práticas relevantes no fortalecimento da comunicação entre estudantes surdos e ouvintes, contribuindo para o desenvolvimento de ambientes escolares mais colaborativos, plurais e sensíveis à diversidade linguística.

De acordo com Silva (2025), a participação em oficinas de Libras estimula o protagonismo dos estudantes surdos, ao mesmo tempo em que desperta nos estudantes ouvintes o interesse pela cultura e identidade surda. Esse movimento, como destaca Frediani (2024), favorece o estabelecimento de interações comunicativas mais igualitárias e significativas, ampliando as possibilidades de inclusão e compartilhamento de saberes dentro do ambiente escolar. Na mesma direção, Machado (2025) ressalta que a educação bilíngue deve considerar as especificidades socioculturais e regionais dos estudantes, o que torna as oficinas espaços privilegiados para o desenvolvimento de práticas contextualizadas e humanizadas.

Os resultados demonstram, de maneira geral, que as oficinas analisadas não apenas estimulam a aprendizagem da Libras, mas atuam como espaços de sensibilização e formação cidadã, contribuindo para o combate ao preconceito linguístico e à invisibilidade da comunidade surda. Essa perspectiva dialoga com as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a qual ressalta a necessidade de práticas pedagógicas que garantam participação, aprendizagem e acessibilidade comunicacional.

Principais metodologias empregadas nas oficinas de Libras

Os estudos analisados evidenciam que as metodologias mais recorrentes nas oficinas de Libras refletem a busca por estratégias que articulem inovação tecnológica, prática comunicativa e aprendizagem ativa. O Quadro 1 sintetiza essas metodologias.

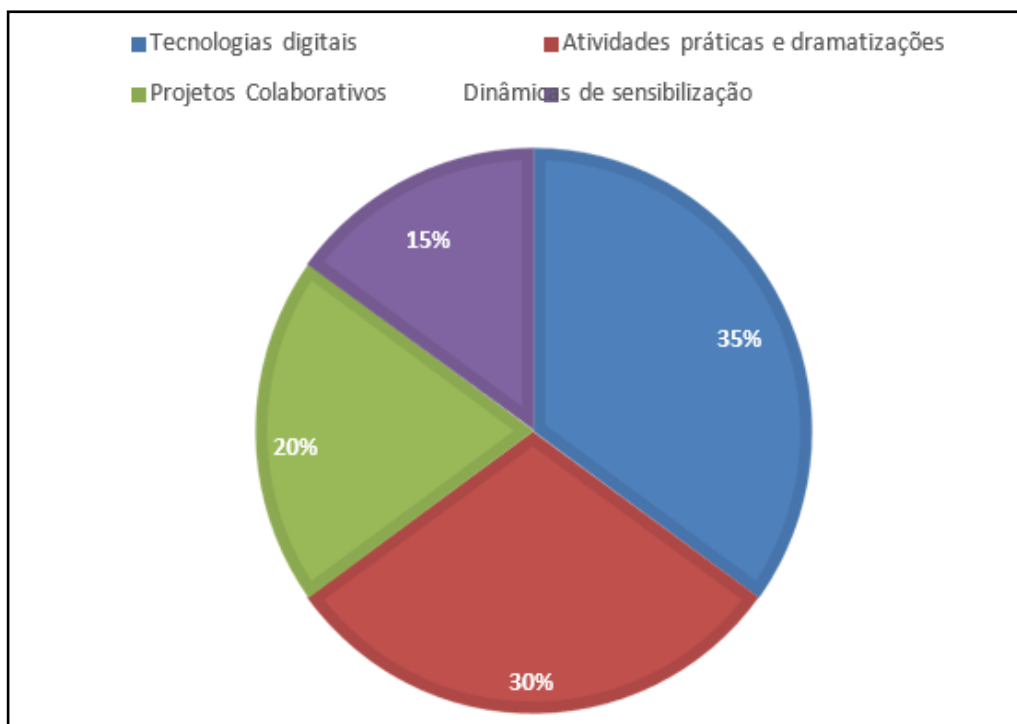
Quadro 1- Principais Metodologias Utilizadas nas Oficinas de Libras

Metodologia	Descrição / Finalidade
Uso de tecnologias digitais	Aplicação de aplicativos, vídeos, jogos e plataformas interativas para ampliar o vocabulário e a fluência em Libras.
Atividades práticas e dramatizações	Simulações comunicativas e encenações de situações cotidianas para desenvolver a expressão corporal e visual.
Projetos colaborativos entre surdos e ouvintes	Desenvolvimento de atividades em grupo que fortalecem a cooperação, a empatia e o respeito às diferenças.
Dinâmicas de sensibilização	Ações pedagógicas voltadas à reflexão sobre acessibilidade, preconceito linguístico e valorização da diversidade.

Fonte: Elaboração própria com base na revisão bibliográfica (2021–2025).

A predominância de metodologias baseadas em tecnologias digitais (35%) e em atividades práticas e dramatizações (30%) demonstra a convergência entre estratégias inovadoras e abordagens tradicionais da cultura surda, que valorizam a expressão visual e corporal. Essa tendência confirma o que defendem Quadros e Karnopp (2004), ao enfatizarem que a visualidade constitui a base cognitiva e cultural da Libras, sendo indispensável em processos pedagógicos.

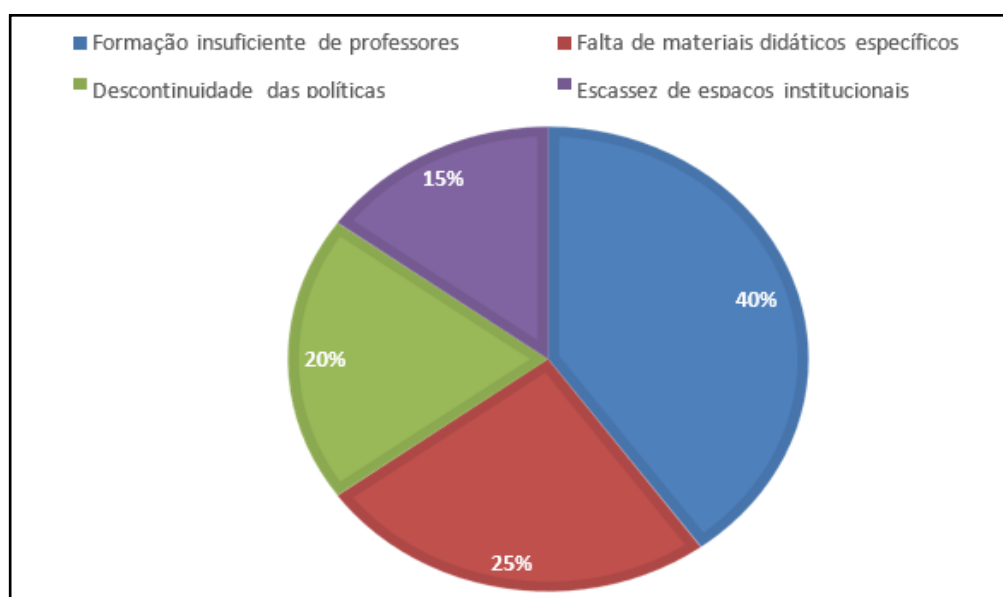
Gráfico síntese:



Esses dados indicam que a aprendizagem ativa ocupa posição central nas práticas recentes, alinhando-se a uma concepção de ensino mais participativa e inclusiva.

Principais desafios identificados

Os estudos também apontam desafios que dificultam a consolidação das oficinas como práticas sistemáticas nas escolas. O Gráfico 2 resume as dificuldades apontadas pelos autores:



Esses desafios dialogam com as considerações de Lima e Pereira (2021), os quais enfatizam que a inclusão escolar depende de políticas consistentes e da formação contínua de professores, especialmente no campo da educação bilíngue. A ausência de profissionais qualificados é, portanto, um obstáculo recorrente, que compromete a qualidade das práticas pedagógicas e a continuidade das ações inclusivas.

A descontinuidade de políticas públicas, apontada em 20% dos estudos, evidencia fragilidades estruturais das instituições educacionais brasileiras, sobretudo no que se refere à manutenção e à ampliação de programas voltados para a comunidade surda. Isso reforça a necessidade de políticas institucionais que assegurem continuidade, recursos e formação permanente.

Contribuições pedagógicas, linguísticas e sociais das oficinas

Os estudos demonstram que as oficinas de Libras geram contribuições significativas em diferentes dimensões, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 – Contribuições e Impactos das Oficinas de Libras

Dimensão	Contribuições Identificadas
Linguística	Ampliação de vocabulário e fluência; maior interação comunicativa.
Cultural	Valorização da identidade e cultura surda.
Social	Fortalecimento de vínculos entre surdos e ouvintes; redução de barreiras atitudinais.
Pedagógica	Aprendizagem ativa, autonomia e protagonismo discente.

Fonte: Adaptado de Silva (2025), Frediani (2024), Machado (2025) e Cunha et al. (2024).

Esses impactos refletem a função das oficinas como espaços de construção de cidadania e respeito às diferenças. A literatura demonstra que, quando estudantes ouvintes têm contato com a Libras e com a cultura surda, tendem a desenvolver maior empatia e sensibilidade social, contribuindo para ambientes escolares mais inclusivos (SOUZA; LOPES, 2023).

Os resultados indicam ainda que as oficinas de Libras são ambientes privilegiados para o desenvolvimento de práticas bilíngues, permitindo que estudantes surdos se expressem de forma mais autônoma e participem efetivamente das atividades escolares.

Síntese interpretativa dos resultados

A análise integrada dos dados revela que:

As oficinas de Libras tornam o ambiente escolar mais democrático, pois ampliam a comunicação entre surdos e ouvintes.

As metodologias baseadas em tecnologias e atividades práticas são predominantes, evidenciando uma tendência de inovação pedagógica.

A formação docente insuficiente é o maior desafio, indicando que políticas de capacitação devem ser priorizadas pelos sistemas educacionais.

As oficinas fortalecem a cidadania e a participação social dos estudantes surdos, contribuindo para a superação de barreiras linguísticas e atitudinais.

Os resultados da revisão oferecem material sólido para a elaboração de manuais pedagógicos e planos de aula, alinhando-se às necessidades do IEMA.

Dessa forma, confirma-se que as oficinas de Libras constituem práticas essenciais para a construção de uma cultura escolar inclusiva, colaborativa e comprometida com a equidade educacional. Elas não apenas favorecem a aprendizagem da língua de sinais, mas também promovem transformação social e formação cidadã.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo reforça que as oficinas de Libras configuram-se como práticas pedagógicas eficazes na promoção da inclusão linguística, cultural e social de estudantes surdos e ouvintes. Tais atividades favorecem a vivência da diversidade e ampliam o sentimento de pertencimento dentro do ambiente escolar, contribuindo para a construção de espaços educacionais mais democráticos,

participativos e sensíveis às diferenças humanas. Conforme Mantoan (2003), a verdadeira inclusão escolar pressupõe o reconhecimento da diversidade como parte constitutiva do processo educativo e da formação cidadã.

A revisão bibliográfica realizada entre os anos de 2021 e 2025 evidencia um movimento crescente de valorização da Libras como língua de ensino, comunicação e identidade cultural, refletindo avanços significativos nas políticas públicas e nas práticas pedagógicas voltadas à inclusão. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) reforçam o compromisso do Estado com a equidade e o direito à aprendizagem para todos. No entanto, os resultados também revelam desafios persistentes, especialmente no que se refere à formação continuada de professores, à produção de materiais pedagógicos bilíngues e à consolidação de espaços institucionais permanentes para o uso da Libras no cotidiano escolar — aspectos igualmente ressaltados por Lima e Pereira (2021).

Nesse contexto, a criação de um manual didático voltado ao Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) representa um avanço concreto na difusão da Libras e no fortalecimento da educação inclusiva maranhense. Tal iniciativa propõe-se a reunir orientações teórico-metodológicas, planos de aula e instrumentos avaliativos que possam ser adaptados às diferentes realidades escolares. Segundo Santos (2023), o IEMA tem se destacado pela promoção de práticas inovadoras que articulam tecnologia, cidadania e inclusão, sendo, portanto, um terreno fértil para a consolidação de políticas educacionais voltadas à diversidade.

Conclui-se, portanto, que o ensino de Libras por meio de oficinas pedagógicas constitui um caminho transformador para o desenvolvimento de uma escola verdadeiramente bilíngue, democrática e acolhedora. Ao unir teoria e prática, essas oficinas estimulam o protagonismo dos estudantes surdos, despertam o interesse dos ouvintes pela cultura surda e consolidam uma visão de educação centrada na equidade, na cooperação e no respeito às diferenças linguísticas e culturais (BORGES, 2019).

Além disso, evidencia-se que a consolidação de uma educação bilíngue efetiva depende da articulação entre políticas públicas, formação docente e compromisso institucional. O fortalecimento dessas dimensões é essencial para que a Libras seja reconhecida não apenas como uma disciplina isolada, mas como um elemento estruturante da identidade escolar inclusiva (LIMA; PEREIRA, 2021).

Por fim, recomenda-se que futuras pesquisas avancem para investigações empíricas, com observação direta das práticas pedagógicas em oficinas de Libras no IEMA e em outras instituições de ensino técnico. Estudos dessa natureza poderão avaliar os impactos concretos dessas atividades na aprendizagem, na convivência escolar e no desenvolvimento socioemocional dos estudantes, ampliando o conhecimento sobre os caminhos possíveis para uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, conforme preconiza o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014).

REFERÊNCIAS

BORGES, M. S. *Educação inclusiva e formação docente: desafios e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2019.

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: seção 1*, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436/2002 e o art. 18 da Lei nº 10.098/2000. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2014–2024*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

CUNHA, I.; ROCHA, L. T. G.; SOARES, R. S. M. V.; SANTOS, D. L.; FERNANDES,

G. W. R. **A inclusão do surdo nas aulas de ciências: um estudo de caso sobre as percepções de estudantes, professor e tradutor-intérprete de Libras**. *Revista Brasileira de Educação em Ciências e Educação Matemática*, v. 8, n. 2, 2024.

F FOGAÇA, F. **Narrativas de professores de surdos sobre ensino e currículo de Libras nas escolas bilíngues.** *Revista Educação Especial*, 2025.

FREDIANI, C. **Libras na educação de surdos: um processo significativo.** *Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva*, v. 4, n. 2, 2024.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista.** 5. ed. São Paulo: Plexus, 2021.

LACERDA, C. B. F. **O papel do intérprete de Libras na escola inclusiva.** *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 26, n. 69, p. 61–75, 2022.

LIMA, F. R.; PEREIRA, L. C. **Cultura inclusiva e práticas pedagógicas na escola contemporânea.** Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

MACHADO, P. C. **Educação bilíngue de surdos e sua validação pelas comunidades surdas no contexto brasileiro.** *Revista Veritas de Difusão Científica*, 2025.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

NASCIMENTO, R. P.; ARAÚJO, C. F. **Práticas pedagógicas inovadoras no ensino de Libras em contextos escolares.** *Revista Educação e Cultura Bilíngue*, v. 2, n. 3, 2022.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos e educacionais.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2023.

SANTANA, A. P.; REZENDE, M. L. **Educação bilíngue e cultura surda: desafios e possibilidades no ensino médio técnico.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 31, n. 2, p. 143–159, 2024.

SANTOS, R. M. **Inclusão e diversidade no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão.** São Luís: EDUEMA, 2023.

SILVA, M. A. X. **Libras no contexto da educação inclusiva.** *International Integralize Scientific*, v. 5, n. 47, 2025.

SOUZA, L. M.; BRITO, A. R. **Oficinas pedagógicas como estratégia de inclusão linguística no ensino técnico.** *Revista Educação e Linguagem*, v. 6, n. 1, 2023.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2022.

CAPÍTULO 6

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LIBRAS NO ESPAÇO ESCOLAR DE SURDOS E OUVINTES

Aldileuza Gomes Leão

Doi: 10.48209/978-65-5417-720-5

INTRODUÇÃO

A inclusão do surdo no ensino regular é um tema que atualmente vem sendo refletido e discutido na área educacional, sabe-se que constitucionalmente, ele tem direito a educação e a todas as necessidades básicas do cidadão na sociedade. Porém, na prática isso não acontece. Haja visto que a Lei 10.436/2002 foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão do surdo. Tendo como acréscimo mais um recente Decreto nº 5.626/ 2005, que traz a permanência de todos no ensino regular além de um atendimento adequado às necessidades especiais é notório a lentidão e as barreiras enfrentadas para que o surdo seja realmente incluído enquanto cidadão do mundo é necessário reformular conceitos. Analisando como a barreira da comunicação acontece entre surdos e ouvintes, optou-se por tema da pesquisa “A importância do ensino de libras no espaço escolar de surdos e ouvintes.”

São várias as dificuldades que eles encontram ao serem questionados em seus direitos, e os desafios impostos na sua educação, a falta de conhecimentos da sociedade em geral prejudica o acesso dos indivíduos com deficiência em instituições de ensino regulares, pois as barreiras são muitas.

Como problema de pesquisa temos: É possível haver comunicação direta entre surdos e ouvintes, sem o aprendizado da Libras? Esse tema, ocorreu em virtude de saber como ocorre a comunicação nas escolas em que estão inseridos alunos surdos.

O objetivo geral analisar como é feito o processo de inclusão do aluno surdo mediante a ausência do ensino da Libras. E tem como objetivos especí-

ficos; conhecer como é feita a inclusão de alunos surdos nas salas regulares; identificar metodologias utilizadas pelos professores sem o uso da Libras; descrever como acontece o processo de comunicação do aluno surdo. Esta pesquisa sobre os desafios que as pessoas surdas encontram ao adentrarem em escolas regulares, visto que não há comunicação direta. É muito relevante, pois levará toda a comunidade escolar a se colocar no lugar do outro(surdo) e servirá de estímulos para que a comunidade escolar busque inserir a libras como disciplina, para que haja comunicação e aceitação dos mesmos.

O primeiro capítulo foi desenvolvido um breve histórico da Língua Brasileira de Sinais na educação de surdos. O segundo capítulo visa a importância do ensino de Libras no espaço escolar de surdos e ouvintes. O desenvolvimento do referencial teórico foi fundamentado na discussão de alguns autores como Freitas (2007), Sassaki (1997), Macedo (2003). Os possíveis resultados desta pesquisa contribuirão para melhoria do processo educacional, já que a metodologia é de suma importância para o crescimento e a aprendizagem do aluno com deficiência.

HISTÓRICO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Na metade do século XVI, o monge Beneditino espanhol Ponce de Leon abriu em seu monastério uma escola para crianças surdas, Ponce de Leon alcançou êxito como professor, utilizando a escrita, a repetição de palavras faladas e a indicação de objetos. No entanto, não há nenhum registro de seus métodos de ensino. Posteriormente Juan Pablo Bonet, também se especializou em ensinar crianças surdas de berço nobre. Bonet em seus métodos exigia que todos os membros da família de uma pessoa surda deveriam aprender e utilizar o alfabeto manual. O primeiro livro de linguagem de sinais dedicado aos surdos, contendo o alfabeto manual, foi publicado por ele em 1620. Nessa época o alfabeto manual consistia em uma posição de mão, que representava cada uma das letras do alfabeto. Esperava-se que as crianças aprendessem as letras visualmente e que também fossem capazes de visualizá-las.

Apenas na metade do século XVII apareceu aquele que seria apontado como o grande criador e o maior divulgador da linguagem de sinais: o francês Charles Michel de L'Épée (1712-1789). Assim que foi ordenado abade, ele conheceu duas gêmeas surdas-mudas. O padre que estava ensinado as garotas havia morrido, e ele assumiu essa missão. L'Épée começou a aprender espanhol para ler o livro que Bonet havia escrito. Logo, porém, o padre francês começou a acreditar que os sinais eram a linguagem natural do surdo, uma espécie de língua mãe (Sacks, 1998).

Em 1755, L'Épée fundou, com seu próprio dinheiro a primeira escola para surdos-mudos, em Paris. Além de ensinar na escola e de dirigi-la, L'Épée escreveu um livro sobre seu método de ensino, um dicionário e uma gramática da linguagem de sinais. Sentia que não valia a pena ensinar os surdos a falar. Seu objetivo era que as pessoas com deficiência auditiva aprendessem a se expressar e a compreender pensamentos e ideias por meio de sinais, e não do som. E queria compartilhar suas descobertas mundialmente. Quando L'Épée morreu, o abade Sicard assumiu a escola e aperfeiçoou o método.

No Brasil, a língua de sinais foi traduzida pelo professor francês Ernest Huet, também surdo, em 1855. Ele conquistou as graças do imperador D. Pedro II e dois anos mais tarde fundou no Rio de Janeiro a escola que é hoje conhecida como Instituto Nacional de Educação do Surdo. A partir de então o uso da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, foi o primeiro passo para o surdo ser escolarizado. Que conforme Veloso e Maia (2009, p. 13):

A LIBRAS, como toda língua de sinais, é uma língua de modalidade gestual-visual porque utiliza como canal ou meio de comunicação movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidas pela visão. Portanto, diferencia-se da Língua Portuguesa, que é uma língua de oral-auditiva, por utilizar como canal ou meio de comunicação sons articulados que são percebidos pelos ouvidos. Mas as diferenças não estão somente na utilização de canais diferentes, mas, também nas estruturas gramaticais de cada língua.

O uso da LIBRAS, é o meio pelo qual o surdo se comunica com o mundo, pois o aprendizado da mesma dará possibilidades para o aluno aprender a escrever e se comunicar. Tendo gramática própria, que constituem um sistema linguístico de fatos e ideias.

IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LIBRAS NO ESPAÇO ESCOLAR DE SURDOS E OUVINTES

A legislação para o Surdo teve maior repercussão, segundo Ministério da Educação (MEC,2001), o Brasil fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo. Nesse contexto, há um movimento para o reconhecimento da importância da Libras como disciplina na rede regular de ensino. A implementação da disciplina de Libras nas escolas regulares pode fortalecer cada vez mais a inclusão escolar, apesar da presença do intérprete em sala de aula, é necessário que as pessoas ouvintes aprendam a se comunicar através da Libras.

A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS é a Língua dos Surdos Brasileiros, tem sua origem na Língua de Sinais Francesa, possui regras gramaticais próprias que possibilitam o desenvolvimento cognitivo e comunicativo da pessoa surda, favorecendo o acesso destes aos conceitos e aos conhecimentos existentes na sociedade.

Sobre isto, Salles (2004, p), menciona:

A LIBRAS é adotada de uma gramática constituída a partir de elementos constitutivos das palavras ou itens léxicos e de um léxico que se estruturam a partir de mecanismos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos que apresentam também especificidades, mas seguem também princípios básicos gerais. É adotada também de componentes pragmáticas convencionais codificados no léxico e nas estruturas de Libras e de princípios pragmáticos que permitem a geração de implícitos sentidos metafóricos, errôneos e outros significados não literais.

Entende-se que a relação entre o homem e o meio ambiente acontece mediados por um determinado meio de comunicação seja oral ou visual porque permite ao ser humano planejar suas ações, estruturar seu pensamento, registrar o que conhece e comunicar-se. Dessa forma a língua é um dos principais meios de desenvolvimento no processo cognitivo do pensamento humano. Por isso, a presença de uma língua é considerada fator indispensável ao desenvolvimento dos processos mentais. Segundo Almeida (2000, p.3), surdo e ouvintes têm línguas diferentes, mas podem viver numa única comunidade desde que haja um esforço mútuo de aproximação.

Ao longo dos anos, percebe-se que a escola precisa adotar estratégias metodológicas, alternativas voltadas às necessidades linguísticas dos surdos e ouvintes, para isso, é necessário incluir a disciplina de Libras em seus currículos além da constatação dessa língua em seus projetos pedagógicos, para que, de fato ocorra a disseminação dessa língua entre ouvintes.

Segundo SKLIAR (2005, p.27), “Usufruir da Língua de Sinais é um direito do surdo e não uma concessão de alguns professores e escolas”.

Nesse sentido, é fundamental que a Libras seja difundida entre surdos e ouvintes para que haja a interação linguística favorável que possibilita um ambiente de interação na qual as diferenças sejam consideradas e respeitadas.

Na perspectiva da autora entende-se que a maior dificuldade enfrentada pelos surdos e ouvintes no contexto social inclusivo ainda é a comunicação, portanto, para auxiliar esse processo é necessário a qualificação de profissionais como: interpretes, instrutores de Libras, profissionais da educação, além da promoção de cursos, seminários, simpósios, oficinas dentre outros para que todos possam ter acesso a esse conhecimento tão importante para todos.

A Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

Para Góes (1996), interagir com outros indivíduos é construir sua linguagem e condição imprescindível para que o ser humano possa apropriar-se da cultura e se constituir como sujeito.

Portanto, a Libras deve estar presente no contexto escolar, não só como língua de instrução interação, e socialização, mas como disciplina a ser ensinada de forma sistematizada, por isso, é indispensável que o ensino da Libras seja incluído em todas as etapas do ensino fundamental, para que a pessoa surda possa adquirir uma língua e, conseqüentemente, interagir com os ouvintes naturalmente e com fluência. Desta forma, será no espaço escolar, por meio de experiências e reflexões por parte dos sujeitos usuários da língua, que se estabelecerá, de fato, a inclusão de surdos e ouvintes no contexto escolar?

METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida em três fases: primeiramente foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, logo em seguida a pesquisa de campo seguida das análises dos dados. A primeira fase foi a fundamentação teórica em que deu suporte para que o trabalho fosse desenvolvido. A pesquisa bibliográfica segundo Gil (1991 p,19) “é requerida quando se dispõe de informação suficientes para responder ao problema, ou então, quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema”.

A segunda fase realizou-se uma pesquisa de campo, onde foi possível adentrar no mundo dos sujeitos pesquisados, para coletar as informações necessárias para a elaboração desse trabalho. Segundo Bogdan e Bilklen, (1994) tal pesquisa se refere na medida em que se propõe-se ao estabelecimento de uma relação continuada, onde o pesquisador deve manter a postura, sem se envolver na vida dos sujeitos pesquisados.

Para a coleta dos dados, foram utilizados como instrumentos: entrevista semiaberta (não estruturada) e aplicação de questionários. Esse procedimento se deu com a conversação dos entrevistados e registro por escrito das falas dos sujeitos pesquisados. A coleta dos dados foi realizada na Unidade Escolar José Sarney, onde foi feita a entrevista com os participantes, para coleta das informações pertinentes para a elaboração e conclusão desse trabalho.

A terceira fase: deu-se com a análise dos dados, sendo, realizada ao longo do trabalho de campo, através das respostas do gestor e do professor, seguindo a partir de pontos cruciais para a conclusão deste trabalho. Que foram categorizados e discutidos à luz do marco teórico. Por fim, apresenta-se as considerações finais após análise e discussão da coleta de dados seguido das referências e anexo.

Resultado de Pesquisa e Análise

A pesquisa de campo foi realizada Unidade escolar José Sarney na qual há 1 (um) surdo inserido na escola, o desejo de realizar esta pesquisa, surgiu

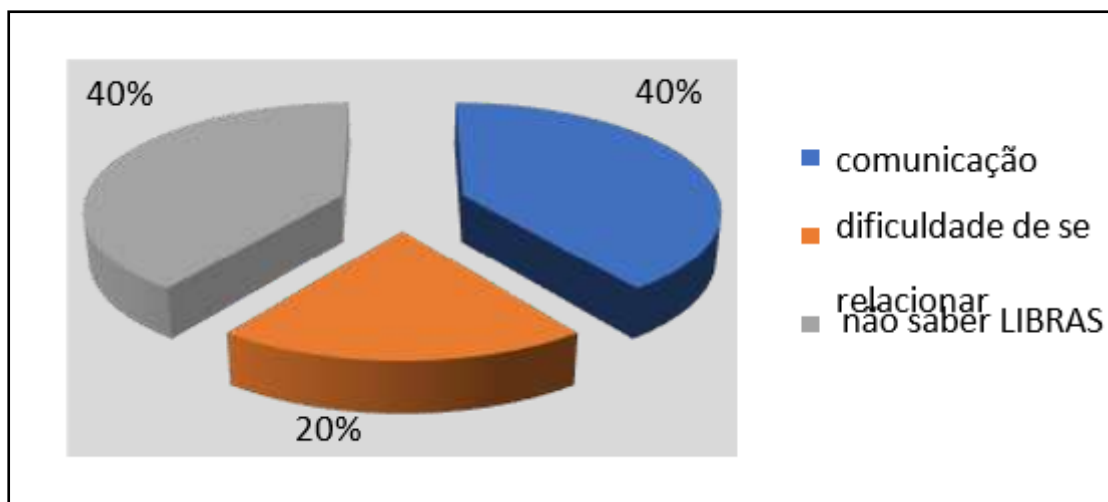
da fomentação de saber se tinha comunicação direta entre surdos e ouvintes, para o qual viu a necessidade da implementação do ensino de Libras.

A pesquisa foi realizada no período de 1 (um) mês, esse tempo foi determinante para atender as necessidades da obtenção dos dados. Desta forma, a pesquisa teve como amostragem 3 (três) alunos ouvintes. Com os resultados busca-se esclarecer a necessidade urgente da implantação da Libras como disciplina curricular nas escolas regulares.

Apontamos nos gráficos abaixo os resultados das entrevistas realizadas com os sujeitos que foram determinantes para a realização deste trabalho.

Questionado a um grupo de alunos ouvintes, de 6º ao 9º ano, acerca dos aspectos que dificultam a interação entre ouvintes e alunos surdos na escola; e, em percentual, apresentamos o resultado do gráfico 01 a seguir:

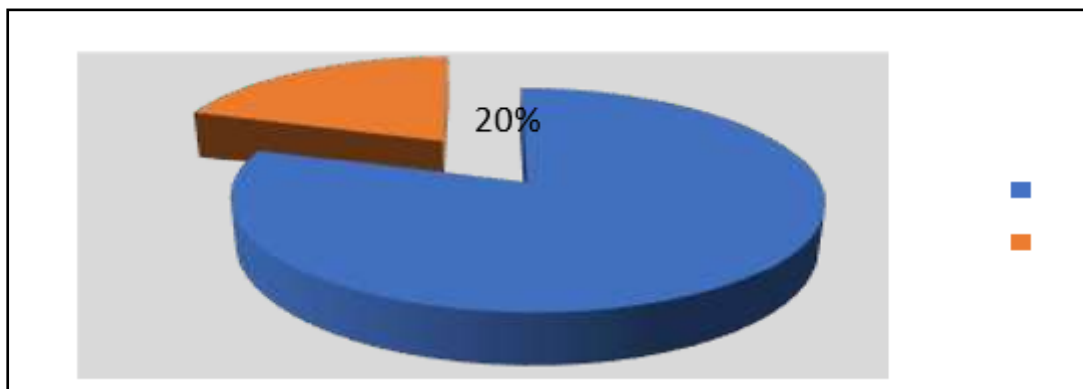
Gráfico 1 – Aspectos que dificultam a interação entre surdos e ouvintes no contexto escolar.



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa

O gráfico 2- Mostra a quantidade de alunos que declararam possuir conhecimento acerca da Língua Brasileira de sinais na escola. Dessa forma, de “x” educandos indagados, obtivemos o seguinte resultado:

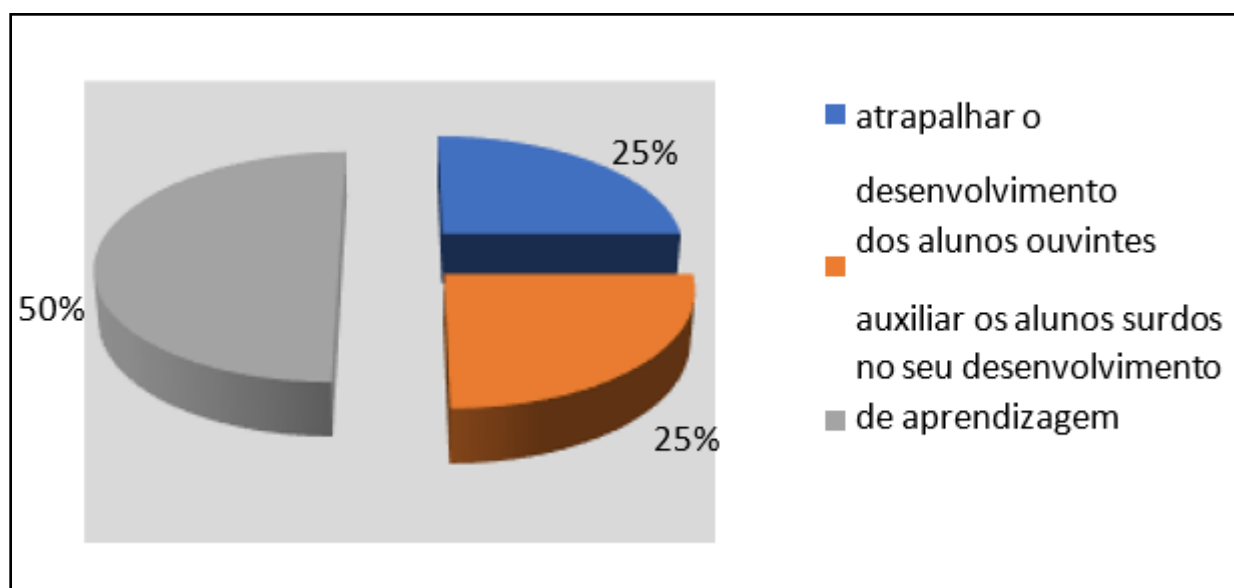
Gráfico 2 – Conhecimento acerca de conceitos da Libras



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa

Gráfico 3- Mostra como os alunos ouvintes vem a inserção dos alunos surdos nas escolas regulares.

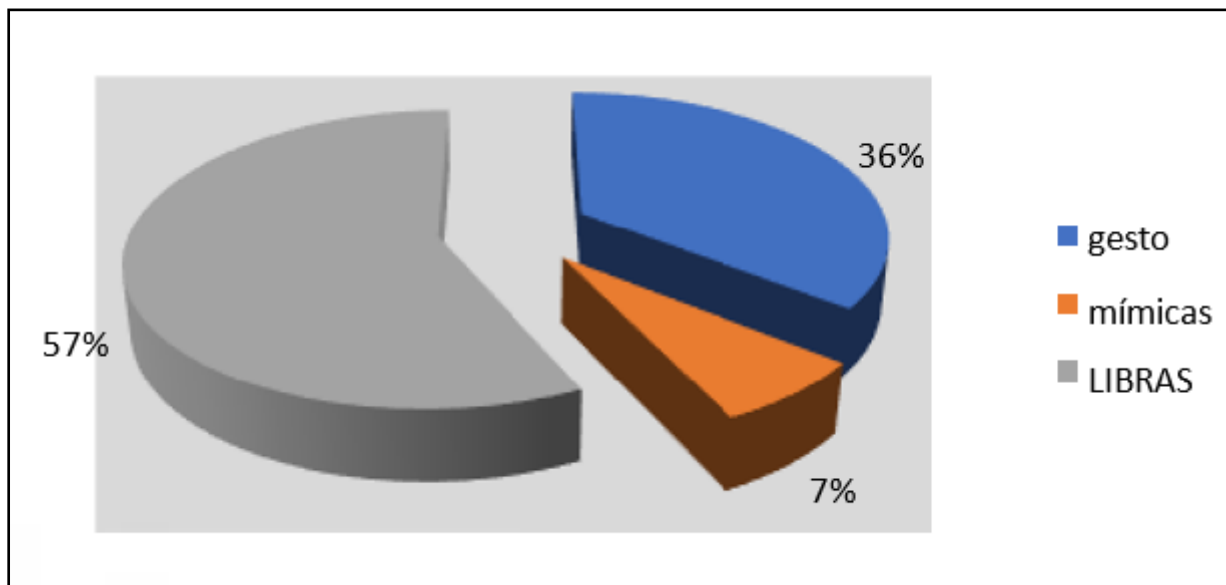
Gráfico 3 – Consequências da inserção de aluno surdo no ensino regular



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa

Gráfico 4- Mostra que os alunos surdos continuam de certa forma excluídos, pois não comunicação entre os mesmos (surdos e ouvintes), ficando evidente que eles se comunicam mais por gestos.

Gráfico 4 – Formas de comunicação do ouvinte com o surdo



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa

A realidade investigada – reflexão sobre dados analisados

A coleta dos dados neste estudo ocorreu devido a inclusão de alunos surdos matriculados no 6º e 9º ano do ensino fundamental da Unidade Escolar José Sarney, na cidade de Caxias – MA, no ano letivo de 2018. A referida escola trabalha na perspectiva da inclusão de pessoas com necessidades especiais, dentre estes, os “surdos”.

De acordo com pesquisa percebeu-se que 70% dos entrevistados é noção de Libras. Ou seja, o que você considera ter “noção de Libras”? Isso mostra que as barreiras da comunicação entre surdos e ouvintes começam a ser quebradas dando espaço ao diálogo mais livre entre surdos e ouvintes.

Quando indagados com relação ao interesse de aprender Libras, 90% dos ouvintes afirmam que gostariam de aprender essa língua, porém a Libras não faz parte do currículo escolar. Isso mostra que os alunos têm interesse de se comunicar com a pessoa surda e, o que lhes faltam oportunidade para aprender essa Língua como meio de comunicação. Para isso é necessário a implantação da disciplina Libras na grade curricular da escola.

Com relação às dificuldades de comunicação com a pessoa surda, 80% afirmam que não tem conhecimento da Libras como língua oficial da cultura

surda. Daí a importância da Libras ser inserida como componente curricular no ensino regular para que os surdos e ouvintes possam interagir entre si no espaço escolar.

Constatou-se também que 90% dos discentes ouvintes tem uma boa relação entre os surdos. Isso mostra que a comunicação é um fator essencial para convivência humana.

Quando foram indagados com relação à forma de comunicação utilizada pelos ouvintes com o surdo, 20% afirmaram utilizar a Libras na comunicação com o surdo e 80% afirmaram usar gestos. Observou-se também que 30% dos entrevistados já obtiveram experiência com Libras através de cursos e oficinas, com isso percebeu-se que os ouvintes expressam interesse, entende-se que, a aquisição de uma nova língua proporciona troca de conhecimentos e respeito à peculiaridade tanto da Libras quanto da Língua Portuguesa.

Perguntando aos alunos se aprender Libras era importante? 95% afirmaram que sim. Então percebeu-se que a aquisição da Língua de Sinais pelos ouvintes é determinante no processo de interação entre a comunidade surda e ouvintes. Pois a comunicação proporciona oportunidades de interagir e de trocar informações, estreitando laços, evidenciando novas experiências. E 70% dos entrevistados também afirmaram que gostariam de aprender a Libras, isso mostra que os ouvintes desejam aprender essa língua tão importante para essa comunidade. Possibilitando assim uma sociedade com menos discriminação, convivendo fraternalmente com a pessoa surda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada é relevante, pois foram apresentados durante o percurso fatos históricos de grande importância da inclusão do aluno surdo, e da importância de inserir a disciplina de Libras no currículo escolar. Sabe-se que desde o início da humanidade todas as pessoas que tinham deficiência ou limitações eram discriminadas, sendo julgados como incapazes, eram excluídas, sendo privados de seus direitos básicos. Hoje a situação é diferente todos têm direito a construir uma vida social, tem direito a uma educação, porém o

problema é outro. A dificuldade de comunicação desses alunos ainda é uma barreira a ser superada.

Com isso, foi possível analisar o processo de inclusão que encontra-se em constante mudanças para os que necessitam de educação. Foi possível observar que o ensino da disciplina Libras para discentes ouvintes juntamente alunos surdos se constitui num elemento essencial para a comunicação efetiva entre esses educandos.

Percebeu-se também que maioria dos discentes ouvintes tem, de fato, vontade de aprender a Língua Brasileira de Sinais – Libras. A partir das coletas de dados analisados, através dos instrumentos realizados nesta pesquisa, percebeu-se que a inclusão está em meio a mudanças para atender público alvo, e para as pessoas surdas, a maior barreira é falta de comunicação, por isso é importante que haja a disciplina de Libras em casa escola, para que possam aprender e assim os surdos se sintem realmente incluindo.

Diante das várias abordagens apresentadas nesse trabalho, em relação a importância da inclusão da Libras como disciplina é possível concluir que o processo de inclusão é lento, porém está aos poucos sendo modificado e com isso os alunos encontraram em condições melhores na escola regular do que no passado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elizabete Oliveira Crepaldi. **Leitura e surdez: um Estudo com Adultos não Oralizados**. São Paulo: RevinteR, 2000.

BORDENAVE, Juan Díaz, PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas. In: **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

_____. Decreto Lei Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Regulamenta a Lei no 10.436, Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 27 jan. 2019.

GÓES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação**. 1. ed. CAMPINAS: AUTORES ASSOCIADOS, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PRADIME**: programa de apoio aos dirigentes municipais de Educação. Marcos Legais da Educação Nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007.

MONTOAN, M.T.Egler, PRIETO, R. Gavioli, ARANTES, V. Amorim (org) .Inclusão escolar: pontos e contrapontos 1 ed. São Paulo: Summus, 2006.

MACHADO, Paulo C. **A política educacional de integração/inclusão**: um olhar do egresso surdo. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2008.

MIZUKAMI, M.G.N. **Ensino**: as abordagens do Processo. São Paulo: EPU, 1986.

SASSAKI, Romeu. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997, p. 42.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes**. Trad. Laura T. Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SOARES, Maria Aparecida Leite; CARVALHO, Maria de Fátima. **O professor e o aluno com deficiência**. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, S. M. Z. Avaliação institucional elementos para discussão. Escola democráticas: concepções, 2006. Disponível em: <http://gestores.mec.gov.br>. Acesso em 12 de Janeiro de 2019.

SAGE, D. D. Estratégias administrativas para a realização do ensino inclusivo. In Stainback, S; Stainback W. (Orgs.). **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p.129-141.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima. et al. **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos**. vol.1-2. Caminhos para a prática pedagógica. Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, 2004.

SKLIAR, Carlos. **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 3ª ed. Ed. Mediação – Porto Alegre – RS – 2005.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: Sobre os Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VELOSO, Éden; MAIA FILHO, Valdeci. **Aprenda LIBRAS com eficiência e rapidez**. vol.1. Curitiba, PR: Mãos Sinais, 2009.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Suiara Pereira Tavares Salles

Mestra em Educação Inclusiva (PROFEI/UEMA). Graduada em Letras-Libras (UFMA) e em Pedagogia. Especialista em Libras e Educação Especial (UCAM) e em Atendimento Educacional Especializado. Atua como intérprete de Libras e coordenadora da Educação Especial em escola de tempo integral no município de Alcântara (MA) e como professora formadora no município de Apicum-Açu (MA). Desenvolve pesquisas e práticas na área de Educação Inclusiva, com ênfase na educação bilíngue de surdos, multiletramentos, tecnologias digitais, produção de materiais acessíveis e acessibilidade comunicacional.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5070549064142171>.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9998-1098>.

E-mail: suiaratavares19@gmail.com.

Hidra Santana e Silva

Mestra em Educação Inclusiva (PROFEI/UEMA). Graduada em Letras-Libras (UNIASSELVI) e em Licenciatura em Pedagogia (ANHANGUERA). Especialista em Atendimento Educacional Especializado (AEE), pelo Instituto Athenas, e em Diversidade Cultural na Educação (IFMA). Atua como intérprete de Libras na rede estadual do Maranhão (SEDUC) e como professora do Atendimento Educacional Especializado na rede municipal de Caxias (MA). Desenvolve estudos nas áreas de Educação Especial, ensino de surdos, com foco em tecnologia assistiva e práticas inclusivas.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5616211902371949>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0811-5422>.

E-mail: hidra.s.morais@gmail.com.

Thiago Anchieta de Melo

Doutor em Ciências (Fitopatologia/Microbiologia) pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Ciências pela mesma área e graduado em Engenharia Agrônômica (UEMA), com licenciatura em Ciências Biológicas. Professor adjunto da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), atuando nos cursos de Ciências Agrárias e Biológicas. É coordenador de Extensão (PROEXAE/UEMA) e colaborador do PROFEI/UEMA. Desenvolve pesquisas nas áreas de microbiologia, ensino de Ciências, tecnologias educacionais e popularização da ciência.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0291317838379247>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0796-6388>.

E-mail: thiagoanchieta@gmail.com.

Ilka Marcia Ribeiro de Souza Serra

Doutora em Fitopatologia pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), com pós-doutorado em Tecnologias Digitais pela Universidade de Coimbra. Professora associada da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e docente permanente do PROFEI e da RENOEN. Atua na área de Agronomia e Biologia, com ênfase em microbiologia e fitopatologia, e desenvolve pesquisas em tecnologias educacionais, educação a distância e formação de professores. Atualmente, é Pró-Reitora de Extensão e Assuntos Estudantis da UEMA e vice-presidente do FORPROEX.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9701947243565086>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1622-5434>.

E-mail: ilka.serra@uema.com.br.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Simone Neves Queiroz de Freitas

Mestra em Educação Inclusiva (PROFEI/UEMA). Licenciada em Pedagogia (UEMA) e em Letras-Libras (UFPI). Especialista em Gestão e Supervisão Escolar (INTA), Educação Especial, Inclusão e Libras, Neuropsicopedagogia e Atendimento Educacional Especializado.

Atua como coordenadora do Núcleo de Acessibilidade em Libras da Secretaria Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência, com experiência em gestão pedagógica, docência no AEE, ensino de Libras e formação de professores. Desenvolve estudos nas áreas de Libras, educação de surdos, formação docente e práticas inclusivas.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3131453343712985>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7295-4511>.

E-mail: simone.neves.uemat4@gmail.com

Deuzimar Costa Serra

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC), com pós-doutorado em Políticas Educativas pela Universidade de Lisboa. Professora da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), atuando na graduação e nos programas de pós-graduação em Educação (PPGE) e Educação Inclusiva (PROFEI). Desenvolve pesquisas nas áreas de políticas públicas, formação de professores, educação de jovens, adultos e idosos e gestão da educação. Líder de grupos de pesquisa e consultora em educação.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9349562924350573>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7130-7531>.

E-mail: deuzimarserra@professor.uema.br

Ricardo Oliveira Barros

Doutor e mestre em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Graduado em Letras-Libras. Professor da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Desenvolve pesquisas sobre literatura em língua de sinais, com foco em SignWriting, e integra grupos de pesquisa na área de literatura surda e linguística das línguas de sinais.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2469227544561641>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4600-2744>.

E-mail: ricardo.oliveira.barros@gmail.com.

Arenilson Costa Ribeiro

Doutor e mestre em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Graduado em Letras-Libras e em Pedagogia. Professor universitário na área de Libras e formação docente. Desenvolve pesquisas sobre literatura em língua de sinais e tradução, com ênfase na literatura de cordel. Integra grupos de pesquisa em acessibilidade e línguas de sinais.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4539882126241513>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4980-6278>.

E-mail: Arenilson.ribeiro@ufma.br

Rachel Sutton-Spence

Doutora em Estudos Surdos pela University of Bristol e graduada em Psicologia pela University of Oxford. Professora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Desenvolve pesquisas na área de literatura em línguas de sinais, com ênfase em poesia, literatura surda e linguística das línguas de sinais. Lidera grupo de pesquisa na área.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9934094796503143>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6575-9446>.

E-mail: suttonspence@gmail.com

Tiago Ferreira Veras

Mestrando em Educação Inclusiva (PROFEI/UEMA). Licenciado em Letras-Libras e em História. Professor, tradutor e intérprete de Libras na rede municipal de Paço do Lumiar – MA e rede estadual do Maranhão. Desenvolve pesquisas sobre materiais bilíngues (Libras-Português), com ênfase na História do Maranhão.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2126137155820472>.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3858-8393>.

E-mail: tiagoveras@gmail.com.

Daniele Gomes Gumiero

Doutoranda em Linguística (UFES) e mestra em Letras pela mesma instituição. Graduada em Letras-Libras. Desenvolve pesquisas na área de estudos surdos, com ênfase em literatura surda, SignWriting, linguística aplicada às línguas de sinais e estudos da tradução.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0030-3776>.

E-mail: danielagumiero@hotmail.com

Luanne Gabrielle Moraes Costa

Fonoaudióloga e professora. Graduada em Fonoaudiologia e com formação pedagógica. Especialista em Educação Especial e Inclusiva e em Tradução e Interpretação em Libras.

Atua como professora-intérprete de Libras em instituições de ensino e integra o Núcleo de Acessibilidade da UEMA, desenvolvendo ações voltadas à inclusão no ensino superior.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4432355988479793>.

E-mail: luannemoraiscosta@hotmail.com

Aldileuza Gomes Leão

Graduada em Pedagogia pela Faculdade do Vale do Itapecuru. Possui especializações em Filosofia, Sociologia e Ensino Religioso (Dom Bosco Ensino Superior), Ensino Religioso (UEMA) e Libras e Práticas Pedagógicas Aplicadas à Educação Bilíngue de Surdos (UEMASUL). Atua como professora dos anos finais do Ensino Fundamental na rede municipal de Codó (MA) e como professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede estadual do Maranhão. Possui experiência na área de Educação, com ênfase em práticas pedagógicas e Educação Inclusiva.

Email: aldileuzagl18@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4394-4506>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3437203427469240>

LIBRAS

EDUCAÇÃO DE SURDOS

E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
INCLUSIVAS

www.arcoeditores.com
contato@arcoeditores.com
(55) 99723-4952

ARCO
EDITORES