



UNIFAP



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ – UNIFAP
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS GRADUAÇÃO - DPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA –
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE
- PROFEI
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA
DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**A INTERAÇÃO SURDO-OUVINTE: PERSPECTIVAS SOBRE A
INCLUSÃO EM SALA DE AULA**

VANILZA DA SILVA SAMPAIO

MACAPÁ-AP

2024

VANILZA DA SILVA SAMPAIO

**A INTERAÇÃO SURDO-OUVINTE: PERSPECTIVAS SOBRE A INCLUSÃO EM
SALA DE AULA**

Defesa de Mestrado apresentada por Vanilza da Silva Sampaio, ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI, da Universidade Federal do Amapá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Inclusiva.

Linha de Pesquisa: Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Manassés Rodrigues Campos

MACAPÁ-AP

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Cristina Fernandes – CRB-2 / 1569

S586i Sampaio, Vanilza da Silva.

A interação surdo-ouvinte: perspectivas sobre a inclusão em sala de aula. / Vanilza da Silva Sampaio. - Macapá, 2024.
1 recurso eletrônico. 123 folhas.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Programa de Pós-graduação em Educação Inclusiva. Macapá, 2024.

Orientador: Ronaldo Manassés Rodrigues Campos.

Coorientador: .

Modo de acesso: World Wide Web.

Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

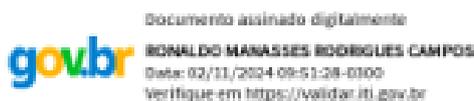
1. Interação. 2. Comunicação. 3. Surdo. I. Campos, Ronaldo Manassés Rodrigues, orientador. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 371.9

VANILZA DA SILVA SAMPAIO

**A INTERAÇÃO SURDO-OUVINTE: PERSPECTIVAS SOBRE A INCLUSÃO EM
SALA DE AULA**

BANCA EXAMINADORA



Profº Drº Ronaldo Manassés Rodrigues Campos
Presidente – (PROFEI/UNIFAP)

Profª. Drª Martha Christina Ferreira Zoni do Nascimento
Titular interno – (PROFEI/UNIFAP)

Profª. Drª Isabel Sofia Calvário Correia
Titular externo - (ESEC/ Coimbra-Portugal)

Profº Drº Christiano Ricardo dos Santos
Suplente interno - (UNIFAP)

31 de outubro de 2024

Data de aprovação

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Jesus por me permitir realizar o sonho de cursar um mestrado na área que sempre almejei. Sou profundamente grata pela força e pelo amparo durante as madrugadas solitárias, que se tornaram momentos de superação e gratificação. Obrigada, Jesus!

Expresso minha gratidão à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento desta jornada maravilhosa, proporcionando valiosos momentos de estudo e aprendizado.

Agradeço à Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), em nome do Prof. Dr. Júlio César Sá de Oliveira, por promover novos conhecimentos aos professores do Estado do Amapá.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva, Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede (PROFEI), em nome do Prof. Dr. Claus Schlünzen Júnior, minha gratidão pela valiosa contribuição à Educação Brasileira.

Agradeço à Coordenação do PROFEI/UNIFAP, representada pela Prof^a Dr^a Selma Gomes da Silva, por sonhar junto com muitos professores.

Minha gratidão a todo o corpo docente do PROFEI/UNIFAP, que colaborou grandiosamente e acreditou na educação pública.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Ronaldo Manassés Rodrigues Campos, agradeço pelas contribuições à pesquisa desenvolvida, pela paciência e, principalmente, por conceder o tempo necessário.

Agradeço também à banca examinadora, composta pela Prof^a Dr^a Isabel Sofia Calvário Correia e pela Prof^a Dr^a Martha Christina Ferreira Zoni do Nascimento, pelas excelentes contribuições à minha pesquisa.

À Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, minha gratidão pelo acolhimento, que foi essencial para a concretização da minha pesquisa.

Agradeço à 1ª turma do PROFEI/UNIFAP pelos momentos de aprendizado e pelas amizades conquistadas. Em especial, a Suellen, Márcia e Claudia, pelas viagens inesquecíveis aos congressos e pelos longos momentos de estudo e descontração.

Aos meus pais, Luís e Maria, agradeço pela sabedoria ao me conduzir nos estudos e na vida.

Aos meus irmãos Anderson, Darlene e Ederson, agradeço pelo apoio nesse sonho maravilhoso.

Ao meu esposo, Alacid Costa, companheiro e fiel apoiador em todos os momentos, agradeço pela parceria e paciência.

Às minhas filhas, Yasmin e Giovanna, agradeço por me ajudarem nos momentos em que eu mais precisava de tempo.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, participaram desse sonho maravilhoso que é o MESTRADO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

SAMPAIO, Vanilza da Silva. **A interação surdo-ouvinte: Perspectivas sobre a inclusão em sala de aula.** Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Manassés Rodrigues Campos. 2024. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação Inclusiva) – Universidade Federal do Amapá, Amapá, 2024.

RESUMO

A presente pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva - PROFEI da Universidade Federal do Amapá - UNIFAP e está inserida na Linha de Pesquisa em Educação especial na perspectiva da educação inclusiva. A inclusão de pessoas surdas na sociedade depende muito de como estas estabelecem suas relações com o mundo oralizado, pois a comunicação e a interação são fatores determinantes no processo de inclusão, principalmente quando a forma de comunicação não é a mesma. Buscando essa linha, a pesquisa tem o objetivo de conhecer/entender como ocorre a interação entre alunos surdos e ouvintes em sala de aula e contribuir para a promoção da comunicação em LIBRAS entre esses alunos. A pesquisa justifica-se pela necessidade de entender se ocorre interação e se existe uma comunicação eficaz para aprendizagem e socialização entre os alunos surdos e ouvintes através da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). A pesquisa fundamentou-se nos preceitos teóricos de Campos (2021), Gesser (2009), Goldfeld (2002), Perlin e Strobel (2014), Rodrigues Campos (2016) e Vygotsky (1998, 2011). Apresenta-se um aporte teórico que reitera as concepções de interação, comunicação, cultura e educação dos surdos. Assim como Vygotsky (1998) evidencia que o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio, faz-se necessário uma análise da importância da LIBRAS para o surdo como uma forma de transformação social para todos os envolvidos. Contudo, é preciso garantir a efetividade das ações em provocar as mudanças desejadas. Neste sentido, apoiada pelas análises e técnicas da pesquisa qualitativa, com enfoque na pesquisa-ação, os procedimentos que recorreremos serão as observações, entrevistas semiestruturadas, coleta de documentos. Como o produto educacional é um objeto de aprendizagem, propõe-se uma Oficina pedagógica em LIBRAS, intitulada “LIBRAS: Ensino e inclusão”, como forma de primeira comunicação entre alunos surdos e ouvintes na sala de aula, com o intuito de promover a participação e o comprometimento das pessoas implicadas neste processo de mudança. Para a coleta de dados, será aplicada a Oficina pedagógica, voltada para a prática em LIBRAS, já verificando o empenho e dedicação dos alunos envolvidos neste processo. Assim, pretende-se que esta intervenção seja um repensar das relações de interação, que implique na interação e comunicação entre os sujeitos, compreendendo a importância da LIBRAS na interação surdo-ouvinte e sua proeminência como instrumento a serviço da inclusão do aluno surdo e da consolidação de seus direitos no espaço escolar e na sociedade em geral.

Palavras-chave: Interação; Comunicação; Surdo; Ouvinte; Escola;

SAMPAIO, Vanilza da Silva. **Deaf-hearing interaction: Perspectives on inclusion in the classroom.** Advisor: Prof. Dr. Ronaldo Manassés Rodrigues Campos. 2024. 123 p. Dissertation (Master's in Inclusive Education) – Federal University of Amapá, Amapá, 2024.

ABSTRACT

The present research was developed within the scope of the Graduate Program in Inclusive Education - PROFEI of the Federal University of Amapá - UNIFAP and is inserted in the Research Line in Special education from the perspective of inclusive education. The inclusion of deaf people in society depends a lot on how they establish their relationships with the oral world, as communication and interaction are determining factors in the inclusion process, especially when the form of communication is not the same. Pursuing this line, the research aims to know/understand how the interaction between deaf and hearing students occurs in the classroom and contribute to the promotion of communication in LIBRAS among these students. The research is justified by the need to understand if interaction occurs and if there is effective communication for learning and socialization between deaf and hearing students through the Brazilian Sign Language (LIBRAS). The research was based on the theoretical precepts of Campos (2021), Gesser (2009), Goldfeld (2002), Perlin and Strobel (2014), Rodrigues Campos (2016) and Vygotsky (1998, 2011). A theoretical contribution is presented that reiterates the conceptions of interaction, communication, culture and education of the deaf. Just as Vygotsky (1998) shows that the cognitive development of the student occurs through social interaction, that is, his interaction with other individuals and with the environment, it is necessary to analyze the importance of LIBRAS for the deaf as a form of social transformation for all those involved. However, it is necessary to ensure the effectiveness of the actions in bringing about the desired changes. In this sense, supported by the analyses and techniques of qualitative research, with a focus on action research, the procedures we will resort to will be observations, semi-structured interviews, and document collection. As the educational product is a learning object, a pedagogical workshop in LIBRAS is proposed, entitled "LIBRAS: Teaching and inclusion", as a form of first communication between deaf and hearing students in the classroom, with the aim of promoting the participation and commitment of the people involved in this process of change.. For data collection, the Pedagogical Workshop will be applied, focused on the practice in LIBRAS, already verifying the commitment and dedication of the students involved in this process. Thus, it is intended that this intervention is a rethinking of the interaction relations, which implies the interaction and communication between the subjects, understanding the importance of LIBRAS in the deaf-hearing interaction and its prominence as an instrument at the service of the inclusion of the deaf student and the consolidation of their rights in the school space and in society in general.

Keywords: Interaction; Communication; Deaf; Hearing; School.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Aspectos didáticos	83
Gráfico 2: Aspectos metodológicos	83
Gráfico 3: Aspectos da aplicabilidade no contexto escolar	84
Gráfico 4: Entrevista com os alunos	85
Gráfico 5: Entrevista com os alunos	88
Gráfico 6: Entrevista com os alunos	89
Gráfico 7: Entrevista com os alunos	90
Gráfico 8: Entrevista com os alunos	92
Gráfico 9: Entrevista com os alunos	93
Gráfico 10: Entrevista com os alunos	94
Gráfico 11: Entrevista com os alunos	96
Gráfico 12: Entrevista com os alunos	97
Gráfico 13: Entrevista com os alunos	99
Gráfico 14: Entrevista com os alunos	100
Gráfico 15: Entrevista com os alunos	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

AS1 – Aluno Surdo 1

AS2 – Aluno Surdo 2

ASL – American Sign Language

CM – Configuração de mão

EUA – Estados Unidos da América

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

L – Localização

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

M – Movimento

O - Orientação

PA – Ponto de articulação

PROFEI – Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva

SEED – Secretaria de Estado da Educação

TALE – Termo de assentimento livre e esclarecido

TCLE – Termo de consentimento livre e esclarecido

TILS – Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais

UNIFAP – Universidade Federal do Amapá

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Alfabeto manual em LIBRAS	34
Imagem 2: Configuração de mão	36
Imagem 3: Os Cinco parâmetros da LIBRAS	37
Imagem 4: Sinais com movimento	37
Imagem 5: Ponto de articulação	38
Imagem 6: Ponto de articulação	38
Imagem 7: Sinais com expressões corporais e faciais	39
Imagem 8: Sinais com expressões corporais e faciais	40
Imagem 9: Frente da E.E. Rivanda Nazaré da Silva Guimarães	60
Imagem 10: Texto: Sugestões de como agir ao encontrar com o surdo	66
Imagem 11: Alfabeto Manual em LIBRAS	67
Imagem 12: Atividade 1 sobre o alfabeto manual em LIBRAS	68
Imagem 13: Números em LIBRAS	70
Imagem 14: Atividade 2 sobre os números em LIBRAS	71
Imagem 15: Perguntas, negativos e positivos	72
Imagem 16: Sala de aula	73
Imagem 17: Cumprimentos e sinais básicos	74
Imagem 18: Atividade 3 sobre cumprimentos e sinais básicos	69
Imagem 19: Materiais escolares	77
Imagem 20: Atividade 4 sobre os materiais escolares	78
Imagem 21: Disciplinas escolares	79
Imagem 22: Atividade 5 sobre disciplinas escolares	80
Imagem 23: Questionário de validação do produto educacional	82
Imagem 24: Sala de aula	87

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
2. BREVE HISTÓRICO DO CAMINHO DA PESSOA SURDA.....	20
2.1 PERCURSO HISTÓRICO PELO MUNDO	21
2.2 PERCURSO HISTÓRICO NO BRASIL	25
3. CULTURA E IDENTIDADE SURDA	28
4. A IMPORTÂNCIA DA LINGUA BRASILEIRA DE SINAIS PARA A PESSOA SURDA	31
4.1 CONHECENDO A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: FACILITANDO A COMUNICAÇÃO	34
4.1.1 Alfabeto manual em LIBRAS	34
4.1.2 Os parâmetros da LIBRAS	35
4.1.2.1 <i>Configuração de mão (CM)</i>	35
4.1.2.2 <i>Movimento (M)</i>	37
4.1.2.3 <i>Localização ou ponto de articulação (PA)</i>	38
4.1.2.4 <i>Orientação da mão (O)</i>	39
4.1.2.5 <i>Expressões não manuais</i>	39
4.2 A REDE DE APOIO PARA A PESSOA SURDA	41
5. AS INTERAÇÕES ENTRE SURDOS E OUVINTES	45
5.1 AS INTERAÇÕES E A CULTURA SURDA	46
5.2 AS INTERAÇÕES VINCULADAS A APRENDIZAGEM DA PESSOA SURDA ..	49
6. CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	57
6.1 TÉCNICAS METODOLÓGICAS	57
6.2 ESCOLA E PARTICIPANTES	60
7. PRODUTO EDUCACIONAL: OFICINA PEDAGÓGICA EM LIBRAS	63

7.1 DESCREVENDO A OFICINA PEDAGÓGICA EM LIBRAS	65
7.1.1 Alfabeto manual em LIBRAS	65
7.1.2 Números em LIBRAS e perguntas (negativas e positivas)	69
7.1.3 Cumprimentos e sinais básicos em LIBRAS	73
7.1.4 Materiais e disciplinas escolares em LIBRAS	76
7.2 VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	81
8. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	85
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS.....	109
APÊNDICES	114
APÊNDICE I: TERMO DE ANUÊNCIA	114
APÊNDICE II: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE	116
APÊNDICE III: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE ...	118
APÊNDICE IV: ROTEIROS DE ENTREVISTA	120
ANEXOS	121
ANEXO I: PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA	121

1. INTRODUÇÃO

Iniciei minha trajetória na inclusão de alunos surdos em 2003, ao ingressar na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Na época, ainda muito jovem, escolhi o curso de Pedagogia, movida pelo desejo de ser professora. Durante esse período, enfrentei problemas de saúde, sofrendo com fortes dores no ouvido, o que comprometeu minha audição e gerou grande dificuldade na fala devido à intensa dor que me acometia.

Assim que melhorei, comecei a frequentar a UNIFAP, que ficava longe de casa. Apesar de ser uma pequena viagem, conheci pessoas interessantes que se comunicavam em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), o que despertou em mim um grande interesse. No entanto, como as dores no ouvido frequentemente retornavam, muitas vezes chegava à universidade falando pouco e tentava me comunicar por escrito. Em 2005, comecei a aprender LIBRAS e passei a me comunicar com os colegas que tinham conhecimentos básicos dessa língua.

Apesar da minha condição, que dificultava a fala devido ao movimento da boca, ainda conseguia escutar e me comunicava com entusiasmo em LIBRAS. Foi nesse período que minha paixão pela LIBRAS começou a florescer. Em 2005, prestei o concurso do Estado do Amapá e fui aprovada para o cargo de Professora da Educação Especial – Deficiência Auditiva, ao cargo para a qual me inscrevi na época.

Após ingressar no serviço público, o Governo do Estado ofereceu um curso de 120 horas, que abrangia diversas áreas, mas com pouco foco na comunidade surda e nas especificidades que eu precisava aprender. Por isso, matriculei-me em um curso de LIBRAS em uma faculdade particular, ministrado por um instrutor surdo que se comunicava exclusivamente em LIBRAS com a turma. Nessa turma, recebi meu sinal (datilologia da letra “V”, com ponto de articulação nos lábios, tocando ambos os cantos da boca), que utilizo até hoje.

Sentia uma grande responsabilidade, pois sabia o quanto esperavam de cada professor que ingressava naquele momento. Contribuir para a interação, socialização

e comunicação das pessoas surdas em uma sociedade predominantemente ouvinte era fundamental.

Durante um período, assumi turmas para ensinar LIBRAS nas aulas vagas, sempre me disponibilizando para ensinar um pouco da Língua Brasileira de Sinais aos alunos surdos e ouvintes das turmas regulares. Notei que muitos demonstravam grande interesse em aprender mais. Alguns até se aproximavam dos alunos surdos para que estes pudessem compartilhar o que já haviam aprendido, promovendo uma comunicação mais inclusiva e enriquecedora para todos.

Já se passaram 18 anos desde que iniciei minha trajetória na área educacional, trabalhando e contribuindo em diversas áreas da Educação Especial. Sempre tive alunos surdos e, com todos eles, enfrentava a grande angústia da falta de comunicação. Nenhum dos alunos da Educação Especial, atualmente atendidos no Atendimento Educacional Especializado (AEE), tinha intérpretes. A comunicação principal era feita diretamente comigo, como professora do AEE. Nem mesmo os professores das salas de aula sabiam fazer o sinal de "oi" para os alunos surdos.

Hoje, essa angústia se transformou em uma história que pode mudar a vida de outros alunos surdos nas escolas. Refleti sobre como poderia modificar aquilo que tanto me inquietava durante as aulas e observava nas salas de aula regulares. A ideia é que os alunos ouvintes consigam se comunicar com os alunos surdos. No entanto, para que isso aconteça, é essencial a colaboração de um professor disposto a ajudar e facilitar essa comunicação.

Acredito que minha pesquisa abrirá novos horizontes, caminhos e possibilidades para que professores das salas de aula comuns incentivem e proponham aos alunos ouvintes a ideia de aprender uma outra língua como forma de comunicação com os alunos surdos. Por isso, a iniciativa de promover a inclusão nas salas de aula regular viabiliza a interação e comunicação entre todos os alunos, criando um ambiente mais inclusivo e enriquecedor para todos.

Durante essa caminhada, tornou-se evidente que as pessoas surdas vivenciam uma cultura distinta daquela das pessoas ouvintes. Essas diferenças vão além do aspecto linguístico, estendendo-se às interações sociais, aos costumes e às

percepções. A cultura surda é única, pois busca compreender e internalizar seus próprios valores, visando modificar a realidade para torná-la mais acessível e habitável. Esse esforço contribui significativamente para a formação das identidades surdas, abrangendo não apenas a língua, mas também as ideias, crenças, costumes e hábitos do povo surdo (Strobel, 2008).

Considerando que os surdos enfrentam maiores dificuldades no processo de socialização, especialmente no ambiente educacional, a pesquisa se concentra precisamente nesse campo. A interação entre surdos e ouvintes não segue um padrão convencional, sendo considerada complexa por envolver uma gama de sentimentos e cuidados de ambas as partes. Em especial, essa interação exige o uso de outra língua, a Língua Brasileira de Sinais, que muitas vezes é desconhecida pelos ouvintes.

Moreira (2007) destaca que o surdo percebe a escola de forma diferenciada, por meio de uma experiência visual, e faz uso de uma linguagem específica, que é a LIBRAS. Por isso, é necessário conhecer/entender como ocorre a interação entre alunos surdos e ouvintes em sala de aula e contribuir para a promoção da comunicação em LIBRAS entre esses alunos.

Atualmente, muito se discute sobre a inclusão de pessoas surdas na sociedade, como apontado por Goldfeld (2002), Perlin e Strobel (2014), Gesser (2009, 2012), Quadros (2020). Para que essa inclusão aconteça de fato, é fundamental repensar as práticas educacionais e as políticas sociais desde os primeiros momentos da história das pessoas surdas. É necessário investigar quais direcionamentos foram tomados em resposta a essa luta, compreender por que essas pessoas estão conquistando seus espaços e construindo uma nova narrativa.

O estudo foi baseado em pesquisa qualitativa com ênfase na pesquisa-ação. Para a coleta de dados, foram utilizadas observações, entrevistas semiestruturadas e a captura de fotos dos momentos mais importantes. Além disso, foi aplicada uma oficina pedagógica em LIBRAS, conduzida pela pesquisadora, para promover a primeira interação entre alunos surdos e ouvintes em sala de aula, visando estabelecer uma comunicação eficaz para a aprendizagem e socialização entre eles, por meio da LIBRAS.

A pesquisa foi conduzida em uma escola pública do Estado do Amapá, que atende alunos do ensino fundamental anos finais, incluindo dois estudantes surdos que não são fluentes em LIBRAS.

Através de uma Oficina Pedagógica em LIBRAS, foram abordados diversos conteúdos, como: orientações sobre como interagir com uma pessoa surda, alfabeto manual, números (cardinais, quantidades e ordinais), cumprimentos e apresentações, sinais básicos, perguntas negativas e afirmativas, além de sinais relacionados ao ambiente escolar, como materiais escolares e disciplinas. A aplicação desse estudo resultou em um produto educacional, intitulado “LIBRAS: Ensino e inclusão”.

Esses conteúdos têm o objetivo de promover a interação entre alunos surdos e ouvintes usuários da LIBRAS. A iniciativa visa demonstrar e justificar as mudanças sociais e as diferentes formas de cultura, facilitando a comunicação em LIBRAS no contexto educacional. O propósito é aprimorar e fortalecer a interação e a comunicação entre todos os envolvidos.

Para uma compreensão mais aprofundada, é fundamental fornecer informações sobre os capítulos que serão discutidos ao longo deste trabalho. No primeiro capítulo, intitulado "Introdução", apresento um detalhamento da minha trajetória dentro da comunidade surda e como me envolvi como colaboradora nessa história de luta das pessoas surdas.

No segundo capítulo, será apresentado um breve histórico sobre a trajetória das pessoas surdas, fundamentado nos estudos de Perlin e Strobel (2014), Gesser (2009, 2012), Campos (2021) e Goldfeld (2002). Compreender a história da comunidade surda, tanto no contexto global quanto no Brasil, não apenas revela suas lutas ao longo do tempo, mas também reforça a relevância de adotar uma abordagem emancipadora no presente.

No terceiro capítulo, destacamos a relevância da cultura e da identidade surda. Perlin e Strobel (2014) e Strobel (2008) ressaltam a importância e a urgência de um enfoque que valorize a história surda, promovendo a autodeterminação, a preservação cultural e a participação ativa na construção de suas próprias narrativas e destinos. Essa abordagem também reflete a evolução das práticas educacionais, a

valorização da LIBRAS e o fortalecimento da filosofia bilíngue, com o bilinguismo ganhando cada vez mais destaque.

No quarto capítulo, destaca-se a importância da Língua Brasileira de Sinais para a pessoa surda, fundamentada por Gesser (2009), Karnopp (2004), Harrison (2021), Strobel (2008) e Góes e Campos (2021). A história da LIBRAS é verdadeiramente fascinante, e seu reconhecimento e valorização têm avançado significativamente ao longo do tempo. Apesar das proibições históricas ao uso da LIBRAS, ela desempenha um papel central na construção da identidade surda. A LIBRAS não representa apenas uma mudança nas práticas educacionais, mas também é compreendida como uma língua completa e enriquecedora, fundamental para o desenvolvimento linguístico e cultural das pessoas surdas. Seu valor vai além de ser um simples meio de comunicação; ela é crucial para a afirmação da identidade e para a inclusão plena dos surdos na sociedade.

No quinto capítulo, analisam-se as interações entre surdos e ouvintes à luz das contribuições de Goffman (2011), Vygotsky (2011), Figueiredo (2019), Darde (2018) e Santos (2019). Goffman (2011) enfatiza que, para que qualquer interação seja eficaz, é essencial que ambas as partes envolvidas desempenhem papéis ativos e contribuam mutuamente para o processo de comunicação. Vygotsky (1998) corrobora essa visão ao afirmar que o desenvolvimento cognitivo do aluno ocorre por meio da interação social, ou seja, através de suas interações com outras pessoas e com o ambiente ao seu redor. Além disso, Santos (2019) complementa essa perspectiva ao discutir como essas interações podem impactar positivamente a vida dos sujeitos envolvidos, promovendo uma compreensão mais profunda e enriquecedora das dinâmicas sociais.

Os sexto, sétimo e oitavo capítulos deste trabalho são dedicados a uma análise detalhada do processo de pesquisa. No sexto capítulo, exploraremos os caminhos metodológicos adotados, incluindo as técnicas utilizadas, a seleção da escola e o perfil dos participantes. Este capítulo tem como objetivo oferecer uma visão clara e estruturada de como a pesquisa foi conduzida. No sétimo capítulo, focaremos no produto educacional desenvolvido especificamente para a coleta de dados, detalhando sua aplicação e eficácia. Finalmente, no oitavo capítulo, apresentaremos

os resultados obtidos, analisando-os à luz dos objetivos propostos e discutindo suas implicações para a prática educativa dentro da sala de aula.

Nesta perspectiva, foi relevante conduzir uma pesquisa centrada nas interações entre alunos surdos e ouvintes, com foco em seus pares. O objetivo foi explorar se a interação entre os pares é mais produtiva e resulta em benefícios significativos para ambas as partes, permitindo uma comunicação mais eficaz e contribuindo para o aprimoramento do ensino-aprendizagem em sala de aula. Isso implica maximizar a colaboração coletiva e em equipe, criando um ambiente propício para fortalecer as relações entre os colegas e promover diálogos construtivos em busca de aprimoramento. Dessa forma, os envolvidos podem se tornar agentes comunicativos por meio da Língua Brasileira de Sinais.

2. BREVE HISTÓRICO DO CAMINHO DA PESSOA SURDA

A compreensão das conquistas e dos desafios atuais enfrentados pela comunidade surda exige um conhecimento profundo de sua história e das trajetórias percorridas por seus membros. Entender as vivências atuais, as lutas para superar o passado e as conquistas do presente revela a resiliência e a força das pessoas surdas. É importante reconhecer que, historicamente, essas comunidades foram pressionadas a assimilar a cultura ouvinte, enquanto outros ditavam e registravam suas narrativas, relegando-as a uma posição de subalternidade. Essa imposição negava-lhes a capacidade de definir suas próprias reivindicações e objetivos.

A abordagem de Perlin e Strobel (2014) destaca o poder simbólico dessas lutas, ressaltando como as comunidades surdas, ao reivindicarem sua identidade e seus direitos, desafiam o controle imposto por terceiros sobre sua própria história. O reconhecimento da força das pessoas surdas evidencia a superação dessas condições históricas de opressão.

Portanto, compreender a história das pessoas surdas não apenas informa sobre suas lutas passadas, mas também enfatiza a importância de uma abordagem emancipadora no presente, que promova a autodeterminação, a preservação cultural e a participação ativa na construção de suas próprias histórias e destinos.

Ao longo do tempo, a história da surdez tem sido marcada pela oposição binária entre "ouvintes" e "surdos". Essa divisão justificou inúmeras arbitrariedades e opressões contra as manifestações culturais das pessoas surdas, dificultando o desenvolvimento de uma política de identidade para essa comunidade (Fernandes, 2003).

No entanto, não era isso que as pessoas surdas desejavam. Elas não queriam escrever histórias de holocaustos, dominações e perseguições, nem focar em uma trajetória de descaso e abandono. O que buscavam era compreender como tudo aconteceu e como poderiam promover seu desenvolvimento cognitivo e cultural. Acima de tudo, queriam destacar que a "produção do saber-fazer tem que vir do surdo

e não mais dos ouvintes querendo resolver as problemáticas do surdo" (Rodrigues Campos, 2016, p. 38).

2.1 PERCURSO HISTÓRICO PELO MUNDO.

O percurso de conquistas das pessoas com surdez foi árduo. Elas eram tratadas como seres indignos de sobrevivência e vistas como punições divinas, sendo muitas vezes abandonadas, sacrificadas ou até mesmo jogadas de precipícios. Foi necessário tempo para que a sociedade percebesse, por meio de hospitais caóticos que mais pareciam prisões, onde iniciaram-se os atendimentos a pessoas com deficiências e mutilações. Foi nesse contexto que começaram a compreender que as pessoas surdas podiam aprender, que não tinham problemas intelectuais ou mentais que as tornassem indignas de liberdade, e que podiam aprender como qualquer outra pessoa (Fernandes, Schlesener, Mosquera, 2011).

No passado, as pessoas surdas eram compelidas a agir como ouvintes, mesmo sem capacidade auditiva. Como destaca Rodrigues Campos (2016), elas eram coagidas a aceitar que outros poderiam escrever suas histórias, permitindo que esses terceiros as dominassem, como se fossem incapazes de interpretar ou compreender informações importantes que poderiam ser transmitidas de geração em geração. Isso evidencia que a sociedade não estava preparada para receber pessoas surdas não oralizadas, impondo-lhes a adaptação ao cotidiano social. Parecia que toda a responsabilidade pela inclusão recaía sobre a própria pessoa com surdez.

Em ambientes dominados pela cultura ouvinte, as pessoas surdas eram forçadas a se descrever como não surdas para serem aceitas como normais, racionais, autônomas e progressistas. Como relata Campos (2021), em "um espaço do ouvintismo, que se trata de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte." (p. 43).

Ao discutir como a história educacional das pessoas com surdez começou a mudar, Gesser (2009) destaca a relevância histórica do trabalho de Pedro Ponce de León no século XVI, na Espanha, para a educação de surdos. Ponce de León, um

monge beneditino, fez contribuições significativas após a Igreja reconhecer a capacidade das pessoas surdas de compreender e se comunicar.

Pedro Ponce de Leon alcançou um feito notável ao ensinar quatro surdos, filhos de nobres da época, a falar grego, latim e italiano. Sua metodologia inovadora incluía o ensino da datilologia, um alfabeto manual representando as letras do alfabeto, combinando a escrita e a oralização. Além do ensino de línguas, ele também transmitiu conceitos avançados de física e astronomia aos seus alunos surdos (Goldfeld, 2002)

Para Gesser (2009), o trabalho de Ponce de León é um marco na história da educação de surdos, demonstrando que, quando são oferecidos métodos adequados, as pessoas surdas podem atingir altos níveis de aprendizado. Essa abordagem pioneira contribuiu significativamente para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas e destaca a importância de reconhecer as habilidades das pessoas surdas na sociedade.

O século XVIII (1701–1800) foi um período crucial na história das pessoas surdas. Conforme aponta Goldfeld (2002), esse século foi marcado por um aumento significativo no número de escolas que permitiam aos surdos utilizar sua língua como meio de instrução. Nesse ambiente, eles podiam dominar diversos assuntos e exercer várias profissões, como professores, escritores, engenheiros, filósofos e intelectuais surdos, algo antes impensável.

O surgimento do Abade Charles Michel de L'Épée em 1750, na França, representou uma transformação significativa na história da educação de surdos, como destaca Goldfeld (2002) em seus estudos. L'Épée, ao conviver com pessoas que perambulavam pelas ruas de Paris, aprendeu a língua de sinais e desenvolveu os "sinais metódicos". Nesse período, ele combinou a língua de sinais com a gramática sinalizada francesa. Sua convicção era tão forte que transformou sua residência em uma escola pública, defendendo que a educação para surdos deveria ser pública e gratuita.

Nesse mesmo período, surgiram duas filosofias educacionais distintas. A abordagem de L'Épée, centrada na língua de sinais, coexistia com a filosofia oralista

de Samuel Heinick, originária da Alemanha. Heinick defendia o ensino da língua oral para pessoas surdas, opondo-se ao uso da língua de sinais. Esses dois enfoques divergentes marcaram um momento crucial na história da educação de surdos, refletindo diferentes perspectivas sobre as melhores práticas para o ensino e a inclusão dessas pessoas na sociedade.

Educadores, tanto no passado quanto na contemporaneidade, desenvolveram diversas metodologias para o ensino de pessoas surdas. Enquanto alguns, como a família Braidwood na Inglaterra, defendiam o ensino oralista, outros, como Gallaudet e Alexander Graham Bell, promoviam o método manual. Gallaudet, conhecido por fundar a primeira escola para surdos nos Estados Unidos da América (EUA), e Bell, inventor do telefone, representavam diferentes abordagens no campo da educação de surdos.

A partir de 1821, nos Estados Unidos, a língua de sinais emergiu como a metodologia predominante, embora influenciada pela Língua de Sinais Francesa. A ascensão da American Sign Language (ASL) nas escolas, em 1850, desempenhou um papel importante na melhoria do nível educacional das pessoas surdas, tanto no país quanto globalmente. Em um marco significativo, a Universidade Gallaudet foi fundada em 1864, tornando-se a primeira universidade dedicada exclusivamente às pessoas surdas (Goldfeld, 2002).

No entanto, com os avanços da tecnologia, diversos estudiosos, incluindo Alexander Graham Bell, passaram a investir na filosofia oralista, acreditando que essa abordagem seria mais eficaz para as pessoas surdas. Durante o Congresso Internacional de Educadores de Surdos, realizado em Milão, no qual Graham Bell participou, discutiu-se qual método seria mais eficaz para a aprendizagem das pessoas surdas. O método oral foi escolhido como vencedor da votação, resultando na proibição oficial do uso da língua de sinais. É importante destacar que os professores surdos foram impedidos de votar durante esse processo (Goldfeld, 2002).

O oralismo buscou inserir as pessoas surdas no modelo de ouvintismo por meio dos métodos de "normalização". Essa abordagem causou revolta entre as pessoas surdas, pois as impedia de usar sua própria língua, prejudicando suas identidades, cultura e educação. De acordo com Campos (2021, p. 39):

A ideia dessa filosofia é que os surdos consigam se encaixar no modelo do ouvintismo, criando assim uma política de assimilação em que os professores utilizam a língua de sinais como ferramenta para o aprendizado da língua oficial do país [...] destacando o desenvolvimento da escrita e da leitura e desvalorizando a riqueza e o valor linguístico e cultural dos surdos.

A partir da adoção dos métodos oralistas no século XX, escolas em todo o mundo abandonaram o uso da língua de sinais em favor do enfoque na língua oral. Isso resultou em um treinamento concentrado e na negligência de disciplinas importantes, ocasionando uma queda notável nos níveis educacionais das pessoas surdas. O oralismo prevaleceu globalmente até a década de 1970, quando William Stokoe publicou um artigo defendendo que a língua de sinais é uma língua completa, com todas as características das línguas orais (Goldfeld, 2002).

A publicação de Stokoe foi um marco, levando outros defensores da língua de sinais a ratificar sua eficácia. Ao mesmo tempo, aqueles que se opunham à ênfase exclusiva na língua oral, incluindo professores e alunos surdos, começaram a expressar sua insatisfação. Esses testemunhos destacaram a importância da língua de sinais para os surdos.

Essa perspectiva educacional, vista por alguns como uma filosofia e por outros como um método, defendia o reconhecimento das línguas de sinais como um direito essencial para todas as pessoas surdas. Gradualmente, ela revelou as limitações dos métodos oralistas. Com isso, surgiu a ideia de combinar diferentes abordagens, unindo o uso de sinais e outras formas de comunicação, com o propósito de estimular o desenvolvimento da fala vocalizada nas pessoas surdas (Gesser, 2012).

Na década de 1990, a filosofia bilíngue, que reconhece e valoriza a língua de sinais como um meio válido de comunicação, começou a ganhar força, conquistando cada vez mais adeptos (Goldfeld, 2002). Esse movimento sinaliza um importante redirecionamento na abordagem educacional para pessoas surdas, reconhecendo e incorporando a língua de sinais como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento linguístico e educacional desses indivíduos.

Gesser (2012) relata que “A defesa de uma educação bilíngue é, sem sombra de dúvida, a mais coerente e possivelmente a primeira das abordagens que considera de fato a perspectiva e a condição socio linguisticamente complexa dos surdos” (p. 89).

Essa nova perspectiva, como destaca Gesser (2012), provocou transformações significativas na compreensão da educação de surdos até então predominante. Nesse contexto, iniciou-se a discussão sobre uma proposta bilíngue de ensino para pessoas surdas. Essa abordagem visa promover o acesso e o uso das línguas pela pessoa surda, tanto no ambiente escolar quanto no familiar.

2.2 PERCURSO HISTÓRICO NO BRASIL.

No Brasil, trazendo esses grandes marcos, em 1855 chegou o professor surdo francês Hernet Huet, acompanhado do imperador Dom Pedro II, para trabalhar na educação de duas crianças surdas. Em 1857, foi fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atualmente conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que adota a língua de sinais (Goldfeld, 2002).

Seguindo a tendência mundial, no Brasil, de acordo com Goldfeld (2002), o uso da língua de sinais foi proibido nas escolas, sendo permitido apenas o uso da língua oral em todas as disciplinas. Essa proibição permaneceu em vigor até 1957, quando a língua de sinais foi oficialmente banida das salas de aula.

Goés e Campos (2021) relatam que, em 1957, quando Ana Rimola de Faria assumiu a direção do INES, o uso da língua de sinais foi oficialmente proibido nas salas de aula. No entanto, mesmo com a proibição, os alunos continuaram a utilizar a língua de sinais nos corredores e pátios das escolas e, em alguns casos, se comunicavam à escondida dos professores e funcionários.

O padre Eugênio Oates, atuante no movimento da pastoral dos surdos no Brasil, publicou o livro “Linguagem das Mãos” (1969), no qual registrou em seu prefácio o engajamento do INES no reconhecimento do estatuto linguístico da língua

de sinais. Esse dicionário é considerado um dos primeiros registros dos sinais brasileiros e um precursor da LIBRAS (Quadros, 2020).

Somente a partir de 1970, com a chegada de Ivete Vasconcellos, surgiu no Brasil a proposta da comunicação total. Esse método combinava a língua de sinais com a língua oral, leitura labial, treino auditivo e o alfabeto manual. Na sequência, o bilinguismo em relação à língua de sinais começou a ganhar espaço no Brasil, influenciado pelas pesquisas da professora e linguista Lucinda Ferreira Brito. Esse movimento marcou o início das reflexões e abordagens mais amplas sobre a língua de sinais (Goldfeld, 2002).

Goés e Campos (2021) mencionam que, na década de 1990, foi implementada a política de educação para todos, que visava a inclusão escolar e a educação de todos os alunos no mesmo ambiente.

Em 1994, a comunidade surda propôs a abreviação Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), sob a orientação de Lucinda Ferreira Brito. Essa denominação reforçou a importância da LIBRAS como a língua materna da comunidade surda brasileira. O reconhecimento oficial da LIBRAS marcou um passo significativo na promoção da inclusão e valorização da cultura surda no contexto educacional e social brasileiro (Goldfeld, 2002).

Com o Decreto 5.296/94, que regulamenta as leis de acessibilidade (Lei 10.048/2000 e Lei 10.098/2000), foram estabelecidos direitos para garantir o atendimento às pessoas surdas, incluindo a disponibilização de serviços de intérpretes de LIBRAS. Os avanços legais continuaram com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), que teve como objetivo garantir às pessoas surdas, em todas as etapas e modalidades da educação básica, nas redes públicas e privadas de ensino, o acesso à aquisição de sua língua nativa (Campos, 2021).

O Decreto 5.626/2005 regulamenta a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e o artigo 18 da Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Além disso, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com

Deficiência, estabelece uma série de direitos e garantias para as pessoas surdas em diversas áreas, incluindo educação, saúde, trabalho, acessibilidade e assistência social (Brasil, 2023).

As conquistas legais no Brasil para a comunidade surda representam um avanço significativo na promoção da inclusão e valorização da cultura surda. A oficialização da LIBRAS e a garantia de acesso à educação, marcaram importantes passos na construção de uma sociedade mais inclusiva. Além disso, a implementação de políticas públicas assegurou a presença de intérpretes e outros recursos de apoio, promovendo igualdade de oportunidades nas áreas educacional, social, de saúde e acessibilidade. Esses marcos refletem o reconhecimento dos direitos e da identidade da comunidade surda, contribuindo para o fortalecimento de uma sociedade mais respeitosa e diversa.

3. CULTURA E IDENTIDADE SURDA

A história trouxe novas interpretações e mudanças para a deferência do povo surdo, dando espaço à sua cultura, costumes, crenças, hábitos, leis e língua, assim como à política que valoriza suas ações e anseios, uma história que reconhece o sujeito, com seu sentido e significado (Perlin e Strobel, 2014).

A partir desse momento, a comunidade surda trilhou novos caminhos, buscando a implementação de escolas bilíngues, a promoção de políticas que valorizem a LIBRAS e, principalmente, a efetivação das leis e políticas destinadas a pessoa surda. O objetivo primordial é estabelecer conexões com redes de apoio que permitam à comunidade construir sua própria história, sem a interferência de indivíduos que não compreendam suas reais necessidades. Essa busca tem como foco a conquista do pertencimento e a consolidação da identidade surda, garantindo que a comunidade exerça autonomia na definição de seu trajeto e na construção de uma narrativa que reflita sua realidade e aspirações.

É fundamental considerar a história cultural dos surdos como um campo de investigação dentro da história surda, reconhecendo-o como um novo domínio de conhecimento. Essa abordagem é vista como uma fonte de novas formas de relações de poder e expressões culturais, influenciadas por elementos como negociações, avanços na LIBRAS, diferenças identitárias, movimentos de luta e reivindicações, além do papel ativo das associações.

Perlin e Strobel (2014) destacam a importância e a urgência desse enfoque na história surda, que vai além da simples narração de eventos, incorporando uma análise mais aprofundada das dinâmicas culturais e sociais específicas desse grupo. A perspectiva cultural enfatiza a necessidade de compreender não apenas os acontecimentos históricos, mas também as expressões culturais, identidades e lutas que moldaram a experiência dos surdos ao longo do tempo.

A história desempenha um papel determinante no aprendizado, destacando sua capacidade de ensinar e influenciar a transformação dos processos sociais. A menção à "mudança dos processos sociais", conforme ressaltado por Perlin e Strobel (2014), sugere que a compreensão histórica pode alterar a maneira como as questões são formuladas, os rumos são escolhidos, as lutas são travadas, os projetos são concebidos e as políticas são delineadas.

Assim, a história é apresentada como uma fonte valiosa de percepções que podem impactar positivamente a sociedade, oferecendo lições que orientam a evolução de diversas áreas. A ênfase na mudança destaca a capacidade dinâmica da história de influenciar e moldar a trajetória de eventos futuros, ressaltando seu potencial para inspirar reflexão e ação em relação a questões sociais, políticas e culturais.

É imperativo rejeitar as experiências passadas que impuseram aos surdos a obrigação de se conformar às normas auditivas predominantes. É necessário empreender uma busca ativa para romper com as imposições históricas que os forçaram a se adequar a um padrão auditivo normativo. Essa atitude visa permitir aos surdos reivindicar um presente mais autêntico e inclusivo, enquanto buscam estabelecer uma identidade genuína. Esses esforços são vistos como elementos culturais significativos para a comunidade surda, representando uma resistência e superação das adversidades históricas que impactaram profundamente suas vidas (Perlin e Strobel, 2014).

Certamente, enfrentar batalhas significativas na busca por significado é uma realidade, destacando-se, conforme elucidado por Perlin e Strobel (2014), a luta pela implementação da educação bilíngue, a promoção de políticas direcionadas à LIBRAS no Brasil, a abertura das portas das universidades para a comunidade surda, a conquista de posições de igualdade, a garantia de intérpretes de língua de sinais e a validação plena de seus direitos.

Essas são causas fundamentais que refletem o comprometimento em assegurar uma sociedade mais inclusiva e justa para a comunidade surda, ressaltando a importância de uma abordagem abrangente para alcançar tais objetivos.

No contexto da comunidade surda, os indivíduos não são diferenciados com base na surdez. Perlin e Strobel (2014), revelam que o essencial para eles é o sentimento de pertencimento, alcançado por meio do uso da LIBRAS e da participação na cultura surda. Esses elementos desempenham um papel significativo na formação de suas identidades. Assim, ser surdo desde o nascimento é amplamente valorizado dentro dessa comunidade. Esse respeito e valorização refletem a compreensão de que a surdez, longe de ser encarada como uma limitação, é um aspecto integral e respeitável da identidade dentro desse contexto cultural específico.

Para o indivíduo surdo, estabelecer uma conexão com a comunidade surda é fundamental para acessar informações, construir conhecimento e desenvolver sua identidade. Essa ligação está fundamentada na LIBRAS, que serve como um elo comum dentro da comunidade surda. A língua não apenas representa uma das principais características da identidade surda, mas também é uma expressão essencial da cultura surda.

Essa forma de comunicação se destaca por capturar as experiências visuais dos sujeitos surdos, sendo a ferramenta que possibilita a transmissão e a aquisição de conhecimento de forma universal para o surdo, como destacado por Perlin e Strobel (2014). Assim, a LIBRAS desempenha um papel central na construção da identidade surda, proporcionando uma via única e culturalmente significativa para a troca de informações e o desenvolvimento pessoal.

Portanto, Strobel (2008) propõe não apenas uma mudança nas práticas educacionais, mas uma transformação cultural que permita aos surdos não apenas serem reconhecidos, mas também se emanciparem de estruturas opressivas, alcançando um desenvolvimento livre e autônomo de sua identidade cultural. Essa visão destaca a importância de criar ambientes inclusivos e respeitosos para que a comunidade surda possa florescer e contribuir para uma sociedade mais diversa e igualitária.

4. A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS PARA A PESSOA SURDA

É inevitável destacar a importância da LIBRAS para os surdos, pois é por meio dela que eles alcançam liberdade, promovendo um desenvolvimento pleno e significativo. A LIBRAS potencializa suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais, além de posicioná-los como um povo de fala perante a sociedade. Como afirma Rodrigues Campos (2016, p. 43): "A LIBRAS possui uma estrutura tamanha que é possível comunicar-se e dialogar sobre quaisquer assuntos, desde uma explicação de uma receita de bolo ou mesmo a conjuntura política do Brasil".

A história da LIBRAS é, de fato, fascinante, marcada por um processo contínuo de reconhecimento e valorização. Perlin e Strobel (2014) destacam que a proibição do uso da língua de sinais em algumas instituições foi uma prática lamentável, refletindo uma visão ouvintista que negligenciava a riqueza e a autonomia dessa forma de comunicação.

Felizmente, a resistência e a persistência das comunidades surdas desempenharam um papel crucial na preservação e no reconhecimento da LIBRAS. Um exemplo notável dessa resiliência foi a prática clandestina entre crianças em escolas para surdos, que garantiu a continuidade da língua mesmo diante das adversidades.

Harrison (2021) destaca que os estudos conduzidos por Stokoe em 1960 abriram caminhos para pesquisas sobre as LIBRAS em todo o mundo. Esses estudos estabeleceram bases científicas que fortaleceram os movimentos surdos em diversos países, permitindo-lhes reivindicar o respeito por suas línguas.

Além disso, esses avanços contribuíram significativamente para a adoção da LIBRAS na educação de surdos, reconhecendo-os como indivíduos bilíngues e como membros de uma comunidade minoritária com identidade cultural própria.

A partir da década de 1960, os estudos linguísticos sobre a LIBRAS, conforme destacado por Perlin e Strobel (2014), contribuíram de forma significativa para sua legitimação como uma língua completa e independente, com gramática e estrutura próprias. Atualmente, a LIBRAS é reconhecida como língua oficial em muitos países, sendo seu ensino e aprendizado incentivados em diversas esferas.

Sua importância transcende a comunicação, representando um componente essencial da identidade cultural das comunidades surdas. O reconhecimento e a promoção da LIBRAS são passos fundamentais na busca por inclusão e pelo respeito à diversidade linguística e cultural.

A promulgação da Lei nº 10.436, em 24 de abril de 2002, representou um marco significativo para a comunidade surda no Brasil. Essa legislação oficializou a LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão, garantindo aos surdos o direito de utilizar sua língua para se comunicar.

Essa conquista foi fruto do empenho da comunidade surda e de organizações como a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), que desempenharam um papel fundamental na luta pelos direitos linguísticos e culturais das pessoas surdas (Strobel, 2008).

O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamentou a Lei nº 10.436 e trouxe diretrizes fundamentais para a implementação da LIBRAS como disciplina curricular. Esse decreto determinou a inclusão obrigatória da Língua Brasileira de Sinais na matriz curricular dos cursos de Licenciatura e Fonoaudiologia, além de sua oferta como disciplina optativa em outros cursos de ensino superior. Também estabeleceu a formação de professores de LIBRAS e tradutores/intérpretes, reforçando a qualificação profissional nessa área.

Ademais, o decreto abordou a difusão da LIBRAS e da Língua Portuguesa, enfatizando a relevância de integrar esses elementos ao contexto educacional, promovendo a inclusão e o respeito à diversidade linguística no Brasil (Brasil, 2005).

A legislação também tratou das garantias relacionadas à educação e à saúde das pessoas com surdez, destacando a importância de oferecer um ambiente inclusivo e acessível em diversos setores da sociedade. Conforme observado por

Campos (2021), é importante destacar que nem todas as cidades brasileiras possuem escolas específicas para surdos. Entretanto, há diferentes propostas educacionais voltadas para atender às necessidades da comunidade surda, buscando assegurar o direito à educação de qualidade e à inclusão.

Essas iniciativas legislativas representaram avanços significativos na promoção da inclusão e no reconhecimento da LIBRAS como uma língua legítima e essencial para a comunidade surda brasileira. Elas contribuíram para a ampliação dos direitos linguísticos e culturais das pessoas surdas, fortalecendo o respeito à diversidade e promovendo uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

É fundamental reconhecer que a LIBRAS é uma língua completa, com todas as características linguísticas de qualquer língua natural. Gesser (2009) ressalta que, ao contrário do que muitos podem pensar, os sinais em LIBRAS não são meros gestos, mas elementos linguísticos que formam palavras e frases, com uma gramática própria e uma estrutura complexa. A ideia de que a comunicação em LIBRAS se resume a um conjunto de gestos é um equívoco comum. A LIBRAS é visual-gestual, mas sua riqueza e complexidade a tornam equivalente às línguas orais em expressividade e capacidade comunicativa.

Para uma compreensão mais aprofundada sobre a LIBRAS, Harrison (2021) explicam que ela é articulada por meio de movimentos das mãos, do corpo e de expressões faciais, em um espaço situado à frente do corpo, conhecido como espaço de sinalização. A recepção dos sinais ocorre pela visão, razão pela qual as línguas de sinais são classificadas como visuoespaciais ou espaço-visuais.

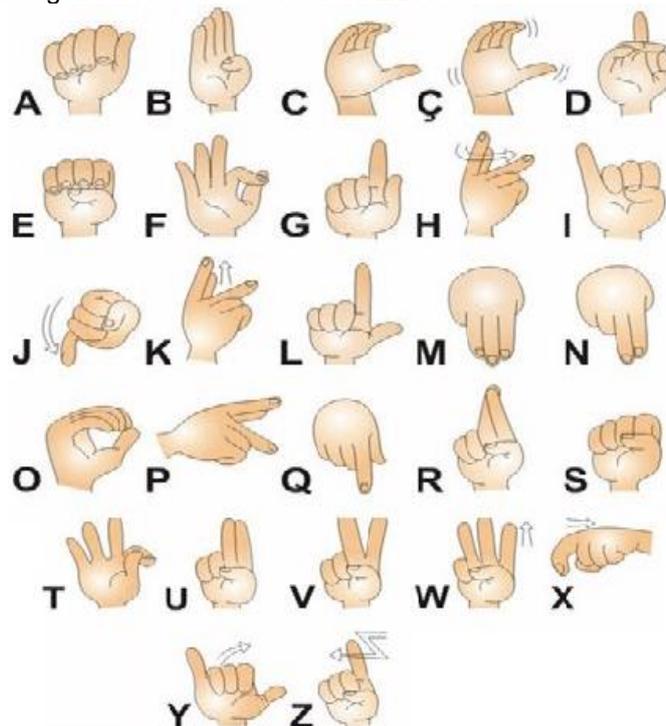
A citação de Gesser (2009) destaca a importância de reconhecer a LIBRAS como algo natural, complexo e genuíno. A existência de uma gramática própria na LIBRAS, estruturada em diferentes níveis, evidencia a complexidade e sofisticação dessa língua. É fundamental que as pessoas que não são fluentes em LIBRAS compreendam e respeitem a singularidade dessa língua, criando um ambiente inclusivo e garantindo uma comunicação eficaz com a comunidade surda. O entendimento de que a LIBRAS é uma língua legítima contribui para promover a inclusão, a diversidade linguística e o respeito aos direitos da comunidade surda.

4.1 CONHECENDO A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: FACILITANDO A COMUNICAÇÃO.

4.1.1 Alfabeto Manual em LIBRAS

Vamos iniciar demonstrando os aspectos gramaticais da LIBRAS, incluindo o alfabeto manual, também conhecido como alfabeto datilológico ou datilologia. Por meio dele, é possível soletrar 27 letras diferentes, incluindo o grafema "ç", que é representado pela configuração da mão em forma da letra "C" com um movimento trêmulo (Góes e Campos, 2021).

Imagem 1: Alfabeto manual da LIBRAS



Fonte: [Alfabeto manual da LIBRAS. | Download Scientific Diagram \(researchgate.net\)](#)

O alfabeto manual não é a LIBRAS em si, mas desempenha uma função específica dentro dela. Ele é utilizado na interação entre os usuários de LIBRAS para soletrar nomes próprios de pessoas ou lugares, siglas, termos técnicos e palavras que não possuem sinais específicos (Góes e Campos, 2021).

Para Gesser (2012), o ensino da datilologia, ou alfabeto manual, é frequentemente explorado nas primeiras aulas de LIBRAS ou durante interações ocasionais entre ouvintes e surdos. Apesar de apresentar certa dificuldade inicial de compreensão, a datilologia funciona como uma ferramenta versátil, especialmente útil em situações simples, como solicitar o sinal de uma palavra desconhecida ou nomear algo.

Para ouvintes que ainda não dominam plenamente a LIBRAS, a datilologia pode ser comparada a uma espécie de “escrita no ar”, desempenhando um papel prático em situações emergenciais para facilitar a comunicação básica com pessoas surdas (Gesser, 2012).

4.1.2 Os Parâmetros da LIBRAS

A estrutura da LIBRAS é formada por parâmetros distintos que se combinam para criar os sinais. Cinco principais parâmetros compõem esses sinais: configuração de mão (CM), movimento (M), localização (L) ou ponto de articulação (PA), orientação da mão (O) e expressões não manuais (Góes e Campos, 2021).

Para Freitas (2022), os parâmetros da LIBRAS são elementos distintivos que permitem identificar um sinal específico. Alterar qualquer um desses parâmetros resulta em uma modificação completa do significado do sinal.

4.1.2.1 Configuração de mão (CM)

As configurações de mãos em LIBRAS vão além das utilizadas no alfabeto manual. Atualmente, foram catalogadas 79 diferentes formas de configurar as mãos de acordo com pesquisa no INES, que possibilitam a representação de diversos sinais na LIBRAS. Essas configurações servem como base para expressar uma ampla variedade de significados.

Imagem 2: Configuração de mãos



Fonte: [Alfabeto de Libras e Configuração de Mãos — Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES](#)

Com as configurações das mãos, é possível formar diversos sinais ou construir frases para a comunicação em LIBRAS. Uma mesma configuração de mão, quando combinada com outros parâmetros como ponto de articulação (PA), localização (L), movimento (M), orientação da mão e/ou expressões não manuais, pode originar diferentes sinais. Por exemplo:

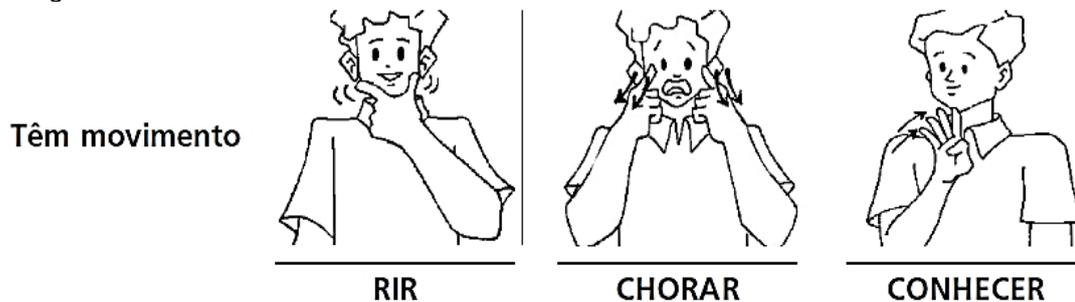
Imagem 3: Os cinco parâmetros da LIBRAS



4.1.2.2 Movimento (M)

De acordo com Góes e Campos (2021), o movimento é outro parâmetro fonológico essencial que abrange diversas formas e direções realizadas pelas mãos. A seguir, apresentam-se alguns exemplos de sinais que incorporam o uso do movimento:

Imagem 4: Sinais com movimento

Fonte: [Os Cinco Parâmetros da Libras](#)

A imagem demonstra que o sinal de "RIR" utiliza a configuração de mão 43, sendo articulado em frente à boca e ao queixo, com um movimento ascendente. O sinal para "CHORAR" emprega a configuração de mão 48, articulado em frente aos olhos, com um movimento que se afasta do rosto. Já o sinal para "CONHECER" faz uso da configuração de mão 4, articulado no queixo, com um movimento direcionado para frente.

4.1.2.3 Localização ou ponto de articulação (PA)

Destacando a localização ou ponto de articulação, a locação refere-se às áreas do corpo ou ao espaço neutro em frente ao corpo onde os sinais são articulados. Esses pontos de articulação podem a região do meio do corpo até a cabeça, o tronco, os braços, os ombros e as mãos (Goés e Campos, 2021).

Imagem 5: Pontos de articulação



Fonte: [LIBRAS: OS CINCO PARÂMETROS: \(librasitz.blogspot.com\)](http://librasitz.blogspot.com)

A seguir demonstração de vários sinais em pontos de articulação.

Imagem 6: Pontos de articulação



Fonte: [Vamos Aprender Libras? \(pinterest.com\)](http://vamosaprenderlibras.pinterest.com)

Essas imagens ilustram os diferentes tipos de articulação. Por exemplo, o sinal para "entender" utiliza a configuração de mão em "B" e é articulado na testa. O sinal

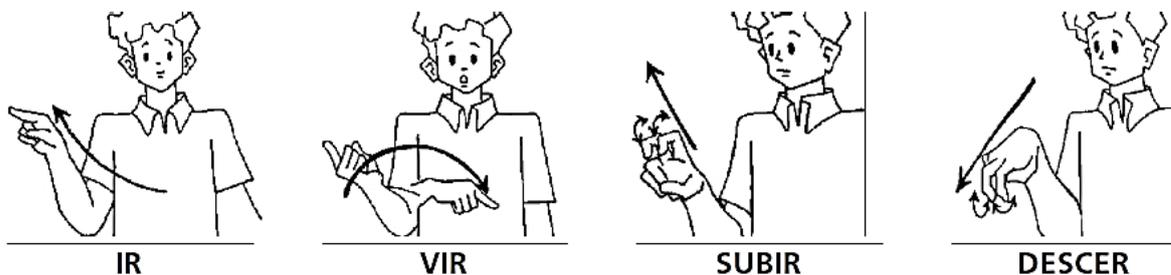
para "casa" também emprega a configuração de mão em "B", porém é articulado em frente ao corpo. Por sua vez, o sinal para "telefone" utiliza a configuração de mão em "Y" e é articulado na bochecha.

4.1.2.4 Orientação da mão (O)

Outro parâmetro da LIBRAS é a orientação das mãos (O), que determina a direção para a qual as palmas estão voltadas ao se realizar um sinal. De acordo com Gesser (2009), foi observado que dois sinais, apesar de compartilharem os mesmos três parâmetros (CM, L, M), podem ter significados diferentes dependendo da orientação das mãos.

De acordo com Goés e Campos (2021), a palma da mão pode ser voltada para várias direções, como para cima, para baixo, em direção ao corpo, para frente, para a esquerda ou para a direita. A seguir, estão alguns exemplos:

Imagem 7: Sinais de orientação da mão



Fonte: [Os Cinco Parâmetros da Libras](#)

4.1.2.5 Expressões não manuais

A definição gestual, conforme ressaltado por Karnopp (2004), refere-se ao conjunto de elementos linguísticos manuais, faciais e corporais essenciais para a articulação dos sinais na LIBRAS. Esse conceito se opõe ao da linguagem oral, que envolve a produção da informação linguística através do aparelho fonador.

Na linguagem visual, característica da LIBRAS, os surdos utilizam a visão, em vez da audição, para compreender a comunicação. Assim, na LIBRAS, a informação linguística é recebida pelos olhos e expressa por meio das mãos, expressões faciais e corporais. Esse modo de comunicação visual evidencia a importância da expressão facial e corporal, além dos sinais manuais, para a transmissão eficaz da LIBRAS.

A seguir, são apresentados exemplos de sinais que envolvem expressões corporais e faciais.

Imagem 8: sinais com expressões corporais e faciais



Fonte: [Os Cinco Parâmetros da Libras](#)

A comunicação na LIBRAS envolve uma interação complexa de elementos visuais, nos quais a expressão gestual desempenha um papel fundamental na transmissão de significados e na compreensão das mensagens pelas pessoas surdas. Portanto, segundo Góes e Campos (2021, 79):

Para compreender a gramática de uma língua, é preciso apreender e estudar as regras de formação e de combinação de seus elementos, e também perceber os diferentes contextos de uso de determinados sinais para a formação de frases em LIBRAS. A atenção ao contexto favorece o uso de expressões faciais e corporais adequados para a melhor inteligibilidade daquilo que se pretende dizer.

A aquisição da linguagem por meio da 1ª língua (LIBRAS) é fundamental no processo de aprendizagem da pessoa surda, pois essa língua não é ensinada, mas adquirida de forma natural. É importante ressaltar que existem diferenças entre as

modalidades linguísticas, e as línguas orais-auditivas e as línguas gestuais-visuais não impedem o processo de aquisição de uma nova língua. Devido ao modo como as línguas são produzidas e percebidas, utiliza-se o termo oral-auditivo para as línguas orais e gestual-visual para a LIBRAS (Karnopp, 2004).

A LIBRAS é uma língua visuoespacial e possui uma modalidade distinta da língua oral. Ela utiliza a visão e o espaço para a comunicação, ao contrário do canal oral-auditivo, ou seja, da fala. A LIBRAS faz uso de movimentos e expressões corporais e faciais que são percebidos visualmente. No entanto, isso não garante, por si só, uma comunicação efetiva.

Rodrigues Campos (2016) destaca que a LIBRAS ainda enfrenta grande preconceito por parte da comunidade ouvinte. Transpor essa barreira criada será um grande desafio, pois muitos ouvintes sequer conhecem a LIBRAS e, conseqüentemente, os surdos, seus usuários. Esse preconceito, em grande parte, surge do medo do desconhecido.

4.2 A REDE DE APOIO PARA A PESSOA SURDA

Alunos surdos necessitam de oportunidades de acesso em escolas que os capacitem e valorizem sua língua como primeira língua, para que a alfabetização seja eficaz. Nesse ambiente, os surdos devem contar com o apoio de tradutores e intérpretes de Língua de Sinais (TILS), bem como com professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) que possuam habilidades em LIBRAS. Isso nos leva a um ponto crucial:

Não é a surdez que compromete o desenvolvimento do surdo, e sim a falta de acesso a sua língua. A ausência dela tem conseqüências gravíssimas: tornar o indivíduo solitário, além de comprometer o desenvolvimento de suas capacidades mentais. Através da língua nos constituímos plenamente como seres humanos, comunicamo-nos com nossos semelhantes, construimos nossas identidades e subjetividades, adquirimos e partilhamos informações que nos possibilitam compreender o mundo que nos cerca. (Gesser, 2009, p. 77).

Lacerda, Santos e Caetano (2021) destacam que a eficácia do trabalho do intérprete de LIBRAS aumenta significativamente quando a informação visual é apresentada de maneira acessível. Isso possibilita ao aluno surdo desenvolver conceitos e analisá-los criticamente em relação ao conteúdo apresentado pelo professor, promovendo uma aprendizagem mais profunda e reflexiva.

Além dos desafios relacionados à aprendizagem, a comunicação das pessoas surdas frequentemente enfrenta dificuldades desde cedo, especialmente no ambiente familiar. Muitos surdos nascem em famílias de ouvintes, onde a falta de familiaridade com a LIBRAS pode gerar barreiras para uma comunicação eficaz.

Quadros (2020) enfatiza que a maioria dos surdos nasce em lares ouvintes, cujos membros geralmente não dominam a LIBRAS. Dependendo da postura dos pais e da orientação que recebem ao descobrirem a surdez de seus filhos, essas crianças podem ou não ter acesso precoce à língua de sinais, o que impacta diretamente seu desenvolvimento linguístico e social.

De acordo com Negrelli e Marcon (2006), é comum que, em famílias de surdos, haja uma falta de familiaridade e compreensão em relação à LIBRAS. Essa situação pode dificultar o estabelecimento de um diálogo eficaz com os membros surdos da família. Muitas vezes, a falta de conhecimento ou interesse pela língua de sinais resulta em uma exclusão involuntária, limitando a participação ativa dos surdos nas interações familiares.

No entanto, Karnopp (2004) destaca que crianças surdas, quando expostas à LIBRAS, conseguem adquiri-la de forma natural, como demonstrado a seguir:

[...] Crianças surdas, expostas à língua de sinais, adquirem de forma natural tal língua. Uma criança surda que nasce em um ambiente onde os pais utilizam a língua de sinais adquirirá tal língua da mesma forma que as crianças ouvintes adquirem uma língua oral. Assim, as crianças surdas adquirem a língua de sinais que está à sua volta sem nenhuma instrução especial (p. 81).

Negrelli e Marcon (2006) destacam a relevância de promover a conscientização e a educação sobre a LIBRAS, não apenas entre os surdos, mas também entre seus familiares. Esse esforço é essencial para criar um ambiente mais inclusivo, facilitando

a comunicação entre os membros da família. Essa comunicação efetiva contribui significativamente para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo dos surdos desde a infância. A introdução da LIBRAS no contexto familiar é um passo fundamental para fortalecer os laços familiares e promover a inclusão.

Quadros (2020) reforça essa perspectiva, apontando que, como a maioria das famílias de pessoas surdas é composta por ouvintes, é crucial que essas famílias tenham acesso às comunidades, identidades e culturas surdas.

Os intérpretes têm sido de grande ajuda nessas interações entre surdos e ouvintes, pois esses profissionais têm contato inicial com a LIBRAS através de laços familiares, convivência social com vizinhos e amigos surdos em escolas e igrejas. Essa habilidade de interpretar é decisivo em situações emergenciais durante interações entre surdos e ouvintes (Gesser, 2009).

Contudo, ocorreram importantes avanços nas lutas sociais promovidas pela comunidade surda, com conquistas significativas alcançadas ao longo das batalhas enfrentadas contra os desafios impostos a essa comunidade. Como destaca Gesser (2009, p. 78):

Vivemos um momento profícuo e ímpar, já que muitas conquistas foram alcançadas: a oficialização da LIBRAS, o direito do surdo de ter um intérprete nas universidades, a obrigatoriedade de formação nas áreas de licenciatura no ensino superior para surdos, a inclusão da LIBRAS em alguns currículos.... sem dúvida, o momento é do surdo e para o surdo.

A observação de Strobel (2008) ressalta que as comunidades surdas estão vivenciando um despertar, reconhecendo os prejuízos causados pelas propostas educacionais adotadas no passado. Essa conscientização crescente evidencia a importância e o valor da LIBRAS como um elemento essencial da identidade surda.

Campos (2021, p. 48) destacam que:

O ser surdo é aquele que apreende o mundo por meio de contatos visuais, que é capaz de se apropriar da língua de sinais e da língua escrita e de outras, de modo a propiciar seu pleno desenvolvimento cognitivo, cultural e social. A língua de sinais permite ao ser surdo expressar seus sentimentos e visões sobre o mundo, sobre significados, de forma mais complexa e acessível.

O reconhecimento de que as abordagens de ensino adotadas anteriormente foram prejudiciais destaca a necessidade de reformular e adaptar os métodos educacionais. As comunidades surdas, assim, passam a compreender a importância da LIBRAS não apenas como um meio de comunicação, mas também como uma língua completa e enriquecedora, fundamental para o desenvolvimento linguístico e para a construção da identidade da pessoa com surdez (Gesser, 2009).

A conscientização sobre a importância da LIBRAS reflete um movimento em favor da valorização da diversidade linguística e da implementação de práticas educacionais mais inclusivas e eficazes. À medida que essa compreensão se amplia, espera-se uma transformação positiva na promoção da LIBRAS e na defesa dos direitos linguísticos das comunidades surdas.

No entanto, a batalha está longe de ser concluída. Sempre haverá indivíduos que se opõem e acreditam estar agindo em prol do melhor para a comunidade surda, sem ouvir suas opiniões. Portanto, a luta continua, pois, embora leis sejam promulgadas, ainda há falhas em seu cumprimento.

A resistência por parte dos ouvintes é evidente, principalmente devido à falta de compreensão da cultura surda. Em muitos espaços públicos, ainda não há pessoas qualificadas para uma comunicação efetiva com os surdos. A comunidade surda ainda tem muitas conquistas a alcançar. No entanto, a LIBRAS continua sendo o elo que une surdos e ouvintes.

5. AS INTERAÇÕES ENTRE SURDOS E OUVINTES

A relação entre um ouvinte e uma pessoa surda pode parecer complicada, e até mesmo impossível à primeira vista, mas na realidade, não é bem assim. Quando há uma troca sincera de informações e uma comunicação afetiva e eficaz entre ambas as partes, é possível estabelecer uma interação significativa. Isso depende, em grande parte, da disposição do ouvinte em acolher e compreender a pessoa surda. A comunicação pode ocorrer de diversas formas, respeitando a individualidade de cada pessoa, bem como seu nível de aprendizado e suas experiências de interação ao longo da vida.

Como ressalta Goffman (2011), é fundamental que, em qualquer interação, ambas as partes assumam papéis ativos, contribuindo para o processo de comunicação. Cada indivíduo tem a responsabilidade de se envolver de maneira espontânea, promovendo um ambiente favorável à compreensão mútua e à troca de ideias.

Ao se falar em interação entre indivíduos, o foco não se limita ao indivíduo e sua psicologia, mas se expande para além disso, abrangendo os atos e ações das pessoas que estão mutuamente presentes umas para as outras. As pessoas vivenciam encontros sociais diários que as colocam em contato face a face e, em cada contexto, tendem a realizar interações verbais e não verbais, expressando opiniões em diversas situações (Goffman, 2011).

A interação mútua é uma característica essencial das relações interpessoais, como enfatiza Goffman (2011), especialmente em conversas face a face. Nesse contexto, a regra básica é que, ao realizar uma ação, uma pessoa busca facilitar que os outros façam o mesmo. Tudo se baseia em comportamentos. Mudanças nos comportamentos individuais afetam as interações, uma vez que, quanto mais um comportamento predominar, menos espaço haverá para outro. Em qualquer cultura, esses dois extremos de eventos são necessários e podem tanto beneficiar quanto

prejudicar as partes envolvidas, contribuindo para a organização do esquema de análise sociológica que permeia diferentes culturas.

5.1 AS INTERAÇÕES E A CULTURA SURDA

A humanidade, ao longo do tempo, adquire conhecimento por meio de línguas, crenças, hábitos, costumes, normas de comportamento, entre outras manifestações que compõem a cultura. No entanto, para que "haja verdadeiramente cultura, não basta ser autor de práticas sociais, é preciso que essas práticas sociais tenham significado para aqueles que as realizam" (Certeau, 1995, p. 9).

O ser humano, enquanto ser social, busca respostas para as questões que surgem em relação à sua interação com o outro. Quando começa a questionar sua própria realidade em busca de um entendimento mais profundo, está construindo sua cultura, que é naturalmente flexível. Nesse contexto, Rodrigues Campos (2016, p. 47) destaca que:

A cultura só tem o sentido pleno quando as ações, as práticas sociais têm algum sentido, significado, para quem as executa. Sendo assim é necessária, então, uma apropriação dessas ações pelo sujeito", ou seja, o surdo necessita ter esse sentido de pertencimento da sua cultura e este ser autor de seus atos e de suas ações.

Segundo Certeau (1995), a cultura de um indivíduo pode sofrer transformações significativas por meio das interações nas redes sociais às quais ele pertence. Essas redes estão intrinsecamente ligadas à identidade cultural de cada pessoa. No entanto, as mudanças culturais ocorrem a partir das escolhas e ações da comunidade, pois é o poder coletivo que impulsiona a criação de culturas, permitindo ao ser humano transformar sua realidade e reafirmar sua dignidade.

As reivindicações e lutas culturais nunca foram simples; são fenômenos complexos que demandam esforço significativo. Os caminhos para essas transformações são desafiadores, especialmente quando as questões, organizações

e ações resultantes refletem os sintomas e as respostas às mudanças necessárias na sociedade. Essas transformações precisam ser defendidas, promovidas e integradas em todas as esferas da vida humana, com o propósito de estabelecer e restaurar as relações sociais essenciais para a existência de uma comunidade (Certeau, 1995).

Mesmo diante da resistência aos avanços culturais, é importante reconhecer que tais progressos podem originar uma linguagem própria, promovendo o reconhecimento mútuo das lutas e conquistas. Esse processo pode ser fortalecido pelo reconhecimento recíproco e pelo apoio coletivo, conforme sugerido por Certeau (1995).

Na cultura surda, as reivindicações não são diferentes. As pessoas surdas possuem sua própria cultura e uma maneira singular de enxergar o mundo. Essa perspectiva valoriza a diferença do povo surdo, destacando sua cultura, valores, hábitos, leis, língua de sinais e as políticas que impulsionam essas questões. Trata-se de uma história que confere protagonismo ao sujeito, permitindo que ele transmita, por meio da aprendizagem e da convivência, esses elementos às futuras gerações. Esse processo de transmissão permite que os membros da comunidade surda ampliem e transformem essa realidade ao longo do tempo (Perlin e Strobel, 2014).

Atualmente, existem várias vertentes sobre o que significa a cultura surda e tudo o que a envolve, servindo como base para que a pessoa surda compreenda sua realidade e as formas de mudá-la e transformá-la. No entanto, o conceito de cultura pode ser remodelado e até mesmo oscilar ao longo do tempo, havendo variações e modificações em sua história ou em algumas de suas particularidades.

Contudo, conforme Perlin e Strobel (2014), o mais importante para a pessoa surda é o sentido de pertencimento à cultura surda e o uso da LIBRAS, que ajudam a definir sua identidade e a respeitar sua cultura. Uma vez que compreendam o mundo em que vivem, terão a oportunidade de acessar novas culturas, como a dos ouvintes, possibilitando uma interação mais saudável e promovendo ganhos significativos na aprendizagem.

A partir da concepção apresentada por Strobel (2008) sobre o povo surdo, é possível identificar diversos grupos, como os surdos de áreas rurais, os surdos em

ambientes urbanos, os surdos de comunidades indígenas, as mulheres surdas, os surdos adeptos da LIBRAS, os surdos que utilizam a comunicação oral, os surdos com implante coclear, os surdos que se identificam como homossexuais, entre outros. Apesar de pertencerem a diferentes segmentos dentro da comunidade surda, esses grupos compartilham uma identificação com o povo surdo.

É evidente que, assim como em outras culturas, Perlin e Strobel (2014) destacam a construção de lutas e práticas sociais cotidianas. Essa construção reflete um padrão compartilhado de comportamento entre os indivíduos surdos em diversos contextos sociais, como igrejas, escolas, famílias e na comunicação com intérpretes. Esse padrão de comportamento cria um senso de pertencimento a um povo específico: o povo surdo, no qual os indivíduos podem compartilhar momentos e experiências, especialmente por meio da LIBRAS. Essa abordagem sublinha a importância da cultura surda como um elemento unificador que permeia várias esferas da vida dos surdos, proporcionando um espaço comum para o compartilhamento e a troca de vivências.

A partir de Certeau (1995), adotaremos o conceito de cultura como um conjunto de valores que devem e podem ser defendidos, sobrevivendo à resistência, estabelecendo redes de poder em busca da autonomia e adentrando nas diferenças culturais. Cada cultura tem sua representatividade, história, usos e particularidades, moldadas pela experiência humana.

A cultura surda, conforme Perlin e Strobel (2014), permite ao sujeito surdo entender e modificar o mundo para torná-lo acessível e habitável, ajustando-o às suas percepções visuais. O mais importante para eles é o pertencimento ao povo surdo por meio do uso da língua de sinais e da cultura surda, que ajudam a definir suas identidades e proporcionam acesso a informações e conhecimentos.

Para obter acesso à informação, o indivíduo transmite conhecimento por meio da aprendizagem e da convivência, que se referem à interação e comunicação entre os envolvidos. Vygotsky (1998) afirma que o desenvolvimento cognitivo do aluno ocorre através da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. Em resumo, no mínimo duas pessoas devem estar envolvidas

ativamente, trocando experiências e ideias que possibilitam a geração de novos conhecimentos.

É importante ressaltar que o encontro social é uma ocasião de interação face a face, onde ambas as partes reconhecem que estão presentes para a convivência mútua de forma amigável. Durante essas interações, espera-se que ambos, ou pelo menos um deles, tenham a capacidade de se adaptar um ao outro de maneira unificada e coerente, formando assim momentos apropriados de interação (Goffman, 2011).

Durante as interações, Goffman (2011) enfatiza que, quando não se conhece bem as pessoas ou quando se tenta conhecer e avaliar opiniões e ações em situações adversas, é importante perceber o momento certo de iniciar assuntos ou interações sem comprometer a própria identidade, tratando o outro com cuidado. Por meio de implicações expressivas, simplesmente ao participar, o indivíduo demonstra aceitação e assume a responsabilidade de compreender o papel das outras pessoas, especialmente quando precisa considerar qual conduta adotar para evitar ações inconvenientes para si e para os outros, demonstrando cuidado com as opiniões, sentimentos e expressões dos envolvidos.

É evidente que as ações de uma pessoa fundamentam todas as culturas, com sua história, ilustrando a dignidade e a importância dessas realidades vivenciadas constantemente, expressando opiniões, enfrentando situações e avaliando cada participante ativo dessa interação, especialmente o próprio indivíduo. Em outras palavras, a interação é um ato de conduta sujeito à comunicação, representando uma forma pela qual os 'eus' são confirmados" (Goffman, 2011).

5.2 AS INTERAÇÕES VINCULADAS A APRENDIZAGEM DA PESSOA SURDA

As interações sociais também estão vinculadas à aprendizagem da pessoa surda ao longo de sua vida escolar, especialmente em sala de aula, uma vez que seus pares utilizam um tipo de comunicação diferente, principalmente no que diz respeito à linguagem. Isso ocorre porque a forma de comunicação dos surdos não é a mesma utilizada pelos ouvintes. Por esse motivo, a questão da escolarização dos surdos é

bastante complexa, pois eles necessitam de muito mais atenção do que, de fato, recebem. Como afirmou Goldfeld (2002, p. 74):

Eles não têm acesso aos conceitos científicos, sua aprendizagem é difícil e seu desenvolvimento segue caminhos diferentes das crianças que passam por um processo de aprendizagem formal, escolar, sem dificuldades linguísticas.

A aprendizagem é uma experiência social, mediada pela utilização de instrumentos e signos que formam o indivíduo em seu meio social, fundamentada em suas relações sociais, utilizando, para isso, a linguagem e os signos (Goldfeld, 2002).

Segundo Goldfeld (2002), um signo representa algo significativo para o indivíduo, pois tem o poder de influenciar o meio social no qual ele está inserido. Os indivíduos são agentes ativos nesse processo, mas existe uma relação de dependência, pois um necessita do outro para compreender suas realidades. Sem esse meio social, não há consciência individual, e sem os indivíduos, não há sociedade. Portanto, é fundamental compreender que uma relação de interação saudável é essencial para ambos os lados, especialmente para que o surdo possa compreender os desafios da vida em sociedade.

Para Vygotsky (apud Goldfeld, 2002), uma experiência social importante na vida do surdo é a aprendizagem, que é mediada pela interação entre linguagem e ação. É sabido que a comunicação desempenha um papel determinante nos processos de inclusão social das pessoas com surdez. As crianças surdas, juntamente com suas famílias, desenvolvem sinais em conjunto, os quais são utilizados para a organização de seus pensamentos. Como afirmou Goldfeld (2002, p. 63), "A linguagem rudimentar que toda criança surda desenvolve pelas interações sociais é utilizada não só para a comunicação, mas também para a organização de seu pensamento."

Santos (2019) destaca a importância da linguagem como um meio facilitador: "A linguagem é um instrumento facilitador de aproximação entre as pessoas desde os primórdios dos tempos, seja de forma oral, simbólica, escrita ou gesto-visual" (p. 40).

O professor pode promover isso estimulando o trabalho em grupos e utilizando técnicas para motivar e facilitar a aprendizagem, reduzindo a sensação de solidão. No entanto, esse professor deve estar atento para permitir que o aluno construa seu conhecimento em grupo, com participação ativa e a cooperação de todos os envolvidos. Como salienta Vygotsky (2011, p. 866):

Agora, o educador começa a compreender que, ao entrar na cultura, a criança não apenas toma algo dela, adquire algo, incute em si algo de fora, mas também a própria cultura reelabora todo o comportamento natural da criança e refaz de modo novo todo o curso do desenvolvimento. A distinção de dois planos de desenvolvimento no comportamento (o natural e o cultural) torna-se o ponto de partida para uma nova teoria da educação.

Figueiredo (2019) destaca a aprendizagem colaborativa, afirmando que a interação realizada em pares desenvolve a construção do conhecimento e não apenas ajuda os alunos menos experientes, mas também os mais experientes a descobrir e buscar novas formas de aprender. Ela frisa que “a aprendizagem colaborativa enfatiza o papel da interação e da colaboração em trabalhos realizados em pares ou em grupos de alunos com o intuito de envolvê-los na coconstrução do conhecimento” (p. 64).

Na aprendizagem colaborativa, um dos grandes benefícios é maximizar a aprendizagem, promovendo oportunidades tanto para quem recebe quanto para quem compartilha na troca de experiências. É por meio desse contato, interação e diálogo colaborativo que a aprendizagem da língua pode ocorrer, utilizando-a para expressar o que aprenderam, tanto na escrita quanto na oralidade (Figueiredo, 2019).

Neste mesmo contexto, Gesser (2009) destaca a importância da interação com os ouvintes, pois estes podem decidir incentivar e promover a linguagem dos surdos, fortalecendo assim a imagem da cultura surda por meio da LIBRAS. Isso evidencia a necessidade de uma comunicação mais efetiva entre surdos e ouvintes. Se antes era comum recorrer à mímica, hoje temos a LIBRAS, que se tornou a principal forma de comunicação dos surdos brasileiros, tanto sinalizantes quanto falantes.

Ao abordar as preocupações relacionadas à aquisição e ao desenvolvimento da linguagem em indivíduos surdos, é fundamental explorar a dinâmica entre aqueles

que se comunicam por meio da LIBRAS e aqueles que não a utilizam. Nesse contexto, observa-se uma clara orientação em direção ao bilinguismo nas políticas educacionais. Para os surdos que se expressam em LIBRAS, nota-se que a escola inclusiva adota uma estrutura organizacional que promove práticas bilíngues, as quais fundamentam as iniciativas do Atendimento Educacional Especializado (AEE) (Darde, 2018).

A expressão "surdos não falantes em LIBRAS", segundo Darde (2018), encapsula a compreensão de que, mesmo quando um indivíduo surdo não utiliza ativamente a LIBRAS em suas interações, ele continua sendo identificado pela condição de surdez. Essa perspectiva reconhece que a ausência do uso da LIBRAS não o categoriza automaticamente como surdo oralizado, deficiente auditivo ou mesmo ouvinte, mesmo quando há o uso de dispositivos auditivos eletrônicos. Essa abordagem destaca a complexidade da identidade surda, que vai além das formas específicas de comunicação adotadas por cada indivíduo, respeitando a diversidade de experiências vivenciadas pelas pessoas surdas.

Contudo, considerando que a opção pelo bilinguismo é uma escolha dentro desse ambiente, presume-se a existência de uma heterogeneidade entre os surdos que não adotaram essa abordagem. Assim, caracterizam-se aqueles que não utilizam a LIBRAS nas interações cotidianas da escola inclusiva. Essa distinção ressalta a complexidade da surdez, uma vez que alguns indivíduos podem não ter escolhido o bilinguismo e, conseqüentemente, não se expressam em LIBRAS durante as interações na escola inclusiva (Darde, 2018).

Sobre os objetivos do Atendimento Educacional Especializado, observa-se uma fundamentação socioantropológica ao mencionar o respeito à "experiência visual e linguística". Embora não seja explicitada a posição das línguas, ou seja, qual é a primeira ou segunda língua de apropriação, destaca-se a modalidade do português, especialmente na forma escrita. Dessa maneira, é possível inferir que tanto o estudante surdo falante quanto o não falante da LIBRAS podem se beneficiar desse serviço, considerando que o primeiro aprende o português como L2 e o segundo como L1 (Darde, 2018).

Conforme a pesquisa de Darde (2018), os alunos do AEE surdos não falantes de LIBRAS indicam que alguns colegas não utilizam a LIBRAS, optando por formas alternativas de comunicação, como a comunicação alternativa. Para os estudantes surdos falantes de LIBRAS, as diretrizes do AEE são claramente definidas, baseadas em uma proposta fundamentada no bilinguismo. Contudo, para os estudantes surdos não falantes da LIBRAS, conforme a mesma pesquisa, não há diretrizes sólidas que contemplem suas necessidades educacionais e linguísticas, revelando uma lacuna na gestão das políticas linguísticas para esse grupo.

É evidente que os surdos, independentemente de serem falantes ou não falantes da LIBRAS, recebem auxílio educacional do AEE, conforme Darde (2018). No entanto, é perceptível que os usuários da LIBRAS têm um direcionamento mais estruturado de acordo com as diretrizes educacionais, enquanto os não falantes da LIBRAS não possuem orientações claras para alcançar uma comunicação eficaz sem o uso da língua.

É importante destacar que esta pesquisa se concentrará especificamente em alunos surdos que utilizam a LIBRAS. O objetivo principal é analisar a interação entre alunos surdos e ouvintes em salas de aula inclusivas, com ênfase na promoção de uma comunicação eficaz por meio da LIBRAS.

Levando em consideração o contexto educacional do aluno surdo, é importante compreender que sua atividade cognitiva é equivalente à da pessoa ouvinte, pois o surdo é capaz de desenvolver suas habilidades cognitivas e linguísticas (desde que não haja outro impedimento). O que ele necessita para seu desenvolvimento é o direito ao uso da LIBRAS em todos os âmbitos sociais em que transita, sendo complementado por colegas, seus pares e profissionais que possam promover essa aprendizagem de forma acessível e eficaz (Goldfeld, 2002).

Desenvolver um ambiente onde todos tenham oportunidades de aprendizado e saibam se comunicar com os alunos surdos em sala de aula é fundamental para que esses alunos se sintam acolhidos e aceitos. Esse ambiente é de extrema importância, pois visa não apenas o processo de ensino-aprendizagem, mas também a promoção da interação social em um contexto rico e acolhedor.

Para criar um ambiente rico e acolhedor, é fundamental que o professor tenha conhecimento prévio sobre como acompanhar as diferentes áreas das deficiências. Isso facilita a metodologia de ensino e contribui para o elo entre os alunos, promovendo a aprendizagem e a interação com a turma. Como afirma Duek (2007, apud Marin e Braun, 2013, p. 125), "a inclusão tem a ver com a postura que o professor assume frente ao que lhe é estranho, desconhecido; no caso da deficiência, isso irá depender de como o educador percebe a diferença do outro".

Quando se afirma que é necessário que o professor tenha uma postura diante desses desafios e um conhecimento prévio sobre alunos com deficiência, isso se refere à formação profissional. Infelizmente, há uma deficiência na formação voltada para a educação especial, uma vez que, mesmo quando existe um curso, ele não reflete a realidade das escolas brasileiras e raramente ocorre uma troca de experiências com os profissionais da área que estão diretamente atuando com os alunos atendidos pelo AEE.

Vilaronga e Mendes (2014, p. 141) abordam essa questão, afirmando que: "o enfraquecimento da prática pedagógica desse professor que não encontra espaços efetivos de troca e de formação faz com que a política real da inclusão se torne cada vez mais distante e mais utópica nas escolas públicas do país".

Por outro lado, os professores do AEE também não têm como priorizar sua formação continuada, se capacitando e adquirindo os conhecimentos necessários para ensinar os alunos com inclusão, igualdade e respeito à diversidade. Isso ocorre porque esses profissionais precisam dominar todas as áreas da educação especial e atender ao público-alvo do AEE. Além disso, há uma demanda excessiva de atendimento individual nas salas de recursos multifuncionais, o que impede a dedicação ao tempo necessário para essa formação específica (Vilaronga e Mendes, 2014).

Refletindo sobre o aprendizado, a interação e as contribuições dos professores para as crianças surdas, público-alvo da educação especial, é essencial que esses profissionais sejam especialistas na LIBRAS e possuam habilidades para explorar a capacidade das crianças de relatar suas experiências. É importante destacar que, conforme Quadros (2006, p. 30):

O professor precisa explorar ao máximo tais descobertas como instrumento de interações sociais e culturais entre colegas, turmas e outras pessoas envolvidas com a criança. O processo mais consciente da aquisição da leitura e escrita, isto é, a etapa mais metalinguística deste processo, é muito importante para o aluno surdo.

Saber sinais é fundamental no processo de leitura e escrita da criança surda, e, principalmente, todos devem ter um cunho pedagógico no desenvolvimento das atividades. O professor deve estabelecer objetivos claros para o uso de sinais, aplicando estratégias específicas para a resolução de problemas, utilizando jogos de inferência, trabalhando com associações e desenvolvendo habilidades de discriminação visual. Além disso, é essencial explorar a comunicação espontânea e, principalmente, ampliar constantemente o vocabulário.

Portanto, para otimizar a aprendizagem do aluno surdo, não é suficiente apenas apresentar os conteúdos em LIBRAS. É necessário explicar os conteúdos das aulas, utilizando ao máximo a potencialidade visual da LIBRAS (Lacerda, Santos e Caetano, 2021).

Todo esse aprendizado precisa ter um significado real para a criança surda, permitindo que ela consiga expressar seus pensamentos por meio da língua portuguesa. Não é necessário se preocupar excessivamente com a estrutura frasal, para que esses momentos não se tornem frustrantes para o aluno, mas sim atraentes, desafiantes e que toda a produção seja valorizada, permitindo que ele escreva o que pensa.

Os professores precisam ser polivalentes, compreender as diferentes áreas das deficiências e acreditar no potencial de cada aluno, independentemente da deficiência ou das causas que o levaram a enfrentar dificuldades na vida. É fundamental que o professor instigue os alunos para que eles possam, de forma construtiva, colaborar na educação de todos na sala de aula, sendo o próprio professor a mola propulsora desse aprendizado.

Os professores precisam buscar metodologias ativas para atender às necessidades atuais e promover mudanças que complementem o processo de aprendizagem e interação, adotando medidas flexíveis diante das problemáticas presentes no contexto educacional. Assim, é essencial desenvolver um ambiente no

qual todos saibam se comunicar com os alunos surdos na sala de aula, para que esses alunos se sintam acolhidos e aceitos. Isso é de extrema importância para garantir que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de forma eficaz, além de promover a interação social em um ambiente rico e acolhedor.

6. CAMINHOS METODOLÓGICOS

A transformação social implica a participação de diferentes atores sociais envolvidos no processo. De acordo com Creswell (2007, p. 27), "a pesquisa deve conter uma agenda de ação para reforma que possa mudar a vida dos participantes, as instituições nas quais as pessoas trabalham ou vivem e a vida do pesquisador."

Nessa perspectiva, torna-se importante sensibilizar as pessoas para a compreensão de que existe uma lógica viável dentro de uma comunicação eficaz. Sob essa ótica, a participação deve ser concebida como um ato interativo entre os diversos atores sociais, com o objetivo de compreender o contexto no qual estão inseridos, as situações que demandam intervenção e as alternativas para superação. Para alcançar esse objetivo, é essencial utilizar a mediação e o ato comunicativo no processo de acompanhamento entre surdos e ouvintes.

6.1 TÉCNICAS METODOLÓGICAS

Os procedimentos visam apresentar a perspectiva metodológica desta pesquisa, detalhando as técnicas e os instrumentos para a coleta e análise de dados, a escola envolvida, os participantes e o produto educacional necessário para a efetivação da pesquisa.

Esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, com o objetivo de compreender as perspectivas dos participantes, observando seu cotidiano e comportamentos culturais, além de identificar padrões relevantes.

Creswell (2007) destaca que a pesquisa qualitativa é caracterizada pelo fato de que o pesquisador formula suas conclusões a partir de abordagens, principalmente, construtivistas (que buscam compreender os múltiplos significados das experiências individuais, construídos social e historicamente, com o objetivo de desenvolver uma teoria ou identificar padrões) ou de perspectivas reivindicatórias e

participativas (que envolvem questões políticas, colaborativas e voltadas para mudanças), ou até mesmo uma combinação dessas abordagens.

A pesquisa será baseada na abordagem qualitativa, com ênfase na pesquisa-ação, que se fundamenta na ideia de uma relação dialética entre pesquisa e ação, pressupondo que o objetivo da pesquisa é a transformação da realidade. Como esclarece Krafta (2007), a pesquisa-ação é um método de pesquisa aplicada voltado para a criação de diagnósticos, a identificação de problemas e a busca por soluções.

Considerando que a ação está direcionada ao campo educacional, essa abordagem de pesquisa se mostra altamente eficaz devido à sua relevância pedagógica: os sujeitos envolvidos (alunos surdos e ouvintes) gerando novos conhecimentos, modificando suas práticas e assumindo novos compromissos com a realidade na qual estão inseridos.

Gil (2002, p. 143) destaca a utilidade desse tipo de pesquisa, pois exige o envolvimento ativo do pesquisador e a participação das pessoas ou grupos envolvidos no problema. Ele enfatiza que “além dos aspectos referentes à pesquisa propriamente dita, envolve também a ação dos pesquisadores e dos grupos interessados, o que ocorre nos mais diversos momentos da pesquisa”, utilizando, preferencialmente, métodos adaptáveis e flexíveis.

Thiollent (1997, qd Krafta, 2007) relata que a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social empírica que é projetada e conduzida em estreita colaboração com uma ação ou a resolução de um problema coletivo. Nesse processo, pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema trabalham de forma cooperativa e participativa.

Com base nessas verificações, organizaram-se as etapas, que compreenderam as observações com foco na técnica de observação participante em sala de aula, iniciando com uma conversa informal com os alunos da turma, um processo necessário para a coleta de informações e dados. Através desse método, a pesquisadora conduziu a aplicação da oficina pedagógica em LIBRAS e fez suas considerações durante a coleta de dados, buscando compreender a interação e a comunicação entre os participantes.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os alunos surdos e ouvintes, compostas por perguntas previamente elaboradas e relevantes ao tema em questão, incluindo uma leitura em grupo na turma, uma vez que foi observado que alguns apresentavam dificuldades de leitura e escrita, o que facilitou suas respostas, sempre assegurando o conforto dos participantes. Isso inclui os alunos surdos, já que os dois alunos pesquisados, um menino e uma menina, não são alfabetizados em LIBRAS. Assim, foi necessário o auxílio e assessoramento do professor do AEE, que acompanha esses alunos.

Adicionalmente, é importante notar que a entrevista oferece a possibilidade de auxiliar o entrevistado que tenha dificuldades para responder, incluindo aqueles que não sabem ler e escrever, além de permitir a observação de seu comportamento não verbal. Também se destaca que, embora diversas técnicas sejam utilizadas na coleta de dados em pesquisa-ação, a entrevista, seja aplicada de forma coletiva ou individual, é a mais comum (Gil, 2002).

Além das observações e entrevistas semiestruturadas para a coleta de dados, foi utilizado o produto educacional da pesquisa, que consistiu no desenvolvimento de uma oficina pedagógica em LIBRAS, intitulada "LIBRAS: Ensino e inclusão".

Conforme Ferreira e Moura Neto (2019), as oficinas pedagógicas se fundamentam na premissa de que o aprendizado ocorre por meio da prática (aprender-fazendo), englobando estratégias que, de maneira dinâmica, incentivam os alunos a pensar, agir e resolver problemas reais de forma autônoma. Essas oficinas devem ser conduzidas com entusiasmo, dinamismo, acolhimento e alegria, sendo estruturadas em etapas de sensibilização, aprofundamento e compromisso.

A oficina pedagógica "LIBRAS: Ensino e inclusão" é uma estratégia metodológica que, para Candau e Sacavino (2013), é concebida como um espaço de troca e construção coletiva de conhecimentos, análise da realidade, confronto de experiências, criação de vínculos socioafetivos e prática concreta dos direitos humanos.

A oficina foi aplicada em sala de aula, com um total de 4 encontros programados e consecutivos, envolvendo a turma de alunos surdos participantes do

estudo. Cada encontro teve a duração de duas aulas, totalizando 1 hora e 40 minutos de atividades.

Durante o processo, foi possível observar o empenho e a dedicação dos alunos, além da coleta de informações e registros fotográficos dos momentos mais significativos. Essa abordagem visa investigar as ações dos colegas no que se refere ao envolvimento com a LIBRAS nas relações interpessoais, promovendo uma comunicação efetiva entre os participantes.

6.2 ESCOLA E PARTICIPANTES (LÓCUS DA PESQUISA E SUJEITOS)

O trabalho, orientado pela abordagem da pesquisa-ação, foi realizado na Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, situada na Rua Francisco Alves Correia, nº 2874, no bairro Novo Horizonte. A escola atende aos bairros: Novo Horizonte, Ipê, Jardim Felicidade II, Lago da Vaca e regiões adjacentes. Atualmente, a instituição possui 1.588 alunos, distribuídos entre os turnos da manhã, tarde e noite.

Imagem 9: Frente da E. E. Rivanda Nazaré da Silva Guimarães



Fonte: Acervo pesquisadora

A escola mencionada atende a 42 alunos identificados como público-alvo da Educação Especial, os quais são atendidos pelo AEE, sendo 9 deles surdos, distribuídos entre os segmentos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Atualmente, a instituição conta com cinco professores do AEE para suprir essa demanda.

Inicialmente, foram realizadas conversas com a coordenação e a direção da escola para explicar os objetivos do estudo e obter a autorização da instituição para a realização da pesquisa, por meio do termo de anuência (apêndice I).

Com a aceitação da escola, a Coordenação agendou o primeiro encontro com a turma para uma conversa e esclarecimentos sobre a pesquisa. Foram entregues os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – apêndice II) para a autorização dos pais e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE – apêndice III) para os alunos que aceitaram participar da pesquisa.

Após a obtenção de todas as autorizações necessárias, iniciamos a aplicação da oficina pedagógica em LIBRAS intitulada: "LIBRAS: Ensino e inclusão".

Como o foco da pesquisa foi investigar escolas inclusivas com alunos surdos matriculados regularmente no Ensino Fundamental anos finais, a escola em questão foi considerada apta para a realização do estudo, uma vez que conta com dois alunos surdos matriculados neste seguimento, ambos na mesma turma.

Os participantes são 36 alunos da turma do 8º ano do turno da manhã, sendo 34 (trinta e quatro) alunos ouvintes e 2 (dois) alunos surdos inclusos, um do sexo masculino e outro do sexo feminino. Ambos não são alfabetizados em LIBRAS, porém utilizam a LIBRAS como meio de comunicação.

O menino será identificado como AS1, um aluno surdo com deficiência múltipla (intelectual e física), comprometimento neuropsicomotor e baixa visão. A menina será identificada como AS2, uma aluna surda com deficiência intelectual, déficit ponderoestrutural e dismorfismos.

A turma é composta por 36 alunos, incluindo os alunos surdos, alguns dos quais já convivem com eles há algum tempo. Desses, 35 alunos aceitaram participar da pesquisa, enquanto 1 aluno não pôde participar, pois foi transferido para o turno da noite.

Atualmente, a comunicação entre os alunos é feita por meio de gestos caseiros e alguns sinais em LIBRAS, de forma bastante limitada. De acordo com o professor do AEE, os alunos não têm fluência em LIBRAS, o que impacta diretamente na

inclusão de intérpretes para acompanhar as aulas regulares. A falta de uma comunicação fluente em LIBRAS dificulta o suporte adequado, comprometendo o pleno desenvolvimento educacional dos alunos surdos no contexto escolar.

As entrevistas semiestruturadas (apêndice IV) foram realizadas com os alunos ouvintes e surdos na sala de aula. No caso dos alunos surdos, devido à dificuldade em estabelecer uma comunicação fluente com eles, as entrevistas contaram com o auxílio do professor do AEE. O objetivo foi maximizar a coleta de informações, garantindo que suas percepções e experiências fossem devidamente compreendidas e incorporadas ao estudo.

7. PRODUTO EDUCACIONAL: OFICINA PEDAGÓGICA EM LIBRAS

O produto educacional intitulado como: "LIBRAS: Ensino e inclusão" foi planejado como uma oficina pedagógica em LIBRAS, e integrou a etapa de coleta de dados da pesquisa. A adoção de métodos participativos, como essa oficina, no ensino de conteúdos voltados para a prática, tem como objetivos promover o desenvolvimento do senso crítico, aprimorar a capacidade de resolução de problemas e facilitar a construção de interações mais significativas entre os participantes.

Essa abordagem visa contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos envolvidos, fortalecendo não apenas suas habilidades linguísticas em LIBRAS, mas também cultivando competências essenciais para sua formação, como autonomia, resolução de desafios e compreensão intercultural. Ao incorporar métodos participativos, busca-se criar um ambiente educacional que estimule o engajamento ativo dos alunos, promovendo um aprendizado mais eficaz e impactante.

O produto educacional, elaborado na forma de uma oficina pedagógica em LIBRAS, será disponibilizado tanto para a escola em estudo quanto para a Secretaria Estadual de Educação (SEED). Essa iniciativa permitirá que outras escolas apliquem a sequência em turmas que incluam alunos surdos, contribuindo para a promoção da inclusão e da comunicação efetiva.

A partir do contato inicial, considerou-se necessário compreender o cotidiano dos alunos em sala de aula. Para isso, foram realizadas algumas perguntas por meio de uma entrevista semiestruturada, conduzida em grupo, assegurando tempo suficiente para que todos pudessem responder com tranquilidade.

A entrevista foi realizada com os alunos ouvintes e surdos, sendo que, no caso dos alunos surdos, contou com o apoio do professor do AEE, que possui uma comunicação mais clara e precisa com eles. Embora tenha sido realizado um esforço para estabelecer uma comunicação direta, os alunos surdos demonstraram certa dificuldade em interagir com outras pessoas. No entanto, eles conseguiam

compreender as solicitações feitas, respondendo ou realizando as atividades durante a oficina.

É importante salientar que todas as atividades propostas foram adaptadas às necessidades de ambos os grupos, considerando que os alunos surdos não possuíam apenas a surdez como deficiência.

Os encontros foram realizados em quatro momentos, cada um com duração de 2 horas-aula, totalizando 1 hora e 40 minutos por encontro. A maioria das aulas ocorreu nos dois primeiros horários da turma, com os professores cedendo suas aulas para viabilizar a realização da intervenção.

Os conteúdos abordados foram: 1º encontro: Conhecimento sobre como agir ao encontrar um surdo e Alfabeto manual; 2º Encontro: Números (cardinais, quantidades e ordinais) e Perguntas negativas e positivas; 3º Encontro: Cumprimentos / apresentações e sinais básicos e 4º Encontro: Materiais escolares e disciplinas escolares.

A organização da sequência de conteúdo em uma oficina de LIBRAS é importante para proporcionar uma base sólida de aprendizado aos alunos. Ao começar com o alfabeto, os alunos podem rapidamente se familiarizar com o sistema de letras e como utilizá-lo para soletrar palavras, especialmente seus próprios nomes, que são essenciais para a interação social. Isso cria uma primeira ponte para a comunicação em LIBRAS, já que, em muitas situações, soletrar nomes e palavras é uma prática comum no dia a dia da LIBRAS.

Em seguida, a introdução aos números é igualmente importante, pois eles são frequentemente utilizados nas interações cotidianas para identificar a idade, horário, quantidades, entre outros. Assim, o ensino dos números, como etapa subsequente, permite que os alunos possam se engajar em conversas mais práticas e realistas, facilitando a troca de informações simples e essenciais.

Após esses conceitos básicos, a transição para sinais mais específicos, como cumprimentos, apresentações e outros sinais comuns, é natural. Dessa forma, os alunos se sentem mais confiantes para iniciar uma conversa real em LIBRAS, aplicando tudo o que aprenderam de forma prática. Isso possibilita que eles construam

seu vocabulário de maneira gradual, consolidando o aprendizado e incentivando a comunicação ativa, essencial para promover a inclusão e a interação social entre surdos e ouvintes.

Ao seguir essa ordem lógica, os alunos não apenas dominam as bases da LIBRAS, mas também desenvolvem uma compreensão de como a língua funciona de maneira mais holística, criando uma conexão entre os conteúdos e suas experiências diárias.

A oficina pedagógica em LIBRAS tem como objetivo promover uma comunicação mais eficaz e uma interação significativa por meio da LIBRAS. Busca-se sensibilizar os alunos ouvintes, promovendo o respeito à diversidade e estabelecendo um elo de comunicação que valorize as diferentes formas de expressão. Além disso, pretende-se implementar de forma efetiva a comunicação em LIBRAS entre alunos surdos e ouvintes no ambiente da sala de aula.

7.1 DESCRREVENDO A OFICINA PEDAGÓGICA EM LIBRAS

7.1.1 Texto educativo e Alfabeto manual em LIBRAS.

O **primeiro encontro**, realizado no **dia 3 de abril de 2024**, foi dedicado à apresentação do texto "Sugestões de como agir ao encontrar um aluno surdo" e apresentação do alfabeto manual em LIBRAS.

O texto descreve práticas recomendadas e comportamentos a serem evitados ao se comunicar com uma pessoa surda. O texto destaca a importância de olhar diretamente para a pessoa surda ou evitar virar as costas durante a conversa, enfatizando a relevância do respeito na interação.

Imagem 10: Texto: Sugestões de como agir ao encontrar com o surdo.

SUGESTÕES DE COMO AGIR AO ENCONTRAR COM O SURDO

- Não é correto dizer “surdo-mudo”. Muitas pessoas surdas não falam porque não aprendem a falar. Muitas fazem a leitura labial e, podem fazer muitos sons com a garganta, ao rir, e mesmo fazer gestos.
- Falar de maneira clara, pronunciando bem as palavras, sem exageros, usando a velocidade normal, a não ser que ela peça para falar mais devagar.
- Usar um tom normal de voz, a não ser que peçam para falar mais alto. Gritar jamais.
- Dirija-se diretamente a pessoa surda, sem falar de lado ou de costas.
- Mantenha a boca bem visível. Evite gesticular ou segurar objetos na frente da boca, pois isso impede a leitura labial. Bigodes também podem dificultar.
- Fale em um ambiente bem iluminado. Evite ficar contra a luz (como uma janela), pois isso dificulta a visão do rosto.
- Se souber alguma língua de sinais, tentar usá-la. Se a pessoa surda tiver dificuldade em entender, avisará. De modo geral, as tentativas são apreciadas e estimuladas.
- Ser expressivo ao falar. Como as pessoas surdas não podem ouvir mudanças sutis de tom de voz, que indicam sentimentos de alegria, tristeza, sarcasmo ou seriedade, as expressões faciais, os gestos ou sinais e o movimento do corpo são excelentes indicações do que se quer dizer.
- Ao conversar, manter sempre contato visual, se desviar o olhar, a pessoa surda pode achar que a conversa acabou.
- Nem sempre a pessoa surda tem uma boa dicação. Se houver dificuldade em compreender o que ela diz, pedir para que repita. Geralmente, os surdos não se incomodam de repetir quantas vezes for preciso para que sejam entendidas.
- Utilize bilhetes para comunicar-se, se necessário. O importante é a comunicação, e não o método em si.
- Quando o surdo estiver acompanhado de um intérprete, dirigir-se a ele não ao intérprete.

Fonte: Acervo de estudos da pesquisadora

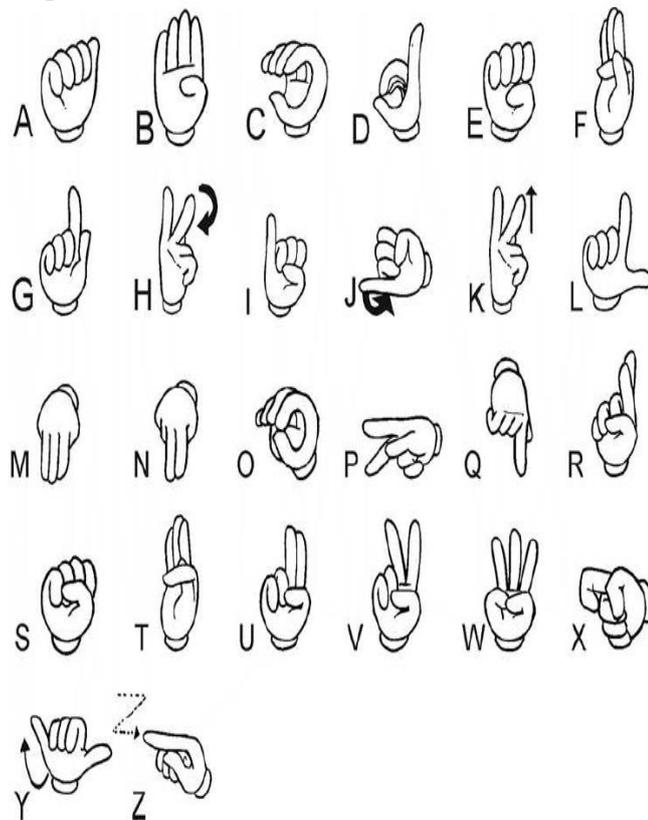
Em seguida, foi promovida uma conversa com os alunos, abordando maneiras de facilitar a comunicação com pessoas surdas. Permitindo troca de experiências e perspectivas, promovendo a conscientização sobre a importância do

respeito e da consideração ao se comunicar com colegas surdos. Essa abordagem inicial visa estabelecer uma base sólida para a intervenção, criando um ambiente propício para o aprendizado e a compreensão mútua.

Em seguida, foi promovida uma conversa com os alunos, abordando maneiras de facilitar a comunicação com pessoas surdas. Essa atividade permitiu a troca de experiências e perspectivas, promovendo a conscientização sobre a importância do respeito e da empatia ao se comunicar com colegas surdos. Essa abordagem inicial teve como objetivo estabelecer uma base sólida para a intervenção, criando um ambiente propício ao aprendizado e à compreensão mútua.

Em seguida, foi realizada a aplicação do Alfabeto Manual, ou alfabeto datilológico, trabalhando todas as letras do alfabeto em LIBRAS.

Imagem 11: Alfabeto Manual em LIBRAS



Fonte: [PASSO 1: Aprender o alfabeto manual e os números – Professor Uéslei Paterno \(wordpress.com\)](https://wordpress.com)

Após a apresentação do alfabeto manual, foi aplicada uma atividade em que cada aluno participou de uma tarefa escrita, que os motivou a conhecer e distinguir as letras em LIBRAS, promovendo a prática do alfabeto manual de forma dinâmica e interativa.

A atividade escrita tinha como objetivo permitir aos alunos conhecer e distinguir as letras em LIBRAS, promovendo a prática do alfabeto manual.

Imagem 12: Atividade sobre o alfabeto manual em LIBRAS

ATIVIDADE

1. Descubra a datilologia das palavras em LIBRAS:

1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		

Fonte: Desenvolvida pela pesquisadora

Ao final da atividade, cada aluno praticou a datilologia, apresentando seu próprio nome em LIBRAS aos colegas, consolidando o aprendizado do alfabeto e promovendo a aplicação prática da LIBRAS.

A prática de apresentar a datilologia de seus próprios nomes em LIBRAS aos colegas é uma atividade rica e significativa para promover a inclusão e a familiaridade com a LIBRAS no ambiente escolar. Essa atividade permite que cada aluno desenvolva habilidades básicas em LIBRAS, fortalecendo a compreensão e o respeito pela identidade dos colegas surdos. Além disso, ao aprender e praticar a datilologia de seus próprios nomes, os alunos se aproximam da cultura surda, aumentando a consciência sobre a importância da comunicação acessível.

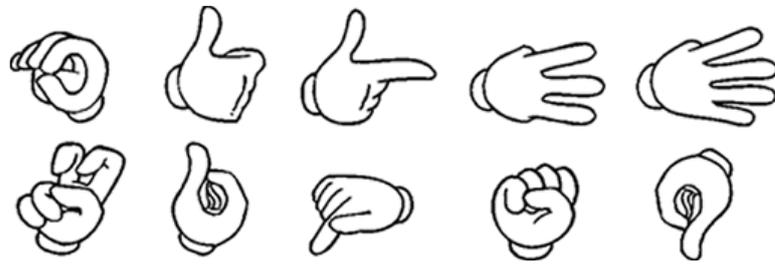
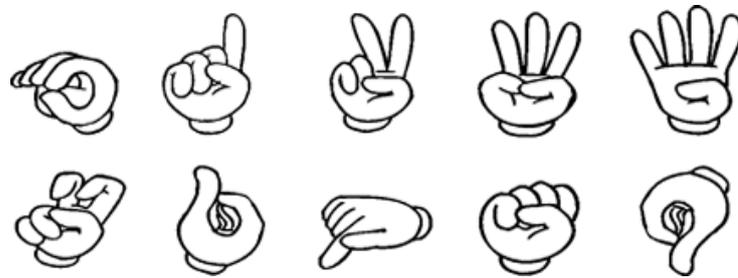
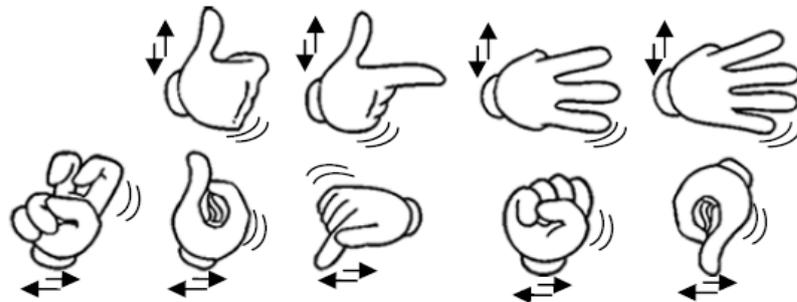
Essa abordagem visa não apenas o domínio das letras em LIBRAS, mas também a aplicação imediata desse conhecimento na comunicação e interação com seus iguais. Essa prática também incentiva a interação, reduz barreiras de comunicação e valoriza a diversidade, tornando a sala de aula um espaço mais acolhedor e inclusivo.

7.1.2 Números em LIBRAS e perguntas (negativas e positivas)

No **segundo encontro**, realizado no **dia 10 de abril de 2024**, o tema foi os números em LIBRAS (cardinais, quantidades e ordinais), além das perguntas negativas e positivas.

Durante a apresentação dos números em LIBRAS, os alunos foram capacitados a reconhecer e utilizar corretamente os sinais de cada numeral, com o objetivo de permitir que eles usem os números em situações cotidianas, como indicar quantidades, idades e realizar contagens.

Imagem 13: Números em LIBRAS

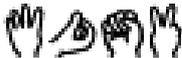
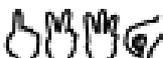
NÚMEROS CARDINAIS**NÚMEROS (QUANTIDADES)****NÚMEROS ORDINAIS**

Fonte: <https://wwwlibras.blogspot.com/2010/04/numeral-em-libras.html>

Após a apresentação dos números em LIBRAS e a explicação dos movimentos de cada um, foi realizada uma atividade prática para fixação dos números.

Imagem 14: Atividade 2 sobre os números em LIBRAS
ATIVIDADE

1. MARQUE A SEQUÊNCIA CORRETA DOS NUMERAIS:

	<input type="checkbox"/> 3565	<input type="checkbox"/> 3564	<input type="checkbox"/> 6897
	<input type="checkbox"/> 5964	<input type="checkbox"/> 4682	<input type="checkbox"/> 6895
	<input type="checkbox"/> 8915	<input type="checkbox"/> 1189	<input type="checkbox"/> 8911
	<input type="checkbox"/> 6751	<input type="checkbox"/> 5671	<input type="checkbox"/> 5672
	<input type="checkbox"/> 6751	<input type="checkbox"/> 5671	<input type="checkbox"/> 1239
	<input type="checkbox"/> 4655	<input type="checkbox"/> 4656	<input type="checkbox"/> 4657
	<input type="checkbox"/> 6892	<input type="checkbox"/> 6893	<input type="checkbox"/> 5672

2. ENCONTRE A SEQUÊNCIA CORRETA:

147

461

481

045

467

087

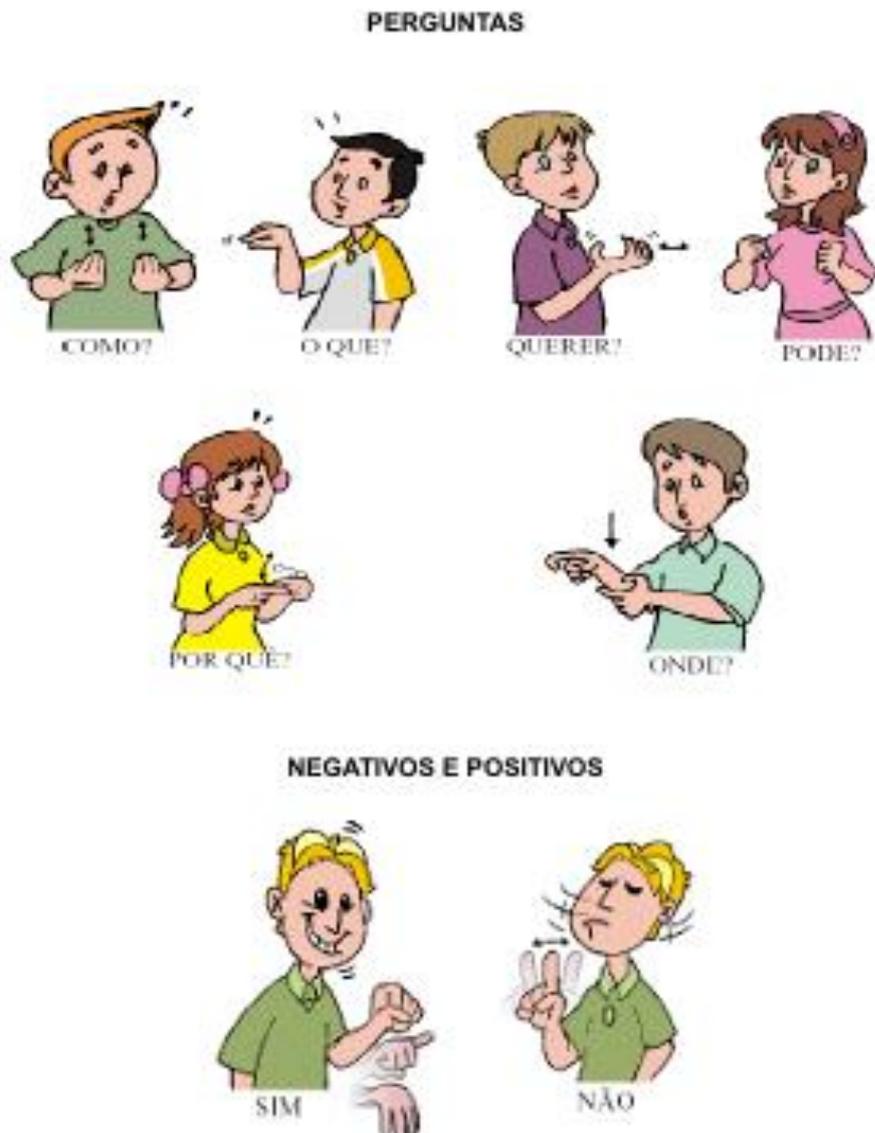
Fonte: Desenvolvida pela pesquisadora

Ao final, os alunos participaram de uma dinâmica com uma caixa tátil, contendo várias perguntas que exigem respostas numéricas. Em círculo, na sala de aula, cada aluno retirou um papel da caixa e respondeu às perguntas em LIBRAS, de acordo com o conhecimento adquirido durante as aulas.

Perguntas realizadas: Qual o número do seu sapato?; Qual o número da casa?; ; Qual dia do seu aniversário?; Qual o mês do seu aniversário?; Em que ano nasceu?; Qual seu número de telefone?; Quantos irmãos você tem?; Quantos quartos tem sua casa?; Quantos colegas tem na 1ª fila?; Você tem quantos amigos?

A próxima etapa da oficina envolveu o trabalho com perguntas, tanto negativas quanto positivas, em LIBRAS, como base para os próximos conteúdos. Neste conteúdo, além dos sinais, foram trabalhadas as expressões faciais e corporais, que contribuíram significativamente para o desenvolvimento da comunicação em LIBRAS.

Imagem 15: Perguntas, negativos e positivos



Foi realizada uma atividade de conversação em duplas, onde os alunos foram desafiados a criar frases no formato de perguntas e, posteriormente, apresentar o que escreveram aos colegas.

Essa dinâmica tem como objetivo proporcionar aos alunos a prática na formulação de perguntas em LIBRAS, promovendo a expressão individual e estimulando a interação entre os colegas, visando consolidar o entendimento sobre como elaborar perguntas de maneira apropriada na LIBRAS, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades comunicativas.

Imagem 16: Sala de aula



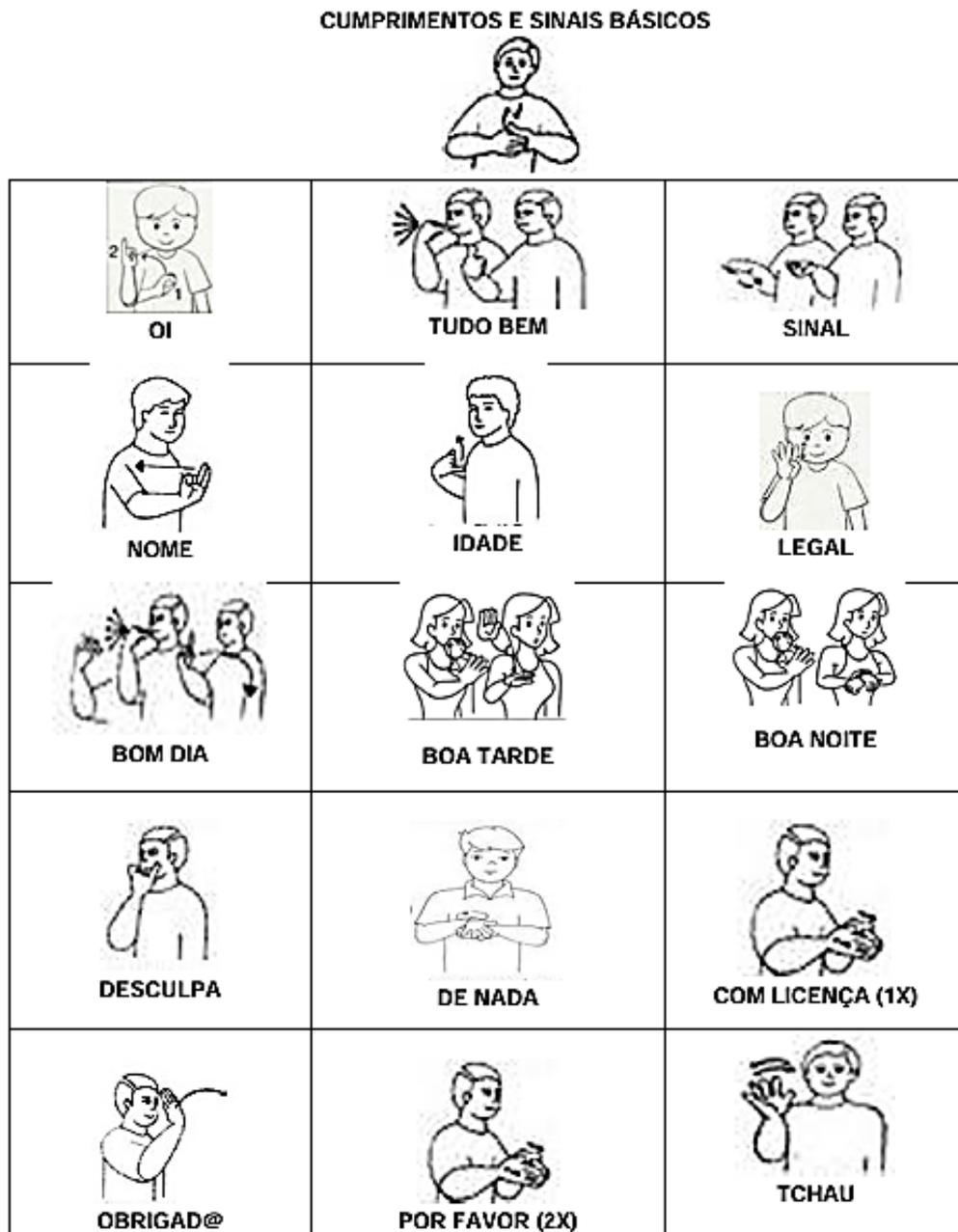
Fonte: Acervo da pesquisadora

7.1.3 Cumprimentos e sinais básicos em LIBRAS

No **terceiro encontro**, realizado no **dia 11 de abril de 2024**, abordou-se os cumprimentos, apresentações e sinais básicos em LIBRAS.

A intervenção prosseguiu com a exploração dos cumprimentos, apresentando os sinais básicos na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Os sinais apresentados incluíram: "oi!", "tudo bem!", "bom dia!", "boa tarde!", "boa noite!", "desculpe!", "obrigado!", "por favor!", "com licença!", "nome", "sinal" e "idade".

Imagem 17: Cumprimentos e sinais básicos



Fonte: Montagem de sinais. [SINAIS EM LIBRAS - Pesquisa Google](#)

Inicialmente, foi realizada a dinâmica do "telefone sem fio em LIBRAS", envolvendo frases curtas em LIBRAS. A sala estava organizada em seis filas, e a cada fila foi dada uma frase, como:

1. Você gosta de comer maçã?
2. Quero estudar matemática e Ciências.

3. Empresta lápis e borracha.
4. Minha Casa é amarela e azul.
5. Vamos estudar juntas nós duas?
6. Hoje o tempo está com chuva e sol.

O desafio consistiu em transmitir a mensagem em sinais de LIBRAS ao longo da fila, sem prejudicar a integridade linguística da mensagem. Essa atividade visou promover a prática da LIBRAS de forma lúdica e interativa, fortalecendo a comunicação entre os alunos surdos e ouvintes.

Após a realização da dinâmica, foi realizada a apresentação do conteúdo e posterior aplicação da atividade de verificação da aprendizagem.

Imagem 18: Atividade 3 sobre cumprimentos e sinais básicos

ATIVIDADE

1. IDENTIFIQUE OS SINAIS:



2. AULA PRÁTICA: Cada dupla de acordo com os conhecimentos das aulas, fará apresentação de seu nome, idade, sinal caso tenha.

Fonte: desenvolvida pela pesquisadora

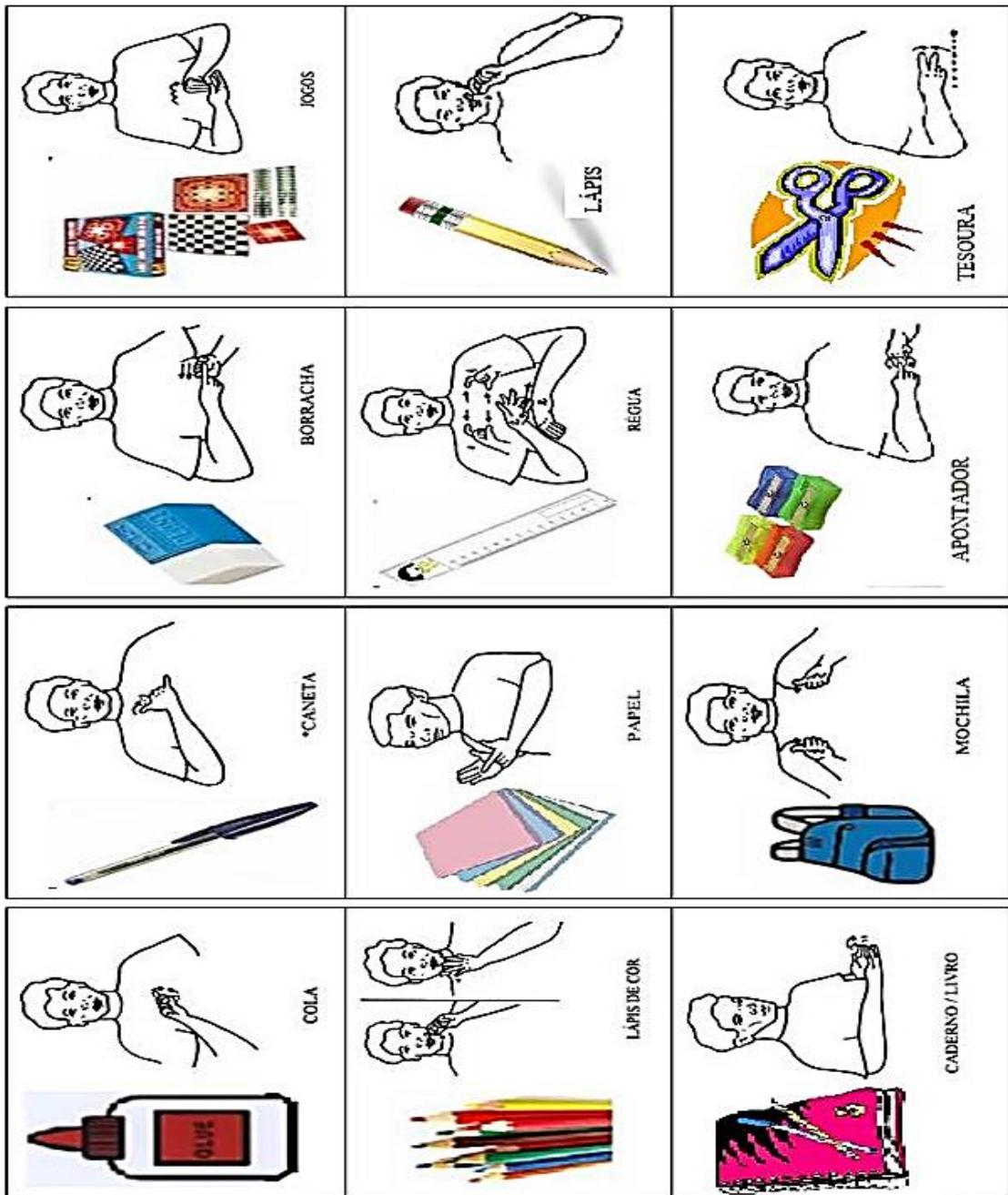
Na segunda questão da atividade, foi realizada uma dinâmica de conversação, na qual os alunos foram organizados em duplas. Cada dupla teve a tarefa de apresentar seu nome, idade, sinal e compartilhar suas impressões sobre as aulas. Essa dinâmica proporcionou uma prática intensiva dos sinais básicos em situações cotidianas, promovendo a aplicação imediata do conhecimento adquirido e incentivando a interação e a comunicação entre os alunos.

7.1.4 Materiais e Disciplinas escolares em LIBRAS

No **quarto encontro**, realizado no **dia 12 de abril de 2024**, foram apresentados os sinais de materiais e disciplinas escolares.

Ensinar os participantes a reconhecer e utilizar corretamente os sinais em LIBRAS para diversos materiais escolares, como 'cola', 'caderno', 'lápis', 'caneta', 'borracha', 'mochila', 'jogos', 'lápis de cor', 'papel', 'régua', 'apontador', 'tesoura', entre outros. Esse objetivo buscou facilitar a comunicação em ambientes escolares, permitindo que os participantes identifiquem e mencionem esses itens de forma clara e eficaz nas interações cotidianas. A meta é que os participantes consigam usar esses sinais com fluência em contextos escolares.

Imagem 19: Materiais escolares

MATERIAIS ESCOLARES

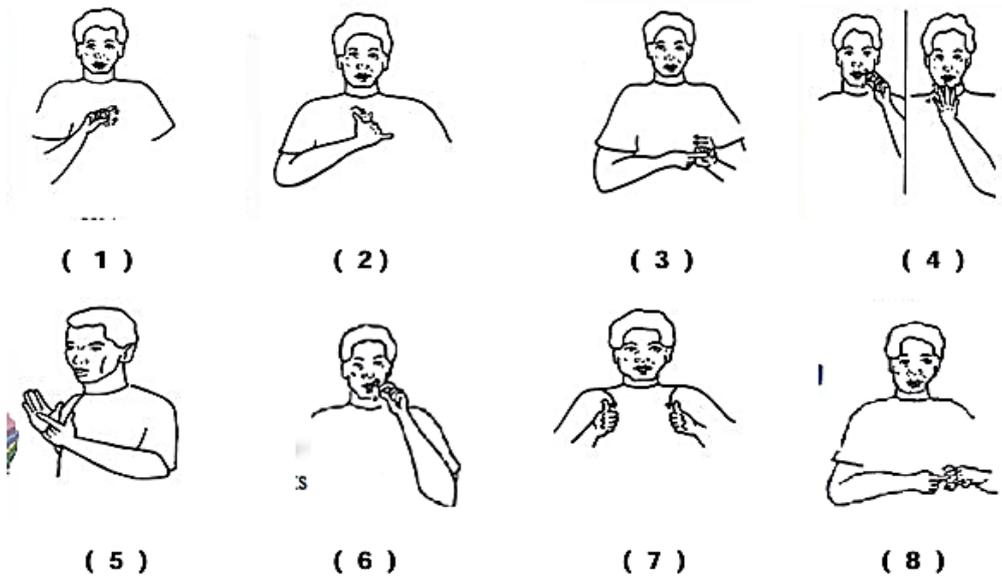
Fonte: [sinais em libras | jackinelibras \(wordpress.com\)](http://sinais.em.libras.com.br/)

Após a apresentação das imagens e dos sinais, os alunos participaram de uma atividade sobre materiais escolares, relacionando e escrevendo o nome de cada sinal de acordo com o conhecimento adquirido em sala.

Imagem 20: Atividade 4 sobre materiais escolares

ATIVIDADE MATERIAIS ESCOLARES

1. RELACIONE CADA MATERIAL ESCOLAR AO SEU NOME:



() LÁPIS DE COR

() PAPEL

() CANETA

() BORRACHA

() MOCHILA

() APONTADOR

() LÁPIS

() CANETA

2. ESCREVA O NOME DE CADA SINAL:

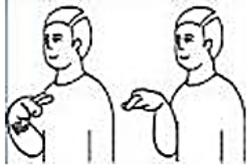


Fonte: Desenvolvida pela pesquisadora

Em um segundo momento, foram apresentados os sinais e as imagens referentes às disciplinas escolares oferecidas na sala de aula dos alunos. Ao associar os sinais às imagens das disciplinas, buscamos proporcionar uma experiência de aprendizado mais rica e integrada, ajudando os alunos a se familiarizarem com o vocabulário educacional de forma visual e interativa.

Imagem 21: Disciplinas Escolares

DISCIPLINAS ESCOLARES

 <p>DISCIPLINA</p>	 <p>LÍNGUA PORTUGUESA</p>	 <p>CIÊNCIAS</p>
 <p>GEOGRAFIA</p>	 <p>HISTÓRIA</p>	 <p>MATEMÁTICA</p>
 <p>EDUCAÇÃO FÍSICA</p>	 <p>LINGUA INGLESA</p>	 <p>LÍNGUA FRANCESA</p>
 <p>ENSINO RELIGIOSO</p>	 <p>LIBRAS</p>	<p>ARTES</p>

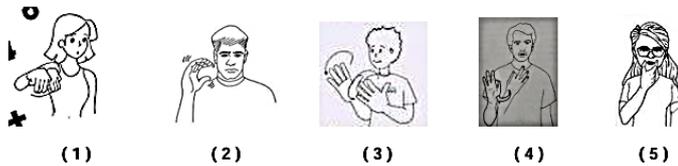
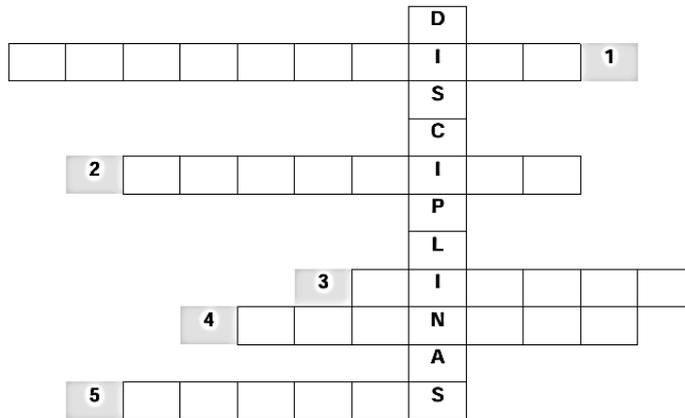
Fonte: Desenvolvida pela pesquisadora.

Após a conclusão da primeira atividade, os alunos participaram de uma tarefa de enumeração das disciplinas. Essa atividade tem o objetivo de reforçar o vocabulário adquirido, permitindo que os alunos associem os sinais às respectivas disciplinas de forma prática e interativa.

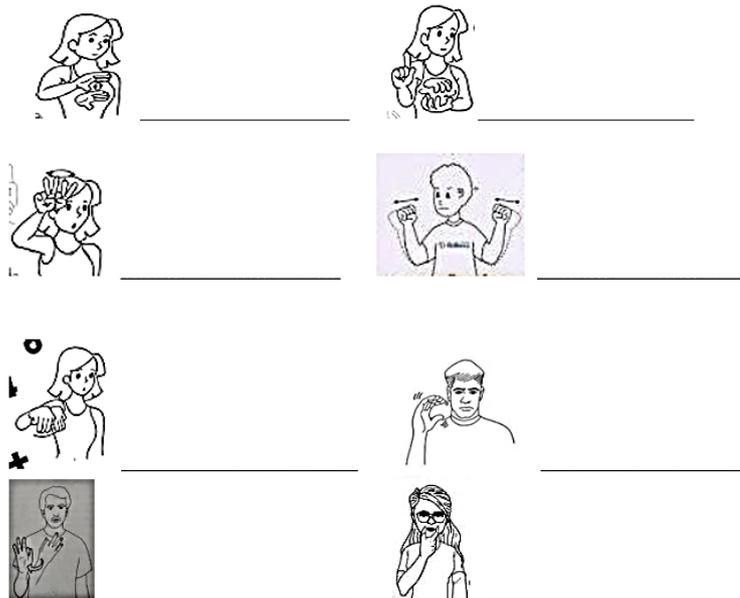
Imagem 22: Atividade 5 sobre disciplinas escolares

ATIVIDADE DE DISCIPLINAS

1. PREENCHA A CRUZADINHA DE ACORDO COM O SINAL DAS DISCIPLINAS:



2. ESCREVA AO LADO DE CADA SINAL O NOME DO PROFESSOR DA DISCIPLINA:



Fonte: Desenvolvida pela pesquisadora

Após as apresentações de conteúdos e a aplicação de atividades de verificação da aprendizagem sobre os materiais escolares e as disciplinas, foram realizadas duas dinâmicas: "Você Conhece?" e "Todos os Alunos Conhecem".

Na dinâmica "Você Conhece?", os alunos formam um círculo. Um aluno fala o nome de um material escolar, e o colega ao seu lado direito deve fazer o sinal ou a datilologia do objeto.

Na dinâmica "Todos os Alunos Conhecem", os alunos também formam um círculo. Um aluno fala o nome e faz o sinal de uma disciplina, e os demais respondem dizendo o nome do professor responsável por essa disciplina. Essas atividades visam promover a interação e o aprendizado de forma lúdica e colaborativa.

7.2 VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O principal objetivo deste material, tanto em sua estrutura quanto em seu conteúdo, é tornar-se uma fonte de pesquisa indispensável para professores e alunos, apoiando-os em seus processos investigativos e ajudando a preencher eventuais lacunas no conhecimento.

A proposta de validação do produto educacional tem o objetivo de avaliar a capacidade dos participantes de utilizar os sinais em LIBRAS de forma contextualizada e integrada, aplicando os conhecimentos adquiridos em situações reais e diálogos, verificando se os conteúdos abordados durante a oficina foram suficientes para capacitar os participantes nessa prática.

Assim como, o objetivo é analisar o desempenho da pesquisadora, considerando a eficácia das estratégias pedagógicas adotadas e a adequação dos materiais utilizados.

A meta, por meio da validação, é garantir que os participantes estejam preparados para interações práticas em LIBRAS e fornecer compreensões valiosas para o aprimoramento contínuo do processo de ensino-aprendizagem.

Verificar e medir a compreensão e a aplicação prática dos sinais em LIBRAS pelos participantes, especificamente em relação aos temas abordados no curso, como: 'como agir ao encontrar um surdo', 'alfabeto em LIBRAS', 'números', 'perguntas: negativas e positivas', 'cumprimentos e sinais básicos', 'materiais escolares e disciplinas escolares'.

A avaliação foi feita por meio da escala Likert. Essa aplicação é importante para o aprimoramento e para novas possibilidades de oficinas pedagógicas. De acordo com sua opinião, os alunos avaliaram seguindo a escala: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo parcialmente, 3 – Não concordo nem discordo, 4 – Concordo parcialmente, 5 – Concordo totalmente.

Imagem 22: Questionário de validação do Produto educacional

QUESTIONÁRIO PARA VALIDAÇÃO DO GUIA EDUCACIONAL

PARÂMETROS PARA A VALIDAÇÃO	O PRODUTO CONTEMPLA				
1. Aspecto: didático					
1.1 Apresentou com clareza os objetivos.	1	2	3	4	5
1.2 Estimulou os participantes a aprofundar estudos sobre a temática.	1	2	3	4	5
1.3 O material didático (apostila) foi bem elaborado.	1	2	3	4	5
1.4 A organização e orientações para as atividades de produção em dupla e grupo foram bem explicados.	1	2	3	4	5
1.5 Proporcionou o debate da temática e a aprendizagem colaborativa.	1	2	3	4	5
2. Aspecto: Metodológico					
2.1 Utilizou metodologia adequada para o alcance dos objetivos propostos.	1	2	3	4	5
2.2 As atividades de conversação estimularam para a prática em LIBRAS no contexto escolar.	1	2	3	4	5
2.3 A proposta do Guia educacional seguiu sequência lógica e ordenada, com clareza e organização dos recursos didáticos utilizados.	1	2	3	4	5
3. Aspecto: aplicabilidade no contexto escolar					
3.1 O produto educacional contemplou a prática em LIBRAS para a interação entre os colegas surdos e ouvintes.	1	2	3	4	5
3.2 Os conteúdos escolhidos instigaram sua prática em LIBRAS.	1	2	3	4	5
3.3 O conteúdo abordado propiciou a sua compreensão sobre importância da interação e comunicação em LIBRAS com os colegas surdos.	1	2	3	4	5
3.4 As atividades teóricas e práticas propostos durante as aulas, foram adequados para o contexto educacional dos alunos surdos na perspectiva inclusiva.	1	2	3	4	5
- Contribuições:					

De acordo com as indagações levantadas nos **aspectos didáticos**, todos os itens se mostraram altamente relevantes. Os objetivos foram apresentados de forma clara, houve estímulo significativo aos participantes, o material didático foi elaborado cuidadosamente e as atividades foram organizadas de maneira eficaz. Além disso, a motivação para o debate sobre a temática em questão foi bem conduzida, enriquecendo o processo de aprendizagem.

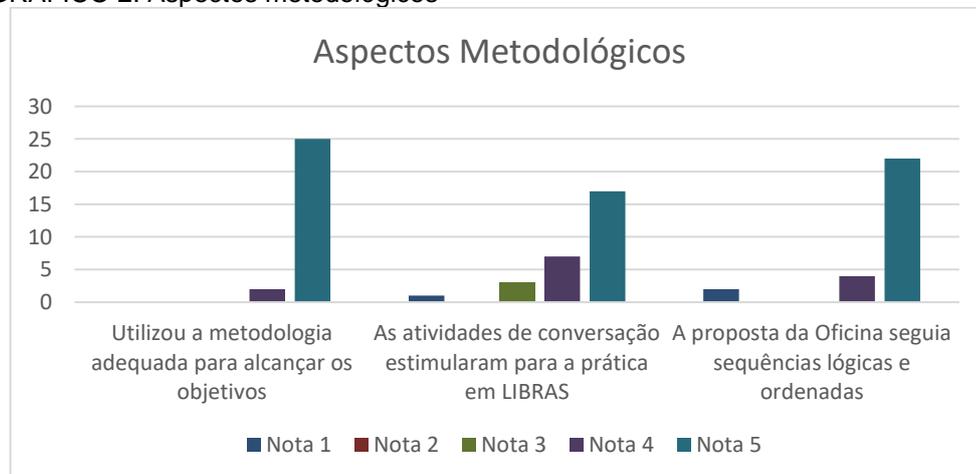
GRÁFICO 1: Aspectos Didáticos



Fonte: Dados da pesquisa

No que se refere aos **aspectos metodológicos**, conforme a avaliação dos alunos, a aplicabilidade da metodologia contribuiu significativamente para o alcance dos objetivos propostos. Além disso, seguiu uma sequência lógica e bem estruturada, estimulando a conversação e a prática em LIBRAS de forma eficaz.

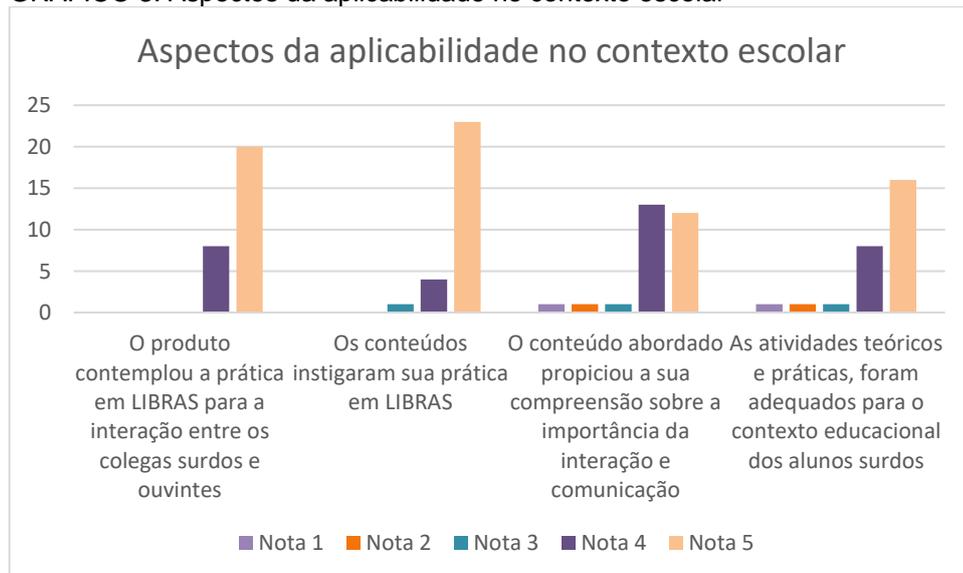
GRÁFICO 2: Aspectos metodológicos



Fonte: Dados da pesquisa

No que diz respeito à **aplicabilidade no contexto escolar**, o produto favoreceu a prática de LIBRAS para a interação entre colegas surdos e ouvintes. Os conteúdos propostos estimularam o uso de LIBRAS, promovendo a compreensão sobre a importância da comunicação e interação com os colegas surdos. Além disso, as práticas foram adequadas ao ambiente educacional, reforçando a relevância da inclusão e da acessibilidade na escola.

GRÁFICO 3: Aspectos da aplicabilidade no contexto escolar



Fonte: Dados da pesquisa

Logo, a aplicação do produto educacional foi altamente eficaz ao atingir seus objetivos, promovendo a prática em LIBRAS e estimulando a interação entre alunos surdos e ouvintes. Os aspectos didáticos foram bem estruturados, com material elaborado de forma cuidadosa e atividades que incentivaram a prática e o aprendizado. A metodologia utilizada seguiu uma sequência lógica, favorecendo a conversação em LIBRAS e garantindo que os alunos pudessem aplicar o conteúdo de maneira prática e relevante.

Além disso, a adaptação ao contexto escolar reforçou a importância da inclusão, tornando a comunicação acessível e significativa para todos os participantes. Dessa forma, a pesquisa contribuiu de maneira expressiva para a valorização da diversidade e para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo.

8. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Durante a pesquisa, foram realizadas observações sobre os relacionamentos dos alunos-alvo dentro da sala de aula, com ênfase na interação entre eles. O objetivo foi obter informações empíricas sobre os fatores que influenciam as interações e a comunicação entre os alunos.

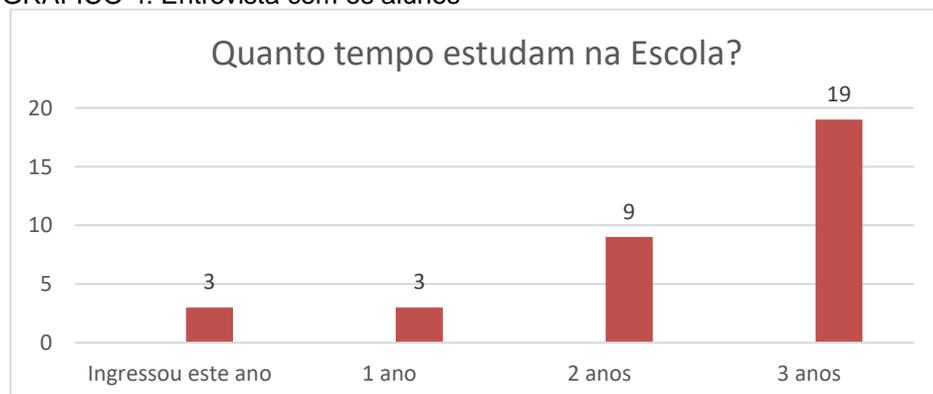
Infelizmente, os alunos surdos não puderam participar de todas as aulas devido à saúde fragilizada. No entanto, nos momentos em que estiveram presentes, contribuíram significativamente para que todos compreendessem o verdadeiro propósito da oficina pedagógica em LIBRAS.

Nas entrevistas com os alunos surdos e ouvintes, observou-se uma interação significativa entre eles, refletindo suas afinidades, já que estudam juntos há bastante tempo.

Quando questionados sobre '**há quanto tempo estudam na escola**', dos 34 alunos que responderam à entrevista, incluindo os alunos surdos, 19 indicaram que já estudam juntos há mais de três anos na instituição.

Durante as aulas, foi perceptível que, esse longo período de convivência não apenas facilitou a construção de um sólido elo de amizade, mas também criou um ambiente de aprendizado onde os alunos se sentem à vontade e apoiados por seus colegas.

GRÁFICO 4: Entrevista com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

Sempre há a formação de grupos de afinidade, algo perceptível na oficina. No entanto, estudar juntos por vários anos permite que os alunos desenvolvam relações interpessoais fortes, baseadas em confiança e compreensão mútua. Conte e Fialho (2016, p. 208) ressaltam que “na amizade reside a nossa condição humana de ser capaz de aprender nas tensões dialéticas do convívio social, marcado pelas diferenças e pluralidades, como algo constitutivo do processo de educação”.

Percebi que as amizades formadas ao longo desses anos são frequentemente duradouras e proporcionam uma base sólida para o desenvolvimento social e emocional dos alunos, conforme relata Ortega (2000, p. 80, apud Conte e Fialho, 2016, p. 209).

pois “[...] no amigo, não devemos procurar uma adesão incondicional, mas uma incitação, um desafio para nos transformarmos. [...] sermos capazes de viver uma amizade cheia de contradições e tensões, que não pretendesse anular as diferenças”

Além disso, o fato de muitos alunos já se conhecerem bem contribui para a criação de um ambiente de sala de aula mais coeso e colaborativo. Os alunos tornam-se mais eficazes no trabalho em grupo, apoiando-se mutuamente e contribuindo para o sucesso coletivo. Essa familiaridade também pode melhorar a comunicação, especialmente entre alunos surdos e ouvintes, à medida que todos se tornam mais conscientes das necessidades e preferências uns dos outros.

Santos (2019) ressalta que a linguagem, em suas diversas formas — oral, simbólica, escrita ou gesto-visual —, atua como um elemento fundamental para promover a interação e a aproximação entre as pessoas ao longo da história. Na sala de aula, não é diferente: a convivência e as experiências diárias favorecem a construção de vínculos e a aproximação entre as pessoas.

Na sala, percebi que muitos alunos possuem maior interação com alguns colegas do que com outros. Por exemplo, os alunos AS1 e AS2 sentam nas carteiras à frente da mesa do professor. Por isso, têm mais contato com o professor e com os colegas que também se sentam mais à frente. No entanto, a comunicação com eles é bastante limitada, devido, em parte, à dificuldade de comunicação. A interação com

AS1 e AS2 é principalmente composta por apontamentos sobre o que devem fazer e como fazer, com pouca ou nenhuma comunicação em LIBRAS.

Imagem 24: Sala de aula



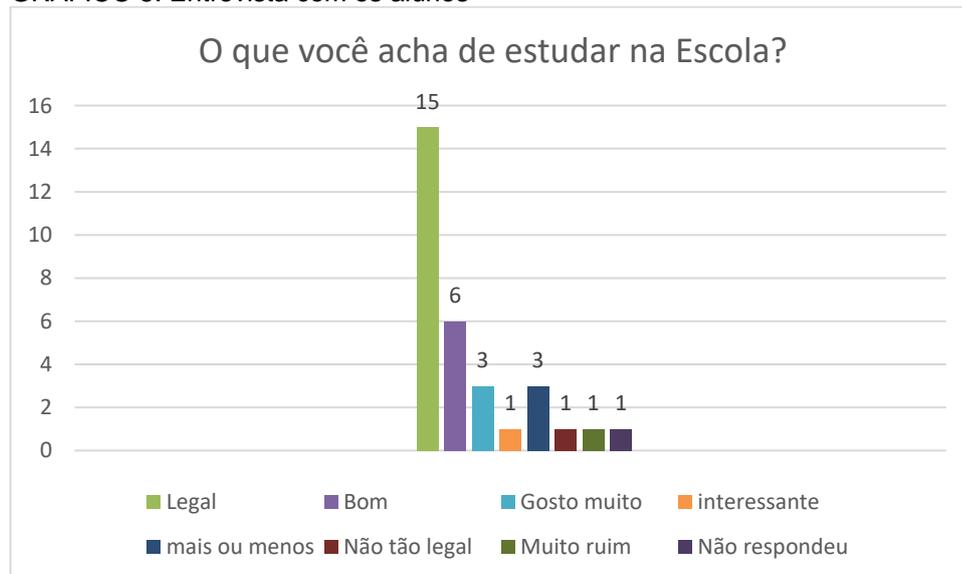
Fonte: Dados da pesquisa

É importante salientar que o fato de muitos alunos estudarem juntos há mais de três anos contribui significativamente para a criação de um ambiente escolar positivo e solidário, onde as amizades florescem e todos se sentem parte de uma comunidade unida.

Quando questionados sobre “**o que você acha de estudar na escola**”, 15 alunos relataram que apreciam a experiência, principalmente por poderem conviver com muitos amigos e conversar com os colegas. Outros 6 consideraram a experiência legal, enquanto alguns responderam com opiniões como 'mais ou menos', 'não tão legal' e 'muito ruim'.

Para os alunos que apreciam a experiência, a escola não é apenas um espaço de aprendizado, mas também um ambiente social onde podem fortalecer laços de amizade e interagir com seus colegas.

GRÁFICO 5: Entrevista com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

Essa convivência é vista como uma parte essencial da experiência escolar, contribuindo para um ambiente mais agradável e motivador. Percebemos nas Oficinas que a interação com os amigos e colegas ajuda a tornar as horas na escola mais agradáveis e pode até mesmo influenciar positivamente no engajamento com as atividades escolares, assim como relatou um aluno, que falou: *“Eu acho bom para o meu aprendizado e meu conhecimento”*, demonstra anseio em querer saber mais.

Embora muitos alunos relatem gostar de estudar na escola por causa das amizades e das interações sociais, também há aqueles que consideram a experiência apenas razoável ou não tão agradável. Um aluno comentou: *“Não tão legal, mas é importante para o futuro”*. Essa perspectiva ressalta a consciência de que, apesar de algumas insatisfações, a educação escolar é vista como um alicerce crucial para o desenvolvimento pessoal e profissional, e os alunos reconhecem que é essencial para o aprendizado e conhecimento, impactando diretamente o futuro deles.

Conte e Fialho (2016) destacam que a educação é um processo de encontro, transição, integração, estímulo, cumplicidade e amizade. Ela envolve a construção de um caminho por meio da troca de sensibilidades criativas, com o objetivo de aprender e expandir nossas possibilidades no mundo.

Os depoimentos dos alunos revelam que a maioria não demonstra interesse em estudar ou melhorar sua vida educacional. Muitos preferem ficar sozinhos, sem

fazer nada, e esperam que a aula termine rapidamente. No entanto, durante as Oficinas, observamos um grande interesse por aulas diferenciadas, que incluem atividades práticas, dinâmicas e brincadeiras lúdicas que despertam a vontade de aprender.

Mesmo que a escola não ofereça a todos uma experiência completamente satisfatória, muitos reconhecem o valor de sua contribuição para o futuro, entendendo que ela desempenha um papel essencial na preparação para os desafios que virão.

Em relação às perguntas “**O que você gosta na escola?** e **O que gosta de fazer na escola?**”, a maioria aprecia estudar, passear com amigos e lanchar. Para esses estudantes, a escola não é apenas um espaço de aprendizado, mas também um local de convívio social e diversão.

GRÁFICO 6: Entrevista com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

No entanto, há alunos que preferem outras atividades, como conversar, realizar atividades práticas ou até mesmo passar algum tempo sozinhos. Um aluno compartilhou: “*Bom, eu gosto mais das festas que tem. Eu gosto de estudar mesmo, além disso, só venho para a escola para aprender.*” Este depoimento destaca como a experiência escolar pode variar significativamente de aluno para aluno.

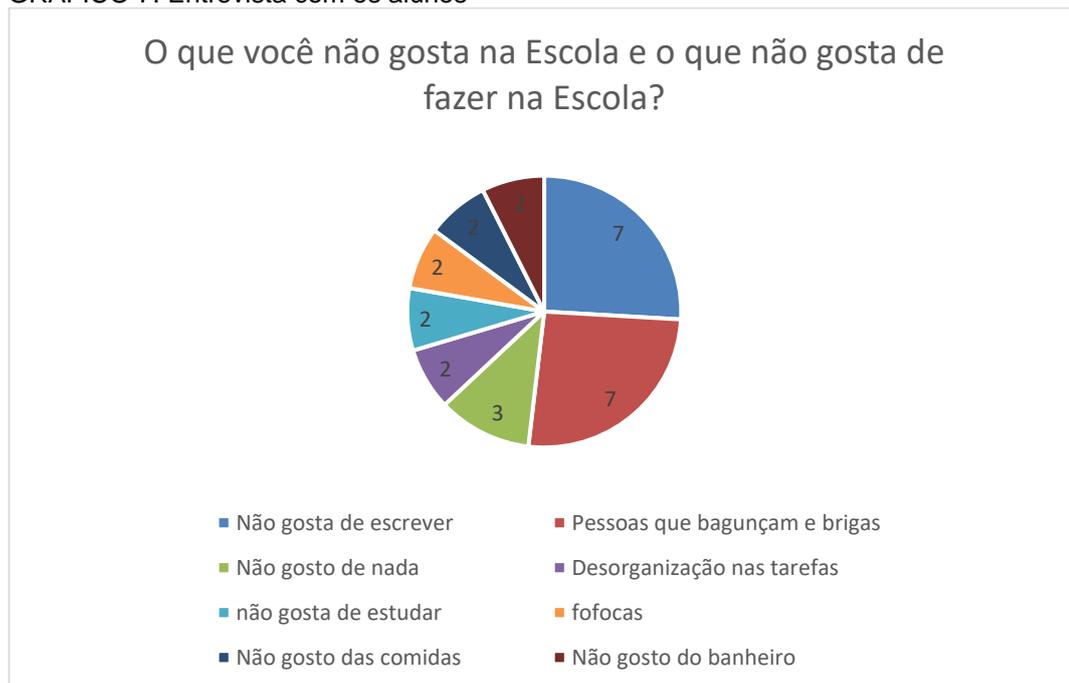
Durante as atividades na oficina, observamos que alguns alunos, como AS1 e AS2, eram bastante introvertidos. No entanto, notamos que AS2 interage mais com os colegas, demonstrando um nível mais alto de amizade e envolvimento social.

Mendes (2020) enfatiza que a implementação do direito à educação de qualidade é a garantia de convivência e interação do estudante com deficiência com o restante da comunidade escolar, já que essa interação é essencial para desafiar o aluno e permitir que ele desenvolva suas habilidades e todo o seu potencial em um ambiente acolhedor e estimulante.

Enquanto alguns valorizam mais os aspectos sociais e recreativos, outros estão mais focados no aprendizado acadêmico e nas oportunidades de desenvolver novas habilidades. Independentemente das preferências individuais, a escola oferece um ambiente diversificado que busca atender às diferentes necessidades e interesses de seus alunos.

Ao responder à pergunta "**O que você não gosta na escola e o que não gosta de fazer na escola?**", a maioria dos alunos revelou que não gosta de escrever e se incomoda com colegas que fazem bagunça.

GRÁFICO 7: Entrevista com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

Embora existam diversas opiniões sobre o que não agrada, muitos compartilham insatisfações em relação aos estudos, à qualidade do lanche e às condições dos banheiros. Além disso, os alunos sugeriram melhorias para tornar o ambiente escolar mais agradável. Essas críticas destacam áreas em que a escola pode se concentrar para aprimorar a experiência dos alunos, criando um espaço mais acolhedor e propício ao aprendizado.

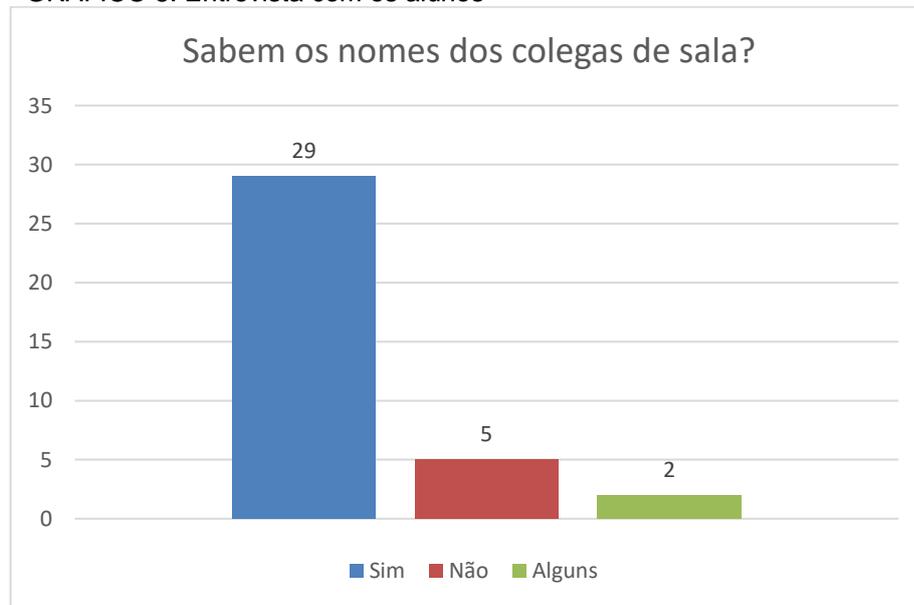
Em relação aos alunos AS1 e AS2, eles reclamam da bagunça e da desorganização durante a execução das tarefas. Durante as atividades, percebemos que ficam bastante isolados, recebendo ajuda apenas do professor e do cuidador, quando necessário. Esse auxílio pedagógico vem principalmente do professor, mas, mesmo assim, os alunos acabam realizando as atividades sozinhos.

Durante as aulas, o foco foi colaborar para o entendimento dos alunos surdos, a fim de que pudessem compreender e participar ativamente das atividades. No entanto, enfrentei dificuldades na comunicação, pois eles tinham pouco conhecimento sobre a LIBRAS.

É essencial destacar o papel crucial do professor nesse processo. Adaptar as práticas pedagógicas implica revisar as várias dimensões que compõem o currículo escolar, o que, por sua vez, demanda um planejamento cuidadoso e intervenções baseadas em avaliações educacionais sistemáticas dos processos de ensino e aprendizagem dos alunos (Glat e Pletsch, 2013).

Em relação à pergunta “**Você sabe o nome de seus colegas de sala?**”, feita aos alunos surdos e ouvintes, constatou-se que 29 alunos ouvintes conhecem o nome de seus colegas, até porque muitos deles estudam juntos há mais de três anos. 5 alunos afirmaram que não sabem o nome de seus colegas, e os dois alunos surdos, AS1 e AS2, disseram não reconhecer os colegas pelo nome, mas apenas pelo reconhecimento facial. Isso se deve ao fato de que não têm muito contato com os outros alunos.

GRÁFICO 8: Entrevista com os alunos



Conhecer o nome dos colegas em sala de aula é fundamental para promover um ambiente de aprendizado inclusivo e colaborativo, construindo relações de amizade. Saber o nome dos colegas facilita a construção de relacionamentos interpessoais e contribui para a criação de uma atmosfera amigável e acolhedora, onde os alunos se sentem mais à vontade para interagir e se comunicar uns com os outros.

A amizade, segundo a ideia de Conte e Fialho (2016), desempenha um papel fundamental na educação. Ela não é apenas uma relação pessoal, mas também um aspecto cultural e ético da interação educativa. A amizade se manifesta como um modo de vida que transcende as diferenças de idade, status e atividades sociais. Assim, é vista como um meio de construir e compartilhar um caminho comum de aprendizado e crescimento, promovendo uma troca enriquecedora entre indivíduos de diversas origens e experiências.

Chamar os colegas pelo nome demonstra respeito e consideração, promovendo um ambiente inclusivo. Para os alunos surdos, o reconhecimento por meio do nome e do sinal é especialmente importante para sua identidade e participação ativa na sala de aula. Conhecer os nomes facilita a formação de grupos de trabalho e colaborações em atividades, ajudando a melhorar a dinâmica de grupo

e a eficácia do trabalho em equipe, pois os alunos se sentem mais conectados e dispostos a colaborar.

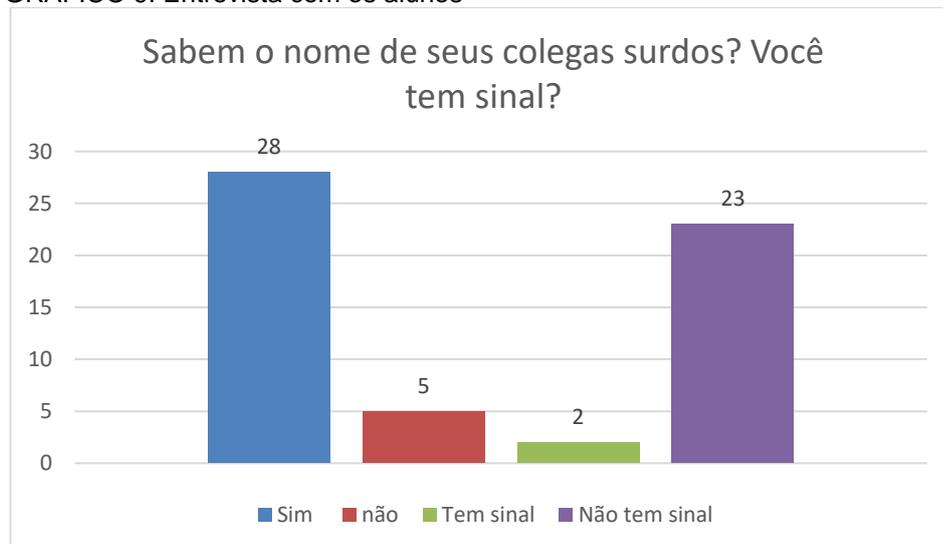
Um ambiente onde todos se conhecem pelo nome é mais propenso a oferecer apoio emocional. Os alunos se sentem mais valorizados e reconhecidos, o que pode aumentar a autoestima e a confiança em si mesmos, facilitando assim, o aprendizado e o ensino e a prestar uma atenção mais direcionada às necessidades individuais, promovendo um aprendizado mais eficaz e engajador.

Conhecer o nome dos colegas em sala de aula é uma prática simples, mas poderosa, que contribui para o bem-estar emocional, social e acadêmico de todos os envolvidos no processo educativo.

Quando questionados se **“sabem o nome de seus colegas surdos? Você tem sinal”**, 28 alunos afirmaram que sim, enquanto 5 declararam não ter conhecimento. A maioria reconhece que têm colegas surdos na sala de aula, demonstrando um nível de consciência e integração com a comunidade surda presente em seu ambiente escolar.

Quanto ao questionamento sobre os sinais, 2 alunos confirmaram que possuem sinal, enquanto 23 afirmaram não ter sinais em LIBRAS. É importante destacar que tanto AS1 quanto AS2 não possuem sinal, pois não têm contato com a comunidade surda.

GRÁFICO 9: Entrevista com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

O sinal tem uma importância fundamental para as pessoas surdas, tanto em termos de identidade pessoal quanto de comunicação social. Ele é uma expressão de identidade e pertencimento, representando o nome de uma pessoa surda na LIBRAS.

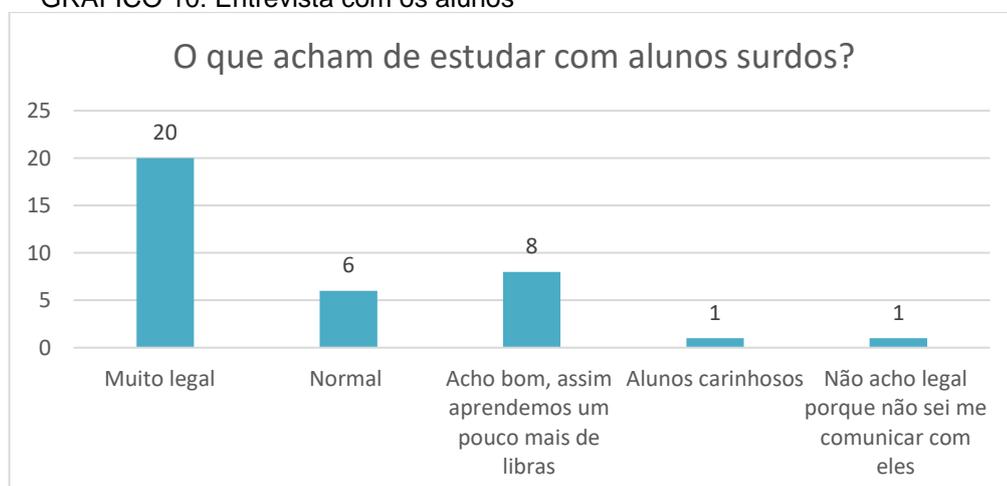
Os sinais permitem uma comunicação rápida e eficaz entre pessoas surdas. Com o uso de sinais, a comunicação torna-se mais fluida, facilitando a troca de informações e ideias sem as barreiras impostas pela linguagem oral. Ter um sinal permite que as pessoas surdas superem muitas das barreiras comunicativas que enfrentam em um mundo predominantemente auditivo

É importante salientar que o sinal vai além de ser apenas um nome, é uma ferramenta essencial para a comunicação, a identidade e a integração social das pessoas surdas, desempenhando um papel central na promoção da inclusão e do respeito à diversidade linguística e cultural.

Conforme Quadros (2020), o sinal é o nome visual atribuído a uma pessoa quando ela passa a fazer parte da comunidade surda. É crucial enfatizar o uso da língua e a utilização do sinal dessa pessoa, integrando-o a brincadeiras, conversas e jogos em LIBRAS, além de atividades que envolvam filmagem e edição de vídeos. As produções em sinais devem ser registradas em vídeo.

Quando alunos ouvintes são perguntados sobre “**o que acham de estudar com alunos surdos**”, suas respostas revelam importantes aspectos do ambiente escolar e das percepções sobre inclusão e diversidade.

GRÁFICO 10: Entrevista com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

Um número expressivo de alunos ouvintes, 20 ao todo, acreditam que é muito legal estudar com colegas surdos. Um dos alunos comentou: *"Acho legal, pois a cada segundo a gente tenta se comunicar com eles."* Essa experiência pode ser considerada enriquecedora, pois permite que os alunos valorizem a diversidade e compreendam diferentes formas de comunicação e expressão.

Outro aluno ouvinte relata: *"Eu gosto, pois é uma forma de nós aprendermos se comunicar, não só com eles, e sim com outros."* São depoimentos como esse que mostram a empatia na sala de aula em relação aos colegas surdos, tornando os alunos mais conscientes das dificuldades que esses enfrentam. Além disso, oferece a oportunidade de aprender LIBRAS, ampliando suas habilidades de comunicação e tornando-os mais inclusivos.

No entanto, percebemos que alguns alunos enfrentam desafios na comunicação, especialmente os que não têm experiência prévia com a LIBRAS. Um exemplo disso é um aluno que relatou: *"Não acho legal porque não sei me comunicar com eles."* Apesar disso, a presença de alunos surdos em sala pode promover um ambiente colaborativo, onde todos aprendem a trabalhar juntos, superando barreiras de comunicação e desenvolvendo soluções criativas para problemas comuns.

Para Glat e Pletsch (2013), o aprendizado em conjunto é fundamental e está diretamente relacionado ao conceito de inclusão. Eles defendem que a escola deve se adaptar às necessidades de todas as crianças matriculadas, em vez de exigir que os alunos com deficiência se ajustem às normas e práticas da instituição.

Podemos afirmar que estudar com alunos surdos pode ser visto como uma oportunidade para promover um ambiente escolar mais diversificado e inclusivo, onde todos os alunos aprendem a respeitar e valorizar as diferenças, ao mesmo tempo em que adquirem habilidades sociais e comunicativas valiosas.

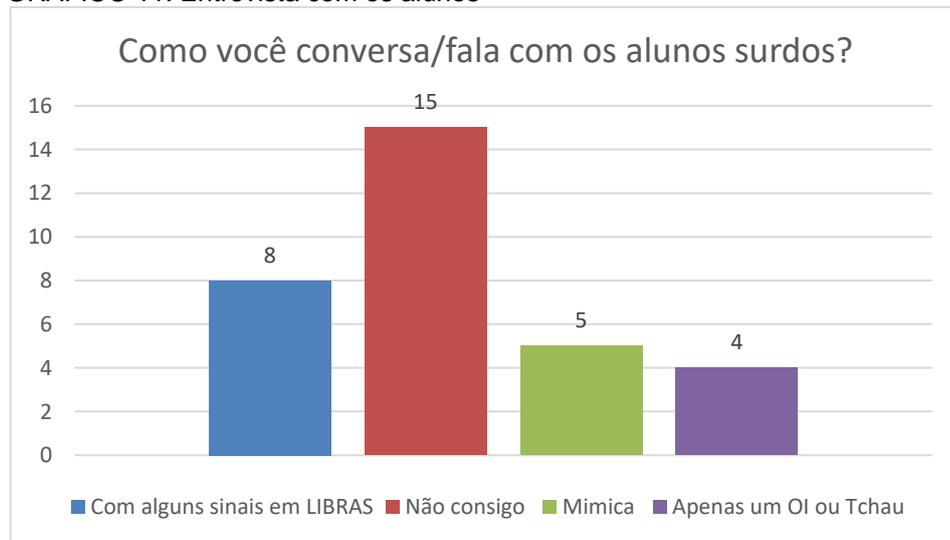
Quanto aos alunos surdos AS1 e AS2, em relação ao convívio com os colegas ouvintes, ambos respondem de forma positiva e carinhosa às demonstrações de afeto da turma. Podemos perceber que há um grande respeito entre eles.

Conversar ou interagir com alunos surdos exige a utilização de estratégias de comunicação que respeitem suas necessidades e facilitem a troca de informações. A

esse respeito, perguntamos aos alunos ouvintes: **"Como você conversa/fala com os alunos surdos?"**

Infelizmente, a maioria, 15 alunos, não consegue se comunicar com os colegas surdos. No entanto, 8 alunos se comunicam por meio de alguns sinais em LIBRAS, 5 se comunicam por mímica e 4 apenas fazem um "oi" ou "tchau".

GRÁFICO 11: Entrevista com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com Perlin e Strobel (2014), a forma mais direta de comunicação com alunos surdos é por meio da LIBRAS, que é a língua da comunidade surda. Aprender e usar sinais básicos, como mencionaram 8 dos colegas, ou até mesmo gestos simples, pode ser extremamente útil para a interação diária e demonstra respeito pela cultura surda.

Destaca-se que a comunicação adaptada às necessidades específicas é um fator determinante nos processos de inclusão social e escolar das pessoas com surdez, pois elas utilizam os processos interacionais para a organização de seus pensamentos. Como afirma Goldfeld (2002, p. 63): "A linguagem rudimentar que toda criança surda desenvolve pelas interações sociais é utilizada não só para a comunicação, mas também para a organização de seu pensamento."

No entanto, uma forma de aproveitar ao máximo a comunicação é por meio da comunicação visual, o que inclui o uso de expressões faciais e movimentos corporais para complementar a mensagem e garantir que ela seja entendida claramente.

Outra forma muito importante de complementar a comunicação é manter o contato visual e se posicionar de frente para o aluno surdo, pois isso permite que ele veja seu rosto e lábios, facilitando a leitura labial, caso utilize essa forma. É importante falar claramente e devagar, sem exagerar os movimentos da boca. Manter a clareza e naturalidade na fala contribui para uma melhor compreensão.

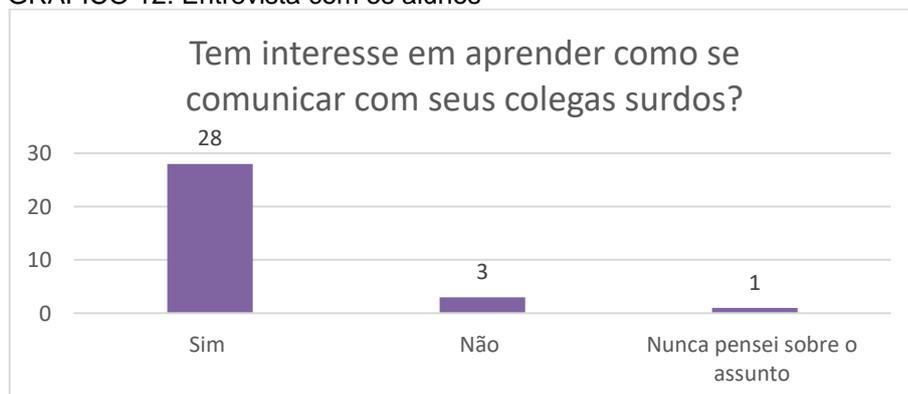
Darde (2018, P. 128) enfatiza que:

Só nesse contexto de interação e na interação é que poderiam ser identificadas as reais necessidades linguísticas desses estudantes ao interagirem com os demais, utilizando-se dessas “linguagens”, “códigos específicos de comunicação e sinalização” e “tecnologia assistiva”.

Essas estratégias não apenas promovem uma comunicação eficaz, mas também ajudam a construir um ambiente inclusivo e acolhedor, onde todos os alunos, independentemente de suas habilidades auditivas, podem participar plenamente e contribuir para o ambiente escolar.

Quando perguntados aos alunos ouvintes **“se têm interesse em aprender como se comunicar com seus colegas surdos”**, as respostas podem refletir a abertura para a inclusão e a disposição para adquirir novas habilidades de comunicação.

GRÁFICO 12: Entrevista com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

A maioria dos alunos, 28 alunos ouvintes, demonstra interesse em aprender a se comunicar com colegas surdos. Essa disposição em aprender a LIBRAS ou outras formas de comunicação inclusiva é um passo importante para promover a inclusão na escola, ajudando a construir um ambiente onde todos se sintam valorizados e respeitados.

Segundo Glat e Pletsch (2013), a inclusão escolar apresenta como um de seus maiores desafios equilibrar o desenvolvimento individual de cada aluno em um contexto coletivo. Para alcançar esse objetivo, é fundamental que o ensino seja adaptado às necessidades específicas de cada estudante, respeitando suas formas únicas de aprender. As propostas educacionais contemporâneas destacam a importância da individualização no processo de ensino, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas particularidades, possam progredir e alcançar seu pleno potencial em um ambiente inclusivo. Essa abordagem não apenas valoriza a diversidade, mas também promove um aprendizado mais eficaz e significativo para todos.

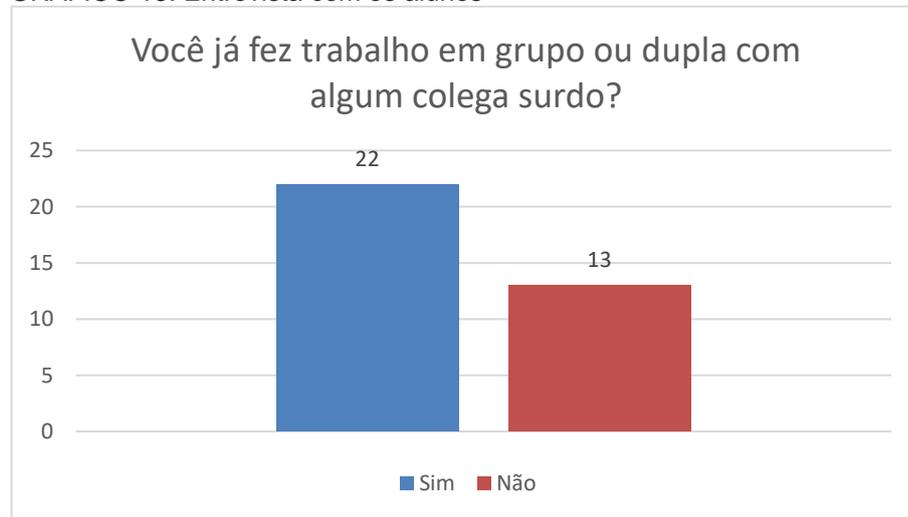
Aprender a se comunicar com colegas surdos pode ajudar os alunos a desenvolver habilidades sociais valiosas, como empatia, paciência e adaptabilidade, além de ampliar suas competências comunicativas. Um aluno ouvinte, por exemplo, relatou seu interesse dizendo: *"Sim, acho que assim posso me comunicar com eles e outras pessoas."* Ao se comunicar de forma eficaz com colegas surdos, os alunos podem fortalecer seus laços interpessoais, contribuindo para uma maior coesão e colaboração dentro da sala de aula.

Goldfeld (2002) destaca que, para que as pessoas surdas alcancem seu pleno desenvolvimento, é essencial garantir-lhes o direito ao uso da LIBRAS em todos os espaços sociais que frequentam, com o suporte de colegas, pares e profissionais capacitados para promover uma aprendizagem acessível e eficaz.

Demonstrar interesse em aprender a se comunicar com colegas surdos reflete uma atitude inclusiva e proativa, essencial para a construção de uma comunidade escolar diversificada e solidária.

Quando questionados: "**Você já fez trabalhos em grupo ou em dupla com algum colega surdo?**", 22 alunos responderam afirmativamente, enquanto 13 disseram que ainda não tiveram essa experiência.

GRÁFICO 13: Entrevista com os alunos



Aqueles que responderam "sim" relataram que trabalhar com colegas surdos foi uma experiência enriquecedora. No entanto, um aluno comentou que fez um trabalho, *"e foi muito difícil na parte da comunicação"*. Observamos, durante a oficina, que esses alunos demonstraram interesse em aprender mais, por meio de questionamentos e interações. Essa experiência não apenas ajudou a aprimorar as habilidades de comunicação dos alunos ouvintes, mas também promoveu empatia e uma maior compreensão das necessidades dos colegas surdos.

Conte e Fialho (2016) explicam que a sala de aula é um espaço formativo onde surgem novas amizades, ideias e projetos, tanto individuais quanto em grupo, realizados de forma presencial ou à distância. Esse ambiente contribui para o benefício de todos os envolvidos, configurando-se como um espaço dinâmico e interativo, essencial para o crescimento pessoal e coletivo dos alunos.

Os alunos que ainda não trabalharam com colegas surdos demonstraram interesse em ter essa oportunidade no futuro. Eles reconhecem a importância da

aprendizagem colaborativa, de aprender a se comunicar de maneira inclusiva e estão abertos a colaborar em projetos que integrem diferentes habilidades e perspectivas.

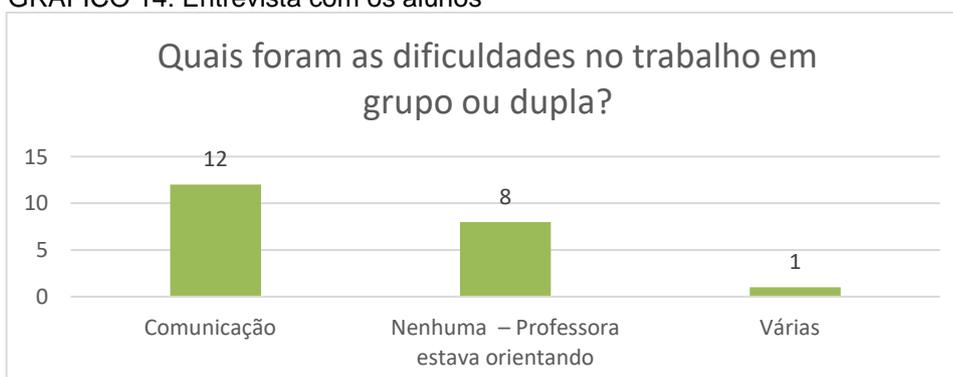
Figueiredo (2019) enfatiza a relevância da aprendizagem colaborativa, destacando que a interação entre pares contribui significativamente para a construção do conhecimento. Esse processo não só auxilia os alunos com menos experiência, mas também incentiva os mais experientes a explorar e adotar novas estratégias de aprendizado.

A convivência entre alunos surdos e ouvintes no contexto de trabalho em grupo é uma oportunidade valiosa para promover a inclusão e celebrar a diversidade. Podemos afirmar que:

A educação é fundamentalmente uma prática social e o poder da educação passa a existir entre os sujeitos quando eles agem juntos, nessa relação contraditória feita de distância e proximidade com o outro, de dependência e autonomia. (Conte e Fialho, 2016, p. 213)

Quando questionados sobre "**Quais são as dificuldades no trabalho em grupo ou em dupla com alunos surdos?**", as respostas variaram entre os estudantes. 12 alunos apontaram a comunicação como a principal dificuldade. Eles mencionaram que, inicialmente, encontrar maneiras eficazes de se comunicar foi um desafio, especialmente para aqueles que não estavam familiarizados com a LIBRAS. Além disso, destacaram que fazer com que os colegas compreendessem as instruções era algo muito importante.

GRÁFICO 14: Entrevista com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

Por outro lado, 8 alunos afirmaram não ter enfrentado dificuldades significativas. Eles relataram que o trabalho em equipe fluiu bem e que a cooperação com colegas surdos foi uma experiência positiva e enriquecedora. Segundo eles, os professores da sala de aula auxiliavam na comunicação com os colegas surdos, proporcionando o suporte necessário.

Na efetivação da comunicação e interação voltada para a inclusão, os professores têm uma importante contribuição nesse processo de ensino-aprendizagem. Da mesma forma, Molero, Roman e Silva (2020) afirmam que, em uma perspectiva inclusiva, os docentes devem buscar conhecer as dificuldades e necessidades de seus alunos para a efetivação do ensino, além de compreender a importância da formação continuada, pois lidam diariamente com as peculiaridades de seus estudantes. Ressalta-se que diferentes públicos-alvo da Educação Inclusiva estão presentes no cotidiano do professor, e ele precisa estar preparado para ensinar e/ou mediar a educação de alunos com necessidades específicas.

Durante a oficina, busquei compreender cada aluno, levando materiais adaptados tanto para os alunos ouvintes quanto para os surdos, considerando as diferentes limitações de cada um. Expliquei e exemplifiquei cada atividade, tornando o momento mais prazeroso e inclusivo.

O papel do professor é essencial no desenvolvimento cognitivo dos alunos, especialmente na fase em que certas habilidades ainda não estão plenamente consolidadas. Ao estimular essas funções cognitivas, o professor facilita a compreensão de conceitos e conteúdos que os alunos estão prestes a adquirir de forma independente. Esse processo de mediação é crucial, pois permite que os alunos avancem em seu aprendizado, promovendo a autonomia e a capacidade de aplicar o conhecimento adquirido de maneira eficaz. Dessa forma, o professor não apenas transmite informações, mas também guia os alunos no desenvolvimento de suas próprias habilidades intelectuais, como ressaltam Glat e Pletsch (2013, p. 38):

Pensando no papel mediador da aprendizagem sendo exercido pelo professor e, nesse caso, o aluno como o indivíduo me nos capacitado, a interação mediada intencional entre professor e aluno deve ocorrer com o foco direcionado à chamada Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do aluno.

Durante a Oficina Pedagógica em LIBRAS, foi realizada uma dinâmica do "telefone sem fio". Em vários momentos, os comandos foram repassados diversas vezes, especialmente para os alunos AS1 e AS2. No entanto, ambos se destacaram na atividade, pois, por ser a língua natural deles, a experiência foi muito prazerosa.

No geral, as experiências variaram, mas muitos alunos reconheceram que superar os desafios de comunicação levou a um maior entendimento e apreciação da diversidade dentro da sala de aula. A convivência e o trabalho conjunto com colegas surdos proporcionaram oportunidades para desenvolver habilidades sociais importantes, promover a inclusão e fortalecer a coesão do grupo.

Quando perguntados: **"Você tem amigos na escola ou na sala? Qual o nome deles?"**, 29 alunos responderam afirmativamente, enquanto apenas 2 disseram que não tinham amigos. A presença de amizades na escola é fundamental para a vida escolar, proporcionando suporte emocional, oportunidades de socialização e um ambiente mais agradável para aprender e crescer.

GRÁFICO 15: Entrevista com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

Durante a oficina, percebi um belo elo de amizade entre a maioria dos alunos, tanto ouvintes quanto surdos. Essas amizades construíram laços de confiança e compreensão, promovendo um ambiente no qual os alunos se sentem aceitos e valorizados. Ter amigos na escola também pode influenciar positivamente o

desempenho escolar, pois os alunos tendem a se sentir mais motivados e engajados quando estão em um ambiente social positivo.

Curiosamente, apenas um aluno mencionou especificamente ter amizade com AS1, um colega surdo. Isso destaca a importância de criar oportunidades para que todos os alunos interajam e formem conexões, independentemente de suas habilidades auditivas. Promover a inclusão e a comunicação entre alunos surdos e ouvintes pode ajudar a construir uma comunidade escolar mais unida e diversificada.

Conte e Fialho (2016) afirmam que as diferenças desempenham um papel fundamental na formação dos vínculos de amizade, pois contribuem para a complementação das trocas e enriquecem os relacionamentos. Essas diferenças estimulam a participação e a conversação, promovendo transformação e aprendizado.

Para os dois alunos que relataram não ter amigos, embora isso tenha sido pouco evidenciado, é importante que a escola ofereça apoio e encorajamento para ajudá-los a se integrarem socialmente. Fortalecer esses laços e promover a inclusão de todos os estudantes é essencial para criar uma comunidade escolar onde cada aluno se sinta parte integrante e apreciado.

Para encorajar a intervenção junto aos alunos ouvintes, podemos destacar que seria necessário realizar mais encontros, reforçando os conteúdos já ensinados e introduzindo novos, a fim de desenvolver uma conversação mais efetiva. Com os 6 conteúdos ministrados na aula, percebi que não foi o suficiente para alcançar o resultado de uma sala inclusiva com uma comunicação em LIBRAS.

No entanto, é importante salientar que, mesmo com poucos encontros, foi possível despertar o interesse em aprender mais sobre a LIBRAS. Muitos colegas, durante a validação do produto, relataram que gostaram das aulas e que, por conta disso, pretendem se matricular em um curso para aprofundar seus conhecimentos.

A oficina foi um momento significativo para todos os envolvidos, pois além de despertar o interesse dos alunos ouvintes, também proporcionou uma reflexão importante sobre a acessibilidade e a inclusão no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, a situação dos alunos surdos AS1 e AS2 ilustra uma questão central: a falta

de conhecimento prévio da LIBRAS, que é uma ferramenta essencial para garantir a plena comunicação e expressão para os surdos.

Embora estivessem participando das atividades juntamente com os outros colegas, esses alunos não tinham as mesmas condições de comunicação, o que pode ter limitado suas interações e seu aprendizado. Gesser (2009) ressalta que a LIBRAS não é apenas um meio de comunicação, mas uma chave para o entendimento da cultura surda e um importante facilitador da inclusão, garantindo que os alunos surdos possam se expressar livremente e participar ativamente das dinâmicas da sala de aula.

Assim, fica evidente que, para garantir uma verdadeira inclusão, é necessário que todos os alunos, independentemente de sua condição auditiva, tenham acesso à língua que favoreça a sua comunicação de forma plena. A oficina, apesar de ser um passo positivo, reforça a importância de se investir no ensino de LIBRAS para todos, de modo que os alunos surdos possam ter a mesma liberdade de expressão e participação que os colegas ouvintes.

A introdução de aulas mais direcionadas ao ensino de LIBRAS para alunos surdos, como AS1 e AS2, é uma ação fundamental para garantir que eles tenham acesso a uma comunicação eficaz e plena. Ao dar foco ao ensino da LIBRAS, o professor do AEE pode assegurar que os alunos surdos se sintam incluídos e compreendidos dentro do ambiente escolar. Conforme observado por Darde (2018), para os surdos que utilizam a LIBRAS, as escolas inclusivas adotam uma estrutura organizacional que promove práticas bilíngues, as quais fundamentam as ações realizadas no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Quando falo sobre priorizar o ensino de LIBRAS, estou reconhecendo que, para que a inclusão de alunos surdos seja realmente efetiva, é necessário que o currículo seja adaptado às suas necessidades específicas. Em alguns casos, isso pode significar adiar ou alterar outros conteúdos curriculares para que o tempo necessário para aprender a LIBRAS seja garantido.

Essa adaptação deve ser vista como uma estratégia para proporcionar aos alunos surdos uma base sólida de comunicação, que é essencial para o seu

desenvolvimento acadêmico e social. Glat e Pletsch (2013) enfatizam a importância fundamental do professor nesse contexto. A adaptação das práticas pedagógicas requer uma análise cuidadosa das diferentes dimensões do currículo escolar, o que envolve tanto um planejamento detalhado quanto intervenções baseadas em avaliações sistemáticas dos processos de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Além disso, a colaboração com a família é de extrema importância. Os familiares são parceiros e apoios essenciais no processo de inclusão escolar e podem ajudar a reforçar o aprendizado de LIBRAS em casa, criando um ambiente mais acolhedor e propício ao aprendizado. Ao envolver as famílias, especialmente quando há questões de saúde envolvidas, é possível planejar um acompanhamento mais eficaz e personalizado, respeitando as limitações e garantindo que AS1 e AS2 tenham a oportunidade de acessar a educação de forma completa e significativa. Negrelli e Marcon (2006) relatam que a introdução da LIBRAS no contexto familiar é um passo fundamental para fortalecer os laços familiares e promover a inclusão.

Acredito que a prática constante é um dos pilares essenciais para o domínio de qualquer língua, incluindo a LIBRAS. Ao permitir que os alunos se envolvam em conversações regulares, seja com seus colegas surdos ou ouvintes, criamos um ambiente onde a linguagem se torna viva e funcional, não apenas teórica.

Além disso, a interação frequente em LIBRAS ajudaria os alunos a superar as barreiras iniciais, como o medo de cometer erros, e a construir confiança em sua capacidade de se comunicar. Sipans (2021, p. 7) comenta que: “a troca é uma oportunidade de interagir, “de sair da concha”, e vivenciar novas experiências. Assim língua e conhecimento andam juntos e são determinantes para a cidadania do surdo”.

Essa prática contínua permite que os alunos desenvolvam uma compreensão mais aprofundada das nuances e expressões culturais presentes na LIBRAS, indo além da simples memorização de vocabulário e regras gramaticais. Ao dedicar mais tempo à comunicação, a sala de aula pode se transformar em um ambiente inclusivo e enriquecedor, onde a prática diária da LIBRAS promove a integração entre alunos surdos e ouvintes, favorecendo um processo de aprendizagem colaborativa. Conforme destaca Figueiredo (2019), a aprendizagem colaborativa tem como grande

benefício potencializar o aprendizado, criando oportunidades valiosas tanto para quem ensina quanto para quem aprende na troca de experiências.

Integrar o ensino de LIBRAS de forma contínua ao cotidiano escolar não apenas favorece a comunicação entre alunos surdos e ouvintes, mas também proporciona um ambiente mais igualitário e inclusivo. Quando as aulas de LIBRAS são tratadas como um processo constante e não apenas uma disciplina pontual, os alunos têm mais oportunidades de praticar a LIBRAS, o que facilita a internalização e o desenvolvimento de habilidades comunicativas. Além disso, a prática regular ajuda a naturalizar a utilização de LIBRAS como uma ferramenta de comunicação legítima, promovendo o respeito e a valorização da cultura surda.

Ao incluir LIBRAS no dia a dia escolar, as interações entre todos os alunos se tornam mais fluidas, contribuindo para a criação de um ambiente mais colaborativo e empático. A convivência entre surdos e ouvintes, quando mediada pela LIBRAS, permite que os alunos desenvolvam uma compreensão mais profunda sobre as diferenças culturais e linguísticas, quebrando barreiras e preconceitos. Isso reflete diretamente em uma comunidade escolar mais coesa, onde cada indivíduo se sente respeitado e parte de um processo educativo inclusivo.

Além disso, a inclusão de LIBRAS no cotidiano escolar também beneficia os alunos ouvintes, proporcionando-lhes uma habilidade adicional que pode ser útil em diversos contextos, ampliando suas perspectivas e favorecendo sua formação para um mundo cada vez mais diverso e globalizado. A aprendizagem de LIBRAS, ao ser tratada como um recurso para todos e não apenas como um requisito para alunos surdos, reforça a ideia de que a educação inclusiva é uma responsabilidade de toda a comunidade escolar.

Portanto, é fundamental que o ensino de LIBRAS não se limite a momentos isolados, mas que seja integrado de maneira contínua e prática ao cotidiano escolar, com foco na comunicação real e nas interações. Isso não só beneficiaria os alunos surdos, como também promoveria a inclusão e valorização da diversidade, transformando a sala de aula em um espaço mais acessível e enriquecedor para todos.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É imprescindível realizar uma reflexão profunda sobre a história, as lutas e as conquistas da comunidade surda ao longo dos séculos. Essa análise não apenas evidencia os desafios enfrentados pelos surdos, mas também a resiliência e a força demonstradas ao longo do tempo. Observa-se um movimento crescente em reconhecer e valorizar a cultura surda, incluindo sua língua, a LIBRAS, como elemento essencial de identidade e expressão. A história destaca as batalhas contínuas pela aceitação e respeito, além dos avanços significativos na promoção de políticas inclusivas e na valorização da LIBRAS.

É crucial compreender que a luta pela inclusão e pelo reconhecimento dos direitos dos surdos transcende o âmbito educacional, abrangendo também questões culturais e sociais. A transformação cultural proposta por Strobel (2008) enfatiza a necessidade de mudanças profundas e sistêmicas para garantir a plena integração e o respeito das comunidades surdas em todas as esferas da sociedade.

Nesse contexto, a importância da LIBRAS para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das pessoas surdas é inegável. A LIBRAS atua como facilitadora da comunicação e promove a inclusão, além de fortalecer a identidade cultural da comunidade surda. Promover a conscientização sobre a importância da LIBRAS, tanto entre surdos quanto ouvintes, é essencial para facilitar uma comunicação eficaz e promover a inclusão. Isso inclui educar as famílias sobre a LIBRAS e garantir o acesso a profissionais qualificados em diversos contextos.

Para que mudanças significativas ocorram, é crucial enfatizar a importância da interação e comunicação efetiva entre surdos e ouvintes, a fim de estabelecer uma relação significativa e promover a inclusão social. A disposição do ouvinte em acolher e compreender o surdo é fundamental nesse processo. Além disso, é necessário implementar medidas flexíveis e inclusivas para atender às diversas demandas linguísticas e educacionais dos alunos surdos, garantindo um ambiente propício para o aprendizado e a interação social.

Para que isso aconteça, é necessário que tanto os surdos quanto os ouvintes tenham acesso ao aprendizado da LIBRAS, pois ambos se beneficiam dessa troca. Quando os ouvintes aprendem LIBRAS, ampliam suas possibilidades de comunicação, tornando-se mais sensíveis às necessidades dos colegas surdos, ao passo que os surdos, ao desenvolverem fluência na própria língua, podem acessar um universo mais amplo de informações e oportunidades.

É importante enfatizar que o foco principal deve ser a aprendizagem da LIBRAS. Infelizmente, os alunos surdos ainda não possuem uma comunicação fluente na LIBRAS, o que torna essencial uma intervenção imediata voltada para eles. Para que a comunicação efetiva realmente aconteça, é fundamental que os alunos surdos adquiram essas habilidades primeiro. Não é eficaz que os alunos ouvintes aprendam LIBRAS enquanto os próprios alunos surdos não sabem sua própria língua, pois isso compromete o objetivo de promover uma verdadeira inclusão e interação entre todos.

Além disso, é importante que a formação de educadores, professores do AEE e outros profissionais envolvidos com a comunidade surda seja contínua e atualizada, com ênfase no ensino de LIBRAS para a pessoa surda. Isso garante que a interação no ambiente escolar seja verdadeiramente inclusiva, respeitosa e eficaz, permitindo que todos os alunos, se sintam valorizados e compreendidos.

A inclusão não é apenas uma questão de adaptação, mas uma questão de valorização e respeito pela diversidade. Ao promover um ambiente educacional e social que seja genuinamente inclusivo, estamos criando as condições para um futuro em que a comunicação e o entendimento entre todos, surdos e ouvintes, sejam naturalizados e celebrados.

Em síntese, o respeito, a compreensão mútua e o apoio na promoção da inclusão, bem como no fortalecimento da identidade e cultura surda, são essenciais para a interação entre surdos e ouvintes. No entanto, ambos necessitam desse conhecimento. Ao reconhecer e valorizar a diversidade linguística e cultural, podemos criar ambientes que permitam que todos os indivíduos aprendam e contribuam de forma significativa para a educação das pessoas surdas, promovendo a troca efetiva de conhecimento por meio da Língua Brasileira de Sinais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto 5626 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em: [Decreto nº 5626 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br)

BRASIL. **Estatuto da pessoa com deficiência**: Lei nº 13.146/2015. 6 ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenações de edições técnicas, 2023.

CAMPOS, M. L. I. L. **Educação inclusiva para surdos e as políticas vigentes**. IN: LIVRO: Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à LIBRAS e educação de surdos. São Carlos: EduFSCar, 2021.

CANDAU, M. F; SACAVINO, S. B. **Educação em direitos humanos e formação de educadores**. Educação (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr. 2013.

CERTEAU, M. **A Cultura no plural**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

CONTE, E; FIALHO, B. P. A amizade nas relações de ensino e aprendizagem. Perspectiva, Florianópolis, v. 34, n. 1, p. 205-239, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rp/v34n1/2175-795X-rp-34-1-00205.pdf>

CRESWELL, J. W. **Procedimentos qualitativos**. In: CRESWELL, J.W. Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens. Porto Alegre: Penso, 2007. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/696271/mod_resource/content/1/Creswell.pdf.

DARDE, A. O. G. **Estudantes surdos não falantes da LIBRAS e o atendimento educacional especializado**: Uma análise das políticas Públicas de Educação Inclusiva. [Dissertação: Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, centro de comunicação e expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística] Florianópolis, 2018. Disponível em: [PLLG0749-D.pdf \(ufsc.br\)](http://ufsc.br)

FREITAS, C. D. **TELELIBRAS: Ferramenta de ancoragem dos parâmetros formacionais da Libras para alunos de Licenciaturas**. Dissertação. Universidade Federal do Pará. Programa de Pós-graduação criatividade e inovação em metodologia de ensino superior. 2022. Disponível em: [Metadados do item: TELELIBRAS: ferramenta de ancoragem dos parâmetros formacionais da Libras para alunos de licenciaturas](#)

FERNANDES, L. B.; SCHLESENER, A.; MOSQUERA, C. **Breve histórico da deficiência e seus paradigmas**. Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, Curitiba v.2, p.132 –144. 2011. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.ph/>

FERNANDES, S. F. **Educação bilíngue para surdos: Identidades, diferenças, contradições e mistérios**. Tese de doutorado. Universidade Federal do Paraná. 2003. Disponível em: [Educação bilíngue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios \(ufsc.br\)](#)

FERREIRA, A. P. D.; MOURA NETO, L. G. **Cidadania e o direito a ter direitos**. Caderno de Oficinas., Mossoró. PROFEPT (programa de pós graduação em educação profissional e tecnológica. 1ª edição 2019.

FIGUEIREDO, F. J. Q. **Vygotsky: A interação no ensino aprendizagem de línguas**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2019.

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GESSER, A. **O ouvinte e a surdez:** Sobre ensinar e aprender a LIBRAS. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais** – Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. 200 p.

GOFFMAN, E. **Ritual de interação**: Ensaio sobre o comportamento face a face. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GÓES, A. M; CAMPOS, M. L. I. L. **Aspectos da gramática da LIBRAS**. IN: LIVRO: Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à LIBRAS e educação de surdos. São Carlos: EduFSCar, 2021.

GOLDFELD, M. **A criança surda**: Linguagem e cognição numa perspectiva socio-interacionista. – 7ª ed. – São Paulo: Plexus Editora, 2002.

HARRISON, K. M. P. **LIBRAS: Apresentando a língua e suas características**. IN: LIVRO: Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à LIBRAS e educação de surdos. São Carlos: EduFSCar, 2021.

KARNOPP, L. Aquisição da linguagem por crianças surdas – investigações sobre o léxico. Vol. 02 N. 01 v jan/jun. Calidoscópio ULBRA: 2004 Disponível em: <http://revistas.unisinus.br/index.php/calidoscopio/article/view/6485/3621> Acesso em 06/11/2021

KRAFTA, L. **Gestão da informação como base da ação comercial de uma pequena empresa de TI**. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: PPGA/EA/UFRGS. 2007. Disponível em: http://www.ea.ufrgs.br/professores/hfreitas/files/orientacao/mestrado/defesa/pdf/44_dissertacao_lina.pdf

LACERDA, C. B. F; SANTOS, L. F; CAETANO, J. F. **Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos**. IN: LIVRO: Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à LIBRAS e educação de surdos. São Carlos: EduFSCar, 2021.

MARIN, M.; BRAUN, P. **Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar**. In: GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. (Org.). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013, p. 49-64.

MENDES, R. H. **Educação inclusiva na prática: experiências que ilustram como podemos acolher todos e perseguir altas expectativas para cada um.** São Paulo: Fundação Santillana, 2020.

MOLERO, E. S. S.; ROMAN, M. D.; SILVA, C. C. B. **Concepções de professores sobre a política de educação inclusiva: um estudo de caso.** *Psicol. Esc. Educ.*, v. 24, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/kwdtR4NcmmmBqkBkN674L4v/?lang=pt#> Acesso em: 13 ago. 2023.

MOREIRA, P. A. L. **O fator linguístico na aprendizagem e desenvolvimento cognitivo da criança surda.** 2007. Disponível em: [REVISTA VIRTUAL DE CULTURA SURDA E DIVERSIDADE \(editora-arara-azul.com.br\)](http://REVISTA VIRTUAL DE CULTURA SURDA E DIVERSIDADE (editora-arara-azul.com.br)) Acesso em: 05 de junho de 2023.

NEGRELLI, M. E. D; MARCON, S. S. **Família e criança surda.** *Ciência, cuidado e Saúde.* Maringá, v.5. n1, p. 98-107. Jan/abr. 2006. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-454142> Acesso em: 18 mar de 2024.

PERLIN, G.; STROBEL, K. **A história cultural dos surdos: desafio contemporâneo.** *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, edição especial, n 2/2014, p. 17-31. Editora UFPR. Disponível em: SciELO - Brasil - História cultural dos surdos: desafio contemporâneo História cultural dos surdos: desafio contemporâneo.

QUADROS, R. M. **Idéias para ensinar português para alunos surdos.** – Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, R. M. **Libras.** 1. Ed. - São Paulo: Parábola, 2020. (Linguística para o Ensino Superior, 5). ISBN 978-65-86250-45-9 (recurso eletrônico)

RODRIGUES CAMPOS, R. M. **Ecos do silêncio: Trajetórias de surdos em Macapá.** Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades,

Programa de pós-graduação em Sociologia, Fortaleza, 2016. Disponível em: [Repositório Institucional UFC: Ecos do silêncio: culturas e trajetórias de surdos em Macapá](#) Acesso em: 30 jan. 2023.

SANTOS, M. S. **Educação e Inclusão: Os Resultados de um curso de LIBRAS nas relações comunicativas entre estudantes surdos e ouvintes.** Porto Velho -RO, 2019.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** 4ª ed. Editora UFSC. Florianópolis – Santa Catarina. 2008. Disponível em: [As imagens do outro sobre a cultura surda | Pietra Acadêmico - Academia.edu.](#)

SIPANS, Priscila. **O grande livro de Libras: atividades para trabalhar a língua de sinais.** Barueri, SP: Camelot, 2021.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. **Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores.** Ver. Bras. Estud. Pedagog. (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. 139 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 18 dez.2023.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. A. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal.** Educação e pesquisa, São Paulo. V. 37, nº 4, p. 861-870, dez 2011. <https://www.scielo.br/j/ep/a/x987G8H9nDCcvTYQWfsn4kN/?lang=pt> Acesso em: 01 mar. 2022.

APÊNDICE I – TERMO DE ANUÊNCIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
 PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
 DEPARTAMENTO DE PÓS GRADUAÇÃO (DPG)
 MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA (PROFEI)

TERMO DE ANUÊNCIA PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Ilmo Sr. Profº Renan das Neves Maciel

Diretor da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães



Solicitamos autorização institucional para a realização da pesquisa intitulada **INTERAÇÃO SURDO – OUVINTE: Um olhar para as diferenças no âmbito educacional** a ser realizada na E. E. Rivanda Nazaré da Silva Guimarães pela pesquisadora Profª. Vanilza da Silva Sampaio, sob a orientação do Profº. Drº. Ronaldo Manassés Rodrigues Campos, que tem como objetivo principal compreender como ocorre a interação entre os alunos surdos e ouvintes no âmbito educacional.

A pesquisa utilizará para a propositura investigativa as análises e técnicas da pesquisa qualitativa, com enfoque na pesquisa-ação, os procedimentos serão as observações, entrevistas semiestruturadas, coleta de documentos e registros importantes de materiais audiovisuais, necessitando, portanto, ter acesso aos dados a serem colhidos no setor da direção, coordenação, secretária, sala do atendimento educacional especializado (AEE) e a sala de aula da 7º ano A da manhã.

Ao mesmo tempo, solicitamos a autorização para que o nome desta instituição possa constar no relatório final, bem como em publicações futuras, sob a forma de artigo científico. Asseguramos que os dados coletados nesta instituição serão utilizados tão somente para a realização deste estudo e mantidos em sigilo absoluto, conforme determina o item III.2 "i" da Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) nº 466, de 12 de dezembro de 2012.



Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Direção, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Concordo com a solicitação Não concordo com a solicitação

Macapá - AP, 24 de Julho de 2023.

Vanilza da Silva Sampaio

Prof.^a Vanilza da Silva Sampaio
Pesquisadora

Renan das Neves Maciel

Renan das Neves Maciel
Diretor da E. E. Rivanda Nazaré da Silva Guimarães
Decreto nº 2746/10 de 20/11/GEA

APÊNDICE II - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- PAIS
E/OU RESPONSÁVEL LEGAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS GRADUAÇÃO (DPG)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA (PROFEI)

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
AOS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS**
(Resolução 466/2012 – CNS/MS)

Título da Pesquisa: A Interação surdo – ouvinte: Um olhar para as diferenças no âmbito educacional.

Pesquisadora: Prof^a. Esp. Vanilza da Silva Sampaio.

Orientador: Prof^o. Dr^o. Ronaldo Manassés Rodrigues Campos

Caro(a) familiar, pais e/ou responsáveis pelo Aluno (a)

1. **Natureza da pesquisa:** Venho por intermédio deste documento convidar seu (sua) _____ a participar desta pesquisa que faz parte da dissertação de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI que tem como finalidade compreender como ocorre a interação entre os alunos surdos e ouvintes no âmbito educacional. Deste modo, no caso de concordância em permitir a participação de seu _____ (menor de idade) ficará ciente sobre alguns pontos relevantes:
2. **Participantes da pesquisa:** Os participantes serão dois alunos surdos incluídos na turma de 8º ano do turno da manhã, 36 alunos ouvintes que são da referida turma, professores que ministram disciplina na turma, professor do AEE que atende aos alunos, coordenação, direção e interprete de Libras.
3. **Envolvimento na pesquisa:** Ao participar deste estudo a pesquisadora poderá fazer perguntas referentes a Escola, que sejam pertinentes a pesquisa. O pesquisado tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
4. **Sobre as entrevistas:** Sobre os direitos as entrevistas, estas serão gravadas, filmadas ou respondidas como os questionários, realizadas pela pesquisadora e será utilizada integral ou parcial, sem restrições.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os riscos inoportunos que poderão ocorrer são nos momentos da entrevista ou na aplicação do produto educacional: Sequência didática, que será aplicada na sala de aula do aluno surdo incluído. Os procedimentos adotados nesta pesquisa

obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

6. **Confidencialidade:** Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e o orientador terão conhecimento dos dados.
7. **Benefícios:** Ao participar desta pesquisa o pesquisado não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as interações entre surdo e ouvinte no ambiente educacional, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para o avanço de uma comunicação eficaz através da LIBRAS, na qual pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.
8. **Pagamento:** O pesquisado não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir que o aluno menor de idade participe desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Obs.: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em permitir a participação na pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a participação na pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Assinatura do Pai e/ou Responsável

Vanilza da Silva Sampaio
Pesquisadora

Ronaldo Manasses Rodrigues Campos
Orientador

Pesquisadora: Prof.^a Esp. VANILZA DA SILVA SAMPAIO – (96) 99172-6708

Orientador: Prof^o. Dr^o. RONALDO MANASSÉS RODRIGUES CAMPOS

Comitê de Ética em Pesquisa: Universidade Federal do Amapá

**APÊNDICE III – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE
PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES E PARA LEGALMENTE INCAPAZ**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS GRADUAÇÃO (DPG)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA (PROFEI)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Título da Pesquisa: A Interação surdo – ouvinte: Um olhar para as diferenças no âmbito educacional.

Pesquisadora: Prof^ª. Esp. Vanilza da Silva Sampaio

Orientador: Prof^º. Dr^º. Ronaldo Manassés Rodrigues Campos

Eu, Vanilza da Silva Sampaio convido você a participar do estudo A Interação surdo – ouvinte: Um olhar para as diferenças no âmbito educacional. Informo que seu pai/mãe ou responsável legal permitiu a sua participação. Pretendemos compreender como ocorre a interação entre alunos surdos e ouvintes dentro da Escola. Gostaríamos muito de contar com você, mas você não é obrigado a participar e não tem problema se desistir. Outras crianças e/ou adolescentes participantes desta pesquisa tem entre 12 e 15 anos de idade. A pesquisa será feita na Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, na sua turma vocês participaram de uma aula prática em Língua Brasileira de sinais (LIBRAS), com entrevistas e roda de conversa com a pesquisadora. Sobre os riscos e desconfortos, a sua participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os riscos inoportunos que poderão ocorrer são nos momentos da entrevista ou na aplicação do produto educacional: Sequência didática, que será aplicada na sala de aula. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade. Para isso, será usado celulares para a gravação de imagens e áudios, ele é considerado seguro, mas é possível ocorrer imagens e gravações que não queiram. Caso aconteça algo errado, você, seus pais ou responsáveis poderão nos procurar pelos contatos que estão no final do texto. A sua participação é importante, pois por meio do estudo podemos tornar a sala de aula mais interativa e comunicativa para as pessoas surdas, através da língua de sinais. As suas informações ficarão sob sigilo, ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa serão publicados em revistas científicas e materiais de estudos, mas sem identificar (dados pessoais, vídeos, imagens e áudios de gravações) das crianças e adolescentes.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa A INTERAÇÃO SURDO-OUVINTE: Um olhar para as diferenças no âmbito educacional. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva/chateado comigo. A pesquisadora esclareceu minhas

dúvidas e conversou com os meus pais/responsável legal. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Macapá-AP , ____ de _____ de 2024.

Assinatura do menor

Assinatura do Responsável

Vanilza da Silva Sampaio
Pesquisadora

Pesquisadora: Prof.^a Esp. VANILZA DA SILVA SAMPAIO – (96) 99172-6708

Orientador: Prof^o. Dr^o. RONALDO MANASSES RODRIGUES CAMPOS

Comitê de Ética em Pesquisa: Universidade Federal do Amapá

Telefone do Comitê:

APÊNDICE IV - ROTEIROS DE ENTREVISTA

Alunos ouvintes

1. Qual seu nome? Qual a sua idade? *(será utilizado siglas na coleta de dados)*
2. Quanto tempo estuda na Escola?
3. O que você acha de estudar na Escola?
4. O que você gosta na Escola? E o que gosta de fazer na escola?
5. O que você não gosta na Escola? E o que não gosta de fazer na Escola?
6. Você sabe o nome dos seus colegas de sala de aula?
7. Você sabe o nome dos seus colegas surdos? Você tem sinal?
8. O que você acha de estudar com alunos surdos?
9. Como você conversa/fala com os alunos surdos?
10. Tem interesse em aprender como se comunicar com seus colegas surdos?
11. Você já fez trabalho em grupo ou dupla com algum colega surdo?
12. Quais foram suas dificuldades?
13. Você tem amigo na Escola ou na sala? Qual o nome deles?
14. O que você acha de seus amigos?
15. O que você faz no recreio? Você brinca no recreio?

Alunos surdos (as)

1. Qual seu nome? Qual a sua idade? *(será utilizado siglas na coleta de dados)*
2. Quanto tempo estuda na Escola?
3. O que você acha de estudar na Escola?
4. O que você gosta na Escola? E o que gosta de fazer na escola?
5. O que você não gosta na Escola? E o que não gosta de fazer na Escola?
6. Você sabe o nome dos seus colegas de sala de aula?
7. Você tem amigos na Escola ou na sala? Qual o nome deles?
8. O que você acha de seus amigos?
9. O que você faz no recreio? Você brinca no recreio?
10. Você estuda em outro lugar também?
11. O que você gostava na outra escola?
12. Como seus colegas conversam com você?
13. Você já fez trabalho em grupo ou dupla com algum colega de sala?
14. Quais foram suas dificuldades?
15. O que você gostaria que fosse diferente na sua escola?

ANEXO I - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Interação surdo-ouvinte: Um olhar para as diferenças no âmbito educacional.

Pesquisador: VANILZA DA SILVA SAMPAIO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 73154123.2.0000.0003

Instituição Proponente: Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Patrocinador Principal: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.432.088

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de Mestrado profissional a ser realizada em Macapá-AP em uma Escola pública estadual de fundamental II, denominada Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, a pesquisa será realizada com alunos ouvintes e alunos surdos inclusos. O presente trabalho utilizará as análises e técnicas da pesquisa qualitativa, com enfoque na pesquisa ação. Os procedimentos que serão adotados: observações, entrevistas semiestruturadas, coleta de documentos e registros importantes de materiais audiovisuais. Pesquisa será conduzida com base nas interações entre os alunos surdos e ouvintes, focando em seus pares, oportunizando saber se a interação entre os iguais que possibilitem uma comunicação para a melhoria do ensino-aprendizagem em sala de aula, todos trabalhando juntos e em grupo. Propondo também um melhor convívio com os colegas, e um lugar onde possa haver diálogos para a melhoria da Instituição, para que assim os indivíduos envolvidos possam se tornar sujeitos comunicativos através da Língua Brasileira de Sinais. Assim a pesquisa pretende que seja um repensar das práticas pedagógicas, que implique na formação e comunicação entre os sujeitos, compreendendo a importância da LIBRAS na interação surdo-ouvinte e sua proeminência como instrumento a serviço da inclusão do aluno surdo e da consolidação de seus direitos no espaço escolar e na sociedade em geral.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Compreender como ocorre a interação entre os alunos surdos e ouvintes no

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km.02, Marco Zero
Bairro: Bairro Universidade **CEP:** 68.902-280
UF: AP **Município:** MACAPÁ
Telefone: (96)4009-2805 **Fax:** (96)4009-2804 **E-mail:** cep@unifap.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP**



Continuação do Parecer: 6.432.088

âmbito educacional.

Objetivo Secundário: - Fomentar uma comunicação eficaz através da LIBRAS entre alunos surdos e ouvintes;- Desenvolver uma cartilha educativa através de uma sequência didática para a primeira interação entre alunos surdos e ouvintes em sala de aula.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: - Pode ocorrer riscos no momento entrevistas, nas perguntas pertinentes ao tema como desconforto nas atitudes diárias; - Medo de não saber responder ou de ser identificado no momento da intervenção; - Momento de estresse e desconforto no momento da prática em LIBRAS.

Benefícios: Que práticas pedagógicas e a pesquisa voltadas para a área da inclusão possam ser uma repensar na formação e comunicação entre os sujeitos, compreendendo a importância da LIBRAS na interação surdo-ouvinte e sua proeminência como instrumento a serviço da inclusão do aluno surdo e da consolidação de seus direitos no espaço escolar e na sociedade em geral.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa exequível. A pesquisa é relevante para a obtenção de informações que poderão auxiliar compreender como ocorre a interação entre os alunos surdos e ouvintes no âmbito educacional.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A proposta em análise apresenta: folha de rosto, Termo de anuência da escola, instrumento de pesquisa, TCLE para os responsáveis e TALE para os menores.

Recomendações:

Recomenda-se que a proponente insira no TCLE e TALE seu e-mail e e-mail e telefone do CEP-UNIFAP. Devendo demonstrar que fez tal correção no Relatório Final da Pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto Aprovado com recomendações de ajustes no TCLE e TALE.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2185037.pdf	03/10/2023 21:46:06		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLE_para_corpo_docente.pdf	03/10/2023 21:45:41	VANILZA DA SILVA SAMPAIO	Aceito

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km.02, Marco Zero

Bairro: Bairro Universidade **CEP:** 68.902-280

UF: AP **Município:** MACAPA

Telefone: (96)4009-2805 **Fax:** (96)4009-2804 **E-mail:** cep@unifap.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



Continuação do Parecer: 6.432.088

Justificativa de Ausência	TCLE_para_corpo_docente.pdf	03/10/2023 21:45:41	VANILZA DA SILVA SAMPAIO	Aceito
Outros	TCLE_para_responsaveis_e_TALE_para_menores.pdf	03/10/2023 21:45:17	VANILZA DA SILVA SAMPAIO	Aceito
Outros	Termo_de_Anuencia.pdf	30/08/2023 22:40:22	VANILZA DA SILVA SAMPAIO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_Vanilza_da_Silva_Sampaio.docx	30/08/2023 22:35:14	VANILZA DA SILVA SAMPAIO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_para_pesquisa_envolvendo_seres_humanos_Vanilza_da_Silva_Sampaio_assinado.pdf	27/07/2023 20:32:24	VANILZA DA SILVA SAMPAIO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACAPA, 17 de Outubro de 2023

Assinado por:
Cecilia Maria Chaves Brito Bastos
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km.02, Marco Zero
Bairro: Bairro Universidade **CEP:** 68.902-280
UF: AP **Município:** MACAPA
Telefone: (96)4009-2805 **Fax:** (96)4009-2804 **E-mail:** cep@unifap.br