

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**

ELISANGELA RODRIGUES VARGAS

**DESCOSTURANDO ESTEREÓTIPOS: SURDEZ ORALIZADA E
ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL**

Bagé, RS

2025

ELISANGELA RODRIGUES VARGAS

**DESCOSTURANDO ESTEREÓTIPOS: SURDEZ ORALIZADA E
ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu Mestrado Acadêmico da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Francéli Brizolla

Bagé, RS

2025

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

V297d Vargas, Elisangela Rodrigues
Descosturando estereótipos: surdez oralizada e
acessibilidade comunicacional / Elisangela Rodrigues Vargas.
188 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO EM ENSINO, 2025.
"Orientação: Francéli Brizolla".

1. Surdez oralizada. 2. Acessibilidade comunicacional. 3.
Identidade surda. 4. Inclusão. 5. Autobiografia. I. Título.

Elisangela Rodrigues Vargas

**DESCOSTURANDO ESTEREÓTIPOS: SURDEZ ORALIZADA E
ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino.

Dissertação defendida e aprovada em: 18 de fevereiro de 2025.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Francéli Brizolla
Orientadora
(Unipampa)

Prof. Dr. Valdo José Cavallet
(UFPR Litoral)

Prof.^a Dr.^a Lisete Funari Dias
(Unipampa)

Prof.^a Dr.^a Suzana Cavalheiro de Jesus
(Unipampa)



Assinado eletronicamente por **FRANCELI BRIZOLLA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 07/05/2025, às 10:25, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1666084** e o código CRC **36D361AB**.

Dedico esta Dissertação à todas as pessoas que, com coragem, sensibilidade e sabedoria, narram suas histórias e ressignificam suas vivências como forma de (trans)formação social.

Àquelas que enxergam as cenas ocultas por trás das experiências e desconstroem estereótipos para costurar novas formas de inclusão e acessibilidade.

Fico com a confiança de que este trabalho vai tocar e inspirar quem o ler!

AGRADECIMENTOS

Aqui não há apenas a minha voz, mas ecos de diálogos, vivências e contribuições que ressignificaram minha jornada. Como dizia Raymond Kroc, “**nenhum de nós é tão bom quanto todos nós juntos**”.

A Deus, minha gratidão por me conceder o dom da vida, pela luz no meu caminho e a oportunidade de conviver com pessoas que marcaram minha trajetória acadêmica e pessoal.

Aos meus pais, Sônia e Vanderlei (in memoriam), pela base sólida de amor, coragem e determinação que sempre me ofereceram, confiando que, mesmo com a deficiência, eu seria capaz de vencer.

Ao Daniel, meu esposo, e à **Thainá**, minha filha, pelo apoio incondicional. Sou imensamente grata pela compreensão diante das minhas ausências e pelas horas que dediquei a esta pesquisa. **Aos meus irmãos, Alessandro, Diego e Andress**, agradeço o carinho, as palavras de incentivo e por estarem ao meu lado em todos os momentos.

Aos meus familiares, tanto do plano físico quanto do espiritual, pelo apoio e pelo acolhimento incondicional e ao meu bisavô **Olívio** (in memoriam), pela herança do dom da escrita, que segue me inspirando. **Em especial aos tios Clarice, Jairo (in memoriam) e Mariza**, por enxergarem meu potencial e acreditarem na minha trajetória. **À tia Vânia**, minha incansável parceira de viagens, mesmo as mais inesperadas. Pela sua admiração perceptível em cada gesto, palavra e olhar. Pelo apoio e pela torcida incondicional, minha gratidão.

Amo meus primos, que são como irmãos e sempre estiveram comigo. Mas não posso deixar de agradecer **à prima Fernanda**, que sempre me motivou com suas palavras: 'Mana, tem que ousar!'

Aos meus amigos, em especial à **Denise Santos, Silvana, Karine, Fabiano e Renata Caldas**, que sempre souberam me escutar com paciência e sensibilidade, ajudando-me a ressignificar tantos momentos

Aos colegas de turma do mestrado 2023, minha gratidão pela alegria do convívio e pela sabedoria e empatia, com que rompemos a barreira da comunicação que tanto contribuíram para o significado desta jornada. Em especial, a **Luciana e Vinícius**, que nunca largaram a minha mão, mesmo nas horas de aflição, quando pensei que não conseguiria concluir a pesquisa. Nossa amizade é um dos presentes desta jornada.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE/UNIPAMPA), tiro o chapéu por me acolherem com respeito e abertura. Sei que cheguei bagunçando muitas das ideias que vocês tinham sobre a surdez ao apresentar minha surdez oralizada, mas foi significativo perceber sua disposição em aprender comigo e construirmos novos olhares juntos.

À minha orientadora, professora Francélli, minha gratidão mais profunda por ser essa pessoa profissional, amorosa e inclusiva. Juntas, costuramos esta pesquisa com dedicação, empatia e compromisso, e sua confiança foi essencial para minha autonomia e crescimento como pesquisadora.

Ao grupo de pesquisa INCLUSIVE, agradeço o espaço de diálogo e aprendizado e as reflexões que ampliaram meu olhar sobre inclusão e acessibilidade.

Aos professores Lisete Dias Funari (UNIPAMPA), Suzana Cavalheiro de Jesus (UNIPAMPA) e Valdo José Cavallet (UFPR), pela leitura cuidadosa e pelas contribuições oferecidas na qualificação e defesa desta dissertação. **À coordenação do PPGE/UNIPAMPA**, sempre atenta aos trâmites deste processo.

À UNIPAMPA, minha gratidão por ser um espaço que acolhe diversidades e promove inclusão.

A **mim mesma**, agradeço por não desistir, mesmo quando parecia impossível. Quando muitos desacreditaram que valia a pena, eu acreditei que cada passo faria a diferença na luta pela visibilidade dos surdos oralizados. Esta jornada foi cheia de desafios, mas também de propósito e amor por uma causa que é parte de quem eu sou.

Enfim, **obrigada a todos** que, direta ou indiretamente, contribuíram para o caminho que escolhi. Este trajeto é parte de uma transformação que iniciei há muito tempo e que, de forma especial, compartilho nesta dissertação.

“Dando tempo a tempo, como construir um castelo, peça a peça, tudo se encaixa no momento certo”.

Murillo Mazzucco (Pensador)

RESUMO

Esta dissertação autobiográfica investigou como a vivência da autora, uma pessoa surda oralizada e sujeita da pesquisa, pode contribuir para a remoção de barreiras de comunicação enfrentadas por estudantes surdos oralizados na educação básica e no ensino superior. A pesquisa justificou-se pela necessidade de ampliar o debate sobre as diversidades na surdez, com ênfase na surdez oralizada, um tema ainda pouco explorado, mas essencial para que a inclusão contemple todos os perfis de surdos e promova a consciência de que a Libras, embora fundamental, não é acessibilidade para todos os tipos de surdez. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando o método autobiográfico fundamentado nos estudos de Ferrarotti (2014) e Josso (2020) e na compreensão cênica proposta por Marinas e Abrahão *apud* Marinas e Frison (2019) para a análise dos dados. Por meio de instrumentos primários e secundários, foram analisadas as barreiras e facilitadores na comunicação e nas atitudes que marcaram a trajetória da autora. A pesquisa também discute conceitos como, inclusão, língua materna, pluralidade surda, terminologias associadas, marcos legais e questões linguísticas da perda auditiva, conectando experiências pessoais às questões estruturais e sociais. Além disso, o estudo discute os paradigmas da inclusão, destacando a necessidade de um paradigma pós-inclusivo, que vá além da aceitação das diferenças, propondo uma educação genuinamente plural desde sua concepção, capaz de integrar todas as formas de existência e comunicação. Os resultados indicam que a invisibilidade dos surdos oralizados nos debates sobre inclusão perpetua estereótipos e reforça exclusões silenciosas. A pesquisa conclui que práticas educacionais mais inclusivas, que considerem a diversidade comunicacional, são essenciais para garantir acessibilidade plena e equidade. Ao narrar sua própria história, a autora busca não apenas dar visibilidade às experiências dos surdos oralizados, mas também contribuir para reflexões e ações que ampliem os debates sobre acessibilidade e inclusão.

Palavras-chave: surdez oralizada; acessibilidade comunicacional; identidade surda; inclusão; autobiografia.

RESUMEN

Esta tesis autobiográfica investigó cómo la experiencia del autor, una persona sorda oral y sujeto de investigación, puede contribuir a la eliminación de las barreras de comunicación que enfrentan los estudiantes sordos orales en la educación básica y superior. La investigación se justificó por la necesidad de ampliar el debate sobre la diversidad en la sordera, con énfasis en la sordera oralizada, un tema aún poco explorado, pero esencial para la inclusión para abarcar todos los perfiles de personas sordas y promover la conciencia de que Libras, aunque esencial, no es accesibilidad para todos los tipos de sordera. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, utilizando el método autobiográfico basado en los estudios de Ferrarotti (2014) y Josso (2020) y la comprensión escénica propuesta por Marinas y Abrahão (2019) para el análisis de datos. Utilizando instrumentos primarios y secundarios, se analizaron las barreras y facilitadores en la comunicación y las actitudes que marcaron la trayectoria del autor. La investigación también analiza conceptos como inclusión, lengua materna, pluralidad de sordos, terminologías asociadas y marcos legales, conectando experiencias personales con cuestiones estructurales y sociales. Además, el estudio discute los paradigmas de inclusión, destacando la necesidad de un paradigma post-inclusivo, que vaya más allá de la aceptación de las diferencias, proponiendo una educación auténticamente plural desde su concepción, capaz de integrar todas las formas de existencia y comunicación. Los resultados indican que la invisibilidad de las personas sordas orales en los debates sobre inclusión perpetúa estereotipos y refuerza exclusiones silenciosas. La investigación concluye que prácticas educativas más inclusivas, que consideren la diversidad comunicacional, son esenciales para garantizar la plena accesibilidad y equidad. Al contar su propia historia, la autora busca no sólo dar visibilidad a las experiencias de las personas sordas orales, sino también contribuir a reflexiones y acciones que amplíen los debates sobre la accesibilidad y la inclusión.

Palabras clave: sordera oral; accesibilidad comunicacional; identidad sorda; inclusión; autobiografía.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Esquema organizacional dos questionários	58
Figura 2 - Movimento da compreensão cênica	61
Figura 3 - Capa do portfólio digital de memórias	64
Figura 4 - Eu, meus pais e meus irmãos	66
Figura 5 - Eu, meu esposo e minha filha	69
Figura 6 - Eu, meu esposo e minha filha no meu espaço de trabalho	70
Figura 7 - Eu e minhas pets	72
Figura 8 - Trecho do portfólio sobre o diagnóstico de surdez	74
Figura 9 - Eu dançando.....	75
Figura 10 - Registro do projeto de dança inclusiva, participação na banda escolar e grupo de danças tradicionais	77
Figura 11 - A dança tradicionalista gaúcha: derrubando barreiras de comunicação .	78
Figura 12 - Registro de uma amizade de mais de 40 anos	80
Figura 13 - Carteira Nacional de Habilitação (CNH).....	81
Figura 14 - Campanha para acessibilidade comunicacional na pandemia de COVID-19.....	84
Figura 15 - Eu gestora	85
Figura 16 - A minha relação com a música e os novos desafios de comunicação ...	87
Figura 17 - Prêmios recebidos	89
Figura 18 - Linha do tempo educacional e os paradigmas da inclusão	92
Figura 19 - Recorte da publicação em jornal “Surdez: deficiência ou diferença”	124
Figura 20 - Recorte do editorial publicado pela SMED	127
Figura 21 - Audiograma de 1980: diagnóstico inicial	129
Figura 22 - Audiograma de 1995: perda severa/moderada	132
Figura 23 - Audiograma de 1997: perda severa/profunda	134
Figura 24 - Audiograma de 2022: perda profunda.....	136
Figura 25 - Linha do tempo da compreensão cênica: barreiras e facilitadores na comunicação.....	142

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Divisão dos participantes da pesquisa	54
Quadro 2 - Organização dos participantes dos questionários	57
Quadro 3 - Síntese dos questionários do segmento familiar	101
Quadro 4 - Síntese dos questionários do segmento educacional	108
Quadro 5 - Síntese dos questionários do segmento profissional	114
Quadro 6 - Síntese dos questionários do segmento social	119
Quadro 7 - Progressão da perda auditiva (1980-2022)	138

SUMÁRIO

1 CRIAR O MOLDE: INTRODUÇÃO A PESQUISA	15
1.1 Carta de motivação.....	15
1.2 Justificativa da pesquisa	26
2 MODELAR CONHECIMENTOS: EMBASAMENTO TEÓRICO DA PESQUISA	31
2.1 Alinhavando o tecido do conhecimento: uma revisão de literatura costurada .	31
2.2 Costurando conhecimentos: o referencial teórico como tecido inspirador	32
2.2.1 Educação de surdos no Brasil: avanços, desafios e pluralidade	33
2.2.2 Surdez e/ou deficiência auditiva	36
2.2.3 Educação inclusiva x surdez oralizada	39
2.2.4 Pluralidade cultural: múltiplas dimensões da experiência surda	42
2.2.5 Surdez e língua materna	45
2.2.6 Surdez na sociedade contemporânea: vivências de estereótipos e barreiras	46
3 AJUSTAR A TÉCNICA: METODOLOGIA COMO LINHA GUIA.....	50
3.1 Tipo de pesquisa	50
3.2 Sujeita da pesquisa	50
3.3 Participantes da pesquisa	54
3.4 Contexto/instrumentos de produção de dados	55
3.4.1 Dados primários	55
3.4.2 Dados secundários	56
3.5 Método de análise dos dados da pesquisa	59
4 ENTRE COSTURAS E AJUSTES: COMPREENDENDO SENTIDOS DA SURDEZ ORALIZADA.....	63
4.1 Análise dos dados da pesquisa	63
4.1.1 Análise dos dados primários	63
4.1.1.1 Análise do portfólio digital de memórias	63
4.1.1.2 Análise da linha do tempo educacional	92
4.1.2 Análise dos dados secundários	100
4.1.2.1 Análise dos questionários	100
4.1.2.1.1 <i>Análise dos padrões e tendências no segmento familiar</i>	104
4.1.2.1.2 <i>Análise dos padrões e tendências no segmento educacional</i>	111
4.1.2.1.3 <i>Análise dos padrões e tendências no segmento profissional</i>	116

4.1.2.1.4 <i>Análise dos padrões e tendências no segmento social</i>	120
4.1.2.2 <i>Análise dos recortes de publicações em jornal</i>	123
4.1.2.2.1 <i>Do passado ao presente: minha perspectiva sobre a surdez</i>	124
4.1.2.2.2 <i>A busca pela trajetória profissional</i>	126
4.1.2.3 <i>Análise de documentos médicos</i>	129
4.1.2.4 <i>Análise do parecer técnico-profissional</i>	138
4.2 <i>Em busca da compreensão cênica: resultado da análise de dados da pesquisa</i>	141
5 DA PROVA À COSTURA FINAL: CONCLUSÃO DE PESQUISA.....	147
5.1 <i>Carta de encerramento</i>	147
PONTOS DE APOIO: REFERÊNCIAS COMO BASE DE SUSTENTAÇÃO	159
APÊNDICES	164
APÊNDICE A - <i>Termo de consentimento</i>	164
APÊNDICE B - <i>Questionários realizados</i>	165
ANEXOS	184
ANEXO I - <i>Publicação sobre o projeto dança tradicional inclusiva</i>	184
ANEXO II - <i>Publicação sobre a campanha para acessibilidade comunicacional na pandemia do COVID-19</i>	185
ANEXO III - <i>Publicação no jornal sobre “Surdez: deficiência ou diferença”</i>	186
ANEXO IV - <i>Parecer técnico-profissional</i>	187

1 CRIAR O MOLDE: INTRODUÇÃO A PESQUISA

1.1 Carta de motivação

A seguir, apresento uma carta escrita no início do mestrado, em abril de 2023. Com linguagem pessoal e reflexiva, ela marca o início da minha trajetória nesta pesquisa e antecipa algumas das inquietações que motivaram este estudo.

Dom Pedrito, 22 de abril de 2023.

Coragem para recomeçar!

“RECOMEÇAR é quando a gente cria coragem de ser de novo TUDO novo.”

Val Abreu

Caros colegas e professores do Mestrado Acadêmico em Ensino (MAE) ao cumprimentá-los, venho, por intermédio desta carta compartilhar minhas tensões e inquietações em relação ao meu ingresso no Mestrado Acadêmico em Ensino na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), campus Bagé, no qual considero como um recomeço em minha trajetória acadêmica.

Em meio ao turbilhão de minha vida, me vejo como mulher, mãe, esposa, profissional, surda oralizada e agora, depois de 26 anos, tentando voltar a ser estudante, ou melhor, Mestranda, então, em vista disso passo a refletir sobre a questão de como darei conta dos desafios desse recomeço em minha vida, que recebo com muita coragem e apreensão. Ser surda em meio a maioria ouvinte, e ainda mais no meio acadêmico, é um grande desafio. Um desafio que não poderei vencer sozinha. Acredito que nenhum de nós, pois queridos colegas e professores, para vocês também será um desafio lidar com uma colega e aluna surda oralizada. Mas quem disse que devemos enfrentar e vencer os desafios sozinhos? Como diz Raymond Kroc, nenhum de nós é tão bom quanto todos nós juntos.

Antes de continuar, gostaria de explicar brevemente o que é ser pessoa surda oralizada, pois nossa sociedade está acostumada a relacionar a surdez com a

LIBRAS, porém, dentro da surdez há diversidades, assim como em qualquer outra deficiência. Então, considera-se que a população com deficiência auditiva não forma um grupo homogêneo de pessoas, ou seja, há pessoas surdas sinalizantes, que são usuários da LIBRAS, a língua de sinais brasileira e há pessoas surdas oralizadas, que fazem uso da língua oral e leitura orofacial, algumas fazem uso de próteses auditivas para ouvir, porém para que possa compreender as falas, ela necessita da leitura orofacial, conhecida como leitura labial.

Explicar essa diversidade dentro da população com deficiência auditiva, para mim, é uma necessidade, pois atualmente percebo muita gente deslumbrada com a LIBRAS que, apesar de ser um idioma belíssimo e oficialmente reconhecido como meio de comunicação das comunidades surdas do Brasil, ela não contempla as necessidades de toda comunidade surda.

Retorno ao início desta carta, e reforço que será um desafio mútuo essa relação entre surda oralizada e ouvintes que iremos construir durante a jornada do MAE. Eu por um lado, terei que aprender a acompanhar as falas rápidas de cada um de vocês, que é típica das pessoas ouvintes, terei que aprender também a fazer a leitura orofacial de cada um, pois por não estar acostumada a conviver diariamente com vocês, ainda não sei como articulam os movimentos da boca. E por outro lado, vocês também terão que acostumar que eu preciso fazer a leitura orofacial de cada um para poder interagir, captar as informações, fazer parte do meio e poder realizar as tarefas que o MAE exige. Mas para ter sucesso na leitura orofacial de cada um, não pode haver obstáculos na frente da sua boca, a claridade que entra pela janela também é um obstáculo, caso algum de vocês seja o locutor e estiver na frente dela, pois ofusca. Percebem que meu foco é a boca?! e isso, inicialmente se torna constrangedor para mim, mas depois se torna natural. Eu sei que com o tempo nos acostumaremos com essa relação atípica e que o tempo nos ajudará a tornar a jornada mais acolhedora e inclusiva, mas é difícil não me sentir apreensiva e inquieta.

Aproveito ainda, para falar um pouco da minha trajetória profissional e acadêmica, assim vocês poderão me conhecer um pouco e quem sabe, eu consiga fazê-los perceber (alguns já percebem) que pessoas surdas, sejam elas sinalizantes ou oralizadas, também podem ter uma história pessoal e profissional. Possuo surdez neurosensorial bilateral profunda/severa e como a vida foi generosa comigo, pois apesar da deficiência, desenvolvi a fala oral de forma natural aos 2 anos de idade, também, mesmo com limitações na comunicação eu soube desenvolver outras

habilidades que ajudaram a me superar como pessoa e como profissional e isso me torna, de alguma forma, responsável em contribuir com a humanidade, mostrando o quanto o ser humano é capaz, e que somos todos diferentes e é a diferença que define quem somos.

Minha trajetória acadêmica iniciou em 1987, ao ingressar para o curso de Magistério no ensino médio, foi quando fiz a minha escolha profissional, ser professora, que era meu maior sonho e apoiado pela minha família. Um sonho acompanhado de inquietações, pois me questionava sobre a questão de ser professora surda. Ninguém falava sobre o assunto, mas eu conhecia minhas limitações e por isso, a tensão era grande: será que quando tiver concluído o curso de magistério, irão (o sistema, a legislação) chegar até mim e dizer *“tu não podes exercer a profissão de professora, pois tu és surda”*. Apesar disso, arrisquei e fui em frente e em 1994 concluí a graduação em Pedagogia com especialização em Supervisão Escolar pela URCAMP, Dom Pedrito, em 1997 defendia a Monografia intitulada “Educação Bilingue para surdos” na pós-graduação em Docência Superior pela Faculdade São Judas Tadeu, Rio de Janeiro e em 2021, em meio ao cenário da pandemia, decidi cursar uma segunda pós-graduação em Libras e Educação para Surdos pela Anhanguera, polo Dom Pedrito. Minha trajetória profissional começou em 1995, em duas escolas particulares, na turma de maternal no Rio de Janeiro, em 1998 retorno para Dom Pedrito e em 2004, quando a rede municipal de ensino de Dom Pedrito passou a ter alunos surdos matriculados no ensino fundamental, fui contratada para realizar palestras sobre a surdez para professores da rede, tal trabalho, estendeu-se até a comunidade de Ibaré, segundo Distrito de Lavras do Sul, com os professores da escola Odessa Petrarca. Em 2005 nomeada professora da rede municipal, nos anos iniciais do ensino fundamental, dois anos depois, mais uma nomeação em Supervisão Escolar. No meio dessa trajetória profissional, em 2010 fui eleita Diretora da escola municipal Duque de Caxias e continuamente eleita por três gestões. Atualmente, exerço a função de professora de Educação Infantil e Supervisora Pedagógica na mesma escola.

A minha experiência pessoal faz com que me identifique com a educação inclusiva, e por isso busco, através do meu trabalho e da minha vivência, mostrar para a sociedade, especialmente às pessoas com deficiência, que precisamos mudar o jeito de pensar a deficiência como limitação, a deficiência na verdade é um leque de outras possibilidades e através dessas possibilidades é possível colaborar com a

comunidade onde vivemos. Por acreditar nessa ideologia sempre busquei me desafiar, vencer a limitação comunicacional, buscando e compartilhando estratégias. Um dos meus desafios foi idealizar e coordenar um grupo de danças tradicionalista adaptadas, no período de 2011 a 2015. O referido grupo oportunizou a interação entre estudantes com e sem deficiência nos anos iniciais do ensino fundamental. Mesmo sem ouvir as músicas eu montava e adaptava as coreografias. Adquiri conhecimento das danças tradicionais aos 16 anos de idade, quando era participante da Invernada Artística, aprendi a dançar com estratégias que o professor usava para que eu pudesse “ouvir” as músicas e futuramente usei esse conhecimento para fazer inclusão de crianças com deficiência no meio artístico e cultural. Não irei ater aos detalhes desse projeto, senão esta carta corre o risco de se tornar mais extensa do que já está, assim como, minha trajetória acadêmica não se resume somente ao exposto, mas quem sabe em outra oportunidade.

Minha intenção nesta carta, não é de apresentar meu currículo, mas fazer entender por que meu ingresso no MAE é um recomeço. Desde o início da minha trajetória acadêmica e durante a trajetória profissional, busquei construir a minha identidade como pessoa surda, sempre gostei de ação, de estar em movimento e em constante busca pelo crescimento pessoal e profissional, mas durante o tempo que ocupei o cargo de gestora, foquei minha energia em administrar a escola, tanto que deixei de lado o projeto de ingressar no Mestrado, e com o tempo, todo conhecimento que eu tinha da vida acadêmica foi ficando distante e as perspectivas foram mudando, o ensino superior avançou e eu fui ficando alheia a tudo isso, até que decidi criar coragem para enfrentar esse amplo e, ao mesmo tempo, específico universo, que é o contexto científico do Mestrado. No meu tempo de graduação não era comum falar em produção científica, em publicar artigos, resumos, enfim, nos tempos atuais a maioria dos estudantes já sai da graduação com pelo menos um artigo publicado, já conhecem as técnicas da escrita científica, enquanto para mim é tudo novo, de novo. Entendem, meus queridos, o porquê de toda a minha inquietação? Apesar disso, é gratificante fazer parte desse meio provocador, estimulante e intenso.

É por isso que estou aqui, porque acredito que o MAE é o recomeço de uma nova possibilidade de fazer a diferença, pois através da pesquisa científica vejo a possibilidade de contribuir com a sociedade, compartilhando e comprovando que a deficiência é de fato uma diferença que não incapacita nenhum ser humano a ser o que ele quiser, do jeito que ele puder. No entanto, para fazer essa diferença terei de

enfrentar de frente a minha limitação e tomar posse de todos os recursos e acreditar no meu potencial para empreender nessa intensa jornada. O que acalma meu coração é que não estarei sozinha e já percebi meus queridos, através de suas demonstrações de afeto e acolhimento que sou aceita como sou, só preciso de um pouco mais de tempo para me encaixar.

Desejo a todos nós uma jornada repleta de conquistas, provocações e principalmente transformações. E que o tempo nos proporcione a alegria do convívio e que com sabedoria e empatia, possamos romper a barreira da comunicação. Como diz Murillo *Mazzucco*, dando tempo a tempo, como construir um castelo, peça a peça, tudo se encaixa no momento certo.

Um carinhoso abraço em cada um.

Elisangela

* * * * *

Inspirada nas cartas de Paulo Freire, que as usava como forma de dialogar com o mundo, registrando suas ideias a partir das reflexões de suas vivências (Dotta; Garcia,2022), trago na abertura desta dissertação uma carta com a finalidade de suscitar a reflexão crítica sobre nossas experiências e vivências. Não é uma carta qualquer, é uma carta que erige como um instrumento erudito às margens do diálogo construtivo, é uma carta que desperta a consciência crítica e convida à transformação. Esta carta é um convite a leitura sobre a minha trajetória como pessoa surda oralizada em um mundo predominantemente ouvinte e permeado por estereótipos¹ sobre a surdez. Minha perda auditiva é pós-linguística, por esse motivo domino a língua oral, porém para compreender as falas do outro, utilizo a leitura orofacial (labial) e legendas como acessibilidade comunicacional. Ao escolher esta carta como abertura da dissertação, busco dar voz às minhas vivências e destacar a importância de considerar as diversidades dentro da população surda. Neste trabalho, assumo o termo diversidades, no plural, que parte do pressuposto da existência de uma dimensão cultural abrangente e visto que as diferenças podem se

¹ O conceito de estereótipo refere-se a representações generalizadas e muitas vezes simplificadas sobre determinados grupos sociais, influenciando percepções e atitudes (Amaral, 1992). No campo da deficiência, essas imagens frequentemente reforçam ideias capacitistas, dificultando o reconhecimento da diversidade de experiências.

manifestar de diversas formas em um determinado contexto em comunidades complexas e multifacetadas.

A surdez é marcada por uma ampla diversidade de experiências e formas de comunicação. Embora o foco desta pesquisa seja a surdez oralizada, é relevante reconhecer outras formas amplamente conhecidas, como os surdos sinalizantes, que utilizam a Língua de Sinais Brasileira (Libras)², e os bilíngues, que transitam entre a comunicação oral e a sinalizada. Mencionar essas categorias ajuda a contextualizar as diferentes demandas de acessibilidade, destacando as especificidades dos desafios enfrentados pelos surdos oralizados.

Esta carta representa a minha luta por equidade de oportunidades, acessibilidade e respeito, assim como minha determinação em superar as barreiras enfrentadas no contexto educacional e social. Ela representa os princípios fundamentais e os objetivos deste estudo, ela encapsula a essência do tema abordado nesta pesquisa e estabelece uma conexão profunda com os fundamentos e objetivos que busco alcançar.

A minha trajetória educacional teve início na década de 80/90, período em que predominava o paradigma da educação tradicional. Em um contexto em que as práticas pedagógicas eram uniformes, as aulas eram predominantemente expositivas, e a inclusão era uma questão negligenciada. A disposição hierárquica da sala de aula dava prioridade à comunicação oral e auditiva, o que apresentava desafios significativos para mim, como aluna surda oralizada. A dificuldade em acompanhar as palestras dos professores e colegas tornava o processo de aprendizado um desafio, e o foco estava na memorização e na simples acumulação de informações. Os métodos de avaliação não consideravam minha forma única de aprendizado, colocando-me em desvantagem.

Embora, nesse período, novos paradigmas como o construtivismo e o humanismo começaram a ganhar espaço, as minhas dificuldades de acesso à

² nome correto é “Língua de Sinais Brasileira” (Sasaki, 2002)

Conforme Fernando Capovilla apud Sasaki (2002), não existe uma Língua Brasileira (de sinais ou falada). Sei disso porque quando fazia uso destes termos TODOS os benditos redatores de revistas e jornais riscavam o Brasileira e trocavam pelo Portuguesa, produzindo um monstro conceitual de proporções e consequências desastrosas... Além disso, a propósito, se traduzirmos American Sign Language obteremos Língua de Sinais Americana e não Língua Americana de Sinais”. (Capovilla, comunicação pessoal, em 8/6/01).

A sigla correta é “Libras” e não “LIBRAS”. Quando foi divulgado o uso da sigla “LIBRAS”, explicava-se esta sigla da seguinte forma: **LI** de Língua, **BRA** de Brasileira, e **S** de Sinais. Com a grafia “Libras”, a sigla significa: **Li** de Língua de Sinais, e **bras** de Brasileira.

informação persistiram ao longo de toda a minha jornada na educação básica e no ensino superior. A negligência em relação à inclusão prevaleceu, apesar das oportunidades para evolução no ensino

Na época, eu acreditava ser a única pessoa surda, pois não havia encontrado outras pessoas surdas e as questões relacionadas a deficiências e inclusão não eram discutidas abertamente. Talvez, por isso eu também não falasse sobre a minha deficiência, a menos que fosse necessário. Além disso, quando eu falava sobre minha surdez, algumas pessoas simplificavam o problema, pensando que bastava gritar para resolver a situação.

Concluí a educação básica e o ensino superior (graduação e pós-graduação) com muito esforço pessoal, enfrentando muitos desafios de acesso à informação, por falta de acessibilidade adequada a surdez oralizada. Alguns professores dessa época, dizem que não sabiam que eu era surda, pois não pareço ser surda. As pessoas, de modo geral, têm uma percepção equivocada que uma pessoa surda não pode falar, nem ouvir (mesmo que seja com tecnologia) e não pode desenvolver determinadas habilidades como cantar, dançar, dirigir um carro, enfim. Por isso, se surpreendem quando percebem que desafio esses estereótipos e apresento habilidades que vão além das expectativas. A sociedade não percebe que a surdez, mesmo oralizada, não impede alguém de realizar tarefas ou desenvolver talentos, mas pode exigir adaptações e recursos adicionais para facilitar a comunicação e o acesso à informação.

A pessoa com deficiência auditiva apresenta uma perda na percepção dos sons e como tal precisa de estímulos que desafiem seus próprios limites e pensamentos. Diante disto, a inclusão de surdos oralizados na educação básica e no ensino superior é uma temática importante e desafiadora, pois traz a necessidade de desconstruir o estereótipo de que surdos oralizados não precisam de apoio, pois não enfrentam dificuldades de comunicação ou não necessitam de suporte, pois conseguem se comunicar oralmente.

Um dos estereótipos mais fortes que presenciei ocorreu no contexto profissional, durante a pandemia de COVID-19, quando solicitei acessibilidade através de legendas para participar das formações online para professores e solicitei um resumo por escrito das palestras presenciais, visto que, devido ao uso das máscaras estava impossibilitada de fazer leitura orofacial, e recebi a seguinte resposta “*Tu não*

podes dizer que não te oferecemos acessibilidade, pois oferecemos intérprete e não temos culpa se tu não dominas LIBRAS”.

Em pleno século XXI, apesar do avanço das leis e regulamentações, muitas pessoas surdas oralizadas ainda enfrentam desafios significativos no acesso à informação. É importante ressaltar que, no contexto da surdez, a falta de acessibilidade adequada resulta em informações fragmentadas, o que tem impactos negativos na vida social, educacional e profissional do sujeito surdo. Essa fragmentação compromete a compreensão plena e o engajamento efetivo nas diferentes esferas da vida, dificultando a participação ativa na sociedade.

Diante deste contexto, reconheço que a diversidade dentro da deficiência auditiva torna evidente a diferença de acessibilidade para surdos oralizados e surdos sinalizados. Ao analisar as leis e regulamentações, publicados nos últimos anos, é possível perceber que estes abordam apenas um tipo de sujeito surdo, o usuário de Libras, ignorando as demais pessoas com deficiência auditiva, sendo que a população surda brasileira é composta por uma diversidade de trajetórias e formas de comunicação. Essa multiplicidade reflete as diferentes condições sociais, culturais e pessoais que moldam a experiência de cada indivíduo surdo.

Sobre o conceito de Libras, trago um trecho da Lei 10.436 de 2002:

Art. 1º, parágrafo único: Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002).

A Lei de Libras foi uma grande conquista para a população surda, contribuiu significativamente para o reconhecimento e a valorização da Libras como uma língua legítima e para a promoção da inclusão das pessoas surdas na sociedade brasileira, porém é importante destacar que a Libras é uma forma de acessibilidade para uma parcela da população surda. É fundamental superar a visão parcial de que a Libras é a única solução para tornar a comunicação acessível a todos os surdos e reconhecer a diversidade existente dentro da comunidade surda.

O Decreto 5.626/2005 que regulamenta a Lei nº 10.436, especifica:

Art. 2º: Para os fins deste Decreto, *considera-se pessoa surda* aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Parágrafo único. *Considera-se deficiência auditiva* a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz (Brasil, 2005, grifo nosso).

Embora o artigo 2º do Decreto forneça uma definição oficial de pessoa surda como aquela que compreende e interage com o mundo principalmente por meio de experiências visuais e se expressa culturalmente através do uso da Libras e ainda define pessoa com deficiência auditiva aquela que possui perda **bilateral, parcial ou total**, medida por decibéis, para mim é uma definição inconsistente, em primeiro, porque a referida lei ignorou a deficiência auditiva unilateral; em segundo lugar, porque a surdez é uma deficiência sensorial do canal auditivo logo, qual sentido faz diferenciar pessoa surda de pessoa com deficiência auditiva? Pode fazer sentido para entender os diferentes aspectos da perda auditiva, mas, no âmbito da acessibilidade e das barreiras enfrentadas para inclusão, essa distinção não se justifica. Independentemente do grau da perda auditiva, todas as pessoas enfrentam limitações no canal auditivo e necessitam de estímulos adequados para acessar informações.

É importante não generalizar ou limitar a experiência surda apenas àquelas descritas na definição oficial. Reconhecer a diversidade surda é essencial para promover uma abordagem inclusiva e respeitosa, garantindo que as necessidades e preferências individuais das pessoas surdas sejam levadas em consideração, independentemente da terminologia utilizada.

Destaco um trecho da minha carta, que expressa uma das motivações desse projeto de pesquisa: *explicar essa diversidade dentro da população com deficiência auditiva, para mim, é uma necessidade, pois atualmente percebo muita gente deslumbrada com a LIBRAS que, apesar de ser um idioma belíssimo e oficialmente reconhecido como meio de comunicação das comunidades surdas do Brasil, ela não contempla as necessidades de toda comunidade surda.*

Embora a terminologia 'comunidade surda' tenha sido utilizada na carta de motivação com a intenção de abranger o entendimento de que há diversas formas de ser surdo, incluindo os surdos oralizados, reconheço que ela foi consolidada pelo movimento social liderado por surdos sinalizantes. Historicamente, os surdos oralizados enfrentaram uma invisibilidade que dificultou sua organização em movimentos sociais, ao contrário dos surdos sinalizantes, que conquistaram reconhecimento por meio do movimento social surdo. Essa invisibilidade esteve diretamente relacionada à falta de referência social e cultural para surdos oralizados,

além do predomínio de estereótipos capacitistas sobre a oralização. Atualmente, no entanto, os surdos oralizados começam a ocupar espaços de fala através de iniciativas como a Associação Nacional de Surdos Oralizados (ANASO), fundada em 2019, blogs e redes sociais, marcando o início de uma nova era histórica.

Através dos objetivos desta pesquisa, espera-se ampliar a compreensão sobre as diversas formas de ser surdo, sem deslegitimar a história dos movimentos surdos, mas reconhecendo que, em sua pluralidade, a surdez deve ser inclusiva e contemplar todas as formas de comunicação e identidade surda. Ao longo da dissertação, optarei por utilizar o termo 'população surda' para abranger de forma mais ampla essa diversidade, respeitando o contexto histórico e a evolução das concepções sobre a surdez.

O Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2019 corrobora minha percepção "(...) cerca de 22,4% das pessoas de 5 a 40 anos com deficiência auditiva sabiam usar a Libras". A Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) investigou pela primeira vez o uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e confirma, acessibilidade para pessoas surdas não se resume à interpretação em Libras e, como mostrado pelo IBGE, não atende a necessidade da maioria. A analista da pesquisa Maíra Lenzi (2021) destaca que a pesquisa revelou que muitos surdos usam como apoio a leitura labial e necessitam de legendas como recurso de acessibilidade.

Inquieta com as barreiras encontradas durante minha trajetória enquanto sujeita surda oralizada num mundo predominantemente ouvinte e sem acessibilidade adequada, onde a diversidade na surdez, tanto no contexto educacional quanto no contexto social ainda é desconhecida (ou ignorada) trago como **questão central** desta pesquisa a seguinte discussão: como de que forma a minha vivência como pessoa surda oralizada poderia contribuir para remover as barreiras de comunicação para estudantes surdos oralizados na educação básica e ensino superior?

A educação inclusiva enfrenta desafios no reconhecimento da pluralidade surda, especialmente no que diz respeito aos surdos oralizados. Esses indivíduos, que utilizam a língua oral como principal meio de comunicação, frequentemente não encontram acessibilidade comunicacional adequada em ambientes educacionais e sociais. Este trabalho assume o posicionamento de que a surdez oralizada é uma forma legítima de ser surdo e que suas especificidades precisam ser reconhecidas e contempladas nas práticas educacionais e nas políticas de inclusão. Por meio de uma análise autobiográfica, busca-se lançar luz sobre essas lacunas e propor reflexões

que contribuam para uma inclusão mais ampla, justa e que valorize a pluralidade surda.

Diante disso, optei por uma abordagem **metodológica** qualitativa com técnica autobiográfica utilizando como referência os estudos de Ferrarotti (2014). A seleção de participantes para a pesquisa, envolverá a mim como sujeita da pesquisa, pessoas do contexto familiar, educacional, profissional e social que fazem parte da minha trajetória e possam enriquecer a pesquisa com suas perspectivas. A escolha do método autobiográfico não apenas reflete o caráter pessoal desta investigação, mas também sua relevância sociológica, ao destacar como histórias individuais podem iluminar questões estruturais e contribuir para práticas inclusivas.

Para a produção dos dados seguindo os protocolos de instrumentos do método autobiográfico, com base em Ferrarotti (2014) optei por “uma recolha sistemática de materiais biográficos” que contribuam para a construção de uma narrativa biográfica. Para facilitar a análise dos dados coletados, optei por utilizar o modelo de compreensão cênica. Esse modelo se traduz pela compreensão dos diferentes contextos envolvidos: o contexto vivido no passado; o contexto do presente e o contexto projetado, segundo Abrahão (2003).

O **objetivo geral** desta pesquisa é desvelar a minha trajetória como uma pessoa surda oralizada, evidenciando as barreiras encontradas no acesso à educação básica e ao ensino superior e descosturando estereótipos associados a essa forma de surdez. Ao compartilhar minha experiência pessoal, pretendo evidenciar as barreiras enfrentadas no percurso educacional, contribuir para a desconstrução de estereótipos sobre a surdez oralizada e incentivar ações em prol de uma educação mais inclusiva e acessível para todos.

A pesquisa traz como **objetivos específicos**:

- apresentar uma trajetória autobiográfica enquanto pessoa surda oralizada e as barreiras encontradas no processo social e educacional;
- Desvelar a trajetória como surda oralizada, evidenciando as barreiras e as conquistas, e problematizar como essas experiências refletem as narrativas e políticas relacionadas à surdez;
- Identificar as barreiras e as dificuldades específicas enfrentadas pelo sujeito da pesquisa na educação básica e no ensino superior, com foco na acessibilidade comunicacional e barreiras atitudinais.

Contudo, quero destacar que não estou desconsiderando a importância da Libras como acessibilidade primordial para os surdos usuários dessa língua. A inclusão linguística é fundamental para promover a igualdade de oportunidades e garantir que todos possam participar plenamente da sociedade. Além da Libras, existem outras formas de acessibilidade que também desempenham um papel importante na inclusão. A acessibilidade é um princípio essencial para construir uma sociedade mais inclusiva e igualitária, porém é preciso considerar as diversidades culturais e identidades surdas que se apresentam.

Essa abordagem reflete uma priorização histórica e política da Libras como a forma legítima de expressão linguística da população surda ou resulta da invisibilidade de outras formas de surdez, como a surdez oralizada. Essa visão dominante desconsidera a pluralidade da experiência surda e, como consequência, exclui outros perfis que não se alinham à perspectiva predominante. Trago um exemplo de uma situação que ocorreu comigo ao ingressar no mestrado acadêmico de ensino da Unipampa, quando os colegas souberam que sou surda oralizada e questionaram “tu falas Libras?”, “mas como tu fala?”. Houve uma colega que chegou para mim e disse *“Na associação das pessoas com deficiência onde trabalho, estávamos nos questionando de que forma oferecer acessibilidade para surdos, pensamos em cursos e intérpretes de Libras e agora tu apareces e nos mostra a outra face da surdez, tudo que eu conhecia sobre a acessibilidade para pessoas surdas caíram no chão”*.

1.2 Justificativa da pesquisa

Na esteira das motivações apresentadas, chega-se a justificativa da escolha do tema de pesquisa com base nas seguintes considerações:

a. Diversidades na população surda: a discussão sobre deficiência auditiva frequentemente foca na Libras como língua natural (ou materna) dos surdos, conforme apontam estudos na área:

O desenvolvimento e o processo de aprendizagem do surdo deveriam estar articulados à aprendizagem pela Língua Brasileira de Sinais (Libras); **à língua natural dos surdos e a de sua comunidade** (Silva, 2014; Soares, Andrade, & Soares, 2016 *apud* Silva et al, 2018, grifo nosso).

Reconhecendo a relevância da Libras como língua materna da comunidade surda, argumento que ela não pode ser generalizada como a língua materna de todos

os surdos. Essa perspectiva desconsidera as diversidades existentes dentro da população surda, como os surdos oralizados, que têm vivências e formas de comunicação distintas. Para muitos surdos oralizados, o português é a língua materna. Tal entendimento exige uma ampliação do conceito de língua materna, respeitando as diferentes trajetórias e formas de ser surdo.

Experiência pessoal: minha própria experiência de vida reforça a relevância deste estudo. Enfrentei barreiras comunicacionais em diversos contextos devido à ausência de acessibilidade adequada para surdos oralizados. Muitas vezes, minha boa compreensão da linguagem oral é confundida com audição natural, levando à invisibilidade de minhas necessidades específicas. Essa vivência também evidencia que outros surdos oralizados podem estar enfrentando desafios semelhantes, sem a oportunidade de ocupar espaços de fala para afirmar sua existência e especificidades. Assim, é essencial promover novas abordagens sobre os desafios e demandas de acessibilidade desses sujeitos. Minha trajetória se desenvolveu em contextos ouvintes, abrangendo minha família, meu percurso educacional e as experiências vividas em ambientes sociais. Sem referências surdas durante grande parte da minha vida, isso impactou diretamente minha identidade e minha perspectiva sobre a surdez. Ainda assim, essa vivência demonstra que, mesmo sem vínculos formais com grupos de surdos, é possível construir trajetórias que desafiem estereótipos e enriqueçam o debate sobre acessibilidade, identidade e a pluralidade da experiência surda.

b. Limitações na abordagem da surdez oralizada: a sociedade muitas vezes desconhece a diversidade dentro da surdez, o que resulta na falta de acesso à informação e formação para estudantes surdos oralizados. Esses indivíduos enfrentam barreiras que comprometem a realização plena de seu direito à educação, garantido pela Constituição. Para superar esses desafios, é necessário ampliar as discussões sobre as diversidades surdas e garantir alternativas de acessibilidade que atendam às diferentes necessidades, como ocorre com outras deficiências. Também é fundamental redimensionar as crenças e estereótipos que permeiam nossa sociedade sobre a surdez. A diversidade dentro da população surda é um tema incipiente, mas urgente.

Ao nos inserirmos nessas diversidades e reconhecermos que fazemos parte da cultura surda, nós, surdos oralizados, precisamos de espaço de fala para afirmar nossa existência, sermos respeitados e incluídos de acordo com nossas especificidades.

Por isso, a escolha pela metodologia autobiográfica nesta pesquisa se apresenta como uma forma de evidenciar as gigantescas diversidades surdas e trazer à tona a invisibilidade das demandas de surdos oralizados. Essa abordagem permitirá compreender, com sensibilidade, as especificidades dessa parcela da população surda e contribuir para práticas mais inclusivas.

Em suma, a pesquisa autobiográfica, *Descosturando estereótipos: surdez oralizada x acessibilidade* é **relevante** para:

- Ampliar a compreensão sobre a identidade surda em sua pluralidade;
- Contribuir para a conscientização e desenvolvimento de práticas inclusivas para surdos oralizados nas instituições educacionais;
- Identificar lacunas na oferta de recursos e serviços adequados, incluindo materiais didáticos adaptados, tecnologias assistivas e estratégias de ensino que atendam às necessidades de surdos oralizados;
- Fornecer orientações significativas para profissionais da educação, ajudando-os a compreender as demandas enfrentadas por estudantes surdos oralizados.

Ao propor esta pesquisa, vislumbrei a oportunidade de contribuir para uma sociedade mais inclusiva, reafirmando que a deficiência é uma diferença que não impede a plena participação na sociedade. O Mestrado Acadêmico em Ensino representa, para mim, um recomeço e uma oportunidade de fazer a diferença.

Durante essa trajetória acadêmica, fui apresentada às cartas pedagógicas, uma metodologia que ressoou profundamente com minha vivência e minhas práticas colaborativas. No aprendizado das cartas pedagógicas em um dos componentes do Mestrado, me deparo com Diniz (2013), que faz referência à alegoria da costureira que lê, ouve e sente cores e texturas. Esse aprendizado me fez refletir sobre como tenho mais facilidade em me expressar por meio da escrita do que oralmente. Devido as limitações auditivas, acabei absorvendo fragmentos de informações, o que me levou a desconhecer certos termos e me sentir insegura ao transmitir ideias oralmente. Na escrita, porém, posso revisar minhas ideias e escolher os termos mais adequados para expressar o que penso. A escrita das cartas veio, assim, muito a calhar, sendo um instrumento que potencializa minha expressão.

Essa habilidade com a escrita sempre foi algo que me conectou ao meu bisavô, que escrevia poemas, e frequentemente ouço que herdei dele essa facilidade. Imediatamente, me vem à memória a minha relação de trabalho com uma colega

Educadora Especial, que também é uma grande amiga. Costumamos realizar o planejamento colaborativo e, nessa prática, nossas ideias se entrelaçam e se complementam de forma harmoniosa, resultando em um planejamento sólido e enriquecedor. Costumo brincar, dizendo que parecemos duas costureiras, costurando ideias.

E para minha surpresa, a metáfora da costureira desponta também na relação com minha Orientadora no processo desta pesquisa. Juntas, embarcamos nessa jornada como duas costureiras habilidosas, desenvolvendo um trabalho colaborativo que impulsionou o progresso desta pesquisa de maneira fluida e significativa.

Ao elaborar a estrutura desta dissertação, não poderia ser diferente: a metáfora da costureira tornou-se o fio condutor. Cada capítulo desta pesquisa é como um ponto preciso, um passo na construção de uma tapeçaria pessoal, onde as ideias se entrelaçam e se complementam. A metáfora da costura, presente no título desta pesquisa - *Descosturando Estereótipos* -, reflete o objetivo de desmontar cuidadosamente preconceitos e estereótipos ligados à surdez oralizada, revelando os fios que compõem essa complexa experiência. Ao longo deste trabalho, o termo *descosturar* será utilizado para simbolizar o processo de questionar e desconstruir essas percepções, promovendo uma análise mais detalhada e sensível sobre as diferentes vivências de pessoas surdas.

A seguir, apresento o corpo deste trabalho, estruturado em quatro capítulos, seguindo a metáfora da costureira:

- No **primeiro capítulo**, já apresentado anteriormente, trago a sessão **Criar o molde**, um texto introdutório que molda a estrutura da pesquisa, seguido da **Carta de motivação** e da **Justificativa da pesquisa**.

- No **segundo capítulo**, apresento a sessão **Modelar Conhecimentos**, que embasa teoricamente a pesquisa. Este capítulo é subdividido em: ***Alinhando o tecido do conhecimento: Uma revisão de literatura costurada***, que analisa os conhecimentos existentes sobre a temática desta pesquisa e as lacunas que o estudo busca preencher e ***costurando o conhecimento: O referencial teórico como tecido inspirador***, que explicita os aportes teóricos que fundamentam a discussão sobre acessibilidade para surdez oralizada.

- No **terceiro capítulo**, trago a sessão **Ajustar a técnica: Metodologia como linha guia**, que aborda a essência desta investigação. Aqui, apresento a constituição da pesquisa narrativa autobiográfica com base em Ferrarotti (2014), a

compreensão cênica a partir de Abrahão (2019) e, por fim, os personagens da pesquisa.

- No **quarto capítulo**, apresento a sessão 'Da Prova à Costura Final: Conclusão de Pesquisa', onde os resultados e reflexões são conectados aos objetivos propostos.

Por fim, nos elementos pós-textuais, incluo a sessão 'Pontos de Apoio: Referências como base de sustentação', além de Apêndices e Anexos que complementam e enriquecem o trabalho.

2 MODELAR CONHECIMENTOS: EMBASAMENTO TEÓRICO DA PESQUISA

Este capítulo apresenta o embasamento teórico da pesquisa, reunindo estudos e reflexões que dialogam com o tema proposto. Para organizar esse conhecimento, o capítulo está dividido em dois subcapítulos: o primeiro aborda a Revisão de Literatura, destacando as contribuições de pesquisas já realizadas na área; o segundo apresenta o Referencial teórico, que sustenta as discussões e análises realizadas ao longo desta investigação.

2.1 Alinhavando o tecido do conhecimento: uma revisão de literatura costurada

A revisão de literatura desta pesquisa, publicada na Revista Brasileira de Pesquisa em Acessibilidade e Inclusão (RBPAB)³, investigou as barreiras e estratégias de acessibilidade comunicacional para surdos oralizados no contexto educacional, abrangendo desde a educação básica até o ensino superior. Essa publicação reafirma a relevância científica do tema e a contribuição desta pesquisa para o campo da inclusão e acessibilidade.

Utilizou-se a metodologia de revisão sistemática para garantir um levantamento abrangente e criterioso de estudos relevantes. As buscas foram realizadas em bases de dados como SciELO Brasil, Periódicos CAPES e Oasis.br, empregando palavras-chave como "surdez oralizada", "acessibilidade comunicacional", "inclusão educacional" e suas combinações. Os critérios de inclusão priorizaram trabalhos publicados a partir do ano 2000, com base na Lei de Acessibilidade nº 10.098/2000 e que abordassem diretamente questões relacionadas à inclusão de surdos oralizados ou acessibilidade comunicacional.

Apesar do rigor metodológico, a revisão revelou uma escassez significativa de estudos específicos sobre surdez oralizada, evidenciando uma lacuna importante na literatura científica. Entre os poucos trabalhos encontrados, destaca-se a dissertação de Sanches e Silva (2019), que analisa as vivências de um estudante surdo oralizado no ensino médio e superior. O estudo evidenciou os desafios enfrentados devido à falta de estratégias específicas e ao foco predominante das políticas de inclusão em práticas voltadas para usuários de Libras. Esse dado reforça a urgência de considerar

³ Disponível em <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/19970>

as especificidades comunicacionais dos surdos oralizados para garantir uma inclusão educacional mais equitativa.

Os resultados desta revisão também apontam para a necessidade de desconstruir abordagens homogêneas sobre a surdez, que muitas vezes deixam populações como os surdos oralizados à margem das políticas e práticas de inclusão. Além disso, a literatura revisitada destacou o potencial do método autobiográfico como ferramenta metodológica para dar visibilidade às narrativas de identidades pouco reconhecidas. Essa perspectiva fundamenta as reflexões desenvolvidas ao longo desta dissertação, que busca não apenas compreender as barreiras enfrentadas pelos sujeitos surdos oralizados, mas também contribuir para descosturar estereótipos e a construção de práticas mais inclusivas.

A busca nas bases de dados foi guiada pelo foco da pesquisa, que buscava identificar produções que dessem visibilidade à surdez oralizada como uma categoria específica. Ainda que estudos mais amplos sobre surdez pudessem dialogar com a temática, foi necessário restringir as palavras-chave para priorizar materiais que abordassem de forma mais direta as especificidades dos surdos oralizados. Essa reflexão aponta caminhos para futuras pesquisas, que podem aprofundar a análise da acessibilidade comunicacional e das práticas inclusivas para surdos oralizados e outros grupos com barreiras de comunicação.

2.2 Costurando conhecimentos: o referencial teórico como tecido inspirador

Este capítulo delinea os fios teóricos que sustentam e dão forma à análise dos instrumentos e narrativas que compõem esta pesquisa. Assim como a costureira seleciona cuidadosamente os tecidos e pontos que irão compor sua obra, este referencial teórico reúne conceitos, legislações e perspectivas essenciais para compreender as tramas que envolvem a acessibilidade comunicacional no contexto da surdez oralizada.

Inicialmente, exploram-se os marcos legais e históricos da educação de surdos no Brasil, destacando os avanços e desafios relacionados à pluralidade das experiências surdas. Em seguida, são discutidas as terminologias "surdez" e "deficiência auditiva", refletindo sobre suas implicações sociais e legais. O capítulo aborda também os desafios da educação inclusiva para surdos oralizados, ressaltando a necessidade de adaptações específicas para garantir a equidade de

acesso. Além disso, discute-se a pluralidade cultural da surdez, enfatizando as múltiplas dimensões identitárias e comunicacionais presentes na população surda, incluindo a língua materna e suas relações com o desenvolvimento cognitivo e social.

Por fim, são analisadas as vivências de estereótipos e barreiras enfrentadas por surdos oralizados na sociedade contemporânea, destacando como essas questões impactam sua participação plena na educação e na vida social. Assim, este capítulo tece as bases teóricas que sustentam a argumentação desta pesquisa, buscando descosturar estereótipos e propor uma visão inclusiva e respeitosa das diversidades surdas.

2.2.1 Educação de surdos no Brasil: avanços, desafios e pluralidade

Tomar conhecimento dos marcos legais na história da educação de surdos no Brasil é fundamental não apenas para entender os avanços e direitos conquistados, mas também para refletir sobre as lacunas ainda existentes, especialmente no reconhecimento da diversidade surda e na garantia de uma educação verdadeiramente inclusiva.

A educação de surdos no Brasil passou por diferentes fases ao longo da história, com avanços significativos na promoção da inclusão e no reconhecimento dos direitos linguísticos das pessoas surdas. Destaco alguns dos marcos mais significativos:

A partir da década de 1980, a população surda brasileira, usuária da língua de sinais, iniciou uma luta pela valorização da língua de sinais brasileira (Libras) e pelo reconhecimento da cultura surda. Em 2002, a Libras foi reconhecida como língua oficial da população surda no Brasil através da **Lei nº 10.436**, a partir dessa lei, a Libras passou a ter mais visibilidade no país, sendo desenvolvidas diversas ações com o objetivo de torná-la cada vez mais acessível. A **Lei 10.098** de 19 de dezembro de 2000 estabelece normas e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida e regulamenta a formação de intérprete em língua de sinais. O Decreto 5.626/2005 determina políticas públicas para regulamentar a lei de Libras e define que:

(...) considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras (Brasil, 2005).

Observa-se que a legislação associa a acessibilidade para pessoas surdas à Libras e aborda, em seus textos, único sujeito surdo, o usuário de língua de sinais. Essa abordagem faz surgir a associação entre surdez e Libras na concepção da sociedade, e isso pode levar à impressão de que a Libras é a única forma de acessibilidade para todas as pessoas surdas, porém a surdez é plural e sendo assim, as formas de acessibilidade também devem ser.

Como aponta Gesser (2009), é preciso entender que ser surdo não significa apenas usar a Libras, mas sim viver a surdez de formas diversas, com base em práticas e vivências individuais e coletivas. A autora destaca que, embora o reconhecimento da Libras como língua oficial tenha sido um marco fundamental para a comunidade surda, o foco exclusivo nessa língua pode invisibilizar outras formas de comunicação e acessibilidade. Essa abordagem restritiva reforça a ideia de que a surdez está necessariamente vinculada ao uso da Libras, desconsiderando a diversidade de experiências surdas, como as dos surdos oralizados.

Em contraste com outras leis, a Lei 13.146/2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) da Pessoa com Deficiência, considera:

(...) pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras (grifo meu), pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, art. 2º, 2015).

Essa passagem indica que a LBI reconhece a diversidade de deficiências e destaca a importância de eliminar barreiras para garantir a participação plena e igualdade de condições de todas as pessoas com deficiência, incluindo aquelas com deficiência auditiva, que podem se beneficiar de diferentes formas de acessibilidade, incluindo a Libras. Em resumo, a passagem mencionada pela LBI enfatiza o direito a diferentes formas de acessibilidade, portanto também se aplica à surdez oralizada, pois esta é uma deficiência e sendo assim, o sujeito surdo oralizado, mesmo fazendo uso da língua oral, enfrenta barreiras na comunicação. Isso significa que pessoas surdas oralizadas, que utilizam a comunicação por meio da língua oral, devem ter acesso a serviços e recursos que lhes permitam comunicar-se de forma eficaz e participar plenamente na sociedade, eliminando assim as barreiras que possam existir em seu caminho.

É importante lembrar que a educação de surdos no Brasil ainda enfrenta desafios significativos que impactam diretamente a inclusão e o reconhecimento da diversidade surda. Entre os principais desafios estão a carência de profissionais devidamente capacitados em Libras, a insuficiência de materiais didáticos bilíngues que atendam às especificidades dos surdos sinalizantes e a ausência de recursos essenciais para surdos oralizados, como legendas e transcrições. Esses são aspectos que, muitas vezes, passam despercebidos, mas são cruciais para garantir o acesso pleno ao aprendizado.

Além disso, a acessibilidade nas instituições educacionais é ainda limitada, o que dificulta o reconhecimento e a valorização da diversidade dentro da população surda. Apesar dos avanços legais e das políticas que buscam promover a inclusão, é preciso reconhecer que ainda há lacunas importantes. Estudantes surdos oralizados, por exemplo, muitas vezes não encontram em sala de aula ou em eventos os recursos necessários para que possam participar plenamente, como legendas em vídeos ou adaptações em metodologias de ensino e adaptações atitudinais.

Essa realidade evidencia a urgência de políticas educacionais mais abrangentes e inclusivas, que considerem todas as formas de ser e comunicar-se da população surda. A verdadeira inclusão vai além de cumprir legislações; trata-se de compreender a singularidade de cada indivíduo e garantir que cada estudante, independentemente de sua abordagem comunicativa, tenha condições iguais para aprender e prosperar.

Além das políticas públicas e legislações que moldaram a educação de surdos no Brasil, é importante reconhecer o papel do movimento social surdo, que foi essencial para fortalecer a identidade cultural surda e a valorização da língua de sinais. O movimento surdo no Brasil emergiu como uma resposta às demandas por reconhecimento da língua de sinais e da identidade cultural surda, consolidando-se ao longo do século XX e alcançando importantes conquistas sociais e legais. Entre essas conquistas, destaca-se a consolidação do termo comunidade surda, fruto de um processo histórico de luta e mobilização conduzido principalmente por surdos usuários de Libras. Esse termo não apenas reafirma a identidade cultural e linguística dos surdos sinalizantes, mas também simboliza a luta pelo reconhecimento da língua de sinais como um elemento central dessa identidade.

Essas conquistas foram fundamentais para consolidar o espaço da língua de sinais na sociedade brasileira e garantir direitos que hoje são referência em inclusão,

como a oficialização da Libras pela Lei nº 10.436/2002. Contudo, embora o movimento surdo tenha alcançado avanços significativos, ele também trouxe à tona questões sobre as diversidades dentro da surdez, como podemos ver em algumas evidências de exclusão nas políticas e práticas resultantes do movimento surdo que reforçam um ideal único de identidade surda, centrado na língua de sinais, desconsiderando a diversidade comunicativa dos surdos oralizados. Exemplos práticos disto são as Lives e eventos públicos que oferecem apenas intérpretes de Libras, a exclusão de legendas e transcrições como formas de acessibilidade

Enquanto os surdos sinalizantes conquistaram maior visibilidade e direitos, os surdos oralizados ainda lutam para ocupar um espaço legítimo dentro dessa pluralidade. Essa luta evidencia a necessidade de ampliar o conceito de comunidade surda, reconhecendo que a experiência surda vai além da língua de sinais, abarcando diferentes formas de comunicação e identidades. Os desafios relacionados às diversidades surdas e à acessibilidade serão explorados em mais detalhes ao longo dessa dissertação.

2.2.2 Surdez e/ou deficiência auditiva

Surdez e deficiência auditiva são terminologias amplamente abordadas pela sociedade em geral, incluindo na legislação sobre os direitos das pessoas com deficiência. Nas regulamentações, deficiência auditiva e surdez são frequentemente tratadas como dois termos distintos e classificadas por graus de perda auditiva. Essa classificação é relevante para identificar necessidades específicas e direitos legais, mas deve ser aplicada com cautela para não restringir ou invalidar a necessidade de acessibilidade.

Segundo a Biblioteca Virtual em Saúde, do Ministério da Saúde, surdez é definida como a diminuição da capacidade de ouvir, podendo variar de leve a grave. Por outro lado, a Hear-it, uma organização internacional dedicada à conscientização sobre a perda auditiva e seus impactos, define deficiência auditiva como a redução da habilidade auditiva. Apesar de contribuírem para a compreensão técnica, essas terminologias e classificações influenciam diretamente a forma como as pessoas são tratadas e percebidas, e não refletem a experiência completa e diversa de todas as pessoas com perda auditiva.

Os documentos legais devem priorizar a terminologia apropriada e específica ao se referir a deficiência auditiva, a fim de evitar estereótipos e garantir a clareza nas comunicações. De Cicco (2020) observa que no dicionário da língua portuguesa, surdez e deficiência auditiva são sinônimos e possuem o mesmo significado: perda total ou parcial da audição, uni ou bilateral. Para Torres (2007) é preciso considerar que existe diversidades dentro da diversidade. Em conformidade, De Cicco (2020) ressalta: “somos surdos, mas não somos todos os mesmos surdos.”

Essas diversidades são fundamentais para compreender as disputas identitárias na população surda e seu impacto nas práticas educacionais e sociais. Anahí Guedes, por exemplo, ilustra essa complexidade ao compartilhar suas vivências como uma pessoa surda usuária de implante coclear, desafiando estereótipos que vinculam a surdez exclusivamente ao uso de língua de sinais. Ela relata situações em que ouvintes, ao final de suas explanações em eventos, realizam a performance de "bater palmas" em língua de sinais - movimento de abanar as mãos na vertical -, presumindo que essa seria a forma apropriada de saudação para uma pessoa surda. Sobre essa situação, ela reflete:

Eu fico bastante incomodada com essa performance porque é como forjar em mim uma ‘identidade surda’ com a qual não me reconheço, não importa as minhas preferências comunicacionais. É a violência da interpelação por eu não me enquadrar em um tipo ideal de pessoa surda – aquela que se comunica em língua de sinais (Guedes, 2009, p. 67).

Esse relato evidencia como as imposições externas sobre o que significa ser surdo podem invalidar experiências individuais, reforçando a necessidade de respeitar as escolhas identitárias e as múltiplas formas de vivenciar a surdez, especialmente no contexto de surdos oralizados.

Quando a classificação e terminologias da surdez, vem da própria pessoa surda, é uma escolha individual e deve ser respeitada, porém quando essa classificação é abordada nos documentos legais ou pela sociedade em geral ela pode contribuir para a formação de estereótipos, levando a uma interpretação que sugere que a pessoa com deficiência auditiva não é surda, mas sim apenas ‘deficiente auditiva’ que não precisa de cuidados especiais, pois possui algum resquício de audição e por isso, consegue se comunicar, no entanto ignoram que mesmo uma perda parcial de audição impede o total acesso às informações, e no contexto da surdez oralizada, que é o foco desta pesquisa, se consegue apenas fragmentos do que é dito.

No contexto dos surdos oralizados, essa disputa identitária apresenta impactos significativos. Muitos surdos oralizados não se identificam com a cultura surda tradicional, mas isso não invalida sua experiência de surdez. É essencial reconhecer que a escolha de comunicação e identidade é individual, e a inclusão deve contemplar essas pluralidades. A vivência de surdos oralizados, frequentemente marcada por dificuldades de acesso à comunicação e por interpretações equivocadas sobre sua condição, reforça a necessidade de ampliar o debate.

O reconhecimento de múltiplas identidades dentro do espectro da surdez — como surdos sinalizantes, oralizados, bilíngues, ou usuários de implantes cocleares — enriquece o debate e contribui para uma inclusão mais ampla. Conforme destaca Chaves (2021):

Faz-se necessário uma abordagem no espaço escolar e acadêmico sobre esse assunto, a educação precisa quebrar e/ou romper esse paradigma para uma educação inclusiva, pois trata-se de pessoas com surdez, como pontua Sassaki (2010) que o que difere é a comunicação escolhida de cada grupo, visto que todos são surdos (Chaves,2021, p. 110).

De acordo com Sassaki (2002):

A origem dessa diversidade de preferências está no grau da audição afetada. Tecnicamente, consideramos a deficiência auditiva como sendo a categoria maior, dentro da qual encontramos diversos graus de perda auditiva, variando da surdez leve (25 a 40 db) à anacusia e tendo como níveis intermediários a surdez moderada (41 a 55 db), a surdez acentuada (56 a 70 db), a surdez severa (71 a 90 db) e a surdez profunda (acima de 91 db). Portanto, oficialmente, “deficiência auditiva” e “surdez” significam a mesma coisa (grifo meu). (Inciso II do art. 4º do Decreto nº 3.298, de 20/12/99, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24/10/89) (Sassaki, 2002, p. 2).

Para Sassaki (2002), a deficiência auditiva abrange diversos graus de perda auditiva, desde surdez leve a profunda, sendo oficialmente equivalente a “surdez”. No entanto, essa abordagem técnica não deve desconsiderar as experiências únicas e diversas das pessoas surdas. Os surdos oralizados, cuja comunicação pode ser parcialmente eficaz, enfrentam desafios significativos para alcançar uma inclusão plena, especialmente quando barreiras atitudinais e comunicacionais permanecem presentes.

Os autores citados buscam esclarecer as terminologias adequadas para evitar estereótipos na percepção pública da surdez, destacando como tais terminologias podem influenciar a inclusão e a participação das pessoas surdas na sociedade.

Por fim, é essencial que a discussão sobre surdez seja amplamente abordada em escolas e universidades, promovendo uma compreensão mais profunda das

diferenças e especificidades entre os diversos tipos de surdez. Apenas por meio da educação será possível descosturar estereótipos e ampliar o entendimento social sobre o que significa ser surdo, respeitando as múltiplas identidades dentro dessa população.

Essas experiências ressaltam a importância de políticas públicas que reconheçam a pluralidade das identidades surdas e promovam práticas educacionais e sociais que contemplem diferentes formas de comunicação e escolhas identitárias.

2.2.3 Educação inclusiva x surdez oralizada

A educação inclusiva é uma concepção de ensino que visa garantir o direito de todos à educação, valorizando as diferenças e as particularidades de cada aluno. Ela procura contrariar situações de discriminação e ver a diversidade como um recurso positivo. Nesse contexto, educação inclusiva integra os alunos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares, oferecendo suportes distintos e personalizados, alinhando-se a uma abordagem mais contemporânea e efetiva. Para compreender as práticas inclusivas voltadas para os surdos oralizados, é necessário abordar dois modelos que moldam as concepções de deficiência: o **modelo médico** e o **modelo social**.

Neste trabalho, adoto o termo **modelo médico** para descrever a visão tradicional que trata a deficiência como uma limitação individual e biológica. Embora Diniz (2007) utilize o termo **modelo biomédico**, ambos se referem à mesma abordagem que desconsidera as barreiras sociais e estruturais que contribuem para a exclusão.

O modelo médico define a deficiência como uma limitação física ou mental inerente ao indivíduo. Essa abordagem, predominante durante grande parte do século XX, foca na tentativa de 'normalizar' a pessoa com deficiência por meio de intervenções médicas ou reabilitadoras, tratando a deficiência como um problema individual a ser resolvido. Diniz (2007) critica essa visão, apontando que ela reforça a ideia de que as pessoas com deficiência devem se adequar aos padrões considerados normativos, desconsiderando as barreiras sociais que limitam sua plena participação. Segundo a autora, o modelo biomédico compreende a deficiência como uma "desvantagem biológica", uma condição inerente ao corpo do indivíduo. Essa visão reforça a ideia de que a deficiência deve ser corrigida ou compensada por meio de

intervenções médicas. Além disso, Diniz critica o modelo biomédico por reduzir a deficiência a uma limitação corporal, ignorando as barreiras sociais que restringem a inclusão.

Entre as práticas adotadas pelo modelo médico, está a reabilitação auditiva, por meio da oralização forçada. Essa prática, embora predominante no final do século XIX e consolidada ao longo do século XX, desconsiderava as barreiras sociais e educacionais e não reconhecia a pluralidade de experiências surdas. Como consequência, moldou significativamente a forma como a surdez oralizada é percebida atualmente, influenciando tanto as representações sociais quanto a construção da identidade dos surdos oralizados.

Por outro lado, o modelo social da deficiência, conforme destacado por Lanuti e Mantoan (2022), teve suas bases desenvolvidas a partir de movimentos de pessoas com deficiência no Reino Unido nas décadas de 1960 e 1970. Entre esses movimentos, destaca-se a UPIAS (Union of the Physically Impaired Against Segregation), que, como aponta Diniz (2007), foi fundamental para consolidar a ideia de que a exclusão social resulta das barreiras impostas pela sociedade, e não das limitações individuais. O Modelo Social nos faz entender que, se a deficiência resulta da interação entre a pessoa e as barreiras que encontra no meio, só pode haver uma escola inclusiva se essas barreiras forem eliminadas (Lanuti; Mantoan, 2022).

Esse modelo desloca o foco da deficiência para o ambiente e as barreiras sociais. Ele propõe que a deficiência não está no indivíduo, mas na interação entre este e as barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais impostas pela sociedade. Diniz (2007) reforça que o modelo social desafia as estruturas sociais opressivas, buscando eliminar as barreiras que restringem a inclusão e valorizando a diversidade como elemento central na construção de uma sociedade justa.

O Modelo Social da deficiência enfrenta grandes desafios para ser plenamente implementado nas escolas. Ainda é comum observar práticas pedagógicas que atribuem o fracasso escolar à deficiência, desconsiderando as barreiras sociais e educacionais que limitam o acesso à aprendizagem. Como apontam Lanuti e Mantoan (2022), essa implementação ainda está distante de se consolidar em muitos contextos educacionais.

As escolas, em geral, operam com um sistema transmissivo, no qual o estudante precisa reproduzir o que foi ensinado para ser bem avaliado. Neste ponto, reflito, como estudante surda oralizada: como um aluno que utiliza a língua oral, mas

enfrenta dificuldades de compreensão da fala e depende da leitura orofacial para acessar informações, poderá aprender de forma efetiva em um sistema que ainda privilegia a transmissão oral? Essa prática frequentemente resulta em informações fragmentadas, dificultando o desempenho em avaliações e gerando interpretações equivocadas, como associar a surdez a dificuldades cognitivas, o que é um erro profundo.

A educação inclusiva é uma modalidade de ensino que tem como objetivo principal estabelecer a igualdade de possibilidades e oportunidades no âmbito da educação. Ou seja, visa tornar um direito de todos os estudantes, em qualquer nível de ensino, o de frequentar um ambiente educacional inclusivo.

A visão da educação inclusiva traz o entendimento que cada aluno tem suas particularidades e que elas devem ser consideradas como diversidade e aproveitadas para desenvolver as habilidades de cada aluno. Quando falamos em inclusão, não se trata apenas de incluir uma pessoa a um grupo, o conceito abrange a adesão de todos os que estão envolvidos no ensino. Dessa forma, família, comunidade, sistema educacional e político precisam fazer parte deste processo. A educação é um compromisso coletivo e precisamos reforçar esse coletivo para realmente promover uma educação de qualidade e para todos.

O documento que aborda a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) tem como objetivo promover a inclusão escolar abrangente, garantindo pleno acesso, participação e continuidade educacional.

O referido documento aborda com clareza '*assegurar a inclusão de alunos com deficiência*', não especificando, por razões óbvias, quais deficiências, entendendo que o documento se refere a todas as deficiências, no entanto, surdos oralizados são excluídos tanto no contexto escolar quanto social por não encontrar acessibilidade comunicacional adequada a sua diversidade.

Citando Chaves (2021), destaco que a inclusão precisa gerar acessibilidade que atenda a necessidade específica de cada surdo, se for parcial, gerará a exclusão para o outro.

Diante da concepção de educação inclusiva, é necessário um olhar atento à diversidade dos surdos oralizados. Surdos oralizados são pessoas que utilizam a língua oral como principal meio de comunicação, independentemente de terem adquirido a fala antes ou depois da perda auditiva. A trajetória de cada indivíduo pode

variar significativamente, como demonstram as experiências dentro da minha própria família: o meu diagnóstico de perda auditiva veio aos dois anos de idade, após já ter adquirido a língua oral, e mantenho uma fala fluente, com clareza na pronúncia e na entonação, sem a necessidade de reabilitação auditiva para aprender a falar.

Por outro lado, há surdos oralizados cujas experiências comunicacionais diferem, como no caso do meu irmão, que nasceu surdo e aprendeu a falar por meio de fonoaudiologia. Apesar de utilizar a fala como principal meio de comunicação, sua dicção não é completamente clara, o que, por vezes, resulta em preconceitos e comentários desrespeitosos, como "Ô surdo, fala direito!", que ele já enfrentou em seu ambiente de trabalho.

Essas experiências evidenciam a diversidade existente entre os surdos oralizados. Enquanto alguns conseguem se comunicar fluentemente pela fala oral, outros apresentam características na pronúncia ou entonação que, apesar de serem completamente funcionais, são muitas vezes alvo de julgamento e preconceito. Essa pluralidade reforça a necessidade de práticas educacionais inclusivas que respeitem e valorizem as diferentes formas de comunicação, sem hierarquizá-las ou invalidá-las.

Parafraseando Lanuti e Mantoan (2022), a escola que queremos, respeita e acolhe a todos, considera a singularidade de cada aluno, buscando reinventar-se. Esse é o princípio da educação inclusiva. Mas para efetivar esse ideal, a escola comum deve enfrentar o desafio de acolher as diferenças e promover um ambiente livre de preconceitos, como preconiza Mantoan (2015). Isso exige o aperfeiçoamento constante de práticas pedagógicas para atender de forma adequada às diversas demandas educacionais, garantindo uma educação acessível e equitativa para todos.

2.2.4 Pluralidade cultural: múltiplas dimensões da experiência surda

A surdez é uma condição que abrange uma ampla variedade de experiências e identidades, e compreender essa diversidade é fundamental para promover a inclusão. Nesse sentido, é importante diferenciar as categorias de surdez com base quando ocorre a perda auditiva, o que influencia significativamente o desenvolvimento linguístico e comunicacional do indivíduo.

Segundo a Associação Nacional de Surdos Oralizados (ANASO), a surdez se divide em dois grupos: surdos pré-linguais e pós-linguais. Surdo pré-lingual e pós-lingual são termos que se referem ao momento em que a surdez ocorreu na vida de

uma pessoa, e que podem influenciar no seu desenvolvimento linguístico e comunicativo (ANASO, 2023).

Surdo pré-lingual é aquele que nasceu surdo ou que perdeu a audição antes da aquisição da língua oral, geralmente até os 3 anos. Esse tipo de surdez impede ou dificulta o contato com os sons da fala e, conseqüentemente, o aprendizado da língua oral. Por isso, em muitos casos, surdos pré-linguais optam pela língua de sinais como sua primeira língua e podem ter dificuldades no processo de ler e escrever em português.

Surdo pós-lingual é aquele que perdeu a audição após a aquisição da língua oral, como no meu caso. Esse tipo de surdez não afeta o conhecimento prévio da língua oral, mas pode interferir na manutenção e no aprimoramento dessa língua. Por isso, muitos surdos pós-linguais optam pela oralização como forma de comunicação, e podem usar aparelhos auditivos, implantes cocleares ou leitura labial para auxiliar na compreensão dos sons.

A surdez pré-lingual e pós-lingual são as principais categorias para compreender as diferentes trajetórias comunicacionais e culturais das pessoas surdas, embora exista mais uma categoria que é pouco utilizada, devido ser incomum a sua incidência. Todas essas categorias estão exemplificadas no parecer da fonoaudióloga, colaboradora desta pesquisa. O Parecer se encontra no Anexo V desta dissertação. Essas classificações abrangem as diversidades dentro da população surda, incluindo aqueles que utilizam a língua de sinais, a oralização ou até mesmo uma combinação dessas formas de comunicação. A ênfase está no impacto que o momento da perda auditiva tem no desenvolvimento da linguagem, independentemente de outros fatores, como o grau ou a progressão da perda auditiva.

Na obra “As imagens do outro sobre a cultura surda” Strobel (2008), amplia a compreensão sobre as diversidades surdas ao discutir os artefatos culturais do povo surdo. Segundo a autora, artefatos são produtos culturais que vão além de objetos materiais, abrangendo “tudo que se vê e sente” ao vivenciar a cultura de uma comunidade. No contexto da surdez, esses artefatos incluem a experiência visual, a literatura surda, a vida social e esportiva, as artes visuais, a política e os materiais didáticos.

Nas palavras da própria autora:

Inclusivamente os surdos oralizados também têm este artefato cultural visual, a maioria deles se apoia na percepção visual para ler nos movimentos dos

lábios do interlocutor que articula as palavras e frases da língua portuguesa. Eles formam movimentos para lutar pelos seus direitos de terem legendas em vários programas de televisão e DVDs, mais um dos recursos visuais apelados por eles. (Strobel, 2008, p. 43)

Strobel destaca que, mesmo os surdos oralizados, que não utilizam a língua de sinais, possuem artefatos culturais específicos relacionados à percepção visual. Por exemplo, a leitura labial, as lutas por legendas em televisão e DVDs, e o uso de tecnologias assistivas são características marcantes desses indivíduos. A autora ressalta que, embora alguns surdos oralizados não se identifiquem com a cultura surda sinalizante, compartilham aspectos culturais que valorizam a comunicação visual.

Essa perspectiva representa uma quebra de estereótipos na surdez oralizada, sendo particularmente significativa para esta pesquisa, pois reforça a importância de promover a acessibilidade adequada. A classificação na surdez, quando bem compreendida, pode desempenhar um papel fundamental na criação de políticas e práticas inclusivas, mas deve ser usada como instrumento de inclusão, e não como justificativa para a ausência de recursos comunicacionais.

Sacks (1989) complementa essa reflexão ao destacar que o diálogo inadequado, a comunicação falha, levam não apenas à constrição intelectual, mas também à timidez e à passividade. Esse ponto de vista converge com minha percepção de que, quando a comunicação para o sujeito surdo não é plena, sua compreensão de mundo torna-se limitada. Isso pode resultar em vocabulário restrito e conhecimentos fragmentados, impactando negativamente sua participação na sociedade. A falta de acesso adequado à comunicação gera exclusão social, dificuldades educacionais, barreiras profissionais e desigualdades no acesso a serviços, afetando também a autoestima e a construção da identidade.

A surdez, em sua pluralidade cultural, vai além da comunicação; ela carrega práticas, experiências e valores que enriquecem as diversidades dessa população. As categorias pré-lingual e pós-lingual nos ajudam a entender como o momento da perda auditiva pode moldar o desenvolvimento linguístico e comunicacional de cada indivíduo. Apesar das diferenças entre surdos sinalizantes e oralizados, ambos compartilham uma identidade visual rica, construída por suas vivências e lutas. A comunicação é a chave para que todas essas dimensões da pluralidade sejam vividas plenamente. É por isso que políticas e práticas inclusivas que respeitem as diferentes formas de ser e viver a surdez são tão urgentes e necessárias.

Ao reconhecer que a surdez abrange uma diversidade de experiências e identidades, esta pesquisa estabelece um diálogo com autores como Strobel (2008) e Gesser (2009), que ressaltam as várias dimensões culturais e identitárias da surdez. Ainda assim, busca ir além ao destacar a importância de políticas inclusivas que reconheçam e atendam às especificidades da surdez oralizada, muitas vezes ignorada nas discussões sobre acessibilidade.

2.2.5 Surdez e língua materna

A concepção de que a Libras é a língua materna da comunidade surda está respaldada na legislação brasileira. No Brasil, a Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, reconhece a Libras como a língua oficial da comunidade surda, promovendo a inclusão e a igualdade de direitos em diversas áreas da sociedade, incluindo a educação e os serviços públicos. Contudo, essa visão não abrange toda a pluralidade das vivências surdas, especialmente no que diz respeito aos surdos oralizados.

A definição de língua materna, segundo a enciclopédia Wikipedia, refere-se à primeira língua que uma criança aprende, geralmente ligada ao grupo étnico-linguístico com o qual ela se identifica culturalmente. A língua materna, ou Língua Um (L1), desempenha um papel fundamental na vida das pessoas, sendo a base para o desenvolvimento da linguagem, da cognição e do sentimento de pertencimento a uma comunidade. Com base nesse conceito, a língua materna pode ser tanto a Libras quanto a língua oral, dependendo de qual língua a criança tenha sido inicialmente exposta.

Conheço uma família em que ambos os pais são surdos profundos e usuários de língua de sinais. A criança ouvinte foi inicialmente exposta à Libras como sua primeira língua, aprendendo a língua oral posteriormente ao ingressar em contextos sociais mais amplos. Nesse caso, a L1 da criança é a língua de sinais, enquanto a língua oral foi adquirida como L2, ilustrando como a língua materna está diretamente relacionada ao ambiente linguístico inicial da criança.

Esse exemplo demonstra que a língua materna de uma criança pode variar dependendo do contexto em que ela está inserida, sendo a Libras ou a língua oral, conforme a exposição inicial. Esse caso reforça a importância de reconhecer a diversidade linguística da comunidade surda, que vai além de uma única forma de comunicação e identidade.

Conforme Diniz (2003) destaca, a surdez transcende o aspecto biológico e é vivenciada como uma identidade cultural. Esta pesquisa busca ampliar esse debate, incluindo outras formas de ser surdo, como os surdos oralizados, que também enfrentam barreiras e desafios específicos, muitas vezes invisibilizados nas discussões sobre inclusão.

Também é preciso reconhecer que a língua materna afeta o desenvolvimento da linguagem e cognição, esse reconhecimento é comprovado através das observações feitas por Sacks (1989) em um internato em Fremont, na Califórnia e na Braefield School for the Deaf, na Austrália, de que se algumas crianças surdas têm resultados tão melhores do que outras, não é a surdez em si que está causando problemas, e sim, algumas das consequências da surdez.

A surdez oralizada é também uma deficiência do canal auditivo, e na falta de acessibilidade adequada, é exposta a barreiras na comunicação, e como consequências (consequências da surdez) sua inclusão total é afetada, acarretando um déficit no seu desenvolvimento afetivo, social e educacional.

2.2.6 Surdez na sociedade contemporânea: vivências de estereótipos e barreiras

A forma como a surdez é percebida e abordada pela sociedade tem influência do contexto histórico de uma determinada época. Atualmente, a concepção de surdez está inserida em outro contexto histórico e precisa rever conceitos relacionados às diversidades surdas. Em sua maioria, as pessoas tendem a conceituar indivíduos surdos como aqueles que experimentam uma perda total da audição e, conseqüentemente, não possuem habilidades de fala e sendo assim, há uma compreensão de que esses indivíduos dependem da língua de sinais como uma ferramenta de acessibilidade para se comunicarem com o mundo ouvinte.

O sujeito surdo oralizado, em determinados contextos, não é reconhecido como surdo devido à sua habilidade de comunicação oral. No entanto, Perlin e Reis (2012) acreditam em uma sociedade onde os grupos se diferenciam em suas práticas. As autoras ao afirmarem essa crença, se referiram ao sujeito surdo sinalizante, no entanto, esse princípio de que os grupos se diferenciam em suas práticas deve se aplicar a todos os surdos, incluindo aqueles que utilizam a comunicação oral, a fim de promover uma sociedade mais inclusiva e respeitosa com as diversidades surdas.

A diversidade na forma como as pessoas vivenciam a surdez é um aspecto muitas vezes desconsiderado e muitas pessoas que não estão familiarizadas com a surdez oralizada podem não compreender plenamente suas complexidades. Devido ao surdo oralizado fazer uso da fala oral e da leitura labial, há estereótipos que podem levar a concepções simplificadas, prejudicando a compreensão e a inclusão de surdos oralizados na sociedade. Nembri (2012), destaca que se torna necessário também que as crenças com relação à surdez, que permeiam nossa sociedade, sejam redimensionadas, para que possamos vencer a grande barreira do estereótipo.

Amaral (1992), em *Espelho Convexo*, analisa como a sociedade cria estereótipos sobre a deficiência. Na literatura infantojuvenil, pessoas com deficiência costumam ser retratadas de três formas: o herói, que supera sua condição de maneira extraordinária; a vítima, que sofre e depende dos outros; ou o vilão, que se torna amargurado. Essas representações reforçam uma visão capacitista e limitam a percepção da deficiência como algo diverso e complexo, perpetuando esses estereótipos em diferentes espaços sociais.

Essa análise também ajuda a entender a invisibilidade dos surdos oralizados. Assim como Amaral (1992) mostra que a literatura infantojuvenil cria uma imagem distorcida da deficiência, a sociedade reforça um único modelo de surdez: o do surdo sinalizante. Com isso, os surdos oralizados têm sua identidade questionada e, muitas vezes, não são reconhecidos como surdos. A ideia de que todo surdo deve usar Libras contribui para essa invisibilidade e dificulta a criação de acessibilidade adequada para eles.

Essa visão estereotipada está diretamente ligada ao capacitismo, que estabelece um padrão de corpo e mente considerados ideais, excluindo aqueles que fogem dessa norma (Zana e Alves, 2024). Como aponta Amaral (2002, apud Zana e Alves, 2024), a deficiência é cercada por estigmas e preconceitos, que não só dificultam a inclusão social, mas também afetam a identidade das pessoas com deficiência. No caso dos surdos oralizados, isso se reflete na expectativa de que eles sejam completamente oralizados ou que se enquadrem no modelo do surdo sinalizante. Esse estigma da oralidade os coloca constantemente em uma posição de ter que justificar sua identidade surda, fazendo com que suas necessidades de acessibilidade sejam muitas vezes ignoradas.

Além disso, a forma como a surdez foi historicamente tratada influenciou a percepção social dos surdos oralizados. Durante muito tempo, prevaleceu a ideia de

que a oralização deveria ser imposta aos surdos para que se adequassem à sociedade ouvinte, resultando na supressão da língua de sinais. Esse contexto contribuiu para a concepção equivocada de que todo surdo oralizado passou por um processo de oralização. Contudo, surdez oralizada e oralização não são sinônimos.

Os estereótipos sobre a surdez oralizada são reflexo dessas atitudes históricas, que generalizam e simplificam a experiência desses indivíduos. Os surdos oralizados, que desenvolvem a surdez após a aquisição da linguagem – caracterizando-se como surdez pós-linguística –, enfrentam diversas barreiras em sua vida cotidiana. Cito algumas barreiras conforme minha experiência de vida:

a. Compreensão limitada da fala: mesmo fazendo uso da língua oral, a compreensão da fala oralizada pode ser desafiadora para surdos oralizados. Nem sempre é possível fazer leitura labial com precisão, depende de muitos fatores: a dicção clara de quem fala, a luminosidade do espaço focada diretamente na direção de quem fala (muita ou pouca luz), objetos e movimentos do locutor que obstruem a boca, disposição das pessoas no ambiente (um atrás do outro, lateral), enfim.

b. Falta de adaptações: existe a concepção (estereótipo) de que surdos oralizados não necessitam de adaptações na comunicação, pois fazem uso da língua oral, porém, como citado na barreira anterior, a compreensão da fala para o surdo oralizado é limitada e sendo assim, as informações, conhecimentos, aprendizagens são fragmentadas e conseqüentemente impactam de forma negativa, a aprendizagem e participação desses sujeitos na vida social, educacional e profissional. Ainda há a concepção de que a forma de acessibilidade comunicacional para todos os surdos é a língua de sinais, no entanto, como mencionado ao longo deste trabalho, surdos oralizados não dependem de língua de sinais, por fazerem uso da língua oral, podem, por escolha própria, vir a aprender a língua de sinais, mas não implica uma obrigação universal de dominar a língua de sinais. A acessibilidade adequada a surdos oralizados é a presença de legendas em apresentações presenciais, em vídeos, intérprete oral e escrita;

c. Exclusão social: a dificuldade de compreensão da comunicação oral pode levar a situações isolamento em ambientes sociais e profissionais;

d. Falta de conscientização: a falta de conscientização e compreensão por parte de segmentos da sociedade em relação às necessidades dos surdos oralizados pode criar diversas barreiras de acesso à informação, aprendizagem e participação plena;

e. Acesso limitado à informação: a ausência de legendas em vídeos, a falta de intérpretes orais em eventos ou a falta de recursos visuais, como sistema de chamada de voos ou números de espera em bancos e clínicas de saúde, por exemplo, pode dificultar a sua mobilidade e participação nesses espaços.

f. Preconceitos e estereótipos: a surdez é uma condição variável e presumir que surdos oralizados não necessitam de acessibilidade comunicacional por fazerem uso da oralidade é um estereótipo que leva a generalização inadequada e desconsidera as necessidades individuais. Cada pessoa é única, e suas necessidades de comunicação podem variar amplamente

Dito isso, apresento a seguir, as considerações de Sasaki (2009):

Portanto, a acessibilidade é uma qualidade, uma facilidade que desejamos ver e ter em todos os contextos e aspectos da atividade humana. Se a acessibilidade for (ou tiver sido) projetada sob os princípios do desenho universal, ela beneficia todas as pessoas, tenham ou não qualquer tipo de deficiência. (Sasaki, 2009, p.2)

Quando o autor aborda a acessibilidade em todos os contextos, ele deixa claro que a acessibilidade é uma característica imutável a todos os aspectos da vida cotidiana que promove a igualdade de oportunidades para todos com e sem deficiência. Por exemplo, a acessibilidade como o uso de legendas, vai além de beneficiar exclusivamente pessoas surdas, pode beneficiar também ouvintes que preferem as legendas para ajudar na compreensão em ambientes barulhentos.

3 AJUSTAR A TÉCNICA: METODOLOGIA COMO LINHA GUIA

Este capítulo descreve a metodologia adotada para investigar a acessibilidade comunicacional para surdez oralizada, incluindo os métodos de coleta de dados, a análise, e as considerações éticas envolvidas no estudo.

3.1 Tipo de pesquisa

A metodologia deste estudo adota o método autobiográfico, que, segundo Ferrarotti (2014), é uma abordagem qualitativa que busca capturar as narrativas e experiências pessoais. Essa abordagem visa utilizar essas histórias de vida como uma forma de compreender e estudar fenômenos sociais.

Ferrarotti (2014) destaca a subjetividade e historicidade como característica da autobiografia que possui um potencial heurístico, contribuindo para a construção de um maior repertório de soluções para problemas individuais e sociais, ou seja, o conhecimento integral de um torna-se, assim, o conhecimento integral do outro. Em uma análise mais simplificada, uma história de vida pode confirmar ou negar uma dada hipótese geral, ainda parafraseando Ferrarotti.

O método autobiográfico, segundo Josso (2020) vai além de narrar uma história de vida que abraça a temporalidade, é um método que narra a história de vida, que é tematizada para explorar um problema específico. Para Ferrarotti (2014), ele é também uma microrrelação social, um tipo de relação que envolve a interação entre o indivíduo e seu contexto social, revelando como as experiências pessoais estão conectadas aos aspectos sociais mais amplos.

Visando aprofundar a compreensão das minhas experiências como pessoa surda oralizada em um contexto majoritariamente ouvinte, explorando as nuances das diversidades culturais presentes na população surda, o método autobiográfico traz o potencial de uma ferramenta formativa (heurística) que pode promover a descoberta de novos conhecimentos tanto para a vida pessoal, social e acadêmica.

3.2 Sujeita da pesquisa

Como apresentado na introdução, me coloco como sujeita da pesquisa, sendo surda bilateral severa profunda e oralizada, com diagnóstico de surdez aos 2 anos de

idade. Apesar de fazer uso de prótese auditiva desde os 9 anos, dominar a leitura labial e ter sido exposta a maioria dos sons que o mundo permite, encontrei e ainda encontro barreiras comunicacionais na minha vida pessoal, educacional e profissional, devido à ausência de acessibilidade adequada a esse tipo de surdez.

Ao me apresentar como sujeita da pesquisa, destaco a relevância de abordar a falta de (re)conhecimento da sociedade em relação às necessidades de acessibilidade enfrentadas pelos surdos oralizados. Algumas barreiras atitudinais são percebidas durante minha trajetória como pessoa surda oralizada. Segundo a classificação das barreiras atitudinais de Tavares (2013), são elas:

a. Barreira atitudinal de estereótipos: percebo a concepção estereotipada que a sociedade tem de que todas as pessoas surdas têm como acessibilidade a Libras e que surdos oralizados não necessitam de adaptações na comunicação pois fazem uso da língua oral e sendo assim conseguem se comunicar;

b. Barreira atitudinal de padronização: a maioria dos segmentos da sociedade tem a ideia de oferecer em seus espaços, o mesmo serviço de acessibilidade para todos os surdos, ignorando as diversidades surdas, como exemplo disto, as Lives nas redes sociais, palestras ou reuniões de trabalho que automaticamente oferecem intérpretes de libras como acessibilidade comunicacional.

c. Barreira atitudinal de rejeição: a ausência de acessibilidade adequada a surdez oralizada em eventos, palestras, reuniões e salas de aulas já é uma forma de exclusão.

d. Barreira atitudinal de negação: de acordo com Tavares é quando se nega a existência ou o limite decorrente de uma deficiência, trago um exemplo de um fato ocorrido em que ao ser convocada para uma reunião de supervisores pedagógicos pela secretária de educação da rede municipal de ensino em que faço parte, fui avisada que a reunião seria conduzida através de uma live, imediatamente comuniquei as dificuldades de fazer leitura labial através da tela e expliquei que como é comum a internet oscilar e embaçar ou travar a imagem isso dificultaria ter acesso às informações da reunião. A resposta que recebi foi *“ah, mas faz um esforço, tenta entender as falas”*, como se dependesse de nós surdos oralizados o sucesso da compreensão das falas. Em nenhum momento me foi oferecido alternativas de acesso à informação: uma prévia do assunto da reunião, um intérprete oral, resumo por escrito da reunião e considerando que leitura labial exige um esforço extra do cérebro para

decodificar visualmente as palavras, o surdo oralizado acaba se expondo a situações de estresse, cansaço, causando mal-estar físico e emocional.

e. Barreira atitudinal de baixa expectativa ou de subestimação: No ambiente de trabalho ainda percebo situações em que sou excluída de determinadas conversas, como se colegas e gestores escolhessem quais assuntos sou capaz de absorver, delimitando dessa forma a minha participação efetiva como profissional. Recentemente, ficou evidente essa barreira em uma das disciplinas no próprio programa de Mestrado, onde a professora dividiu temas para a turma desenvolver um trabalho que seria apresentado para um determinado público, o trabalho seria individual, porém para minha surpresa fui colocada em dupla. A minha dupla é maravilhosa, mas muitos pensamentos povoaram minha mente ao receber a tarefa: por que fui colocada em dupla e o restante da turma não? Será que a professora questiona minha capacidade de fazer apresentações em público ou elaborar trabalhos? Ao mesmo tempo, reflito se, à sua maneira, ela tentou proporcionar 'acessibilidade', facilitando as tarefas para mim. É evidente o receio de muitas pessoas ao se comunicarem comigo, possivelmente devido à falta de compreensão sobre como interagir com alguém surdo, apesar de eu me comunicar predominantemente de forma oralizada.

f. Barreira atitudinal de menos valia: Três situações marcantes ocorreram: primeira, quando obtive a Carteira Nacional de Habilitação, ouvi a seguinte crença “tiveram pena de ti, por isso te aprovaram no exame”, a segunda, ao ser nomeada professora municipal, através de concurso público, “tu teve ajuda”, a terceira, ao ser nomeada supervisora pedagógica, em segundo concurso público, uma colega, por sinal, gestora, fazendo uma análise de uma outra colega, que apresenta comportamentos anormais, a gestora disse “mas fulana, é inteligente, passou em quarto lugar no concurso” eu comentei “eu também passei em quarto lugar” a resposta que recebi da gestora foi um total silêncio seguido da seguinte fala “ah, a prova deve ter sido fácil”. Por mais que as pessoas estejam concebendo percepções erradas, elas acreditam na visão delas e ao propagarem uma inverdade repetidas vezes, acaba se tornando uma verdade.

g. Barreira atitudinal de adoração do herói: Na adolescência eu procurava me isolar de eventos sociais, não por vergonha da minha deficiência, mas para evitar ter que dar explicações o tempo todo sobre as pessoas ficarem de frente para eu fazer a leitura labial. Alguns não entendiam, e gritavam, outros achavam excepcional eu

fazer leitura labial e faziam testes como tapar a boca e pedir que eu repetisse o que estavam falando. Gosto de dançar e já fui integrante de grupo de danças tradicionais, as pessoas acham excepcional eu dançar. A expressão de admiração ou exaltação ao considerar excepcional as habilidades específicas de uma pessoa surda, mesmo sem a má intenção, pode criar uma sensação de exposição para a pessoa surda e isso pode gerar um certo desconforto.

A importância de perceber as barreiras atitudinais na minha trajetória como pessoa surda oralizada é fundamental para que a sociedade reconheça que, muitas vezes, ao lidarmos com pessoas com deficiência, não percebemos que as nossas atitudes carregam sentimentos discriminatórios, quando exclui ou faz restrições a uma pessoa por acreditar que ela é deficiente ou incapaz, parafraseando Tavares (2013).

O porquê da escolha da minha pessoa como sujeita desta pesquisa? Para responder a essa questão, cito Marquezan (2015):

A sujeita da pesquisa será uma personagem construindo a sua autobiografia ao acessar as suas memórias e [re] significar em um processo que é também [auto] formativo, pois pressupõe novos aprendizados ao [re] ler e narrar a própria história (Marquezan, 2015, p.176).

Ao narrar a minha história como pessoa surda oralizada, poderei criar oportunidades para outras pessoas, não só surdas oralizadas, se identificarem com suas experiências e verem na minha história de vida, um salva-vidas, na concepção de Josso (2020) para resolver um estigma coletivo (social). Então, uma história de vida pode confirmar ou negar uma dada hipótese geral, ainda parafraseando Ferrarotti.

Embora a pesquisa autobiográfica, em muitos casos, envolva um mergulho introspectivo da parte do sujeito, Josso (2020), aponta que o sujeito da pesquisa não é necessariamente o motor da exploração de sua própria história, mas sim alguém que participa de um processo guiado por um pesquisador. Dessa forma, as histórias acessadas são mais "distantes" porque o processo não é exclusivamente focado na vivência íntima ou no desejo do participante de revisitar sua vida de forma profunda, mas na contribuição para uma investigação científica.

3.3 Participantes da pesquisa

A seguir, apresento os participantes envolvidos nesta pesquisa autobiográfica, fundamentais para a construção das narrativas que compõem a análise da minha trajetória de vida como pessoa surda oralizada. Os relatos e testemunhos de cada um deles foram essenciais para compreender as diferentes dimensões da minha experiência, desde o contexto familiar e social até os aspectos educacionais e profissionais e, principalmente, a minha busca por acessibilidade comunicacional. A seleção dos participantes foi realizada com base em sua relação direta ou indireta com minha história, sendo pessoas que desempenharam papéis significativos em momentos chave da minha vivência e formação. Os participantes se dividem em: participantes do questionário, fonoaudióloga e a sujeita da pesquisa. A participação na pesquisa foi voluntária, e todos os participantes foram informados sobre o objetivo do estudo, o caráter confidencial das suas contribuições e o uso exclusivo das suas narrativas para fins acadêmicos. Através da escuta atenta e respeitosa das suas palavras, busquei compreender como suas percepções e interpretações contribuem para a construção da narrativa que aqui se apresenta.

O Quadro a seguir mostra a estrutura dos participantes da pesquisa:

Quadro 1 - Divisão dos participantes da pesquisa

Participantes	Quantidade
Participantes do questionário	31
Fonoaudióloga	1
Sujeita da pesquisa	1
Total	33

Fonte: Autora (2025).

A seleção dos participantes para esta pesquisa não seguiu critérios rígidos, mas sim uma aproximação baseada no grau de afinidade e na relevância das experiências de vida de cada um para a construção das narrativas de minha trajetória. São 33 participantes, incluindo eu mesma, como sujeita da pesquisa. Os participantes foram escolhidos entre familiares, amigos, professores, colegas de sala de aula, gestores e colegas de trabalho por sua proximidade com momentos chave da minha

história e por suas perspectivas distintas, que enriqueceram a compreensão das cenas de minha vida.

Na seção seguinte, trago detalhado o processo de coleta de dados, no qual explico as metodologias empregadas para capturar os relatos e testemunhos, abrangendo os dados primários, como o portfólio de memórias e a linha do tempo educacional, bem como os dados secundários, que incluem questionários digitais de pesquisa realizados no Google Forms, recorte de publicações de jornal, documentos médicos e a carta da fonoaudióloga. Esses instrumentos de dados permitem uma análise mais rica e multidimensional das experiências e contribuições dos participantes.

3.4 Contexto/instrumentos de produção de dados

Para a coleta de dados, seguiu-se os protocolos determinados por Ferrarotti (2014) sobre a produção de dados autobiográficos, estes são divididos em dados primários e dados secundários.

3.4.1 Dados primários

Para Ferrarotti (2014) cada indivíduo não totaliza diretamente uma sociedade global, mas totaliza-a pela mediação do seu contexto social imediato, pelos grupos restritos de que faz parte. O autor sugere que a compreensão de uma sociedade global é construída por meio das experiências, interações e dinâmicas presentes nos ambientes mais próximos e familiares. Ferrarotti enfatiza que o que interessa nos dados primários, não é a quantidade de informações objetivas que eles contêm, mas sobretudo, a sua pregnância subjetiva no quadro de uma comunicação interpessoal complexa e recíproca entre o narrador e o observador.

Nesse contexto, a coleta de dados primária terá como foco as memórias da sujeita de pesquisa e foi realizada através de **Portfólio digital de memórias e linha do tempo educacional**.

3.4.2 Dados secundários

Segundo Ferrarotti (2014), dados secundários são informações que não são diretamente originadas do próprio narrador da autobiografia, mas são obtidas a partir de fontes externas.

Os dados secundários podem ser usados para contextualizar historicamente a vida do autor. Isso inclui informações sobre eventos, movimentos sociais, contextos culturais, ou mudanças significativas na sociedade que podem ter impactado a vida da sujeita da pesquisa.

Para a pesquisa, foram selecionados os seguintes dados secundários:

- **Documentos médicos**, que trazem informações sobre o meu diagnóstico e acompanhamento como pessoa surda;

- Recorte de publicações de jornal;

- **Parecer técnico-profissional**, relacionado às questões linguísticas do surdo oralizado e a fluência na fala oral;

- **Questionários**, realizado na plataforma Google Forms com questões semiestruturadas, que abordam diferentes aspectos da minha vida, enquanto sujeita da pesquisa. Os questionários estão direcionados aos seguintes segmentos:

- **Segmento 1 - Familiar:**

- **Participantes:** Mãe, irmãos (3), tia (1), primas (2), esposo e filha, totalizando 9 participantes.

- **Segmento 2 - Educacional:**

- **Participantes:** Professores do ensino fundamental (2), ensino médio (1), graduação (1), mestrado (2). Colegas do ensino fundamental (1), médio (2), graduação (2) e mestrado (2), totalizando 13 participantes.

- **Segmento 3 - Profissional:**

- **Participantes:** Colegas (4), Gestora (1), totalizando 5 participantes.

- **Segmento 4 - Social:**

- **Participantes:** Amiga de infância (1), amigo e jornalista (1), amiga e comadre (1), amiga (1), totalizando 4 participantes.

A seguir, apresentamos a organização dos sujeitos por segmento:

Quadro 2 - Organização dos participantes dos questionários

Segmento	Participantes	Quantidade
Familiar	Mãe (1) Irmãos (3) Tia (1) Primas (2) Esposo (1) Filha (1)	09
Educacional	Professores Ensino Fundamental (2) Professores Ensino Médio (1) Professores Ensino Superior Graduação (1) Professores Ensino Superior Mestrado (2) Colegas Ensino Fundamental (1) Colegas Ensino Médio (2) Colegas Ensino Superior Graduação (2) Colegas Ensino Superior Mestrado (2)	13
Profissional	Colegas de trabalho (4) Gestor (1)	05
Social	Amiga de infância (1) Amigo jornalista (1) Amiga comadre (1) Amiga (1)	04
Total		31

Fonte: Autora (2025).

Os questionários, realizados com 31 participantes, foram conduzidas com base no termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O conteúdo foi organizado em dois eixos principais, subdivididos em quatro subeixos, conforme descrito a seguir:

➤ **Eixo 1: Barreiras**

- **Subeixo 1.1: Barreiras na comunicação:** este subeixo teve como objetivo explorar os desafios enfrentados pela pessoa surda oralizada no processo de comunicação, considerando fatores que dificultaram a interação e a compreensão em diferentes contextos.

- **Subeixo 1.2: Barreiras nas atitudes:** o foco deste subeixo está nas atitudes que impactaram negativamente a inclusão e a comunicação. O objetivo foi compreender como comportamentos e percepções criaram barreiras em contextos sociais, educacionais e profissionais.

➤ **Eixo 2: Facilitadores**

- **Subeixo 2.1: Facilitadores na comunicação:** este subeixo buscou identificar os elementos que contribuíram para a melhoria da comunicação, abordando condições externas e práticas que favoreceram o entendimento e a interação.

- **Subeixo 2.2: Facilitadores nas atitudes:** o propósito deste subeixo foi investigar as atitudes positivas que promoveram uma comunicação inclusiva e eficaz, destacando ações conscientes que ajudaram a superar as barreiras e atenderam às minhas necessidades como pessoa surda oralizada.

A figura a seguir, ilustra a organização dos questionários realizados na plataforma Google Forms:

Figura 1 - Esquema organizacional dos questionários



Fonte: Autora (2025).

Esses eixos e subeixos orientam a análise dos questionários, focando nas **barreiras** e nos **facilitadores** que surgiram nos diferentes contextos em que me insiro como pessoa surda oralizada. A análise das narrativas dos participantes levou em conta as experiências subjetivas e as significações atribuídas aos eventos, respeitando a complexidade da comunicação e das interações sociais.

A análise considerou os diferentes contextos (familiar, educacional, profissional e social) em que as barreiras e facilitadores se manifestaram. O rigor metodológico respeitou as narrativas dos participantes, que forneceram revelações sobre as

experiências de comunicação e interação com uma pessoa surda, enfatizando os aspectos emocionais e subjetivos da comunicação e das atitudes observadas.

Portanto, ao longo da análise, a interação entre as experiências narradas e a escuta cuidadosa permitiu que as histórias reveladas se abrissem para novas interpretações, ampliando o entendimento sobre as vivências do sujeito investigado e proporcionando uma visão mais profunda dos contextos e significados que emergiram dessas experiências.

Para garantir que a análise se aprofundasse nas experiências vivenciadas e nas dinâmicas de comunicação, foram utilizados tanto dados primários quanto dados secundários. Ambos os tipos de dados são fundamentais para a compreensão holística da vivência da pessoa surda, pois os dados primários fornecem uma visão íntima e subjetiva das experiências, enquanto os dados secundários possibilitam a ampliação e triangulação das informações, enriquecendo a análise com diferentes perspectivas.

Ferrarotti (2014), ao criticar o método autobiográfico tradicional por priorizar os materiais secundários em detrimento dos primários, defende a necessidade de abandonar o privilégio concedido aos materiais biográficos secundários e voltar a trazer para o coração do método biográfico os materiais primários e sua subjetividade explosiva.

Assim, esta pesquisa buscou equilibrar tanto os dados primários quanto os secundários, considerando que ambos são complementares. Não se tratou apenas de buscar a objetividade dos dados secundários, mas também de aprofundar a subjetividade dos relatos pessoais. A utilização equilibrada desses dois tipos de dados permitiu que a pesquisa oferecesse uma visão mais rica e multifacetada da realidade investigada, respeitando a complexidade das experiências narradas.

3.5 Método de análise dos dados da pesquisa

A análise dos dados desta pesquisa foi conduzida por meio da **compreensão cênica**, uma abordagem metodológica que se fundamenta na ideia de que a vida de um sujeito é composta por múltiplos cenários, que representam suas experiências vividas nos diferentes momentos e contextos. Segundo Abrahão (2019), cada fase da vida é como um cenário em constante transformação, no qual se entrelaçam as dimensões familiares, educacionais, profissionais e sociais do sujeito. Esse conceito

ênfatiza a complexidade das narrativas pessoais, ao reconhecer que a história de cada indivíduo não se limita a um único ponto de vista, mas é formada por diversas camadas de significados que se manifestam ao longo do tempo.

A compreensão cênica, como proposta metodológica, segundo Abrahão *apud* Marquezan (2015), seguiu um rigor metodológico que exige uma escuta atenta e um respeito profundo pela palavra dada. Na análise da pesquisa autobiográfica, trabalhamos mais com emoções e intuições do que com dados exatos. Esse rigor metodológico é crucial, pois ao respeitar a palavra dada, o pesquisador reconhece a complexidade das experiências narradas e valida a subjetividade dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Ao se pronunciar, seja verbalmente ou por escrito, o sujeito não apenas narra sua história, mas também abre espaço para novas interpretações e sentidos. Esse processo dialético de interpretação e reinterpretação das palavras permite acessar as emoções, intuições e significações por trás dos dados objetivos, contribuindo para uma análise mais rica e complexa da trajetória do sujeito.

A compreensão cênica é uma abordagem que envolve a interpretação de dados como se fossem cenas de uma peça de teatro ou filme, onde cada cena representa um conjunto de dados ou um evento específico. Essa metodologia pode ajudar a visualizar e entender melhor os dados, identificando padrões e relações que podem não ser óbvias à primeira vista.

Marinas *apud* Frison e Abrahão (2019) adota a divisão em cena 1, cena 2 e cena 3 para organizar a análise dos dados de maneira narrativa. Essa abordagem facilita a compreensão e a interpretação dos dados, permitindo que cada cena represente um segmento específico ou um evento dentro do conjunto de dados. A divisão das cenas, no contexto desta pesquisa pode ser explicada da seguinte forma:

- **Cena 1 (palavra dada):** refere-se ao momento que reúne narrador e ouvinte no ato da escuta, envolvendo a "palavra dada" e os contextos sociais e discursivos. É o momento em que eu dou a palavra (palavra dada) sobre minha experiência inicial com a surdez, abrangendo o contexto familiar e as primeiras experiências sociais e educacionais.

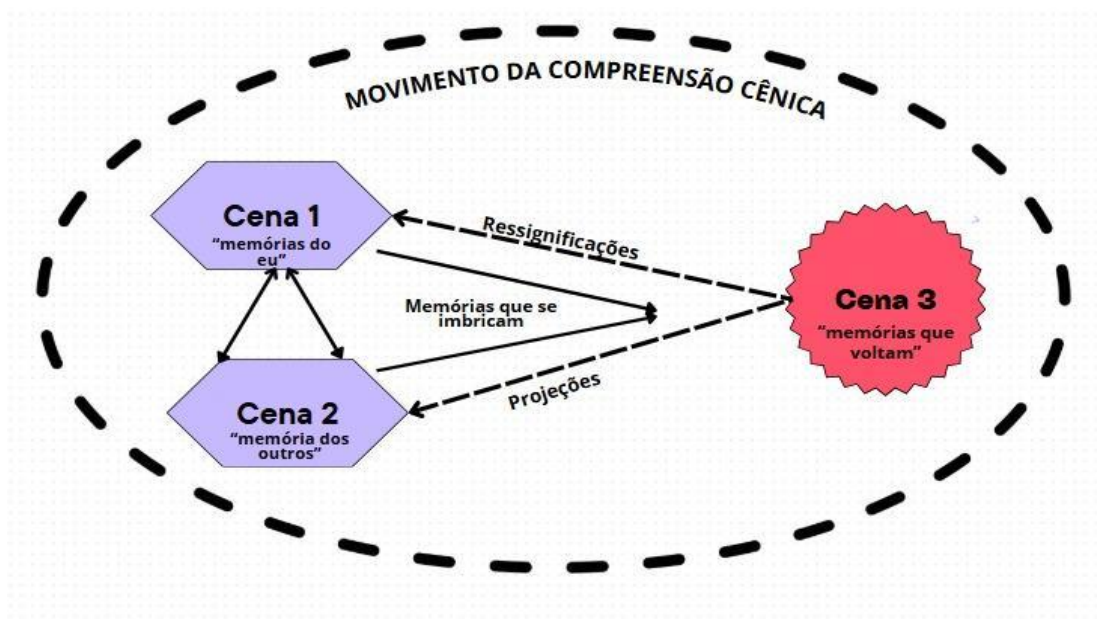
- **Cena 2 (cenas do cotidiano):** refere-se a fatos e vivências do cotidiano que constroem as narrativas. Destaca o momento quando comecei a desenvolver uma identidade mais definida especialmente nas áreas educacional e profissional. Essa fase destaca os desafios de estudar e trabalhar como pessoa surda oralizada, as

interações sociais com ouvintes, as escolhas que impactaram a minha formação e a busca por inclusão e acessibilidade nos diversos segmentos.

- **Cena 3 (cenar reprimidas ou esquecidas):** esta cena reflete a continuidade da formação e transformação da minha identidade, com base nas experiências passadas (cena 1) e presentes (cena 2). Essas cenas se imbricam como uma dinâmica entre o que foi vivido e as mudanças que estão ocorrendo na construção de novas formas de comunicação e acessibilidade, criando projeções para os próximos desafios e oportunidades.

A Figura 2 apresentada ilustra o diagrama que representa os movimentos das cenas na compreensão cênica:

Figura 2 - Movimento da compreensão cênica



Fonte: Autora (2025).

A compreensão cênica, representada no diagrama, mostra como as Cenas 1, 2 e 3 se movimentam de forma contínua e interdependente. As Cenas 1 e 2 estão conectadas por linhas contínuas, indicando como as memórias iniciais e as vivências cotidianas se entrelaçam para dar origem à síntese representada pela Cena 3. Esta, por sua vez, é indicada pelas linhas pontilhadas com setas que retornam para as Cenas 1 e 2, simbolizando o processo de resignificação. Nesse processo, os novos significados criados na Cena 3 reconfiguram tanto as memórias do passado quanto as vivências do presente. Além disso, a Cena 3 projeta essas resignificações para o

futuro, abrindo caminho para novas interpretações e possibilidades. Essa dinâmica reflete a ideia da teoria de Abrahão (2019), onde passado, presente e futuro estão sempre em diálogo na construção da narrativa de vida.

Essa segmentação, ainda de acordo com Santamarina e Marinas *apud* Abrahão (2003), cria uma narrativa coesa, ajudando a esclarecer os padrões e as interações que emergem da análise dos dados, rompendo com formas cristalizadas de investigação que priorizam dados "acabados" e buscando capturar sentidos da vida social que não são facilmente detectáveis.

4 ENTRE COSTURAS E AJUSTES: COMPREENDENDO SENTIDOS DA SURDEZ ORALIZADA

4.1 Análise dos dados da pesquisa

Nesta seção, apresento a análise dos dados coletados durante a pesquisa, com foco na interpretação e compreensão dos relatos dos participantes, conforme os princípios do método autobiográfico. A análise está dividida em duas partes: os dados primários e os dados secundários. A análise dos dados primários envolve o estudo de materiais como o portfólio digital de memórias e a linha do tempo educacional, enquanto os dados secundários são compostos pelos questionários, recortes de publicações em jornais, documentos médicos e testemunho em vídeo. A partir dessa análise, busquei construir uma visão mais aprofundada e contextualizada da minha trajetória de vida como pessoa surda oralizada, destacando as diferentes dimensões e experiências que compõem minha história, desde o passado até o presente.

4.1.1 Análise dos dados primários

A análise dos dados primários se refere às narrativas autobiográficas recolhidas diretamente por um investigador no quadro de uma interação primária Face a Face, conforme destaca Ferrarotti (2014). Essas narrativas, extraídas de diferentes fontes e interações, foram usadas para construir a minha trajetória como pessoa surda oralizada, destacando minhas experiências, desafios e conquistas ao longo da vida. Nas próximas linhas, explicita-se cada uma dessas fontes, detalhando o método de coleta e análise.

4.1.1.1 Análise do portfólio digital de memórias

O portfólio digital de memórias, um dos principais instrumentos de coleta de dados desta pesquisa, composto por 46 slides, reflete a subjetividade inerente à minha trajetória como pessoa surda oralizada em uma sociedade majoritariamente ouvinte. Alinhado ao primeiro objetivo desta pesquisa: apresentar uma trajetória autobiográfica enquanto pessoa surda oralizada e as barreiras encontradas no processo social e educacional, ele não apenas reúne eventos marcantes da minha história, mas também

captura as emoções, reflexões e perspectivas que moldaram minha identidade ao longo do tempo. Por meio de textos, imagens e relatos, exploro marcos significativos da minha vida, desde o diagnóstico da surdez até conquistas acadêmicas e pessoais, oferecendo uma visão íntima e reflexiva sobre acessibilidade comunicacional e identidade.

Nesta análise, foquei em identificar as estratégias utilizadas para facilitar a comunicação comigo ao longo da minha trajetória, bem como os impactos da ausência dessas estratégias em momentos-chave da minha vida.

Para a análise do meu portfólio digital de memórias, utilizei o conceito de compreensão cênica, que organiza as narrativas em cenas específicas, segundo Marinas *apud* Abrahão (2019). Em cada narrativa, a experiência vivida se configura como a **palavra dada**, que carrega sentidos e significados. O leitor, ao entrar em contato com essa narrativa, exerce uma **escuta atenta**, acolhendo e ressignificando o que é narrado. Esse processo possibilita a construção de cenas que dialogam com diferentes momentos da minha trajetória, cada uma conectada a um contexto específico, mas compondo um todo biográfico.

A análise apresentada a seguir destaca trechos específicos do Portfólio Digital de Memórias, que compõe esta pesquisa. Para acessar o portfólio completo [clique aqui](#).

A seguir, compartilho a capa do meu portfólio digital de memórias, como mostra a Figura 3.

Figura 3 - Capa do portfólio digital de memórias



Escrever esse portfólio, buscando nas minhas memórias toda a minha trajetória como pessoa surda oralizada, foi mágico, mas não foi fácil. Muitos sentimentos vieram à tona, principalmente a lembrança do meu pai, que recentemente nos deixou. Escrevi essas páginas com lágrimas nos olhos, pois me fez lembrar o quanto ele se emocionava com minhas conquistas. Eu ainda não estava preparada para sua partida, ainda não estou. Partiu sem aviso! Não esperávamos por isso. Se ele estivesse aqui agora, também estaria com lágrimas nos olhos, pois era assim que ele expressava sua alegria para comigo e meus irmãos.

Meu pai sempre esteve presente nas decisões importantes relacionadas à minha surdez oralizada. Foi ele quem me levou a Porto Alegre para comprar meu primeiro aparelho auditivo, um momento marcante que simbolizava uma nova possibilidade de interação com o mundo ao meu redor. Mais tarde, lembro do esforço dele em vender nossa Brasília para realizarmos uma viagem ao Rio de Janeiro. Além de visitarmos minha tia, sua irmã mais velha, essa viagem foi essencial para buscar avaliações de profissionais mais avançados e para que eu pudesse colocar meu terceiro aparelho auditivo.

Esses gestos não eram apenas demonstrações de amor, mas também de coragem e determinação, especialmente diante das incertezas sobre a surdez. Ele não sabia todas as respostas, mas nunca deixou de buscar alternativas. Se ele estivesse aqui agora, estaria com lágrimas nos olhos, pois era assim que ele expressava sua alegria para comigo e meus irmãos. Cada conquista que narrei neste portfólio carrega um pouco da presença dele, que acreditava e investia em mim de todas as formas possíveis, ajudando a construir quem eu sou hoje.

O processo de rememorar nossas trajetórias, traz o desafio de lidar com as emoções ao revisitar nossas memórias. Ferrarotti (2014), sugere que o ato de revisitar memórias não é apenas descritivo, mas envolve uma reconstrução emocional do passado. Isso reforça a importância do método autobiográfico como uma ferramenta que vai além da simples descrição de fatos, explorando o impacto emocional e a identidade.

A criação do portfólio digital de memórias não apenas trouxe à tona recordações emocionais da minha trajetória, como também reforçou a importância das conexões familiares que moldaram minha história. Esse resgate de memórias me leva a momentos significativos compartilhados com minha família, como o retratado na Figura 4.

Figura 4 - Eu, meus pais e meus irmãos



Fonte: Autora (2024).

Na figura 4, da esquerda para a direita, estão meu irmão (terceiro filho), o outro irmão (segundo filho), minha mãe, meu pai (in memoriam), eu (a primogênita) e meu irmão (quarto filho), que também é surdo oralizado. Esta foto foi tirada na minha casa, durante a celebração das Bodas de Ouro dos meus pais, em julho de 2022.

A comunicação com meus pais sempre foi marcada por contrastes: enquanto meu pai, um homem de poucas palavras, expressava-se sobretudo pela emoção, minha mãe sempre foi e continua sendo comunicativa e espontânea. No entanto, ambos se comunicavam comigo e com meu irmão mais novo de forma natural, sem estratégias específicas voltadas para a leitura labial. Não por falta de interesse, mas pela falta de conhecimento sobre como adaptar a comunicação às nossas necessidades.

Essa dinâmica gerou algumas dificuldades, como o hábito da minha mãe de falar de costas ou enquanto se movimentava, o que ainda acontece até hoje. Apesar disso, nunca faltaram afeto e cuidado, elementos essenciais que sustentaram nosso

vínculo familiar. Essa experiência evidencia como, mesmo em relações marcadas por desafios comunicacionais, o amor e o cuidado se tornam mediadores que compensam, em parte, as barreiras.

No âmbito da minha trajetória como pessoa surda oralizada, a relação com minha mãe é marcada por uma mistura de sentimentos, compondo um dos cenários mais desafiadores e, ao mesmo tempo, significativos da minha vida. Desde cedo, enfrentei dificuldades em estabelecer uma comunicação fluida e acessível com ela. Por ser minha mãe, sempre esperei que ela fosse a primeira a compreender minhas necessidades, mas essa expectativa muitas vezes se transformou em frustração diante das barreiras que surgiam no dia a dia.

Minha mãe frequentemente falava enquanto se movimentava ou de costas, dificultando minha compreensão. Quando eu e meu irmão, que também é surdo, não conseguíamos entendê-la, ela muitas vezes acabava não insistindo. Não havia tentativa de ajustar a comunicação ou buscar alternativas que pudessem nos ajudar. Isso me deixava com a sensação de que ela não sabia como lidar com nossa surdez e, pior, não se esforçava para aprender. Essas situações ainda acontecem no presente, mostrando como algumas barreiras se perpetuam mesmo com o passar dos anos. Essas situações me afetam, não por falta de amor ou cuidado da parte dela, mas porque revelam como ainda existem desafios a serem superados na nossa comunicação. Talvez, o que eu esperava dela ainda demande um processo de aprendizagem e adaptação que não foi plenamente realizado.

Ainda assim, minha mãe sempre lutou por mim e pelo meu irmão. De sua maneira, ela buscou soluções, incluindo tentativas de cura por meio de diferentes práticas religiosas. Era o jeito dela de tentar nos ajudar, de demonstrar o quanto se importava, mesmo sem compreender completamente o que realmente precisávamos. Hoje, percebo que essas ações refletiam o desconhecimento comum da época sobre a surdez e suas especificidades. Apesar disso, elas também mostram o amor e a preocupação que ela sempre teve por nós.

Revisitar essas memórias não foi fácil. Falar sobre a relação com minha mãe é como reconhecer um processo em construção, em que antigas expectativas e limitações dão espaço para reflexões mais amplas e empáticas. Neste sentido, como destaca Marquezan (2015), percebemos que a memória é seletiva, dependendo das inúmeras possibilidades de reconstruções e [res]significações vividas em múltiplos contextos. A Cena 3 da compreensão cênica me ajuda a enxergar os sentimentos

reprimidos que estão por trás dessa dinâmica – a frustração de não ser plenamente compreendida, o desejo de que nossa comunicação fosse diferente, mas também a empatia ao entender (reinterpretar) que minha mãe fez o melhor que podia com o conhecimento e as ferramentas que tinha à disposição.

Essa percepção sobre minha relação com minha mãe não é apenas minha, ela também é observada por outras pessoas próximas. Meu esposo, por exemplo, expressou em sua entrevista: *“A mãe dela não tem paciência para falar com ela.”* Essa observação reflete um padrão que, embora possa ser difícil de ouvir, ajuda a compreender melhor a dinâmica dessa relação e os desafios que ela carrega.

Não se trata de criticar ou culpar, mas de reconhecer como essas experiências moldaram minha trajetória e meu desejo de promover conscientização sobre a surdez.

Refletir sobre essas questões e incluí-las na análise do meu portfólio de memórias é uma forma de transformar essas vivências em aprendizado e de reconhecer que cada relação traz em si oportunidades para crescimento mútuo. A divisão em cenas proposta pela compreensão cênica me permite organizar essas vivências de maneira narrativa e consegui perceber como a cena 3 trouxe os sentimentos mais profundos e muitas vezes silenciados. Este é um relato não apenas de desafios, mas também de crescimento, compreensão e, acima de tudo, de humanidade.

Apesar do afeto presente na relação, a comunicação apresentava lacunas significativas. Essas falhas poderiam ter sido minimizadas com estratégias adequadas de acessibilidade comunicacional. Meus pais, por desconhecimento, acreditavam que falar mais alto seria suficiente para garantir que eu e meu irmão mais novo compreendêssemos o que diziam.

Essa percepção equivocada, embora comum em famílias que lidam com a surdez sem orientações específicas, mostra como a falta de conhecimento sobre leitura labial e outras estratégias de adaptação pode gerar lacunas no entendimento. Revisitar essa memória reforça a importância de conscientizar as famílias sobre como a acessibilidade comunicacional é fundamental para fortalecer a interação e evitar perdas na comunicação, mesmo em relações profundamente afetivas.

Os relatos sobre minha família no portfólio destacam um misto de apoio emocional e desafios na comunicação. Por exemplo, ao narrar a interação com minha mãe, percebo como a falta de estratégias específicas para surdez oralizada influenciou nosso relacionamento. Essa análise destaca as barreiras invisíveis

enfrentadas por pessoas com deficiência auditiva em contextos familiares, mas também evidencia como o afeto e o aprendizado contínuo podem transformar essas relações em espaços de crescimento e empatia.

A Figura 5 retrata a relação com minha própria família: meu esposo e minha filha, que hoje são minha base e meu apoio em todas as conquistas. Essa conexão familiar continua a moldar quem sou, reforçando a importância dos laços afetivos em minha caminhada.

Figura 5 - Eu, meu esposo e minha filha



Fonte: Autora (2024).

Meu marido e minha filha têm um papel fundamental na minha vida, sempre presentes e engajados nos meus projetos, especialmente em projetos pessoais como: tirar minha habilitação (CNH), conduzir o carro na BR, sozinha ou acompanhada e realizar mais uma formação acadêmica nesta etapa da minha vida. Para eles, a minha surdez não interfere na nossa relação e nem nas tomadas de decisões, mas eles também reconhecem que estratégias adequadas de comunicação são indispensáveis para manter minha identidade e autonomia.

Como estratégias de comunicação, sempre utilizaram atitudes que facilitem a leitura labial, um exemplo, é a compra da nossa primeira TV, logo que nos casamos, meu esposo priorizou TVs com closed caption, algo que eu nem conhecia na época.

Segundo meus estudos, percebi que o método autobiográfico permite revisitar memórias e ressignificá-las, gostaria de integrar uma nova lembrança que dialoga com o tema da análise. Recordei-me de um fato que, embora não esteja registrado no portfólio digital de memórias, complementa a reflexão sobre as estratégias de comunicação utilizadas pela minha família, que foi uma reforma realizada em nossa cozinha, que exemplifica como adaptações no ambiente podem facilitar a comunicação e a interação social. Nossa cozinha, integrada com a sala, foi projetada com a pia posicionada de frente para a mesa, a sala e a TV. Essa configuração permite que, enquanto cozinho ou lavo a louça, eu esteja sempre de frente para quem está na sala ou sentado à mesa, facilitando a leitura labial e o contato visual. Além disso, consigo acompanhar a TV e as legendas, ampliando minha inclusão no ambiente familiar.

A Figura 6 amplia a conexão entre a dimensão familiar e profissional, ao mostrar meu esposo e minha filha, presentes no meu espaço de trabalho, simbolizando o equilíbrio entre vida pessoal e carreira.

Figura 6 - Eu, meu esposo e minha filha no meu espaço de trabalho



Fonte: Autora (2024).

A imagem mostra meu marido e minha filha ajudando a ornamentar um carro alegórico para o desfile cívico da escola onde trabalho, reforçando o quanto minha

família está sempre ao meu lado, não apenas em projetos pessoais, mas também nas iniciativas ligadas à minha atuação profissional.

Essa foto é uma evidência concreta do papel colaborativo que minha família desempenha em minha vida, exemplificando como o suporte familiar se manifesta de forma ativa, contribuindo para a superação de desafios e o fortalecimento da minha identidade e autonomia. A colaboração deles não se limita a apoiar minhas conquistas individuais, mas se estende à construção de momentos que consolidam nossos laços e fortalecem nossa relação.

Essa memória é uma evidência concreta do papel colaborativo que minha família desempenha em minha vida, exemplificando como o suporte familiar se manifesta de forma ativa, tanto no fortalecimento da minha identidade e autonomia quanto na construção de momentos que consolidam nossos laços e promovem minha confiança para enfrentar novos desafios e alcançar meus objetivos.

Além da colaboração e do apoio que recebo da minha família, também encontro conforto, acolhimento e uma conexão especial com minhas pets, conforme mostra a Figura 7.

Figura 7 - Eu e minhas pets

Filhas de quairo paíás - Primeiro veio a Sandy

Era ela que me avisava quando a minha bebê chorava ou quando tocavam a campainha ou batiam na porta. Era só alguém abrir o portão da rua, que ela vinha para o meu lado e abanava o rabo, latia e fazia eu ir atrás dela. Quando a Thainé chorava ela fazia a mesma coisa, às vezes eu custava a perceber, e ela ficava de pezinho pra chamar minha atenção.



Depois veio a Madonna

Está conosco até hoje.
Madonna, faz o mesmo que a Sandy fazia, ela me avisa quando chega gente no portão, quando tem algo errado, tipo, chaleira apitando no fogão e eu esqueci. Ela vem, late e faz eu ir atrás dela, além, claro, de abanar o rabinho. É incrível como o animal tem percepção! Tanto a Sandy quanto a Madonna percebiam algo diferente em mim e que eu precisava de ajuda.



Fonte: Autora (2024).

Sandy e Madonna, minhas filhas de quatro patas, desenvolveram estratégias de comunicação que facilitam significativamente minha rotina como pessoa surda. Sandy, por exemplo, alertava-me quando minha bebê chorava, alguém chegava ao portão ou havia algo inesperado. Madonna segue desempenhando esse papel, avisando-me sobre situações como o apito da chaleira no fogão ou movimentações

no portão. Ambas criaram formas instintivas e eficazes de me comunicar o que não percebo auditivamente.

Quando a comunicação é adaptada às necessidades específicas, como no caso das ações das minhas cachorras, as barreiras são minimizadas e a autonomia é potencializada. Essa vivência reforça a importância de estratégias de comunicação no dia a dia de uma pessoa surda, seja por meio de recursos humanos, tecnológicos ou, como neste caso, pela incrível percepção dos animais.

Ao revisitar as memórias presentes no meu portfólio, reconheço a subjetividade como um elemento essencial na construção e interpretação dessas narrativas. Como destaca Ferrarotti:

O método biográfico pretende atribuir à subjetividade um valor de conhecimento. Uma biografia é subjetiva a vários níveis. Lê a realidade social do ponto de vista de um indivíduo historicamente determinado. Baseia-se em elementos e materiais na maioria dos casos autobiográficos e, portanto, exposto às inúmeras deformações de um sujeito-objeto que se observa e se reencontra (Ferrarotti, 2014, pg 32).

Essa perspectiva evidencia que minha trajetória como pessoa surda oralizada, ao ser narrada, não apenas reconstrói o passado, mas também o reorganiza, confrontando minhas percepções atuais com as de momentos anteriores.

Por exemplo, ao relatar a descoberta da surdez, aos dois anos de idade, percebo como as interpretações de minha família sobre minha "distração" se entrelaçavam com a falta de informação sobre a surdez. Essa narrativa é tanto um reflexo de uma época quanto uma reconstrução que faço hoje, enquanto pesquiso e revisito essas memórias. A imagem abaixo, retirada do meu portfólio, ilustra esse momento marcante, mostrando como minha mãe associava meu comportamento às dores no ouvido e à sensibilidade a sons altos, como fogos de artifício.

A Figura 8 complementa essa narrativa ao trazer um trecho do meu portfólio digital de memórias que registra o momento do diagnóstico da surdez.

Figura 8 - Trecho do portfólio sobre o diagnóstico de surdez



Fonte: Autora (2024).

Neste sentido, a biografia se torna um espaço de diálogo entre o eu do passado e o eu do presente, ambos historicamente situados e em constante ressignificação.

Ao revisitar os momentos de interação com meus familiares, como o aprendizado da dança com meu avô, compreendo a importância da percepção corporal e da vibração na construção da minha comunicação. Esse aspecto dialoga com a compreensão cênica, que, conforme Marinas *apud* Frison; Abrahão (2019), implica entender o relato não como história linear, acumulativa, mas como um repertório de cenas. Assim, minha trajetória é estruturada em momentos narrativos significativos que conectam diferentes tempos e espaços biográficos, ressignificando vivências passadas à luz do presente.

A dinâmica entre a percepção corporal e a vibração, presente em minha trajetória, é ilustrada na figura abaixo, retirada do Portfólio Digital de Memórias, que captura um momento marcante da minha relação com a dança. Essa experiência evidencia como a comunicação e a expressão podem transcender barreiras auditivas, revelando o papel central do corpo e do movimento na interação com o mundo.

A Figura 9 registra um momento que evidencia como a linguagem do corpo pode superar barreiras auditivas, destacando a dança como uma experiência única que integra comunicação, emoção e movimento.

Figura 9 - Eu dançando



Fonte: Autora (2024).

A imagem retrata momentos distintos: Eu e meu pai dançando nos meus 15 anos e na minha formatura na graduação, eu e meu esposo dançando a valsa do nosso casamento e eu com meu par no Sarau de Prendas (Debut).

A dança sempre foi parte significativa da minha trajetória, mas para muitos, minha relação com ela provoca surpresa e até dúvida. Ouvi, mais de uma vez, comentários como: "Ela dança?! Será que é surda mesmo?" Esse tipo de reação reflete os estereótipos e preconceitos que frequentemente limitam a visão das pessoas sobre o que é possível para alguém com deficiência auditiva. A dança, para mim, é a prova viva de que a comunicação e a expressão vão muito além da audição.

Desde a infância, minha família e amigos desempenharam um papel fundamental para que eu pudesse aprender e participar de danças, especialmente em eventos sociais e culturais. Antes de dançar, sempre me informam qual será a música ou o ritmo, como vanera, milonga, valsa, xote ou samba. Durante a infância e adolescência, aprendi a dançar e a reconhecer os ritmos principalmente pela vibração, um recurso que se tornou essencial para minha conexão com a música e o movimento.

Uma memória marcante desse período, registrada no meu Portfólio Digital de Memórias, descreve como meu avô paterno desempenhou um papel fundamental nesse aprendizado: *Vô Brígido: aprendi a dançar com ele. Colocava meus pés em*

cima dos seus e dançava comigo. Esse gesto, além de criar um vínculo afetivo profundo, foi minha primeira introdução ao mundo da dança e aos diferentes ritmos.

Essa experiência inicial moldou a forma como me conecto à música até hoje. A vibração permanece como minha maior aliada, seja através do contato direto com caixas de som ou pelo corpo do meu par de dança. Esses facilitadores não só me ajudaram a desenvolver a habilidade de dançar, mas também a enfrentar os preconceitos de quem duvida que uma pessoa surda possa se expressar plenamente pela dança.

A vibração é uma conexão poderosa com a música: sinto-a através de caixas de som, especialmente as maiores ou posicionadas no chão, que amplificam as ondas sonoras pelo meu corpo. Em outras situações, quando não há vibração suficiente pela música ambiente, meu par de dança se torna o mediador desse processo. Ao dançar, sinto o ritmo pelo corpo do par e adapto meus movimentos conforme o fluxo dos passos.

Hoje, a experiência me ensinou a me antecipar. Pergunto qual é a música ou o ritmo antes de iniciar a dança, o que me dá uma vantagem para conectar os movimentos ao ritmo esperado. Esse processo, aprendido ao longo dos anos, não só reflete minha habilidade de adaptação, mas também desafia as expectativas e estereótipos sobre o que uma pessoa surda pode ou não fazer.

A dança, para mim, é muito mais do que música ou movimento; é expressão, conexão e superação. Revisitar essa memória me permite ressignificar a minha relação com a surdez e reafirmar que limitações impostas pelo olhar externo não definem quem sou ou o que posso realizar. Como aponta Sasaki (2009), muitas barreiras enfrentadas por pessoas com deficiência são criadas pela sociedade, sejam elas físicas, atitudinais ou comunicacionais. Para ele, a acessibilidade é uma qualidade essencial em todos os contextos e aspectos da atividade humana. Com estratégias criativas, apoio familiar e a percepção sensorial da vibração, a dança se tornou um espaço de empoderamento, permitindo que eu ocupe lugares onde a surdez, longe de ser uma barreira, se transforma em um elemento que enriquece minha experiência e desconstrói estereótipos.

A surdez não é um limite, mas uma dimensão que enriquece a minha relação com o mundo e promove a desconstrução de estereótipos, como ilustrado nas Figuras 10 e 11.

Figura 10 - Registro do projeto de dança inclusiva, participação na banda escolar e grupo de danças tradicionais

Desafios: música, ritmo, coreografias e inclusão

2013-2017





"Entre dança e chimarrão floreira a bandeira da inclusão"

Neste projeto eu desafiei ainda mais os estereótipos sobre a surdez. Uma surda ensinando crianças com deficiência e sem deficiência a **dançar**. Meu recurso de comunicação foi a leitura labial. Parcerias incríveis fizeram parte desse projeto, pois eu precisei que uma pessoa ouvinte, escutasse as músicas, cantasse para mim e depois eu poder montar as coreografias.



Desafios: música, ritmo e coreografias





No Ensino Médio, na Escola Nossa Senhora do Horto, fiz parte da banda da escola e tocava pratos. Sempre que eu saía do ritmo, o instrutor fazia eu parar e ele simulava a batida com a boca, e eu conseguia recuperar o ritmo novamente. Infelizmente eu só tenho essa foto com o uniforme da banda. Também fiz parte da equipe de ginástica rítmica.

Fonte: Autora (2024).

Figura 11 - A dança tradicionalista gaúcha: derrubando barreiras de comunicação



Fonte: Autora (2024).

Minha vivência com a dança não só desafiou as barreiras impostas pela surdez, mas também demonstrou que a expressão corporal e a percepção sensorial podem transcender a necessidade de audição. Conforme relato no Portfólio Digital de Memórias: *Para dançar, não precisamos apenas da audição. Eu e meu irmão mais novo, que também é surdo oralizado, desafiamos esse estereótipo. Nós vivemos a dança através da vibração, do movimento e da nossa própria interpretação* (trecho retirado do meu Portfólio digital de memórias).

A Figura 10, mostra que, ao assumir o papel de professora de dança, desafiei estereótipos sobre a surdez ao ensinar crianças com e sem deficiência. Detalhes sobre o projeto de dança tradicional inclusiva se encontra no Anexo I desta dissertação. Essa vivência, quando analisada à luz da compreensão cênica pode ser interpretada como uma cena cotidiana carregada de significado, onde a interação entre os participantes e as adaptações realizadas criaram um espaço de inclusão e aprendizado mútuo.

Meu primeiro contato público com a dança, foi aos 16 anos de idade, quando participei do grupo de danças tradicionais do CTG Herança Paternal, no Rio Grande do Sul, é conhecido como invernada artística, como ilustrado na Figura 11. Esse momento da minha trajetória foi marcado por estratégias inovadoras do professor para

garantir minha inclusão e acessibilidade comunicacional. Ele utilizava facilitadores como cantar músicas para facilitar a leitura labial, simular com a boca sons de instrumentos e fazer os rapazes usarem esporas para que eu sentisse o ritmo por vibração.

Essas práticas, analisadas à luz da compreensão cênica, transformaram a invernada em uma cena significativa de interação e adaptação, promovendo minha participação plena. Revisitando essa vivência pelo método autobiográfico, identifico-a como um momento de ressignificação, que reforçou minha confiança e demonstrou como a dança pode ser um espaço de inclusão e empoderamento.

Minha principal ferramenta de comunicação foi a leitura labial, que possibilitou o diálogo e a condução das aulas. No entanto, a colaboração com parceiros ouvintes, que ouviam as músicas, cantavam para mim e contribuíam para a criação das coreografias, revela a importância das conexões interpessoais e da cooperação. Essa prática ressignifica o conceito de inclusão, demonstrando como habilidades distintas podem se complementar em prol de um objetivo comum.

A partir do método autobiográfico, essa experiência é narrada não apenas como um evento, mas como uma cena formativa, onde minha trajetória de superação e empoderamento ganha novos contornos. O ato de ensinar dança, em um contexto que inicialmente poderia parecer desafiador para uma pessoa surda oralizada, tornou-se um espaço de transformação pessoal e coletiva, ressignificando minha identidade e reforçando o papel da dança como linguagem universal.

Ao compartilhar minha experiência, busco promover a percepção de que a dança e outras atividades culturais não precisam ser excludentes, mas um espaço, onde a diversidade é valorizada e acolhida. Minha vivência, não apenas desafia estereótipos, mas pode inspirar outras pessoas a se enxergarem como capazes de participar de espaços que antes poderiam parecer inacessíveis.

A Figura 12 ilustra o registro de uma amizade de mais de 40 anos e reforça que vínculos duradouros também são espaços de acolhimento e valorização da diversidade, demonstrando como as conexões humanas enriquecem nossa trajetória.

Figura 12 - Registro de uma amizade de mais de 40 anos



Fonte: Autora (2024).

Essa amizade de mais de 40 anos demonstra como as relações humanas podem transcender barreiras comunicacionais. Recentemente, compartilhei com ela minha dificuldade em fazer leitura labial de sua fala, algo que reflete tanto os limites da leitura labial quanto o profundo vínculo que compartilhamos.

A leitura labial, embora essencial, não é universal, dependendo de fatores como articulação, velocidade da fala e contexto. No caso da nossa relação, o afeto e a confiança compensaram essas dificuldades, permitindo uma comunicação além das palavras.

Revelar essa dificuldade reafirmou a importância do diálogo aberto sobre acessibilidade e as concessões da leitura labial, lembrando que, enquanto valiosa, ela não é perfeita. Essa memória reforça que *comunicação é mais do que apenas palavras ou sinais, é realmente sobre a relação que temos, mas também me lembra que o esforço para tornar a comunicação mais acessível é superimportante* - trecho retirado do meu portfólio digital de memórias-.

Hoje, reconheço que o fato de não ter compartilhado essa dificuldade antes foi um erro. Essa experiência me ensina que devemos ser mais transparentes sobre nossas necessidades, pois o diálogo aberto é essencial para fortalecer qualquer relação e inclusive para promover a acessibilidade comunicacional.

A Figura 13 ilustra um marco significativo na minha trajetória: a obtenção da Carteira Nacional de Habilitação (CNH).

Figura 13 - Carteira Nacional de Habilitação (CNH)



Fonte: Autora (2024).

O processo de tirar minha habilitação foi marcado por estratégias adaptativas que me permitiram superar as barreiras auditivas e focar no aprendizado prático. Durante as aulas, o instrutor utilizou métodos como gestos para indicar o momento

certo de realizar ações específicas, como trocar de marcha, frear, acelerar ou fazer conversões direita/esquerda, além de me ensinar o momento certo de acelerar para fazer a rampa ou sair do estacionamento, sentindo os sons do carro através da vibração garantindo que a comunicação fosse clara sem depender exclusivamente de comandos verbais.

Essas estratégias demonstram como a comunicação adaptada e a criatividade podem tornar experiências desafiadoras acessíveis. Ao optar por fazer a prova sem o aparelho auditivo (fiz as aulas sem o aparelho), mantive o padrão de aprendizado desenvolvido nas aulas, confiando nas estratégias que me foram ensinadas. Isso reforça a importância de métodos personalizados que respeitem as necessidades específicas de cada pessoa, garantindo não apenas a inclusão, mas também a autonomia.

Essa vivência destaca que, com dedicação e o uso de estratégias eficazes, barreiras podem ser eliminadas, transformando o aprendizado em uma experiência fluida e bem-sucedida. Destaco um trecho retirado do meu portfólio digital de memórias, slide 31: *Para muitos, essa conquista representa uma superação, mas para mim, é uma questão de foco e calma. Quando me dedico a algo, meu objetivo é claro e a dedicação é total. Não vejo a surdez como uma barreira, mas sim como parte da minha identidade. Acredito que todos enfrentam desafios e superam dificuldades em diferentes momentos de suas vidas, independentemente de terem ou não uma deficiência. O que importa é a dedicação e o empenho que colocamos em nossos objetivos.*

Reafirmo a importância de valorizar as conquistas de pessoas com deficiência, não como superações heroicas, mas como resultados de sua autonomia, capacidade e esforço. Reconhecer isso é essencial para descosturar estereótipos e construir uma visão mais inclusiva e respeitosa.

Ao revisitar minhas experiências relacionadas à obtenção da habilitação, emergiu uma memória que, por muito tempo, esteve relegada a um espaço de esquecimento: a desconfiança de alguns familiares distantes, como tios e primos, sobre minha aprovação. Embora não expressassem abertamente seu ceticismo, as perguntas indiretas e a linguagem corporal sugeriam que, para eles, minha conquista só poderia ter sido facilitada ou "ajudada".

Essa reflexão se insere na **Cena 3**, como uma memória reprimida que, à época, não reconheci plenamente como capacitista, mas que, agora, ao revisitar o evento,

adquire um novo significado. Quando ocorreu, talvez por querer celebrar minha vitória e evitar conflitos, optei por silenciar minha percepção. No entanto, ao trazer essa lembrança à tona, compreendo como o capacitismo velado, manifestado na desconfiança em relação às minhas capacidades, impacta não apenas a percepção externa, mas também a autoafirmação de pessoas com deficiência.

No meu Portfólio Digital de Memórias, escrevi: *Alguns familiares acharam que facilitaram para eu passar na prova, eles não acreditavam que eu tivesse passado de primeira sem ajuda, já que era comum muitos experientes reprovarem. Eles não falavam abertamente, mas eu percebia na linguagem corporal e nas perguntas que me faziam.* Embora situações como essa geralmente me incomodem e me façam refletir por algum tempo, costumo optar por seguir meu caminho, acreditando que minhas conquistas dependem exclusivamente do meu esforço e dedicação. No entanto, reconheço que comportamentos como esses podem afetar negativamente outras pessoas, muitas vezes de forma profunda. Essa desconfiança velada pode desmotivar ou diminuir a confiança de quem enfrenta desafios semelhantes, e isso é algo que precisamos desconstruir. Cada conquista deve ser valorizada pelo que ela realmente representa: o resultado de autonomia, capacidade e esforço individual, livre de preconceitos e estereótipos.

A essas experiências, Tavares (2013) denomina de barreira atitudinal de baixa expectativa ou de subestimação. Ela explica que, esse tipo de barreira atitudinal é o juízo antecipado e sem fundamento (conhecimento ou experiência) de que a pessoa com deficiência é incapaz de fazer algo, atingir uma meta etc.

Essa memória resgatada demonstra como o método autobiográfico e a compreensão cênica permitem não só narrar vivências passadas, mas também ressignificá-las, reconhecendo as barreiras invisíveis que muitas vezes permeiam nossas histórias. Ao identificar e nomear essa experiência como capacitismo, resgato uma memória que contribui para ampliar minha compreensão sobre como as interações sociais podem, intencionalmente ou não, reforçar preconceitos, e reforço a importância de narrar essas vivências como forma de conscientização.

A Figura 14 exemplifica como a ressignificação de experiências e a conscientização podem se traduzir em ações práticas. O relato sobre a campanha por máscaras transparentes na pandemia de COVID-19 reflete o impacto das barreiras comunicacionais e a luta por acessibilidade em um momento crucial, reafirmando a importância de iniciativas que promovam inclusão e diálogo.

Figura 14 - Campanha para acessibilidade comunicacional na pandemia de COVID-19.



Fonte: Autora (2024).

A imagem destaca uma alternativa inclusiva adotada durante a pandemia de COVID-19, mostrando cinco mulheres utilizando máscaras faciais transparentes que permitem a leitura labial, essencial para a comunicação de pessoas surdas oralizadas. No canto superior esquerdo, está uma amiga costureira, responsável por elaborar e confeccionar as máscaras. No centro, duas colegas de trabalho posam com as máscaras, enquanto no canto inferior direito estou eu e minha filha, também utilizando as máscaras. Juntas, todas simbolizam a importância da acessibilidade por meio dessa adaptação.

A pandemia de 2020 a 2022 trouxe desafios significativos para a comunicação de pessoas surdas oralizadas, devido ao uso obrigatório de máscaras de proteção que tornaram a leitura labial inviável. Durante esse período, minha independência foi profundamente impactada, pois me tornei totalmente dependente da minha filha, que passou a desempenhar o papel de intérprete oral. Atividades cotidianas, como ir ao comércio local ou realizar consultas médicas, transformaram-se em verdadeiros desafios.

Essa experiência revelou a importância de estratégias adaptativas para minimizar as barreiras impostas pela pandemia. Pensando em mim e nas demais

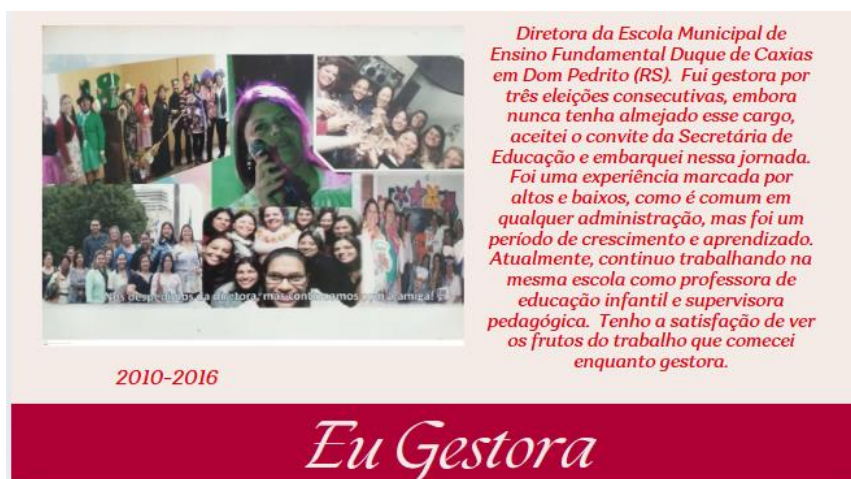
peças surdas, desenvolvi uma campanha de conscientização junto à Secretaria de Saúde, prefeitura e comércio local, promovendo o uso de máscaras transparentes. Essa ação representou um passo importante para resgatar a acessibilidade comunicacional, mostrando como iniciativas colaborativas podem trazer soluções práticas e inclusivas. No Anexo II, encontra-se detalhes da campanha.

A situação vivenciada durante a pandemia destaca a necessidade contínua de promover soluções acessíveis que respeitem as especificidades da comunicação oralizada. Essa memória reforça o papel do engajamento social na construção de ambientes mais inclusivos, evidenciando que a acessibilidade é um direito que exige adaptações constantes, especialmente em situações de crise global.

Embora tenha encontrado algumas pessoas dispostas a colaborar e buscar estratégias de comunicação, como aderir ao uso da máscara transparente, também enfrentei barreiras emocionais e sociais impostas pela falta de compreensão ou empatia. Muitas vezes, preferi evitar sair de casa para não precisar explicar e repetir constantemente sobre minha surdez e a importância da leitura labial. Essa situação reforçou como a falta de acessibilidade pode criar isolamento, mesmo em situações em que pequenas adaptações poderiam ter feito a diferença.

A Figura 15 reflete um momento em que, apesar das barreiras de comunicação, assumi o papel de gestora, demonstrando como a busca por acessibilidade e inclusão continuou a guiar minhas ações e decisões. Este registro simboliza resiliência e a determinação em transformar desafios em oportunidades de conscientização e mudança.

Figura 15 - Eu gestora



A imagem destaca a conexão entre liderança e acessibilidade. Lembro-me de uma vez, quando uma prima me disse: "Tem que ousar", ao responder uma dúvida minha, sobre tomar uma decisão de fazer algo ou não. Inspirada por essas palavras, ousei dizer que, para uma surda oralizada, ocupar um espaço de destaque em um ambiente escolar vai além do exercício da função; é também uma forma de inspirar e educar outras pessoas sobre inclusão e comunicação.

A ousadia, aqui, está em afirmar que eu, como surda oralizada, posso, sim, desempenhar um papel de liderança capaz de inspirar e educar sobre inclusão e comunicação. Esse posicionamento dialoga diretamente com os princípios do movimento "**Nada Sobre Nós Sem Nós**", que reforçam a importância de que pessoas com deficiência participem ativamente na concepção, desenvolvimento e execução das decisões e ações que impactam suas vidas. Sassaki (2007) explica o significado desse movimento: Nenhum resultado a respeito das pessoas com deficiência haverá de ser gerado sem a plena participação das próprias pessoas com deficiência.

Minha presença em um espaço de liderança é, portanto, uma manifestação concreta desses princípios, mostrando que a inclusão não é uma concessão, mas um direito que começa pelo reconhecimento do protagonismo das pessoas com deficiência.

Essa postura é uma forma de desafiar estereótipos que vinculam liderança e influência a um padrão homogêneo e de ampliar o entendimento de que a diversidade fortalece qualquer ambiente. Mais do que ocupar o espaço, é sobre transformar o espaço em um lugar onde todas as vozes, formas de ser e comunicar, sejam valorizadas e respeitadas.

Cada momento registrado nas fotos reflete não apenas o trabalho desenvolvido enquanto gestora, mas também o impacto de superar desafios comunicacionais nesse papel de liderança. É uma lembrança de que, em contextos de liderança, as barreiras podem ser transformadas em pontes, e a inclusão pode ser promovida a partir do exemplo e do protagonismo.

Assim como no contexto da liderança, a música se tornou um espaço para explorar formas alternativas de expressão e interação, demonstrando que barreiras podem ser superadas com criatividade e determinação. A Figura 15 reforça essa perspectiva, ilustrando minha relação com a música e os novos desafios de comunicação que ela trouxe.

Figura 16 - A minha relação com a música e os novos desafios de comunicação



Fonte: Autora (2024).

A imagem retrata o momento em que interpretei a música 'Céu, Sol, Sul' em Libras, registrada durante as minhas aulas particulares de LIBRAS, iniciadas em janeiro de 2024. Embora meu contato com a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) tenha começado em 2007, o aprendizado tem ocorrido de forma gradual e contínua. Este momento representa um marco significativo no meu percurso, reforçando minha decisão de alcançar fluência na interpretação e na conversação. Com dedicação e prática, estou comprometida em dominar a LIBRAS, tornando-a uma ferramenta essencial para ampliar minha comunicação e promover inclusão.

Na imagem estou concentrada, sinalizando com as mãos, enquanto a professora, ao meu lado, sorri, demonstrando satisfação e apoio. Essa expressão de alegria dela contrasta com minha postura atenta, refletindo o esforço e dedicação exigidos nessa experiência.

Foi uma surpresa descobrir que uma pessoa surda, mesmo oralizada, poderia interpretar músicas em Libras. Antes desse momento, eu nunca havia imaginado que isso seria possível. Sempre associei a música a sons que não alcançavam minha experiência auditiva, mas esse desafio me revelou algo muito maior.

Interpretar músicas em Libras exigiu de mim mais do que habilidades técnicas; foi um processo de superar barreiras internas e externas. Internamente, precisei

quebrar o paradigma de que música era algo distante de minha realidade. Externamente, foi necessário lidar com as expectativas de outras pessoas sobre o que uma pessoa surda oralizada pode ou não fazer. Essa experiência ampliou minha visão sobre acessibilidade cultural, mostrando que, com dedicação, é possível adaptar a música para alcançar outros universos sensoriais.

Enquanto interpretava, percebi que a música, em Libras, não é apenas traduzida, mas encenada. Cada sinal, expressão facial e movimento corporal cria uma narrativa visual que transmite a emoção e o significado da canção. Essa experiência me lembrou o conceito de compreensão cênica, como descrito por Marinas e Abrahão (2019), que aponta para a construção de sentidos a partir das cenas vividas e narradas. Interpretar música em Libras é, de certa forma, recriar cenicamente a essência da música, tornando visíveis os elementos que são apenas audíveis para outros. Nesse processo, não é apenas a música que é interpretada, mas também as minhas próprias experiências e emoções, que se entrelaçam ao ato de performar, ampliando minha compreensão sobre a acessibilidade cultural e a narrativa visual.

Essa experiência pode ser analisada à luz do conceito de compreensão cênica, como descrito por Marinas *apud* Abrahão (2019). A **Cena 1** emerge no ato de interpretar a música, onde a palavra dada se manifesta na narrativa visual criada pelos sinais, expressões faciais e movimentos corporais, enquanto o público ou a professora exercem a escuta ao acolher e ressignificar essa interpretação. A **Cena 2** reflete-se nas vivências do cotidiano que moldaram meu processo de aprendizado de Libras e na desconstrução de paradigmas sobre a música no contexto da surdez oralizada. Por fim, a **Cena 3** torna-se evidente na ressignificação de minha percepção de que a música era algo distante, revelando um novo entendimento sobre acessibilidade cultural e minha própria capacidade de superar barreiras internas e externas

Em síntese, ao revisitar e analisar o portfólio digital de memórias, é possível identificar momentos chave de minha trajetória que se conectam diretamente à metodologia da compreensão cênica. Esses momentos podem ser organizados em três cenas principais, que sintetizam os marcos narrativos abordados nesta análise.

A Figura 17 destaca os prêmios recebidos ao longo da minha trajetória, que representam o reconhecimento por conquistas que transcendem as barreiras enfrentadas. Esses momentos, além de simbolizarem o resultado de dedicação e superação, reforçam os marcos narrativos organizados nas cenas principais da análise, conectando realizações pessoais e profissionais.

Figura 17 - Prêmios recebidos



Fonte: Autora (2024).

Os prêmios apresentados nesta memória representam marcos significativos da minha trajetória profissional e pessoal. Entre eles, destacam-se o título de "Pedritense Emérito 2008" e a honraria de "Professor Destaque 2023", que simbolizam o reconhecimento público pelas contribuições que realizei ao longo dos anos. Esses momentos não apenas celebram conquistas individuais, mas também refletem os desafios superados enquanto pessoa surda oralizada em uma sociedade predominantemente ouvinte.

No contexto do método autobiográfico, essas memórias permitem revisitar e ressignificar experiências marcantes da minha trajetória. Os prêmios, enquanto registros concretos, carregam narrativas implícitas de esforço, dedicação e luta por reconhecimento. Ao trazer essas memórias para a pesquisa, procuro compreender como elas moldaram minha identidade e influenciaram a percepção dos outros sobre meu papel na comunidade onde estou inserida.

Entretanto, ao revisitar essas experiências, percebo que, embora esses prêmios representem validação pública por parte das autoridades e de alguns colegas, eles também trouxeram à tona **barreiras atitudinais**. Após a concessão dos prêmios, enfrentei atitudes negativas de alguns colegas que demonstraram resistência e

rejeição. Esse comportamento reflete o que Tavares (2012) descreve como 'barreira atitudinal de rejeição', caracterizada pela recusa irracional em interagir ou aceitar uma pessoa devido à deficiência. No meu caso, essa rejeição foi motivada pelo reconhecimento que recebi, mostrando como as barreiras atitudinais podem se manifestar mesmo em contextos de valorização e inclusão formal.

O portfólio visou proporcionar um espaço para a expressão livre das minhas memórias, ajudando a contextualizar como a surdez foi vivenciada em diferentes momentos da minha vida. As memórias foram organizadas conforme a época da minha vida: nascimento, infância, juventude, conquistas, processo educacional e relações. A análise seguiu uma abordagem qualitativa, identificando padrões e significados recorrentes em cada período, sem seguir uma categorização temática específica.

Uma das reflexões mais marcantes trazidas pelo Portfólio é como a sociedade majoritariamente ouvinte impõe desafios muitas vezes invisíveis. Um exemplo significativo ocorreu durante a pandemia de COVID-19, quando máscaras de proteção inviabilizaram a leitura labial. A campanha por máscaras transparentes demonstra como barreiras podem ser superadas por meio da conscientização e de ações direcionadas.

Escrever o portfólio digital de memórias foi uma experiência desafiadora e transformadora. Revisitar minha trajetória de vida, selecionar momentos significativos e registrá-los em 46 slides não foi uma tarefa simples. Cada foto, cada reflexão e cada memória adormecida que emergiu durante o processo foi cuidadosamente organizada e revisitada, revelando aspectos que, muitas vezes, eu mesma ainda não havia compreendido plenamente.

Lembro-me da fala de um professor durante minha banca de qualificação do projeto de pesquisa, quando ele destacou que minha pesquisa corria o risco de "crescer demais" e ultrapassar os limites de uma dissertação de mestrado, aproximando-se de uma tese de doutorado. Essa observação voltou à minha mente enquanto escrevo a análise do portfólio. Revisitá-lo trouxe novamente aquela dificuldade inicial de "parar de escrever". Cada foto parece carregar uma história tão rica que é quase impossível deixar de explorar seus significados. Cada revisita às memórias registradas, cada olhar atento, traz à tona novas descobertas, significados que antes estavam ocultos. Esse processo desperta um desejo quase infinito de compreender e explorar essas revelações.

Essa tensão entre o desejo de explorar cada detalhe e a necessidade de síntese é característica do método autobiográfico e ao revisitar o portfólio, reforço o aprendizado de que, na pesquisa autobiográfica, escrever sobre si mesma é também um processo de descoberta contínua, que precisa ser conduzido com equilíbrio para honrar tanto a narrativa pessoal quanto os objetivos acadêmicos. Como descrito no método autobiográfico:

convidado a descrever a sua experiência de formação, o formando molda no tempo e no espaço da escrita a sua relação com as vivências de formação; confrontado com essa escrita, descobre em seguida o que ela diz e o que ela não diz, e encontra no percurso do texto os momentos de verdade que têm um sentido (Chenè *apud* Nóvoa e Finger, 2014, pg 129).

Embora esta análise tenha se concentrado em memórias específicas do portfólio, relacionadas às barreiras e estratégias de comunicação, ela não esgota a riqueza de experiências registradas. O portfólio documenta uma trajetória de vida independente e ativa, mostrando que, mesmo em meio a desafios, participei de inúmeras atividades sociais e conquistei autonomia. No entanto, a independência demonstrada não foi facilmente conquistada, sendo o resultado de esforços contínuos para superar as barreiras comunicacionais e sociais. Essa análise reflete apenas uma parte desse percurso, mas destaca o quanto a acessibilidade e a comunicação desempenharam um papel crucial ao longo da minha história.

A ausência de recursos e estratégias adequadas impactou diretamente minha experiência cotidiana, resultando em informações fragmentadas. Por exemplo, por muito tempo assisti TV sem saber o que estavam dizendo, desconheço ditos populares amplamente utilizados, e minha pronúncia de algumas palavras permaneceu incorreta porque as pessoas ao meu redor não me corrigiam ou mostravam o modo certo de falar. Essas lacunas de comunicação dificultaram o aprendizado de certos conteúdos e limitaram meu acesso pleno a informações e contextos naturais para pessoas ouvintes, exigindo esforço adicional para alcançar autonomia e inclusão social.

A análise do portfólio digital de memórias não apenas me permitiu revisitar e ressignificar minha trajetória, mas também contribuiu para o avanço desta pesquisa ao evidenciar os desafios estruturais enfrentados por pessoas surdas oralizadas. Ao iluminar as barreiras educacionais, sociais e comunicacionais, este instrumento reafirma a importância de uma acessibilidade ampla e inclusiva, que valorize as singularidades de cada indivíduo.

4.1.1.2 Análise da linha do tempo educacional

Figura 18 - Linha do tempo educacional e os paradigmas da inclusão



Fonte: Autora (2025). [Clique aqui](#)

A linha do tempo educacional apresentada reflete minha trajetória acadêmica como pessoa surda oralizada em uma sociedade predominantemente ouvinte. Cada etapa educacional revela desafios e conquistas que podem ser analisados à luz dos paradigmas da inclusão sob a ótica de Sasaki (2002). Além disso, estabeleci conexões com os paradigmas que impactaram diretamente cada uma das minhas experiências educacionais, destacando como essas vivências se alinharam ou se distanciaram dos modelos teóricos predominantes, evidenciando as barreiras e aprendizados ao longo do percurso. A seguir, apresento cada etapa da linha do tempo educacional:

- **Ensino Fundamental (1979–1986):** época representada pela segregação escolar, porém ingressei em sala de aula comum. Logo veio o paradigma da integração que defendia o direito da criança com deficiência a ser inserida na sociedade e na rede regular de ensino, no entanto as escolas e os sistemas

mantinham-se inalterados, não tinham o compromisso de adaptar-se as necessidades dos alunos.

Na educação fundamental, não havia recursos específicos para atender às minhas necessidades comunicacionais, como legendas, intérpretes ou estratégias visuais. Eu dependia exclusivamente de leitura labial e apoio familiar para acompanhar o conteúdo. Não me recordo muito dessa época, eu lembro que era tratada como pessoa sem deficiência.

Ser tratada como uma pessoa sem deficiência, mesmo sendo surda, teve impacto significativo na minha trajetória educacional. Embora isso pudesse parecer uma tentativa de inclusão, na prática, desconsiderava as minhas necessidades específicas e colocava sobre mim o peso de superar barreiras sem qualquer apoio estruturado. Esta falta de reconhecimento da minha surdez como algo que exigia adaptações criou um ambiente de **exclusão** silenciosa. Enquanto eu era "tratada como igual", na realidade, eu não tinha acesso aos recursos necessários para um aprendizado verdadeiramente acessível. Acompanhar as aulas apenas pela leitura labial, sem qualquer legenda ou suporte visual, era um desafio exaustivo que muitas vezes gerando cansaço e frustração.

Além disso, essa invisibilidade da deficiência reforçava o sentimento de isolamento, pois me fazia acreditar que as dificuldades eram exclusivamente minhas e que eu deveria me esforçar mais, sem reconhecer que as barreiras eram, na verdade, resultado da falta de acessibilidade. Isso também contribuía para a construção de uma percepção limitada sobre minha própria surdez, já que eu não tinha exemplos ou referências de outros surdos que pudessem ampliar a minha percepção e me ajudar a construir uma identidade mais afirmativa.

Esse impacto não ficou restrito ao âmbito educacional. Ele afetou a forma como eu me via na sociedade, como alguém que constantemente precisava provar o seu valor em um mundo que ignorava as barreiras reais que eu enfrentava diariamente. Essa experiência não apenas me moldou, mas também reforçou a importância de lutar por uma acessibilidade que reconheça e respeite as diferenças.

Durante o Ensino Fundamental, enquanto o paradigma predominante era o da integração, no qual se defendia a inclusão de crianças com deficiência na rede regular de ensino, minha vivência refletiu o **paradigma da exclusão**. Embora estivesse fisicamente presente em uma sala de aula comum, a ausência de adaptações e recursos necessários para atender às minhas necessidades comunicacionais. A falta

de suporte adequado reforçou barreiras que limitavam minha experiência educacional e social, deixando claro que a integração, sem acessibilidade efetiva, ainda resulta em exclusão.

- **Ensino Médio – Magistério (1987–1990):** durante o período do Ensino Médio, o paradigma predominante ainda era o da **integração**. A ideia desse paradigma era permitir que alunos com deficiência frequentassem escolas regulares, mas sem oferecer mudanças estruturais, pedagógicas ou atitudinais significativas. O foco era na presença física do aluno no ambiente escolar, mas as adaptações para que esse aluno pudesse participar plenamente do processo educacional, como recursos comunicacionais ou estratégias específicas, geralmente não eram implementadas.

Algumas lembranças desse período permanecem vívidas, como professores adotando aulas estritamente expositivas e orais, frequentemente sentados em suas mesas, ditando o conteúdo enquanto escreviam no quadro e, muitas vezes, falando de costas. Essas práticas pedagógicas desconsideravam completamente as necessidades de alunos com deficiências comunicacionais, como eu.

Esse padrão de desatenção às minhas necessidades ainda é perceptível em situações atuais. Por exemplo, durante uma aula de yoga, uma das professoras do ensino médio, que também é minha colega mencionou que não sabia que eu era surda. Embora eu acredite que isso se deva a uma falha na memória dela, esse fato também evidencia a falta de conscientização e atenção à diversidade dos alunos na época. Esse relato reflete como a surdez pode passar despercebida, especialmente em contextos em que a comunicação parece ocorrer sem dificuldades aparentes. Embora esse equívoco possa ser compreensível, ele também ilustra a falta de conscientização sobre as necessidades específicas de uma pessoa surda oralizada e como isso afeta a percepção e a interação em diferentes ambientes.

Neste contexto, minha experiência no Ensino Médio refletiu a permanência desse paradigma, onde minha presença em sala de aula era garantida, mas a acessibilidade comunicacional não era plenamente assegurada, resultando na vivência do **paradigma da exclusão** dentro de um cenário que, teoricamente, deveria seguir a integração.

- **Ensino Superior - Graduação em Pedagogia (1991–1994):** minha trajetória como universitária foi a minha maior realização até então. Embora o **paradigma de inclusão** começasse a emergir em discursos educacionais, na prática,

a acessibilidade ainda era inexistente. As barreiras de comunicação eram comuns. Lembro-me que professores e colegas, embora soubessem da minha condição e, em alguns casos, fizessem esforços para facilitar a leitura labial, acreditavam que essa estratégia por si só era suficiente para promover acessibilidade comunicacional. No entanto, ignoravam que a leitura labial possui limitações significativas dependendo do contexto. Por exemplo, fazer leitura labial em um vídeo, sem ajustes como legendas ou transcrições, é muito mais desafiador do que face a face, onde fatores como iluminação e ausência de obstáculos tornam a comunicação mais viável.

Desde o início da minha experiência universitária, ficou evidente a falta de uma abordagem inclusiva por parte da instituição. Ao fazer a matrícula, nunca fui questionada sobre possíveis necessidades específicas, como se a responsabilidade de adaptação fosse exclusivamente minha. Essa atitude institucional refletia o paradigma da exclusão, no qual a inclusão era mais um discurso do que uma prática efetiva.

Além disso, a ausência de discussões sobre inclusão no curso de Pedagogia era notável. As aulas abordavam temas como currículos, planos de aula e didática, mas nunca tratavam de questões relacionadas à acessibilidade ou à diversidade no processo educacional. Essa lacuna ressaltava o quanto a inclusão ainda era um conceito distante e pouco explorado no ambiente acadêmico, mesmo em um curso cuja essência deveria ser preparar futuros educadores para lidar com as diferenças.

O paradigma que prevaleceu nesse período foi, sem dúvida, o da **exclusão**. Embora eu estivesse presente na universidade, as barreiras de comunicação e a ausência de suporte institucional deixavam claro que a responsabilidade de adaptação era exclusivamente minha, enquanto o ambiente acadêmico negava sua parte nesse processo. Esta experiência evidenciou que a inclusão permanecia apenas no discurso, sem se traduzir em práticas efetivas que suprissem as necessidades reais de acessibilidade.

- **Ensino Superior - Especialização em Docência Superior (1997–1998):** neste período, o **paradigma de inclusão** se consolidava enquanto discurso. Minhas memórias desse período destacam o esforço dos professores e colegas em me incluírem na sala de aula. Lembro-me das estratégias que adotavam, como se organizarem em círculo, o que facilitava minha leitura labial. Embora ainda houvesse ausência de recursos adaptados, como transcrições ou legendas, eu também desconhecia essas tecnologias à época.

O que amenizou as barreiras de comunicação foi o uso mais frequente de materiais impressos, em contraste com o ensino fundamental e médio, onde prevaleciam o conteúdo ditado e as explicações orais feitas de costas para o quadro. Como essa especialização era voltada para Tecnologia Educacional, a maior parte das aulas acontecia no laboratório de informática, o que proporcionava acesso direto ao conteúdo das aulas por meio do computador. Além disso, trabalhávamos intensamente com imagens e utilizávamos ferramentas como PowerPoint e Paintbrush para construir análises visuais, o que também facilitava minha compreensão.

Ainda que essas iniciativas tivessem um impacto positivo, as práticas de acessibilidade ainda eram limitadas e dependiam mais de minha iniciativa individual do que de uma política institucional ou de um planejamento pedagógico inclusivo. Essas práticas, embora positivas, ocorreram de forma fragmentada e não planejada, evidenciando o **paradigma da integração**. Nesse modelo, a presença do estudante com deficiência era assegurada, mas sem o suporte de uma estrutura verdadeiramente inclusiva que atendesse às suas necessidades de forma plena.

Esta experiência foi fundamental para moldar minha compreensão sobre a necessidade de acessibilidade no ensino superior. Ela me mostrou como pequenas mudanças na metodologia e no uso da tecnologia podem amenizar barreiras comunicacionais e tornar o aprendizado mais inclusivo.

- **Ensino Superior - Especialização em LIBRAS e Educação para Surdos (2021):** em 2021, a pós-graduação em Libras e Educação para Surdos, no formato de ensino a distância (EAD), ocorreu em um período em que o **paradigma de inclusão** já estava amplamente consolidado no discurso educacional e nas políticas públicas. Este paradigma, fundamentado no modelo social da deficiência, enfatiza a necessidade de transformar o ambiente e as práticas educacionais para eliminar barreiras e promover a participação plena de todos. No entanto, apesar dos avanços da inclusão, as barreiras de comunicação para mim, enquanto surda oralizada, ainda eram significativas. O curso oferecia um vasto material impresso, que ajudou no acesso às informações, mas exigiu um esforço individual maior para compreender os conteúdos, pois as videoaulas, por sua vez, não contavam com legendas, apenas intérpretes de Libras. Como meu conhecimento em Libras era básico e insuficiente para interpretar conversações, o acesso pleno às informações permanecia limitado.

Essa experiência reflete a necessidade de ampliar a acessibilidade no ensino a distância, visto que é uma modalidade de ensino bastante difundida e que atende a um público diversificado, incluindo pessoas com diferentes necessidades.

Essa narrativa me remete a uma memória, que inclusive já relatei na introdução deste trabalho, e trago como exemplo de um fato ocorrido no mesmo período: as reuniões online organizadas pela Secretaria de Educação, realizadas via Google Meet, que na época não contava com legendas em português, essas reuniões apresentavam barreiras significativas. Quando solicitei formas alternativas de acessibilidade, fui informada, de forma indireta, que não deveria reclamar, pois a Secretaria já oferecia intérpretes de Libras. Essa escolha, embora prática para a instituição, ignorava tanto a minha forma de comunicação quanto as necessidades de surdos oralizados em geral.

Esses exemplos reforçam porque afirmo que a Libras, embora valiosa, não deve ser uma obrigação para surdos oralizados. A acessibilidade comunicacional deve ser personalizada, respeitando as escolhas e as necessidades específicas de cada indivíduo. Para mim, como surda oralizada, a Libras é um complemento importante, mas não uma solução universal. O direito à escolha do recurso mais adequado é essencial para garantir uma inclusão verdadeira, especialmente em contextos de ensino a distância.

Olhando para esse período, fica evidente que, embora o discurso educacional estivesse alinhado ao paradigma de inclusão, a prática vivenciada por mim ainda refletia, predominantemente, o **paradigma da exclusão**. Apesar da presença de materiais impressos e de intérpretes de Libras, essas medidas não contemplavam plenamente minhas necessidades específicas, deixando claro que a responsabilidade pela adaptação recaía mais sobre mim do que sobre a instituição.

Minha trajetória educacional evidencia como os paradigmas podem oscilar de acordo com o contexto e a prática.

- **Mestrado Acadêmico em Ensino (2023–2025):** o mestrado marcou um momento transformador na minha trajetória, consolidando minha atuação como pesquisadora e profissional comprometida com a inclusão. Durante esse período, o **paradigma da inclusão**, amplamente discutido no discurso educacional, foi efetivamente colocado em prática. Isso representou um avanço significativo em relação às experiências anteriores, que haviam sido marcadas por exclusão e integração. No mestrado, encontrei um ambiente onde professores e colegas estavam

dispostos a enfrentar as barreiras comigo, em uma convivência verdadeiramente colaborativa e enriquecedora. Apesar de o paradigma da inclusão ainda estar em construção prática, este período demonstrou como ele pode ser aplicado de forma sensível e transformadora. Foi uma vivência que reafirmou que inclusão vai muito além de discursos; ela requer práticas comprometidas e uma convivência que valorize a diversidade e esteja aberta ao aprendizado constante.

Lembro-me de um momento marcante, logo após a leitura da minha primeira carta pedagógica. Uma professora me disse: "*Nós acabamos de te conhecer agora, após a leitura da tua carta.*" Essa frase ecoou em mim. Percebi que, até aquele momento, eu ainda não havia me apresentado de fato, como sou, como pessoa surda oralizada. Não que eu tenha problemas em falar sobre isso, mas é algo que não costumo dizer de imediato. Minha forma de agir sempre foi buscar soluções antes de explicar minhas dificuldades. Quando encontro obstáculos, prefiro pesquisar, perguntar a algum colega ou tentar outras estratégias. Essa mesma professora, em pouco tempo de convivência percebeu aspectos da minha personalidade, que demonstrava atitudes retraídas, como atitude de "*quem acha que pode incomodar*".

Sei que essa postura, embora fruto de uma trajetória marcada por medos e receios, precisa ser ajustada. Minha experiência foi construída em meio ao temor de não entender, de perguntar e, ao não compreender novamente, precisar repetir a pergunta. Essa insegurança moldou minha forma de lidar com o mundo, mas também me mostrou o quanto é importante deixar as coisas claras desde o início.

No ambiente do mestrado, no entanto, encontrei um espaço seguro onde pude romper gradativamente com esses medos e aprender que assumir as dificuldades decorrentes da minha surdez não é apenas importante para mim, mas também para aqueles ao meu redor que querem contribuir para a construção de um ambiente verdadeiramente inclusivo.

Senti-me acolhida de maneira plena, mesmo diante do desconhecimento inicial de professores e colegas sobre as particularidades da surdez oralizada. Em vez de ser um obstáculo, esse desconhecimento se tornou o ponto de partida para um aprendizado mútuo. Eles me perguntavam com frequência qual seria a melhor forma de organizar a sala de aula para facilitar minha leitura labial, tomavam o cuidado de utilizar vídeos legendados e, quando isso não era possível, ofereciam resumos escritos.

Além disso, houve um esforço coletivo para explorar e compartilhar ferramentas de transcrição de áudio e fala. Alguns colegas que já conheciam essas ferramentas faziam questão de me apresentar a elas, enquanto outros se dedicavam a buscar novas alternativas. Essa disposição em adaptar práticas e aprender com a minha vivência transformou o ambiente acadêmico em um espaço genuinamente inclusivo e empático.

Esse período marcou uma ruptura definitiva com minhas experiências anteriores, em que a exclusão predominava. Pela primeira vez, as barreiras não eram enfrentadas sozinha, mas de forma coletiva, com engajamento e empatia de todos ao meu redor.

- **Futuro em Construção (2025 e além):** a inclusão de um ponto de interrogação na linha do tempo reflete minha crença de que a educação é um processo contínuo, sempre aberto a novas possibilidades. Embora minha trajetória acadêmica até aqui tenha sido significativa, ela não é um ponto final. Tenho planos de seguir para o doutorado, motivada pela vontade de aprofundar meu conhecimento no método autobiográfico, que se tornou uma das maiores descobertas e paixões na minha jornada acadêmica.

Meu desejo não é apenas explorar mais a fundo esse método, mas também compartilhar sua potência como uma ferramenta transformadora para compreender histórias de vida, criar conexões significativas e, acima de tudo, transformar e ressignificar as experiências narradas. No método autobiográfico, as histórias vão além de serem reconhecidas e valorizadas: elas carregam o potencial de provocar mudanças profundas, tanto no narrador quanto no leitor, promovendo novas perspectivas e ações.

O doutorado, nesse sentido, é uma oportunidade de consolidar e expandir o impacto desse modelo, especialmente no que se refere ao reconhecimento das diversidades dentro da população surda. É também uma forma de contribuir para a construção de práticas educativas que usem as narrativas como instrumentos de transformação e inclusão.

Esse ponto de interrogação, então, não reflete incertezas, mas as infinitas possibilidades que surgem quando se escolhe continuar aprendendo e inovando. Representa minha disposição de crescer como pesquisadora e de colaborar para uma educação onde histórias e vivências não apenas sejam ouvidas, mas se tornem o motor para ressignificar trajetórias e construir uma sociedade mais justa e inclusiva.

Ao longo desta trajetória, discuti os paradigmas da exclusão, integração e inclusão, refletindo como cada um deles se manifestou nas diferentes etapas da minha formação acadêmica. No entanto, ao projetar o futuro da educação e da acessibilidade, é inevitável questionar o próximo passo. Existe espaço para um debate sobre uma "pós-inclusão"? Poderíamos imaginar um paradigma que vá além da inclusão como é concebida hoje, não apenas eliminando barreiras, mas criando espaços onde as diferenças não apenas sejam aceitas e valorizadas, mas ativamente moldem as práticas e as estruturas?

A "**pós-inclusão**" poderia ser entendida como um movimento em que as adaptações deixam de ser exceções ou ajustes e passam a ser intrínsecas ao planejamento e à construção de espaços, materiais e práticas educacionais. Seria um paradigma em que não se trata mais de incluir o diferente, mas de construir uma educação verdadeiramente plural desde sua concepção, onde todas as identidades e formas de ser estejam integradas ao centro das decisões.

Essa perspectiva exige mais do que políticas e discursos, ela requer uma mudança de mentalidade, em que o foco não esteja apenas em acolher quem é diferente, mas em permitir que essa diferença seja o alicerce para criar novas formas de convivência, aprendizagem e transformação.

Neste contexto, o método autobiográfico se torna uma ferramenta poderosa, não apenas para dar voz às histórias de vida, mas também para questionar, transformar e ressignificar práticas e paradigmas que ainda limitam a plena participação e o reconhecimento da diversidade. O doutorado, para mim, será uma oportunidade de aprofundar essas reflexões e de contribuir para a construção de um paradigma educacional que ultrapasse os limites da inclusão atual, promovendo uma convivência mais justa, horizontal e transformadora.

4.1.2 Análise dos dados secundários

4.1.2.1 Análise dos questionários

Apresento os resultados obtidos a partir dos questionários realizados com os participantes de diferentes segmentos, com foco nas barreiras e facilitadores da comunicação nos ambientes familiar, educacional, profissional e social. A análise buscou compreender as dinâmicas comunicativas, as atitudes observadas e as

condições que influenciaram as minhas interações enquanto pessoa surda oralizada, com base nas experiências vivenciadas ao longo da minha vida. Este instrumento de dados está alinhado ao objetivo de desvelar a trajetória como surda oralizada, evidenciando as barreiras e as conquistas, e problematizando como essas experiências refletem as narrativas e políticas relacionadas à surdez. Os questionários realizados estão disponíveis no Apêndice B.

O Quadro 3 apresenta as respostas dos familiares sobre as barreiras e facilitadores da comunicação, bem como as atitudes relacionadas à surdez oralizada no contexto familiar. As informações foram coletadas a partir de questionários com membros mais próximos da minha família, com o objetivo de refletir sobre as experiências vivenciadas e as dinâmicas comunicativas no ambiente familiar.

Quadro 3 - Síntese dos questionários do segmento familiar

(continua)

ENTREVISTADOS	Barreiras na Comunicação	Facilitadores na Comunicação	Barreiras nas Atitudes	Facilitadores nas Atitudes
Entrevistado 1 (Filha)	A maior dificuldade que enfrentou na vida adulta foi durante a pandemia, quando houve uma grande falta de acessibilidade em vários aspectos cotidianos. Mesmo com ela realizando campanhas para inclusão, esse período trouxe um grande impacto, pois ela perdeu autonomia e liberdade, tornando-se mais dependente das outras pessoas.	<p>Touchar nela para chamar atenção.</p> <p>Usar o celular para vibrar quando estiver distante e indicar que quer falar com ela.</p>	Sobre as estratégias comento aqui as que eu uso com a mãe, sempre busco tocar nela para que se vire e olhe para mim enquanto falo ou as vezes quando estamos longe uma da outra ligo para que ela sint a vibração do celular, assim automaticamente ela sabe que preciso falar com ela.	Preconceito se nota quando tentam passar por cima dela, acham que por conta da surdez ela seja incapacitada para muitas coisas e desafio ela enfrenta com algumas situações e familiares, onde tem falta de paciência e esforço para se comunicar com ela.

(continuação)

ENTREVISTADOS	Barreiras na Comunicação	Facilitadores na Comunicação	Barreiras nas Atitudes	Facilitadores nas Atitudes
Entrevistado 2 (Prima)	Quando está de costas para o interlocutor ou vice-versa.	Apresentou material de Libras para facilitar comunicação com outras pessoas surdas com baixa oralidade. Entre a família, a oralidade facilita.	Embora a empatia não seja algo natural para todos, não percebi dificuldades de relacionamento ou preconceito relacionados à surdez. Em toda família, há variações de afinidade e atitudes diversas como amor, carinho, gratidão, ciúme e tristeza, mas nada especificamente relacionado à comunicação com a surdez.	Com o avanço da surdez, a possibilidade de conversar por telefone (oralmente) ficou bem difícil e o marido da Elisângela sempre a ajuda como intermediador na comunicação.
Entrevistado 3 (irmão)	Dificuldade de atender aos chamados. O aparelho auditivo não ajuda na compreensão da fala, somente para ouvir alguns sons.	Chamar atenção com aproximação ou gesto para facilitar a leitura labial.	A única dificuldade que tínhamos era poder chamar sua atenção de longe porque nas demais situações nunca tive problemas de comunicação. Não presenciei preconceito na família.	Sempre procurávamos chamar a atenção estando de frente ou com toque ou gestos. Pessoas sem paciência para interpretar e entender a surdez acabam criando o preconceito.
Entrevistado 4 (mãe)	A comunicação era difícil, pois só colocou aparelho com 9 anos. Aprendeu leitura labial.	Antes não sabia, mas após levar ao médico, passei a entender que ela tinha perda auditiva.	Relacionamento normal. Foi uma criança distraída antes de usar o aparelho.	Antes de levar ao médico, achávamos que era distraída.
Entrevistado 5 (irmão surdo)	Antes do aparelho auditivo, havia dificuldades de interagir; depois, com o aparelho, ficou melhor de se comunicar.	O uso do aparelho auditivo ajudou muito a melhorar a comunicação.	Não teve nenhum preconceito. Todos ao redor sempre ajudaram a entender melhor.	Nenhum preconceito.

(continuação)

ENTREVISTADOS	Barreiras na Comunicação	Facilitadores na Comunicação	Barreiras nas Atitudes	Facilitadores nas Atitudes
Entrevistado 6 (tia)	No início, não notava a dificuldade de ouvir, somente com o tempo.	Lembro das consultas médicas com Dr. Valmir, que ajudaram a acreditar no tratamento, pois naquele tempo não havia muito conhecimento sobre o assunto.	Comunicação melhorou após o uso do aparelho auditivo.	Comigo, o relacionamento sempre foi tranquilo, com muito amor, carinho e respeito. Notava falta de paciência com relação a outras pessoas.
Entrevistado 7 (prima)	Não vou responder essa questão porque não convivemos nessa fase.	Melhorar a articulação da fala, aumentar o tom de voz e olhar diretamente para facilitar a comunicação.	A principal dificuldade de comunicação ocorreu com o nosso avô, que era cego, pois ele não conseguia se comunicar olhando diretamente para a pessoa, dificultando a leitura labial. Também houve desafios na relação com o irmão dela, que é surdo. Quanto ao preconceito, nunca percebi nenhum episódio dentro da família, que sempre demonstrou preocupação em ajudar. Cresci convivendo com você e o primo, também surdo, e sempre foi encarado com naturalidade.	Falta de empatia.
Entrevistado 8 (irmão)	A barreira era estar de costas, pois não dava para fazer leitura labial. O aparelho melhorou a comunicação.	Com uso dos aparelhos e falando devagar sempre para ela entender melhor.	Sempre foi tratada como pessoa normal.	Com uso dos aparelhos e falando devagar, sempre para ela entender na maior clareza.

(conclusão)

ENTREVISTADOS	Barreiras na Comunicação	Facilitadores na Comunicação	Barreiras nas Atitudes	Facilitadores nas Atitudes
Entrevistado 9 (marido)	Dificuldade de fazer leitura labial minha, por falar mais rápido. Não consegue acompanhar TV ou vídeos sem legendas. Aparelho ajuda a ouvir os sons, mas a compreensão só com leitura labial. O aparelho não capta todos os sons, como buzina de outros veículos. Aprendeu a falar com 2 anos, segundo relatos da sua mãe.	Falar pausadamente, ligar a luz interna do carro à noite para fazer leitura labial, falar o ritmo da música para conseguir dançar, e usar a vibração para dirigir o veículo.	Entre nós e com a família em geral, a comunicação é tranquila. Em ambientes sociais, notei deboches, pois as pessoas duvidam da surdez por ela falar claramente.	Não tivemos dificuldade de relacionamento devido surdez. Só em situações em que as pessoas não sabem da surdez dela eu e nossa filha acabamos fazendo a interpretação oral para ela.

Fonte: Autora (2025).

4.1.2.1.1 Análise dos padrões e tendências no segmento familiar

Com base nas respostas fornecidas pelos entrevistados no segmento familiar, foi realizada uma análise estruturada para identificar padrões relacionados às barreiras e facilitadores na comunicação e nas atitudes, tanto dentro do contexto familiar quanto nas situações observadas pelos próprios entrevistados, conforme segue a seguir:

a. Barreiras na comunicação:

➤ Comum entre os entrevistados:

- A dificuldade de comunicação por **falta de acessibilidade** (como no caso de estar de costas, ou dificuldade para ouvir adequadamente com o uso do aparelho auditivo).
- **A falta de autonomia devido à pandemia de COVID-19** (exemplo da filha), ou a necessidade de usar o celular para chamar a atenção (filha).
- Problemas com a **leitura labial** (exemplo do marido, irmão etc.) quando a pessoa está de costas ou falando rápido demais.

Embora todos os entrevistados reconheçam as barreiras impostas pela surdez, alguns destacaram soluções alternativas para superar a falta de comunicação direta. Um exemplo disso é o uso do telefone celular, usado para me alertar através da vibração, especialmente em situações em que não é possível estabelecer contato visual imediato. Além disso, a surdez, associada à limitação na capacidade de captar todos os sons, é uma questão recorrente nas respostas. Os entrevistados mencionaram dificuldades relacionadas a sons específicos do ambiente, como o som das buzinas de veículos, que não são detectados adequadamente, o que interfere na compreensão plena do contexto auditivo ao redor.

A resposta do entrevistado 1 (minha filha) ilustra um desafio significativo enfrentado durante a pandemia: a perda da minha autonomia e comunicação, especialmente devido às máscaras de proteção, que impediram a leitura labial, fundamental para a minha comunicação. Apesar de minha participação ativa em campanhas por inclusão, o período pandêmico foi um momento de maior dependência e dificuldades de interação. A falta de alternativas para promover a comunicação com surdos oralizados, como eu, agravou ainda mais essa situação, criando não só um obstáculo físico, mas também um impacto emocional e psicológico. O isolamento social e a ausência de estratégias eficazes de comunicação afetaram profundamente minha qualidade de vida, tornando evidente a necessidade urgente de soluções inclusivas que considerem as especificidades da comunicação para surdos oralizados.

b. Facilitadores na comunicação:

➤ **Comum entre os entrevistados:**

- Uso de **estratégias visuais** (exemplo: **gestos, aproximação para facilitar a leitura labial e usar o celular** para vibrar e chamar a atenção).
- **Melhora da articulação e entonação** (exemplo de usar uma **voz mais clara e alta** para facilitar a compreensão).

O uso do aparelho auditivo foi frequentemente apontado como um facilitador importante na minha comunicação, mas a compreensão plena da fala depende em grande parte da leitura labial. Isso se torna ainda mais evidente em ambientes com maior ruído ou quando a visibilidade é limitada, como no carro ou em situações sociais, onde a leitura labial se torna essencial para garantir uma comunicação eficaz. Por outro lado, algumas pessoas descreveram a minha comunicação como algo natural, sem grandes desafios, especialmente dentro do contexto familiar mais próximo, como

é o caso da minha mãe e do meu marido, para os quais a interação ocorre de forma fluida e sem maiores dificuldades.

c. Barreiras nas atitudes

➤ **Comum entre os entrevistados:**

- A **falta de paciência e empatia** em algumas situações, como com pessoas externas que **não compreendem** completamente a **surdez oralizada**.

- Há uma **percepção de falta de esforço** por parte de alguns familiares para facilitar a comunicação ou dar atenção devida à minha surdez, especialmente em ambientes sociais ou quando as pessoas **não sabem sobre as diversidades na deficiência auditiva**.

- A dificuldade de comunicação com o meu avô, que, por ser cego, não conseguia olhar diretamente para a pessoa ao falar, o que **dificultava a leitura labial**. Esse exemplo ilustra claramente a importância de falar de frente para a pessoa surda, já que a leitura labial é um facilitador essencial para a compreensão da comunicação oralizada.

d. Facilitadores nas atitudes

➤ **Comum entre os entrevistados:**

- **Naturalização da surdez** dentro da família: Muitos afirmaram que a surdez sempre foi encarada com **normalidade**. Não houve atitudes discriminatórias ou preconceituosas dentro do contexto familiar mais próximo (mãe, irmão, marido, tia).

- **Apoio constante da família** para garantir que a comunicação fosse eficaz, como o uso de **gestos, toque ou expressões faciais** para chamar a atenção ou ajudar na interação.

As observações indicam que a empatia e o esforço para adaptar a comunicação à minha condição de surdez oralizada são frequentemente destacados pelos entrevistados. No entanto, também há menções sobre a falta de paciência e empenho de alguns familiares e de terceiros para se comunicarem de forma mais eficaz, especialmente quando se trata de ajustar a comunicação à condição de surdez. Essa falta de paciência e esforço foi mais notada em situações em que a surdez oralizada não era plenamente compreendida ou quando eu não recebia a devida atenção para uma comunicação clara, o que pode ocorrer tanto no contexto familiar quanto em contextos mais amplos. Além disso, comportamentos como falar mais devagar são frequentemente mencionados como um esforço para melhorar a compreensão e facilitar a minha interação enquanto pessoa surda. Falta de empatia e dificuldade de

aceitação ainda podem ser observadas em contextos fora da família (como em interações sociais com terceiros, como citado pelo marido).

Na entrevista realizada com o meu irmão, que também é surdo oralizado, as respostas foram fornecidas pela nossa mãe. Isso ocorreu, em parte, porque ele não vivenciou determinados momentos abordados nas perguntas, já que são referentes a períodos antes de seu nascimento. Além disso, considero que a mediação dela reflete a dinâmica familiar estabelecida ao longo de sua vida, marcada por um padrão em que ela, muitas vezes, assumiu responsabilidades em situações que poderiam ter sido realizadas por ele. Embora meu irmão seja surdo oralizado, ele apresenta algumas dificuldades de compreensão, mas acredito que, se tivesse sido incentivado a desenvolver maior autonomia, ele poderia ter respondido com mais confiança e propriedade. Esse contexto destaca a influência da interação familiar no desenvolvimento de sua independência e segurança.

Embora meu irmão seja surdo oralizado, ele apresenta algumas dificuldades de compreensão. Acredito que, se tivesse sido incentivado a desenvolver maior autonomia ao longo de sua vida, ele poderia ter respondido às perguntas com mais confiança e propriedade. Ressalto que a surdez, por si só, não implica dificuldades cognitivas. No caso do meu irmão, essas dificuldades de compreensão parecem estar relacionadas ao fato de ele ter nascido surdo e passado por reabilitação auditiva com foco na oralização, mas sem dar continuidade a esse processo. Essa interrupção pode ter contribuído para falhas na fala e dificuldades de interpretação, possivelmente associadas às fragmentações na comunicação.

Embora essa seja minha percepção sobre o contexto do meu irmão, reconheço que é difícil afirmar com certeza se as dificuldades de interpretação estão exclusivamente relacionadas às fragmentações na comunicação ou a outros fatores. De todo modo, essa dinâmica destaca como a interação familiar e o incentivo à autonomia podem impactar diretamente o desenvolvimento de segurança e independência na vida de uma pessoa surda oralizada.

A seguir, o Quadro 4 traz os dados coletados sobre as barreiras e facilitadores na comunicação dentro do contexto educacional, abordando os diferentes níveis de ensino (fundamental, médio e superior). O foco desta análise está nas dificuldades de comunicação enfrentadas pela pesquisadora, enquanto sujeita surda, nas interações com professores, colegas e outros membros do ambiente educacional.

Quadro 4 - Síntese dos questionários do segmento educacional

(continua)

CONTEXTO EDUCACIONAL	Barreiras na Comunicação	Facilitadores na Comunicação	Barreiras nas Atitudes	Facilitadores nas Atitudes
Ensino Fundamental	Entrevistado 1 (professora): Muito pouco, pois a aluna era atenta e visualizava bem os conteúdos.	Entrevistado 1 (professora): Textos claros, visualização facilitada, comunicação oral próxima para ajudar na leitura labial.	Entrevistado 1 (professora): Quase nenhuma dificuldade, por ser uma aluna centrada.	Entrevistado 1 (professora): Trabalhos em duplas, leitura labial, expressões corporais e visuais.
	Entrevistado 2 (Professora): Não lembra.	Entrevistado 2 (professora): Não houve adaptações.	Entrevistado 2 (professora): Ainda não tinha surdez quando foi minha aluna.	Entrevistado 2 (professora): Não houve facilitadores.
	Entrevistado 3 (colega): A única dificuldade apresentada era ser preciso usar a leitura labial para entendimento.	Entrevistado 3 (colega): Deixar claro sempre que precisa sempre leitura labial.	Entrevistado 3 (colega): Não houve dificuldade.	Entrevistado 3 (colega): Sempre foi aceita pelo grupo, até mesmo para que pudesse se desenvolver junto aos demais.
Ensino Médio	Entrevistado 1 (colega): Falar de costas por descuido.	Entrevistado 1 (colega): Falar de frente e devagar.	Entrevistado 1 (colega): Professores falando de costas.	Entrevistado 1 (colega): Falar devagar e de frente, uso da escrita, aparelho auditivo ajudou.
	Entrevistado 2 (professora): Não entendeu a entrevista.	Entrevistado 2 (professora): Não entendeu a entrevista.	Entrevistado 2 (professora): Não entendeu a entrevista.	Entrevistado 2 (professora): Não entendeu a entrevista.
	Entrevistado 3 (colega): Esforço para captar informações, sem adaptações.	Entrevistado 3 (colega): Só oferecer lugar na frente.	Entrevistado 3 (colega): Falta de atenção dos professores, especialmente ao ditar.	Entrevistado 3 (colega): Não recorda.
Ensino Superior Graduação	Entrevistado 1 (colega): Falta de habilidade de alguns profissionais.	Entrevistado 1 (colega): Nenhuma adaptação.	Entrevistado 1 (colega): Sem dificuldades.	Entrevistado 1 (colega): Nada específico.

(continuação)

CONTEXTO EDUCACIONAL	Barreiras na Comunicação	Facilitadores na Comunicação	Barreiras nas Atitudes	Facilitadores nas Atitudes
Ensino Superior Graduação	Entrevistado 2 (colega): Lembranças de pedir para falarem devagar e de frente.	Entrevistado 2 (colega): Postura dos colegas, facilitava a comunicação.	Entrevistado 2 (colega): Esqueciam de falar de forma que ela pudesse ler os lábios.	Entrevistado 2 (colega): Atitudes dos colegas facilitaram.
	Entrevistado 3 (professora): Só não podia ficar de costas.	Entrevistado 3 (professora): Ficar de frente para facilitar leitura labial.	Entrevistado 3 (professora): Sem lembrança negativa.	Entrevistado 3 (professora): Sempre ficavam de frente para a leitura labial.
Ensino Superior Mestrado	Entrevistado 1 (Professora): Preocupação com o posicionamento para enxergar a boca.	Entrevistado 1 (professora): Mudança de posição para facilitar leitura labial.	Entrevistado 1 (professora): A integração facilitada por mudanças no local, como quando ela se sentava ao meu lado para que eu pudesse falar diretamente com ela. Os colegas também colaboraram, mas, às vezes, tanto eles quanto as professoras não percebiam alguns detalhes, o que exigia retomar algumas questões. Elisângela, por sua vez, tinha uma postura mais retraída, demonstrando, muitas vezes, a sensação de "não querer incomodar", e não compartilhava como se sentia em relação aos métodos de ensino ou aos debates. Isso só aconteceu quando ela leu sua carta pedagógica pela primeira vez, um momento marcante para todos os presentes.	Entrevistado 1 (professora): Participação solicitada nos debates, com cuidados para facilitar a comunicação.

(continuação)

CONTEXTO EDUCACIONAL	Barreiras na Comunicação	Facilitadores na Comunicação	Barreiras nas Atitudes	Facilitadores nas Atitudes
	<p>Entrevistado 2 (professora):</p> <p>As principais dificuldades/barreiras que percebi são relativas ao desconhecimento da condição da aluna, pois ela parece "normal", segundo relatos. Isso impactou em ter que lembrar aos colegas que era necessário falar de frente para ela. Mas considero que os colegas compreenderam e atenderam essa necessidade a partir de serem orientados.</p>	<p>Entrevistado 2 (professora):</p> <p>Acessibilidade no Meet, slides e posicionamento em sala de aula.</p>	<p>Entrevistado 2 (professora):</p> <p>o Desconhecimento sobre a condição pode ter ocasionado que as conversas laterais e colaterais tenham afetado a comunicação. Mas não se tratou de barreira atitudinal, mas de desconhecimento.</p>	<p>Entrevistado 2 (professora):</p> <p>Orientação à turma para facilitar leitura labial.</p>
Ensino Superior Mestrado	<p>Entrevistado 3 (colega):</p> <p>Dificuldade na oralização de palavras específicas, como estrangeiras por exemplo. começo do curso, que sempre era necessário explicar toda situação para os professores e solicitar um lugar na frente e mais próximo do professor. perda de alguma informação, como datas e sistemáticas de organização dos trabalhos, pois muitas vezes os professores só falavam, mas não levavam por escrito.</p>	<p>Entrevistado 3 (colega):</p> <p>A principal estratégia foi o lugar de posicionamento físico na sala de aula.</p>	<p>Entrevistado 3 (colega):</p> <p>Barreiras atitudinais apareciam em comentários de espanto, comentários duvidosos em relação à surdez, teve uma situação durante a aula em que uma professora reagiu com muita surpresa quando soube que a Elis dirigia, numa reação de como pode uma pessoa surda dirigindo?</p>	<p>Entrevistado 3 (colega):</p> <p>Falar sempre olhando para a Elis, tomando cuidado para que ela pudesse fazer a leitura labial.</p>

(conclusão)

CONTEXTO EDUCACIONAL	Barreiras na Comunicação	Facilitadores na Comunicação	Barreiras nas Atitudes	Facilitadores nas Atitudes
Ensino Superior Mestrado	Entrevistado 4 (colega): Falar de frente e pausadamente.	Entrevistado 4 (colega): Arrumar cadeiras e tentar eliminar barreiras de luz.	Entrevistado 4 (colega): Barreiras atitudinais. Houve até um episódio em especial na feira de ciências onde uma colega da rede de ensino demonstrou total espanto por ter uma professora surda oralizada avaliando os trabalhos.	Entrevistado 4 (colega): Reajuste das cadeiras e cuidados com a iluminação para facilitar a leitura labial.

Fonte: Autora (2025).

4.1.2.1.2 Análise dos padrões e tendências no segmento educacional

Com base nas respostas dos entrevistados, a análise a seguir explorou os principais padrões e tendências relacionados às barreiras e facilitadores da comunicação no contexto educacional. Buscou-se identificar como as experiências vivenciadas pelos participantes influenciam a interação e os desafios enfrentados por mim, enquanto pessoa surda, observados por colegas e professores, além das estratégias utilizadas para melhorar a comunicação na sala de aula. A análise também enfocou as atitudes que favorecem ou dificultam minha inclusão, considerando as dinâmicas de interação no ambiente educacional.

a. Barreiras na comunicação

➤ Comum entre os entrevistados:

- **Dificuldade com a visibilidade para leitura labial:** a comunicação foi frequentemente dificultada quando os professores falavam de costas ou de maneira rápida demais, o que dificultava a leitura labial, essencial para mim como aluna surda oralizada. Este padrão foi observado em diversos relatos e indica que a visibilidade e a clareza na fala, tanto por parte dos professores quanto dos colegas, são fundamentais para uma comunicação eficaz. A minha capacidade de compreender depende diretamente desses fatores, especialmente em um ambiente educacional.

- **Barreiras contextuais e falta de adaptação:** alguns entrevistados mencionaram a falta de ajustes no ambiente escolar, como a ausência de mudanças no local de fala ou a falta de estratégias adequadas para comunicação em ambientes ruidosos. A importância do posicionamento físico, tanto dos professores quanto dos colegas, se mostrou decisiva para garantir que eu pudesse captar a comunicação de maneira mais eficiente, refletindo uma característica recorrente nos relatos.

b. Facilitadores na comunicação

➤ **Comum entre os entrevistados:**

- **Postura e proximidade para facilitar a leitura labial:** a necessidade de falar de frente e de maneira mais clara foi destacada por diversos entrevistados, o que está diretamente relacionado à melhoria na leitura labial. Essa postura foi identificada como um facilitador crucial da comunicação no ambiente educacional. Professores que tomavam o cuidado de ajustar sua fala e postura, além de manter uma boa visibilidade, tornavam a comunicação mais fluida e acessível.

- **Colaboração entre colegas e professores:** vários entrevistados destacaram atitudes de colaboração por parte dos colegas e professores, que buscavam se ajustar à minha condição de surdez oralizada. A adaptação, como a mudança de lugares na sala, onde eu me posicionava mais próxima dos professores, foi uma estratégia mencionada como facilitadora da comunicação. Isso foi importante não só para garantir uma melhor visibilidade, mas também para favorecer uma comunicação mais direta e eficaz.

c. Barreiras nas atitudes

➤ **Comum entre os entrevistados:**

- **Falta de conscientização sobre a condição de surdez oralizada:** alguns entrevistados, especialmente no contexto do ensino superior mestrado, mencionaram uma falta inicial de compreensão sobre a minha surdez oralizada. Como exemplo, um dos entrevistados relatou uma reação de surpresa por parte de uma professora ao descobrir que eu dirigia, o que revela uma falta de familiaridade com as realidades da surdez. Esse tipo de reação sugere uma lacuna na conscientização sobre as capacidades e a vida cotidiana das pessoas surdas.

- **Falta de atenção e esforço por parte de alguns professores e colegas:** outro padrão observável foi a falta de atenção de alguns professores em relação às necessidades de adaptação da comunicação. Em algumas situações, os colegas e professores não se lembravam de falar de frente ou de ajustar a articulação, o que

dificultava minha compreensão. Esse tipo de desatenção ou falta de esforço de alguns membros do ambiente educacional gerou barreiras nas interações e impactou a fluidez da comunicação.

d. Facilitadores nas atitudes

➤ **Comum entre os entrevistados:**

- **Empatia e esforço para inclusão:** em vários relatos, os entrevistados destacaram que, quando professores e colegas se conscientizavam da necessidade de adaptação, tomavam atitudes empáticas para garantir que a comunicação fosse eficaz. Comportamentos como falar de frente, articular de maneira clara e preocupar-se com a visibilidade para a leitura labial foram destacados como facilitadores importantes da comunicação e da inclusão no ambiente educacional.

- **Apoio dos colegas e professores:** o apoio ativo dos colegas e professores para garantir que eu tivesse as melhores condições para aprender também foi um fator facilitador relevante. A preocupação com o posicionamento físico, como a troca de lugares na sala de aula para melhorar a visibilidade, e o cuidado em ajustar a comunicação para garantir que fosse clara e acessível, foram essenciais para minha inclusão no ambiente escolar.

A análise dos dados do segmento educacional revela que, no ambiente escolar, as barreiras na comunicação estão muitas vezes relacionadas à falta de visibilidade e adaptação por parte dos professores e colegas, o que dificulta a leitura labial e a compreensão das mensagens. No entanto, quando os entrevistados tomaram atitudes conscientes, como falar de frente e de forma clara, ou quando houve modificações no ambiente físico para garantir uma melhor visibilidade, a comunicação tornou-se mais fluida. Além disso, atitudes de empatia e colaboração desempenharam um papel crucial na facilitação da minha inclusão, mostrando que a sensibilização para as necessidades comunicativas de uma pessoa surda, independente do grau de perda auditiva, é fundamental para garantir sua plena participação no contexto educacional.

Nas linhas seguintes, o Quadro 5 sintetiza as percepções dos entrevistados do segmento profissional, destacando as principais barreiras e facilitadores da comunicação no contexto da minha atuação. As respostas foram resumidas para evidenciar os pontos mais relevantes das percepções e experiências compartilhadas, mantendo o conteúdo essencial de cada depoimento.

Quadro 5 - Síntese dos questionários do segmento profissional

(continua)

ENTREVISTADOS	Barreiras na Comunicação	Facilitadores na Comunicação	Barreiras nas Atitudes	Facilitadores nas Atitudes
Entrevistado 1 (Colega)	Percebi que, meu modo de falar rápido e de forma agitada, e o hábito de andar enquanto falava, dificultava muito a sua leitura labial. Eu não estava ciente das barreiras da sua surdez oralizada, achando que por você ser oralizada, teria mais facilidade de se inserir na comunicação. Só mais tarde, compreendi que a falta de adaptação ao seu modo de comunicação prejudicava muito a sua participação.	Tentávamos sempre falar de frente para você, evitando elementos que obstruíssem a visão da boca para favorecer a leitura labial (exemplo: o hábito de tomar chimarrão e falar ao mesmo tempo atrapalhava). Durante a convivência de 2005 a 2009, ouvíamos sobre tecnologia assistiva nas formações do Programa Educação Inclusiva, mas a Rede Municipal ainda não tinha acesso a elas. A comunicação virtual estava começando, e a escrita e recursos imagéticos poderiam ter ajudado a complementar a comunicação oral, mas isso raramente acontecia.	Eu não notava. Você foi supervisora pedagógica, diretora, e sempre muito competente. Mas hoje suspeito que eu tenha sido desatenta e que você deve ter sofrido muito.	Lembro das colegas da SMED sempre atentas, lembrando os interlocutores sobre a necessidade de favorecer a leitura labial. Agradeço a oportunidade de participar da pesquisa, pois ao buscar mais conhecimento sobre inclusão e acessibilidade, percebo como minha comunicação foi atabalhoada e o quanto isso deve ter sido difícil para você.
Entrevistado 2 (Gestora)	A falta de entendimento e compreensão dos colegas, alunos e familiares e chegarem ter a consciência de que através da leitura labial tudo ficaria compreensível entre ambas as partes.	Reuniões pedagógicas gravadas para revisão e resolução de eventuais dúvidas.	Não identificou barreiras.	Acredito que a acolhida é essencial para o processo de inclusão, e em nosso ambiente de trabalho, tudo flui quando se fala em acessibilidade.

(conclusão)

ENTREVISTADOS	Barreiras na Comunicação	Facilitadores na Comunicação	Barreiras nas Atitudes	Facilitadores nas Atitudes
Entrevistado 3 (colega)	Uma das maiores dificuldades é acompanhar as falas em reuniões, principalmente quando os colegas ou pais falam de costas ou sem olhar diretamente, dificultando a leitura labial. Outro desafio importante foi durante a pandemia, quando o uso de máscaras tornou a comunicação ainda mais difícil, com constantes esquecimentos sobre a necessidade de retirar o material de proteção para garantir acessibilidade.	Ajuste nas posições durante reuniões para garantir que todos ficassem na área de comunicação.	Estou na escola há 11 anos, e não me lembro de vivenciar atitudes preconceituosas. Talvez, em alguns momentos, tenha havido falta de conhecimento, mas nunca com o intuito de preconceito.	Preocupação com a posição para garantir a comunicação e com a interpretação de vídeos sem legenda.
Entrevistado 4 (colega)	Às vezes, percebia que o aparelho auditivo não captava bem os sons. No entanto, em uma reunião, quando a mestrande não entendia alguma parte do assunto, ela perguntava e recebia a resposta, o que permitia o andamento da conversa. Sempre a vi como uma profissional competente, que conseguia desempenhar suas funções de maneira eficiente.	Colocação de todos de frente para facilitar a comunicação.	Não presenciou atitudes discriminatórias, mas reconhece a aprendizagem com a convivência de trabalhar com uma pessoa surda.	Lembro que minha preocupação sempre foi passar a mensagem muito clara, para não ser entendida de maneira errada. Independente da surdez, sempre procurei fazer o melhor para tornar nossos diálogos tranquilos e eficazes.

Fonte: Autora (2025).

4.1.2.1.3 *Análise dos padrões e tendências no segmento profissional*

A análise das respostas obtidas no segmento profissional revela padrões nas barreiras e facilitadores da comunicação, além das atitudes de inclusão e acessibilidade no ambiente de trabalho. A partir das experiências dos entrevistados, identifiquei questões-chave que influenciam a dinâmica comunicativa e as relações profissionais de uma pessoa surda oralizada, como eu. A seguir, apresento os principais padrões observados nas barreiras e facilitadores da comunicação, assim como nas atitudes de colegas e gestores.

a. Barreiras na comunicação

➤ **Comum entre os entrevistados:**

- A dificuldade de comunicação devido à falta de acessibilidade em situações como **falas feitas de costas** ou quando **a leitura labial não é favorecida** (por exemplo, quando os interlocutores falam rapidamente ou sem olhar diretamente).

- O uso de **aparelhos auditivos**, embora útil, **nem sempre consegue captar todos os sons** de maneira clara, principalmente em ambientes com ruído ou em reuniões.

- **Problemas de visibilidade** durante interações, como em reuniões ou situações de ambiente agitado, onde o posicionamento inadequado **dificulta a leitura labial**.

- A pandemia e o uso de máscaras, que **bloquearam a leitura labial** e impactaram ainda mais a comunicação, resultando em maior dependência e **dificuldade de interação**.

Essas barreiras evidenciam a importância da adaptação do ambiente de trabalho e a conscientização sobre as estratégias que podem ser utilizadas para facilitar a comunicação. A falta de acesso a tecnologias assistivas na época da convivência também foi mencionada, o que limitou as opções de suporte. No entanto, alguns entrevistados buscaram soluções alternativas, como o uso do celular para chamar a minha atenção, uma estratégia que permitia superar a falta de contato visual imediato.

b. Facilitadores na comunicação

➤ **Comum entre os entrevistados:**

- **Preocupação com o posicionamento:** vários colegas destacaram que se posicionar de frente para mim foi uma medida crucial para garantir a **eficácia**

da **comunicação**, pois isso facilitava a **leitura labial** e permitia uma melhor compreensão da fala.

- **Uso de gravações e transcrições:** a prática de gravar reuniões e transcrever falas foi mencionada como uma **tentativa importante** de complementar a comunicação.

- **Melhora na articulação e entonação:** esforços para falar de maneira mais **lenta e clara**, bem como aumentar o volume da voz, foram destacados como atitudes positivas que ajudaram a **facilitar a minha compreensão**.

- **Tecnologias assistivas e comunicação virtual:** embora houvesse conhecimento sobre **tecnologias assistivas** nas **formações do Programa Educação inclusiva: direito à diversidade**, a Rede Municipal de Ensino ainda não tinha acesso a essas ferramentas na época da convivência. Isso impôs **limitações significativas**, pois **tecnologias assistivas** poderiam ser um **facilitador crucial** para a comunicação e a minha **inclusão efetiva** no ambiente de trabalho. Além disso, a **comunicação virtual**, que começava a ser utilizada, também apresentava **potencial para complementar a comunicação oral** através de **recursos escritos e imagéticos**, mas, **na prática, essas ferramentas eram raramente utilizadas**. A falta de acesso a essas **tecnologias** e **recursos digitais** limitou a capacidade de adaptar a comunicação de forma mais inclusiva, o que evidencia a necessidade de investimento em tecnologias que possam realmente garantir uma **comunicação mais eficiente e acessível** para todos os envolvidos.

Esses facilitadores demonstram a tentativa de adaptação por parte dos entrevistados para garantir a minha inclusão no ambiente profissional. O uso de recursos complementares, como transcrições ou gravações, embora ainda limitado, representa um esforço significativo para superar as barreiras de comunicação. Além disso, o posicionamento adequado e a articulação clara são elementos essenciais para uma comunicação eficaz no contexto profissional.

c. Barreiras nas atitudes

➤ Comum entre os entrevistados:

- A falta de **percepção inicial** sobre as dificuldades que enfrento devido à surdez oralizada, com a suposição de que a comunicação seria simples por conta do uso da fala.

- **Falta de conhecimento:** muitos não estavam totalmente cientes das dificuldades que eu enfrentava devido à surdez oralizada. Esse desconhecimento

levou, em alguns casos, à suposição de que eu não necessitava de ajustes específicos para uma comunicação eficaz, já que utilizava a fala. Embora as barreiras na comunicação tenham sido reconhecidas, o **desconhecimento** sobre a necessidade de ajustes mais profundos foi um fator comum entre os entrevistados, o que levou a situações em que a acessibilidade não foi completamente garantida.

- A **dificuldade de adaptação** nas atitudes de alguns colegas, que nem sempre estavam atentos às necessidades de **visibilidade ou articulação clara**, principalmente em situações mais dinâmicas, como reuniões ou discussões informais.

Essas barreiras nas atitudes refletem o desconhecimento ou a falta de sensibilidade em relação às dificuldades que enfrento devido à minha surdez. A suposição de que a **comunicação oralizada seria suficiente** foi uma percepção comum, o que dificultou a conscientização e a adaptação dos colegas no início da convivência.

d. Facilitadores nas atitudes

➤ Comum entre os entrevistados:

- A empatia e o esforço para adaptar a comunicação à minha condição, como o cuidado com o **posicionamento** durante as reuniões e a tentativa de se **expressar de forma clara**.

- O reconhecimento das **dificuldades de comunicação** e a disposição em corrigir falhas passadas, como evidenciado pela reflexão de alguns entrevistados sobre suas atitudes iniciais.

- A acolhida e o esforço coletivo para garantir a minha inclusão, como a tentativa de tornar os **diálogos mais acessíveis e claros**.

Essas atitudes facilitadoras evidenciam uma mudança na percepção dos colegas e gestores ao longo do tempo, com um crescente esforço para garantir que eu pudesse me comunicar de forma eficaz e me sentir incluída no ambiente de trabalho. A empatia e a conscientização sobre as necessidades de acessibilidade foram fundamentais para esse processo de adaptação.

A análise das respostas do segmento profissional demonstrou que, embora ainda existam barreiras de comunicação e atitudes, há uma tendência crescente em direção à conscientização e adaptação das práticas de inclusão e acessibilidade. A leitura labial, o uso de aparelhos auditivos e a adaptação do ambiente são desafios que exigem soluções específicas e complementares. Por outro lado, atitudes de empatia, esforço para melhorar a comunicação e valorização da acessibilidade foram

essenciais para a inclusão no ambiente profissional. Para que a comunicação seja completamente acessível, é necessário continuar o processo de sensibilização e treinamento, promovendo um ambiente de trabalho mais inclusivo para todos.

O Quadro 6 apresenta as respostas obtidas no segmento social, com base nos questionários realizadas com amigos e pessoas próximas. As informações destacam as barreiras e facilitadores na comunicação e nas atitudes, relacionadas à minha surdez oralizada, no contexto social.

Quadro 6 - Síntese dos questionários do segmento social

(continua)

ENTREVISTADOS	Barreiras na Comunicação	Facilitadores na Comunicação	Barreiras nas Atitudes	Facilitadores nas Atitudes
Entrevistado 1 (amiga)	Dificuldade de comunicação quando as pessoas falam sem se posicionar de frente.	Sempre conseguiu se comunicar quando falavam de frente e com clareza.	Não identificou barreiras de atitude.	Falava devagar e olhava para garantir que a comunicação fluísse bem.
Entrevistado 2 (amigo e jornalista)	Maior barreira quando as pessoas não sabem ou esquecem de se posicionar de frente.	Posicionando o corpo de forma que ela possa realizar leitura labial. percebe a surdez.	Não identificou barreiras de atitude.	Mesmo ouvindo pouco com o aparelho auditivo, a professora Elisângela se comunica perfeitamente, graças à leitura labial e à sua dicção clara. Se eu não avisar que ela tem surdez, ninguém percebe. Sempre me posiciono de frente para ela, o que facilita a comunicação.
Entrevistado 3 (amiga e comadre)	Falta de acesso à leitura labial em alguns momentos.	Falar de frente.	Quem não nota a dificuldade auditiva não se preocupa em facilitar a leitura e quem não entende também não facilita a comunicação, diálogos ficam incompletos, dificultando o entendimento.	Falar com calma e visível.

(conclusão)

ENTREVISTADOS	Barreiras na Comunicação	Facilitadores na Comunicação	Barreiras nas Atitudes	Facilitadores nas Atitudes
Entrevistado 4 (amiga)	Dificuldade de comunicação quando as pessoas não se lembram da surdez e falam de costas.	Habilitação de legendas nas músicas e TV para facilitar a compreensão.	Não percebi dificultadores na sua participação em eventos sociais. Você dirige, canta, dança e é uma excelente profissional. Apenas em algumas visitas a familiares, as pessoas esqueciam que você não escuta e continuavam conversando com você de costas, dificultando a comunicação.	Dançar na sua frente para que você possa perceber o ritmo da música.

Fonte: Autora (2025).

4.1.2.1.4 Análise dos padrões e tendências no segmento social

As respostas obtidas no segmento social revelaram padrões consistentes nas barreiras e facilitadores da comunicação, bem como nas atitudes das pessoas próximas. A comunicação no âmbito social, como nas interações com amigos e familiares, apresenta desafios específicos, mas também estratégias significativas de adaptação.

a. Barreiras na comunicação

➤ Comum entre os entrevistados:

- **Dificuldades com o posicionamento:** a **dificuldade de comunicação** devido ao **posicionamento inadequado** foi uma barreira comum identificada pelos entrevistados. Quando as pessoas não se posicionam de frente para mim, a **leitura labial** fica prejudicada, o que impede a compreensão plena da comunicação. Essa dificuldade foi mencionada por todos os entrevistados, que destacaram a importância de estar de frente para garantir uma comunicação eficaz.

- **Falta de visibilidade e acesso à leitura labial:** a **falta de acesso** à leitura labial foi uma barreira mencionada por alguns entrevistados, como o entrevistado 3 (amiga e comadre), que reconheceu a importância de se falar de frente e de ser visível

para garantir que a comunicação fosse bem-sucedida. Quando as pessoas não se posicionam adequadamente ou não se tornam visíveis, a comunicação se torna mais difícil, pois a leitura labial, uma habilidade crucial para minha compreensão, fica comprometida.

- **Esquecimento sobre a surdez: a falta de conscientização sobre a surdez**, especialmente em contextos sociais, foi outro obstáculo identificado. Alguns entrevistados mencionaram que, em momentos mais informais, como visitas a familiares, as pessoas esquecem que sou surda e continuam a conversar comigo de costas ou em ambientes onde não há contato visual. Isso dificulta a comunicação e gera frustração.

b. Facilitadores na comunicação

➤ Comum entre os entrevistados:

- **Preocupação com o posicionamento: a preocupação em se posicionar de frente** foi, sem dúvida, um dos facilitadores mais comuns entre os entrevistados. Diversos relatos indicaram que, quando as pessoas se posicionavam de frente para mim, a comunicação fluía com mais facilidade. Essa prática ajudava na **leitura labial**, permitindo que a fala fosse mais facilmente compreendida. Essa atitude foi destacada como uma **medida essencial para superar as barreiras de comunicação**.

- **Uso de recursos complementares:** o uso de **legendas nas músicas e na TV**, especialmente para facilitar a compreensão em ambientes mais informais, foi mencionado por um dos entrevistados como uma maneira de melhorar a comunicação e a interação social. A ativação de legendas ajuda a complementar a comunicação oral e facilita o entendimento das mensagens transmitidas, especialmente em situações de entretenimento ou lazer, como assistir à TV ou ouvir músicas.

- **Atitudes adaptativas e claras:** outro facilitador significativo foi a **atitude adaptativa** de vários entrevistados, que procuraram falar de forma mais clara, devagar e visível. Esses ajustes são especialmente eficazes em ambientes sociais, onde a comunicação pode ser mais espontânea e, muitas vezes, carece de elementos estruturados. Falar mais devagar e garantir visibilidade ao comunicar-se foram aspectos importantes que ajudaram a melhorar a minha compreensão e a fluidez da interação.

c. Barreiras nas atitudes

➤ Comum entre os entrevistados:

- **Falta de percepção sobre as dificuldades auditivas:** a **falta de percepção** sobre as dificuldades de comunicação causadas pela surdez foi uma barreira recorrente mencionada pelos entrevistados. Em situações sociais, como visitas a familiares ou encontros informais, algumas pessoas não **perceberam** ou não lembraram de que sou surda, e **continuaram a se comunicar sem se ajustar** às minhas necessidades. Esse esquecimento gerou dificuldades na comunicação, pois as pessoas não tomaram as precauções necessárias, como se posicionar de frente ou falar mais devagar.

- **Ausência de esforço para adaptar a comunicação:** outro ponto importante foi a **falta de esforço** por parte de algumas pessoas para adaptar a comunicação à minha condição auditiva. Quando as pessoas não entendem a importância da leitura labial ou não se lembram de ajustar a maneira de se comunicar, os diálogos se tornam incompletos e a compreensão é prejudicada. Esse fator foi observado especialmente quando minha surdez não era imediatamente perceptível, o que gerou a impressão de que não havia a necessidade de adaptações no processo comunicativo.

d. Facilitadores nas atitudes

➤ Comum entre os entrevistados:

- **Empatia e cuidado com o posicionamento:** a **empatia e o cuidado com o posicionamento** foram atitudes destacadas por diversos entrevistados, que procuraram garantir uma comunicação eficaz ao se posicionar de frente para mim. Esse esforço de adaptação, realizado de forma consciente e voluntária, demonstrou uma compreensão da importância de minha condição auditiva e do impacto que a **comunicação não ajustada** pode ter na interação social. A disposição para ajustar a postura e facilitar a leitura labial foi um facilitador crucial para garantir que a comunicação fluísse sem dificuldades.

- **Esforço para falar claramente e com calma:** a **preocupação em falar devagar** e de forma clara foi outro facilitador nas atitudes, pois isso ajudou a melhorar a minha compreensão durante as interações. Quando as pessoas se esforçam para articular bem as palavras, aumentando o volume ou ajustando a velocidade da fala, as chances de uma comunicação bem-sucedida aumentam significativamente.

- **Adaptação em ambientes sociais e interações informais:** a **adaptação em ambientes sociais**, como visitas a familiares ou eventos, foi outro facilitador importante. Alguns entrevistados mencionaram que, para me garantir o máximo de

compreensão, eles faziam ajustes como **falar com calma**, **dançar na minha frente** ou **utilizar legendas** em filmes e músicas, ajudando-me a acompanhar o que estava acontecendo ao meu redor e assegurando que eu participasse ativamente das interações.

As respostas dos entrevistados revelaram como as barreiras e os facilitadores na comunicação e nas atitudes podem impactar significativamente a minha participação social e a qualidade das interações sociais. As **barreiras nas atitudes**, como a **falta de percepção sobre as dificuldades** e a **ausência de adaptação** nas interações sociais, muitas vezes resultam da falta de conscientização ou esquecimento da minha condição auditiva. Esses obstáculos, no entanto, podem ser superados com atitudes de **empatia** e **ajustes na comunicação**, como garantir o **posicionamento adequado** e **falar claramente**, práticas que se mostraram fundamentais para facilitar a comunicação.

Por outro lado, os **facilitadores**, como o cuidado com o posicionamento e a **atitude de adaptação**, destacaram o esforço de muitos entrevistados para garantir que a comunicação seja inclusiva e acessível. Embora as barreiras ainda existam em algumas situações, os facilitadores demonstram um **compromisso com a inclusão** e a **acessibilidade** nas interações sociais, mostrando que a conscientização sobre as necessidades da pessoa surda pode melhorar significativamente a qualidade da comunicação e a participação social.

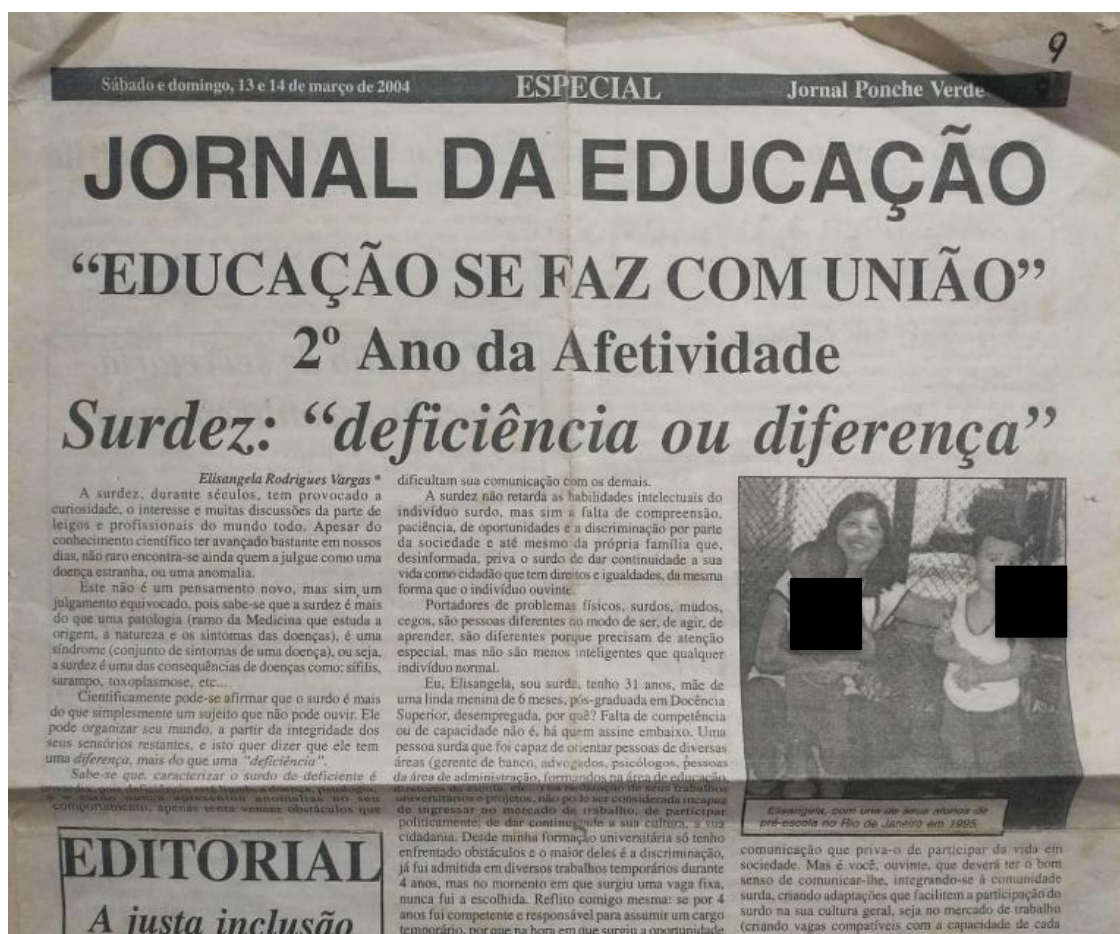
4.1.2.2 Análise dos recortes de publicações em jornal

No contexto do método autobiográfico, que busca compreender a trajetória de vida a partir das próprias narrativas, esses recortes se tornam um ponto de ancoragem que permite situar a análise da minha evolução no entendimento da surdez dentro de um contexto social e histórico. Através dessa fonte de dados, é possível observar a transição entre uma vivência interna e o compartilhamento dessa experiência com o público. Eles capturam o momento em que comecei a refletir sobre a surdez de uma forma mais crítica, contestando a visão convencional de deficiência e começando a articular essa perspectiva em um espaço público, como o jornal.

4.1.2.2.1 Do passado ao presente: minha perspectiva sobre a surdez

A seguir, apresento na Figura 19, o recorte da matéria "Surdez: deficiência ou diferença", publicada no jornal Ponche Verde em 2004. Esta publicação representa um marco significativo na minha trajetória, pois foi o momento em que passei a articular publicamente minhas reflexões sobre a surdez, desafiando a visão tradicional de deficiência. A escolha de compartilhar este recorte em minha dissertação visa não apenas ilustrar as reflexões iniciais que tive sobre a surdez, mas também proporcionar uma visão do contexto social e acadêmico em que essas ideias foram formuladas. Ao analisá-lo, busco identificar como essas percepções, embora não especificamente relacionadas à surdez oralizada, se conectam com os conceitos que estou desenvolvendo ao longo desta pesquisa. Essa análise reflete um passo importante no processo de compreensão das questões de acessibilidade e na busca por soluções mais adequadas para indivíduos surdos oralizados.

Figura 19 - Recorte da publicação em jornal "Surdez: deficiência ou diferença"



Fonte: Autora (2025).

A publicação, disponível no Anexo III, foi feita em uma época em que na minha cidade, eu acreditava ser a única surda, pois não via outros indivíduos com a mesma experiência. Isso ocorreu em um contexto em que, para além da minha vivência, a própria cidade estava começando a abordar questões sobre deficiências de forma mais estruturada, sendo a surdez um tema incipiente na rede municipal de ensino.

Naquele momento, a falta de visibilidade de outras pessoas surdas e o início dos estudos sobre deficiência na minha cidade moldavam minha percepção da surdez. Eu não entendia que existiam diferentes formas de surdez ou que as necessidades de acessibilidade poderiam variar entre os indivíduos. Assim, ao escrever sobre a surdez naquele período, estava refletindo, na verdade, sobre a surdez de maneira generalizada, sem ter o conhecimento de que, em realidade, a surdez oralizada também demandaria uma abordagem distinta para garantir a acessibilidade necessária.

Antes de 2004, minha compreensão sobre a surdez era limitada à minha própria experiência. Eu sabia que existiam surdos que não falavam e surdos que falavam, mas, durante minha infância, adolescência e início da fase adulta, eu só conhecia a minha própria experiência e, depois, a de meu irmão, que também é surdo oralizado. Naquela época, o termo "surdez oralizada" ainda não fazia parte do meu vocabulário, e eu me via apenas como surda, sem a distinção entre as diferentes formas de vivenciar a surdez. Foi apenas mais tarde, a partir de 2017, que comecei a utilizar esse termo para descrever minha experiência e a de outras pessoas que, como eu, se comunicam principalmente pela fala.

Essa falta de visão sobre as diferentes formas de surdez foi impactada pela minha realidade de não conhecer outros surdos. Foi somente quando morei no Rio de Janeiro, onde escrevi minha Dissertação sobre Educação Bilingue para os Surdos, em 1997 e tive contato com o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) que conheci surdos sinalizantes, e comecei a expandir minha visão sobre a diversidade das vivências surdas.

Essa experiência me permitiu perceber as diversidades da surdez, pois ao entrar em contato com surdos que utilizavam a Língua de sinais brasileira (Libras), comecei a compreender que a surdez não era uma experiência única, mas sim plural, com diferentes formas de comunicação e necessidades de acessibilidade. Esse momento foi crucial para a expansão do meu entendimento sobre a surdez, algo que seria fundamental para o desenvolvimento da minha pesquisa e da reflexão sobre a

acessibilidade para surdos oralizados. Isso foi fundamental para que, mais tarde, eu desenvolvesse a compreensão das questões de acessibilidade, embora na época ainda não soubesse que essa reflexão se tornaria parte de uma pesquisa mais profunda.

Essa publicação se conecta à **Cena 2**, ao capturar vivências do meu cotidiano naquele período, marcadas pela ausência de uma comunidade surda e pelo início de discussões sobre deficiência no sistema educacional local.

4.1.2.2.2 *A busca pela trajetória profissional*

Buscando (re)significar minha trajetória e os processos formativos que vivi como sujeita desta pesquisa, dou início a análise da minha trajetória profissional no contexto em que foi vivenciada. Em 2004, eu já possuía um currículo robusto: era Pedagoga, com pós-graduação em Docência Superior pela Faculdade São Judas Tadeu, RJ; havia completado um curso de informática; concluído o primeiro ano do nível básico de inglês na escola Fisk (o nível básico deveria ser concluído em três anos); e obtido um curso adicional em Pré-Escola, exigido no Rio de Janeiro para atuar na educação infantil. Foi difícil concluir o curso de inglês, fiz o primeiro ano e desisti. Estudar uma língua estrangeira apresenta grandes desafios para uma pessoa surda, mesmo quando há domínio da língua oral. Eu tinha facilidade com as atividades escritas, mas as atividades orais eram difíceis, sofria uma pressão muito grande, pois para alcançar a média exigida pelo curso, precisava fazer avaliação oral. O professor repetia que eu “tentasse ouvir” nas atividades orais, como se ouvir dependesse de mim.

Após três anos, residindo, estudando (pós-graduação) e trabalhando em duas escolas particulares no Rio de Janeiro, retornei para Dom Pedrito, cidade no interior do Rio Grande do Sul, próxima à fronteira com o Uruguai. Seguindo o fluxo da vida, comecei a procurar emprego e passei por duas experiências marcantes.

A primeira ocorreu em uma escolinha infantil, onde não permaneci por mais de um ano. Durante minha estadia, fui responsável por uma turma de alunos, mas enfrentei um ambiente hostil. Uma das diretoras frequentemente me humilhava na presença dos colegas e dos alunos, invadindo a sala de aula para se sentar no chão e debochar da minha aula. Além disso, quando éramos solicitados a apresentar sugestões de projetos para a escola, essa diretora apresentava minhas ideias como

se fossem suas. Essa experiência foi marcada não apenas pelo desrespeito profissional, mas também por uma demonstração explícita de capacitismo, que reforça a desvalorização da capacidade profissional de pessoas com deficiência.

Na segunda experiência, após ser forçada a pedir demissão da escolinha anterior, encontrei um anúncio de vaga para professor em outra escolinha infantil. Ao entregar meu currículo à diretora da nova escola, ela o analisou e, de forma desdenhosa, disse: “Tenho vaga para faxineira, você quer?”

Não sei se as atitudes dos gestores das duas escolas foram reflexos de preconceito contra a minha capacidade profissional devido à minha surdez ou parece que, em vez de valorizar meu currículo, esses gestores podem ter se sentido ameaçados ou desconfortáveis com ele.

A seguir, a Figura 20 traz um recorte do editorial publicado pela Secretaria Municipal de Educação (SMED), no jornal Ponche Verde, na cidade de Dom Pedrito, em 13 e 14 de março do ano de 2004.

Figura 20 - Recorte do editorial publicado pela SMED



Fazendo uma análise do editorial, publicado no jornal, o uso do termo "caso dramático" pode, remeter a uma visão capacitista, ainda que não intencionalmente. O capacitismo é uma forma de discriminação que marginaliza as pessoas com deficiência, frequentemente tratando-as como vítimas ou retratando suas experiências de maneira exagerada ou como tragédias. Ao descrever a minha situação como "dramática", pode-se passar a ideia de que a surdez ou os desafios que ela impõe no trabalho a tornam algo "trágico" ou "anormal", em vez de ser reconhecida como uma profissional qualificada com o direito de ser plenamente incluída no mercado de trabalho, de forma respeitosa e sem estigmas.

O termo "caso dramático", utilizado no editorial pode inadvertidamente sugerir a ideia de que a surdez ou a deficiência é um problema em si, algo a ser solucionado com pena e compaixão, ao invés de reconhecer que essas características fazem parte da diversidade humana e devem ser tratadas de forma inclusiva, sem dar tanto destaque ao sofrimento ou às limitações.

No caso de uma pessoa surda, especialmente aquelas que são oralizadas, a ênfase deve ser no respeito à sua identidade e no reconhecimento de suas habilidades e direitos, sem reduzi-la a uma tragédia. A inclusão deve ser vista como uma questão de acessibilidade e oportunidade, não como um gesto de superação ou um favor, baseado em uma visão dramática da deficiência.

Após analisar essas duas experiências, reflito sobre o método autobiográfico e sua relevância nesta pesquisa. O método autobiográfico, ao nos convidar a revisitar nossas próprias memórias, nos permite não apenas recontar nossa história, mas também reinterpretá-la à luz do presente. Esse processo nos desafia a encarar o que não entendíamos no passado, revelando aspectos da nossa história que antes pareciam claros, mas que agora aparecem de formas mais complexas.

Esse olhar sobre o passado, muitas vezes, nos coloca em um lugar de desconforto, pois ao lembrar nossas experiências, podemos nos deparar com questões não resolvidas ou com aspectos de nossa vida que não compreendemos completamente quando aconteceram.

No contexto da surdez, aplicar o método autobiográfico é como reconstruir nossa própria história. Ele nos permite ver não só as dificuldades que enfrentamos, mas também como evoluímos e o que aprendemos com essas experiências. Dessa forma, o método autobiográfico não é apenas uma maneira de buscar respostas, mas também um meio de compreender melhor nossa identidade e nosso lugar no mundo.

Essas vivências refletem a **Cena 3**, pois ao revisitar esses episódios no presente, aspectos reprimidos e não compreendidos na época emergem, revelando preconceitos, estereótipos e as dificuldades de inclusão no mercado de trabalho.

4.1.2.3 Análise de documentos médicos

Figura 21 - Audiograma de 1980: diagnóstico inicial

The image shows a medical audiogram document. On the left side, under the heading "CONCLUSÕES:", the text reads: "Disacusia neuro-sensorial em AO (?)" and "Respostas obtidas através de audiometria com condicionamento." Below this, there is a large blue handwritten signature. On the right side, the document lists two doctors: "DR. JOSÉ SELIGMAN" (CREMERS 2902 - C.P.F. 001757900) and "DR. AIRTON MALINSKY" (CREMERS 4796 - C.P.F. 079976800). The word "AUDIOGRAMA" is printed in large, bold letters. Below this, the patient's name "Elisangela R. Vargas" is typed, followed by "IDADE 07 anos" and "DATA 04.08.80.". At the bottom right, the address "VENÂNCIO AIRES, 1191 - 4.º AND. - C/42 - FONE 31-0371 - P. A." is printed.

Fonte: Autora (2025).

O audiograma de 1980, realizado quando eu tinha sete anos, trouxe o diagnóstico de "disacusia neuro-sensorial em AO" (ambos os ouvidos), com um ponto de interrogação ao lado. Esse detalhe parece indicar alguma incerteza por parte dos profissionais na confirmação do diagnóstico, algo que pode estar relacionado às limitações dos métodos disponíveis na época ou à dificuldade de obter respostas claras durante o exame. Este diagnóstico corresponde a um tipo de perda auditiva sensorioneural e se enquadra na Classificação Internacional de Doenças (CID-10) na

seguinte categoria: **CID-10 H90.3, que define perda auditiva neurosensorial bilateral.**

O audiograma, apesar de apontar um diagnóstico de "disacusia neurosensorial em ambos os ouvidos", não especifica diretamente o grau da perda auditiva, eu sei, com base nas avaliações subsequentes e na orientação médica, que naquela época a perda auditiva era moderada. Esse diagnóstico inicial evidencia que a perda já estava presente, mas ainda não havia progredido para os níveis mais severos que seriam constatados nos audiogramas realizados anos depois.

A audiometria condicionada, usada para realizar o exame, é um método comum em crianças, mas depende muito da colaboração do paciente para responder aos estímulos auditivos. Essa característica pode ter contribuído para a falta de precisão nos resultados ou para a necessidade de registrar uma possível dúvida. Esse tipo de audiometria consistia em apertar um botão toda vez que ouvia um som. Os sons eram apresentados em diferentes frequências e intensidades e a cada resposta dada por mim, o audiologista registrava os menores níveis de intensidade que eu conseguia ouvir em cada frequência. A audiometria condicionada é indicada para avaliar a sensibilidade auditiva em cada ouvido, identificar possíveis perdas auditivas e seu grau (leve, moderada, severa ou profunda), determinar se há necessidade de aparelhos auditivos, terapia ou outros tratamentos.

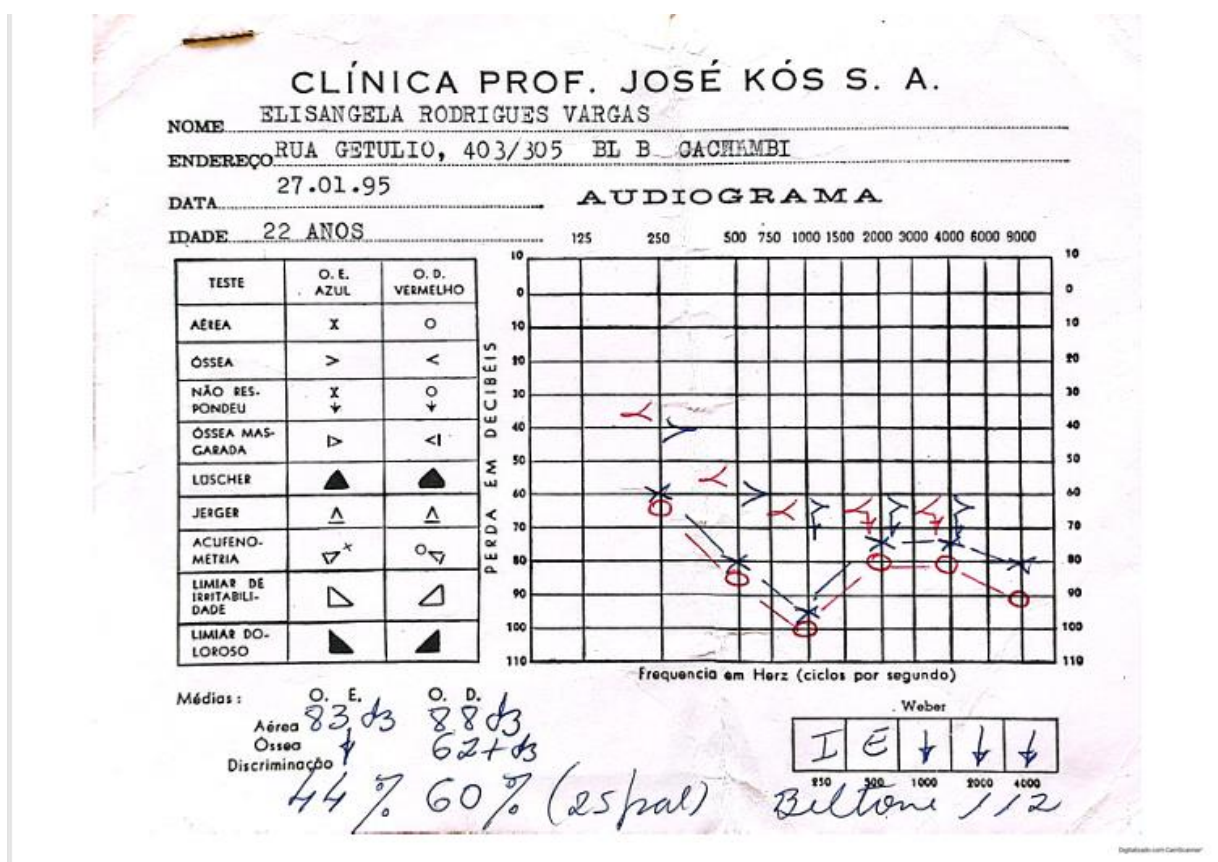
Quando revisito essa memória, percebo que, na época, eu não fazia ideia do que aquele exame significava ou da importância do diagnóstico. Eu era apenas uma criança que seguia as instruções de apertar o botão quando ouvia o som, enquanto meus pais conversavam com os médicos e assumiam o papel de interlocutores. As conversas entre eles e os profissionais de saúde eram algo que eu não entendia, e isso se repetiu por muitos anos, até o início da minha fase adulta. Essa falta de participação ativa me afastou do entendimento da minha própria deficiência, algo que só comecei a mudar ao revisitar esses registros e refletir sobre o passado.

Na adolescência, mesmo quando minha mãe continuava me acompanhando nas consultas, era ela quem conduzia as conversas, e eu quase nunca tinha a chance de falar. Com o tempo, essa dinâmica se tornou algo natural para mim, e eu não me interessava em entender como os exames funcionavam ou o que os diagnósticos significavam. Até hoje, admito que não sei ler uma audiometria, e isso é reflexo desse período em que minha participação nas consultas era quase inexistente.

Apesar dessa incerteza e do distanciamento inicial, o audiograma teve um papel fundamental ao direcionar o uso dos meus primeiros aparelhos auditivos, que comecei a utilizar aos nove anos. Eles foram um divisor de águas para mim, permitindo que eu começasse a perceber sons que antes eram desconhecidos. Nunca vou esquecer da minha reação ao ouvir o latido do nosso cachorro, quando descii do ônibus na rodoviária em Dom Pedrito, que ficava próxima da nossa casa. Eu perguntei ao meu pai “é o latido do Guarda?”, esse era o nome do nosso Pastor alemão, e meu pai riu e respondeu “sim”. Não sei se realmente era o latido do Guarda ou se ele disse isso para manter aquele instante de alegria, só sei que ouvi latidos de cachorro, que eu não ouvia antes. Coisas simples como o som de passos, vozes de uma multidão, os barulhos típicos de uma cidade grande – coloquei a prótese em Porto Alegre – fizeram uma grande diferença na minha vida. O uso da prótese auditiva me levou a desenvolver estratégias para entender melhor a fala e, pouco a pouco, lidar com os desafios de comunicação que surgiam no meu dia a dia.

Revisitar esse documento hoje é como revisitar uma parte importante da minha história. Ele não é apenas um registro clínico, mas também um reflexo das práticas da época e das dinâmicas familiares que influenciaram minha relação com a surdez. Foi o ponto de partida para o acompanhamento clínico que teve um impacto decisivo nas adaptações que me ajudaram a construir minha identidade como surda oralizada. Além disso, ele representa uma jornada de aprendizado sobre mim mesma, que continua até hoje.

Figura 22 - Audiograma de 1995: perda severa/moderada



Fonte: Autora (2025).

O audiograma de 1995, realizado aos 22 anos, traz uma análise detalhada da minha condição auditiva, destacando percentuais de discriminação de fala de 60% na orelha direita (OD) e 44% na esquerda (OE). As médias auditivas registradas foram de 62 dB na orelha direita, indicando uma perda auditiva moderada a severa, e 83 dB na esquerda, caracterizando uma perda auditiva severa. Esses dados evidenciam as limitações na compreensão da fala, mesmo com amplificação sonora, reforçando a progressão da perda auditiva.

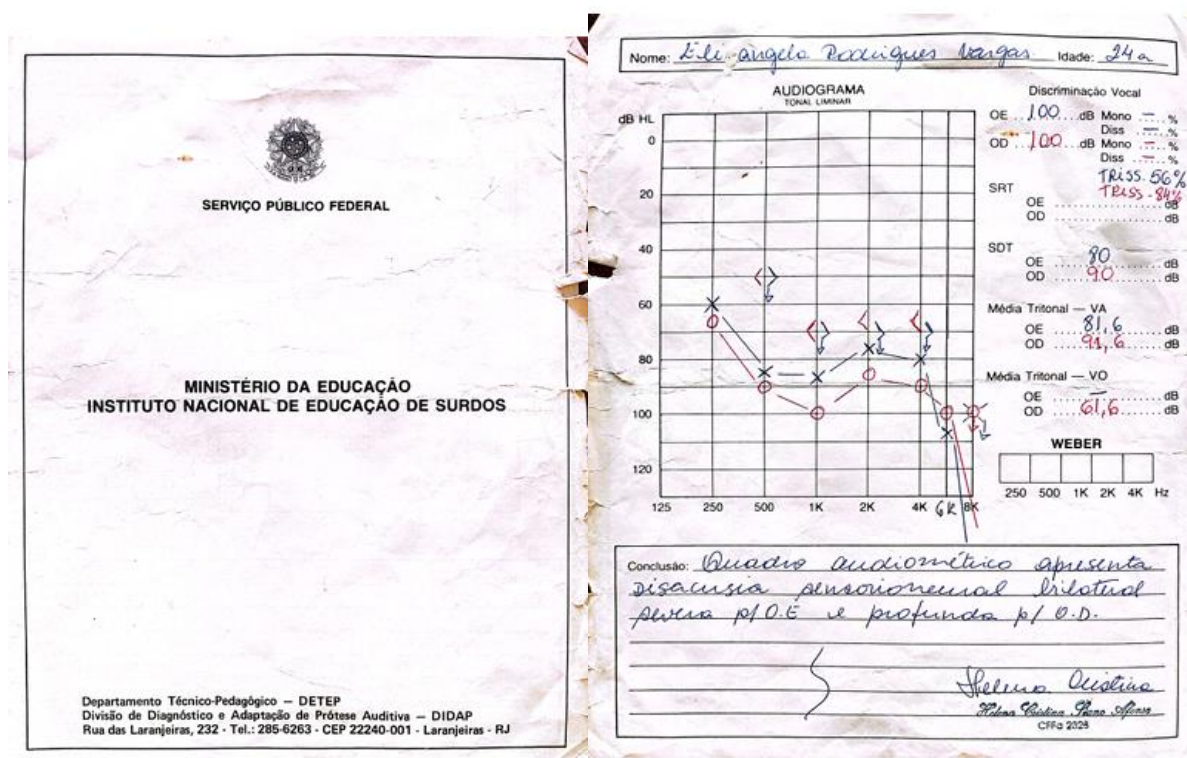
Um detalhe que me chama a atenção ao revisitar este documento é a anotação "Bilton 1/2", que aparentemente sugere o uso de próteses auditivas bilaterais. No entanto, nunca utilizei duas próteses auditivas, e não me recordo de terem me recomendado essa abordagem na época. Apenas anos depois, já em uma idade mais avançada, em uma visita a fonoaudióloga, que ela mencionou a possibilidade de testar dois aparelhos (próteses). A observação no audiograma, despercebida por mim a época, adiciona uma nova camada de interpretação a esse registro.

Outra lembrança marcante associada a este audiograma é o comentário feito pelo médico responsável, que disse que eu era a segunda pessoa surda que ele

conhecia no Brasil com fluência na fala. Esta observação, à primeira vista, pode parecer um elogio, mas, ao revisitar esta memória, percebo que ela reflete um contexto histórico no qual a surdez oralizada era percebida como algo raro e, de certa forma, extraordinário. Essa raridade reforça como o modelo educacional ouvintista, descrito por Skliar (2015), privilegia a fala e a integração ao mundo ouvinte, **invisibilizando** as experiências e necessidades específicas dos surdos oralizados. Esse modelo educacional ouvintista explica por que, durante muito tempo, não houve um movimento social organizado que reivindicasse os direitos dos surdos oralizados, diferentemente do que ocorreu com os surdos sinalizantes. A ausência de organização por parte dos surdos oralizados é resultado de um sistema que os invisibilizava.

Este audiograma de 1995 não apenas trouxe informações técnicas mais detalhadas sobre minha condição auditiva, como também marcou um momento de transição importante no acompanhamento clínico. Comparado ao audiograma de 1980, ele evidencia avanços nas práticas clínicas, com maior precisão na análise e no registro das informações. Esses dados foram fundamentais para ajustes na prótese auditiva que utilizava, permitindo uma melhor percepção sonora em situações diversas e influenciando diretamente minha qualidade de vida. Revisitar este documento me leva a refletir não apenas sobre as mudanças tecnológicas, mas também sobre como esses registros moldaram minha trajetória enquanto surda oralizada, reforçando as nuances de minha relação com o som e com as barreiras comunicacionais do cotidiano.

Figura 23 - Audiograma de 1997: perda severa/profunda



Fonte: Autora (2025).

O documento emitido pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) em 1997 registra um audiograma detalhado, realizado quando eu tinha 24 anos. Este exame oferece uma visão clara da minha condição auditiva na época, evidenciando a perda auditiva severa na orelha esquerda (O.E.) e profunda na orelha direita (O.D.), além de detalhes sobre minha capacidade de discriminação vocal (capacidade de uma pessoa de compreender e identificar palavras faladas).

As médias tonais foram registradas como 81,6 dB na orelha esquerda e 94,1 dB na direita, indicando níveis significativos de perda auditiva. Apesar disso, os resultados da discriminação vocal apontaram 100% de compreensão em ambos os ouvidos, o que demonstra minha capacidade de entender palavras quando amplificadas adequadamente. Isto significa que, na época, em ambientes sem ruídos a compreensão da fala, com ajuda de amplificador (prótese auditiva), era 100%. Já os percentuais de TRISS (Teste de Reconhecimento de Intensidade Sonora Sem Silêncio) (56%), demonstra que ambientes com ruído eram mais desafiadores para mim, mesmo com amplificação sonora, e TESS (Teste de Escuta em Silêncio) (84%),

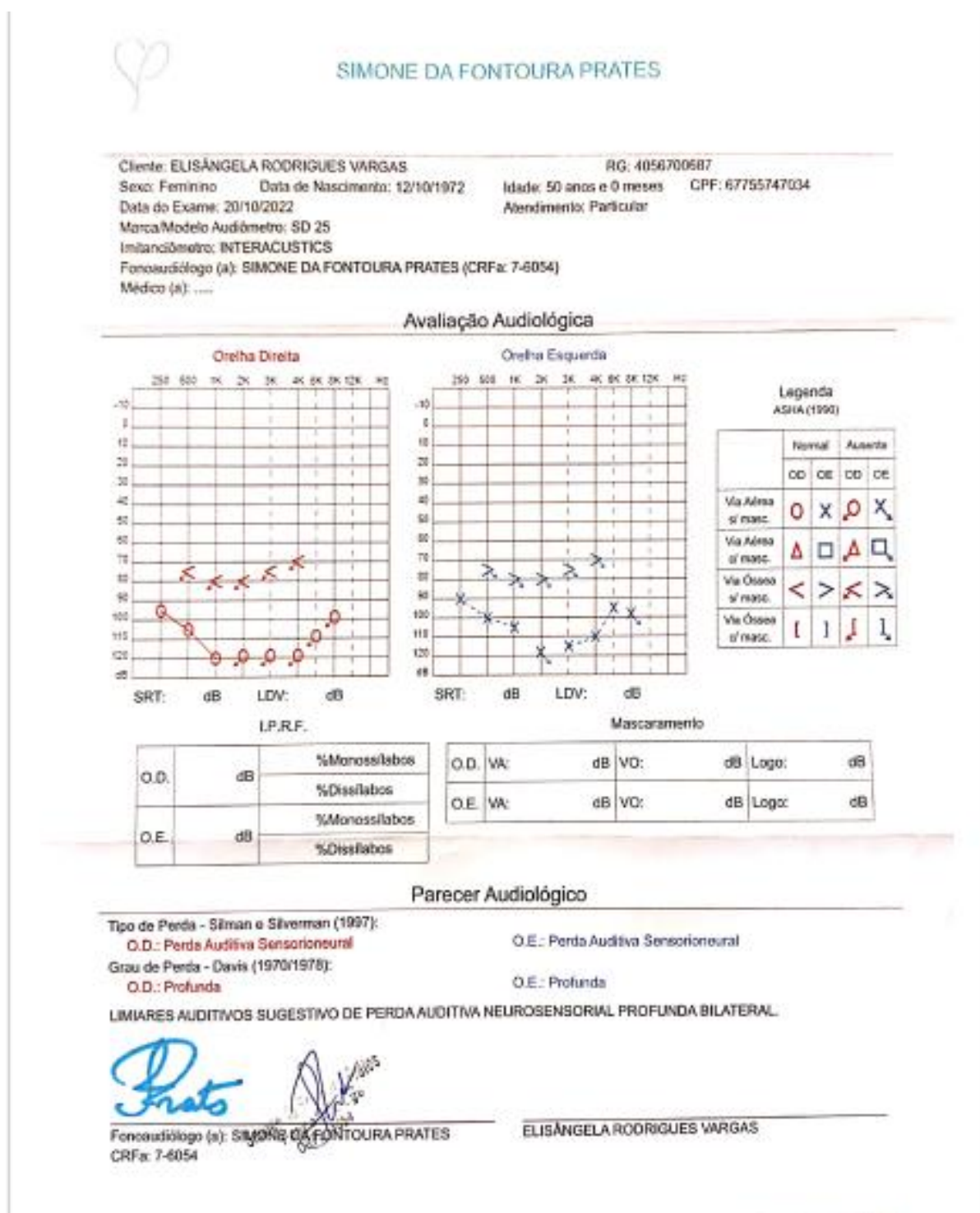
mostra que, em situações sem interferências sonoras, minha compreensão de fala era significativamente melhor, mas ainda não era total. Isso sugere que, mesmo em ambientes ideais, algumas dificuldades poderiam surgir e fletirem a dificuldade de compreender a fala em condições específicas, ressaltando a importância de estratégias adaptativas e da amplificação sonora no dia a dia.

A conclusão do exame, que aponta "disacusia sensorineural bilateral severa na orelha esquerda e profunda na direita," reafirma o impacto da perda auditiva, mas também reforça minha capacidade de superar essas limitações por meio de tecnologias assistivas (prótese auditiva e leitura labial) e acompanhamento contínuo.

Este audiograma foi realizado em uma instituição de referência, e revisitar este documento me faz lembrar da precisão e da seriedade com que minha condição auditiva foi avaliada. Ele representa um momento significativo da minha trajetória, reafirmando o papel do diagnóstico clínico no entendimento das minhas limitações e possibilidades. Além disso, recordo que, nessa ocasião, tive meu primeiro contato com surdos sinalizantes. Até então, eu acreditava ser a única pessoa surda na minha cidade e não tinha referência sobre outras vivências de surdez. Esse momento foi marcante para ampliar minha percepção sobre as diversidades dentro da população surda.

Hoje, ao reler este registro, consigo ver como ele complementa os exames anteriores e confirma o quanto os dados audiológicos foram essenciais para orientar as decisões sobre minha comunicação e adaptação. Ele também traz à tona o papel importante que minha discriminação vocal desempenhou, mesmo diante de uma perda auditiva tão significativa, mostrando que cada exame foi parte de um processo contínuo de aprendizado e desenvolvimento.

Figura 24 - Audiograma de 2022: perda profunda



Fonte: Autora (2025).

O audiograma de 2022, realizado aos 50 anos, apresenta uma perda auditiva sensorioneural na orelha direita (O.D) e uma perda auditiva profunda na orelha

esquerda (O.E.) com respostas aos estímulos auditivos praticamente ausente em todas as frequências avaliadas, evidenciando a gravidade da minha condição auditiva. As marcas gráficas no documento apontam para a ausência de percepção sonora em várias frequências, o que confirma uma limitação significativa na capacidade de ouvir e compreender sons, mesmo com amplificação.

Esse audiograma evidencia a necessidade de intervenções específicas para melhorar a percepção sonora, como ajustes precisos na prótese auditiva, dependendo do caso, a consideração de alternativas como implantes cocleares. Além disso, reforça a importância de adaptações comunicacionais no dia a dia, considerando as barreiras que a perda auditiva profunda pode gerar, especialmente em ambientes ruidosos ou em interações verbais.

Ao revisitar esse audiograma, surge mais uma memória marcante sobre minha interação com a fonoaudióloga responsável pelo exame. Durante a consulta, perguntei sobre a possibilidade de realizar um implante coclear, mas a resposta foi vaga e desconexa. Ela utilizou termos que deixaram implícito que não seria algo recomendado no meu caso, sem fornecer explicações detalhadas. Essa falta de clareza gerou em mim uma sensação de insegurança, suficiente para que eu nunca buscasse informações aprofundadas sobre o implante.

Alguns anos depois, ao conversar com outra fonoaudióloga, da cidade de Bagé, fui surpreendida pela abordagem totalmente diferente. Ela me explicou detalhadamente os benefícios do implante coclear, não apenas para a minha saúde auditiva, mas também para minha autoestima e inclusão. Foi um momento de grande contraste: enquanto um profissional deixou dúvidas e receios, outro trouxe clareza e segurança para considerar essa possibilidade.

Essa experiência destaca como as interações com profissionais de saúde moldam não apenas nossas decisões, mas também nossas percepções sobre possibilidades de melhoria. A ausência de informações claras no passado foi determinante para que eu não explorasse o implante coclear como uma alternativa. Essa lacuna só começou a ser preenchida recentemente, quando fui apresentada a uma nova perspectiva e à importância de considerar o implante como um recurso potencialmente transformador.

A análise dos audiogramas revela mais do que dados técnicos; ela destaca momentos-chave da trajetória auditiva, conectando registros clínicos às experiências pessoais e interações com profissionais de saúde. Essas análises evidenciam não

apenas a gravidade da perda auditiva, mas também as implicações dessas avaliações no cotidiano e na construção da identidade como surda oralizada, refletindo a importância de uma comunicação clara e acolhedora para decisões informadas.

O Quadro 7 ilustra o esquema da progressão da minha perda auditiva no período de 1980 a 2022, conforme os audiogramas apresentados nesta dissertação:

Quadro 7 - Progressão da perda auditiva (1980-2022)

Período	Idade	Grau da perda auditiva
1980	7	MODERADA (sugere)
1995	22	SEVERA/MODERADA (bilateral)
1997	24	SEVERA/PROFUNDA (bilateral)
2022	50	PROFUNDA (bilateral)

Fonte: Autora (2025).

A progressão evidenciada nos audiogramas e ilustrada no Quadro 7 reafirma a complexidade da minha trajetória auditiva. Mesmo com a evolução para graus mais severos e profundos ao longo do tempo, o desenvolvimento da língua oral foi possível graças aos estímulos adequados recebidos nos primeiros anos de vida.

O parecer técnico-profissional da fonoaudióloga, analisado adiante, sintetiza a essência desse processo:

4.1.2.4 Análise do parecer técnico-profissional

O parecer técnico-profissional, disponível no Anexo V desta dissertação, emitido pela minha fonoaudióloga, apresenta elementos que ajudam a compreender o processo de aquisição e desenvolvimento da fluência na língua oral em pessoas com perda auditiva.

De acordo com o documento, diversos fatores influenciam esse processo, destacando-se:

- **Grau e Progressão da Perda Auditiva:** a fonoaudióloga explica que uma criança com perda auditiva leve ou moderada nos primeiros anos de vida pode desenvolver a linguagem oral caso tenha acesso aos sons da fala, mesmo que a perda evolua para um grau profundo posteriormente. Essa progressão demonstra que, em

algumas circunstâncias, é possível alcançar fluência na língua oral antes do agravamento da perda auditiva.

Na minha experiência, não há registros documentais que apontem com precisão o momento exato em que ocorreu minha perda auditiva. Entretanto, relatos familiares indicam que, aos 2 anos de idade, eu já havia adquirido a língua oral dentro dos padrões normais de desenvolvimento linguístico. Embora ainda houvesse imaturidades típicas da idade, como ocorre com a maioria das crianças, eu já conseguia me comunicar efetivamente. Ao mesmo tempo, já apresentava sinais de perda auditiva, que se manifestavam em comportamentos como ser considerada "muito distraída" por familiares. O diagnóstico foi confirmado apenas aos 3 anos de idade, quando meus pais me levaram a um médico otorrinolaringologista após perceberem as mudanças no meu comportamento auditivo.

Além disso, é importante destacar que a minha perda auditiva foi progressiva, conforme evidenciado pelos audiogramas incluídos nesta dissertação. O audiograma de 1980 (aos 7 anos) sugere uma perda auditiva moderada, enquanto o de 1995 (aos 22 anos) aponta uma progressão para graus severo à esquerda e moderado a severo à direita. Em 1997 (24 anos), a perda auditiva já era classificada como severa à profunda, e, no audiograma mais recente (2022, aos 50 anos), foi confirmada a perda auditiva profunda bilateral.

Essa progressão reforça que, mesmo em cenários desafiadores, é possível desenvolver a linguagem oral, desde que fatores como estímulo familiar e acesso aos sons da fala estejam presentes.

- **Intervenção Precoce e Reabilitação:** o parecer enfatiza que o acesso a dispositivos auditivos, como aparelhos de amplificação sonora e implantes cocleares, acompanhado de uma habilitação auditiva específica, é fundamental para o desenvolvimento da oralidade, especialmente em casos de perdas auditivas profundas. A ausência desses recursos, por outro lado, pode resultar em prejuízos significativos à comunicação oral.

No meu caso, passei a usar o aparelho auditivo aos 9 anos de idade, já com a língua oral adquirida dentro dos padrões linguísticos. Essa foi a única reabilitação auditiva que tive, o que reforça a importância do ambiente linguístico em que cresci e do estímulo recebido nos primeiros anos de vida. Segundo buscas preliminares na internet, no Brasil, os implantes cocleares começaram a ser disponibilizados a partir da década de 1990 e, nesse estágio, eram considerados mais eficazes em crianças

devido à plasticidade cerebral na infância e ao período crítico para aquisição da linguagem. Essa busca me ajudou a compreender a resposta do médico na clínica do Prof. José Kós, em 1995, quando perguntei sobre o implante coclear. Na ocasião, ele explicou que, naquele momento, o implante coclear apresentava melhores resultados em crianças. A partir da resposta do médico, eu nunca mais busquei informações sobre o implante coclear, embora tenha consciência de que a ciência avançou muito nessa área ao longo dos anos.

Apesar de não ter tido uma intervenção precoce nos moldes ideais descrito pela fonoaudióloga, a aquisição da língua oral foi possível graças a outros fatores que contribuíram para meu desenvolvimento comunicacional.

- **Diferenças Individuais:** a ciência reconhece que o desenvolvimento da linguagem varia de pessoa para pessoa. A classificação em surdez pré-lingual, perilingual e pós-lingual, como descrita no parecer da fonoaudióloga, reforça que o momento em que a perda auditiva ocorre, em relação à aquisição da linguagem, é determinante para o desenvolvimento da fala.

Ao ler essa classificação, comecei a refletir sobre a minha própria experiência e percebi algo que, de certa forma, desafia a ciência. Para mim, a minha perda auditiva sempre foi percebida como pós-lingual, porque, quando fui diagnosticada, eu já tinha adquirido uma fala funcional. No entanto, a ciência define pós-lingual como a perda que acontece apenas depois de a linguagem estar completamente estabelecida, o que normalmente ocorre após os 4 anos de idade.

O que a minha vivência mostra é que os critérios de "completude" da linguagem podem ser mais flexíveis do que a literatura sugere. Meu caso é um exemplo disso: mesmo com a perda auditiva começando antes do que seria considerado "ideal" pela ciência, eu já tinha desenvolvido uma base sólida na língua oral, o que pode não se encaixar perfeitamente em nenhuma das categorias.

Essa reflexão levanta um ponto importante: as classificações científicas – pré-lingual, perilingual e pós-lingual – são úteis, mas talvez não sejam suficientes para abranger toda a diversidade de experiências relacionadas à perda auditiva. Minha trajetória evidencia que é possível desafiar essas definições e ampliar o entendimento sobre como a aquisição da língua oral pode ocorrer em condições consideradas fora do padrão. Afinal, cada vivência é única, e a ciência também pode evoluir para reconhecer essas nuances.

- **Impactos no Desenvolvimento da Oralidade:** conforme o parecer, "quanto maior o grau da deficiência auditiva, mais difícil torna-se o desenvolvimento da oralidade". Isso explica por que nem todos os surdos oralizados dominam a língua oral: fatores como grau da perda, ausência de reabilitação adequada e falta de acesso a tecnologias auditivas influenciam diretamente na aquisição da linguagem.

Minha experiência evidencia que, embora o parecer técnico descreva fatores gerais que impactam o desenvolvimento da oralidade, há casos, como o meu, que fogem a essas classificações. Minha vivência reforça que a aquisição da língua oral pode acontecer mesmo em condições consideradas desafiadoras pela ciência, como a ausência de aparelhos auditivos nos primeiros anos. Isso amplia o entendimento sobre a diversidade dentro da surdez oralizada, mostrando que cada trajetória é única e pode revelar possibilidades que vão além dos modelos teóricos estabelecidos.

As palavras da fonoaudióloga sintetizam esse processo: "Apesar de não termos conhecimento sobre o diagnóstico da Elis, a ciência vem comprovando as possibilidades do desenvolvimento da linguagem, bem como a sua aquisição oral frente às perdas auditivas."

Essa fala, presente no parecer técnico, resume o que a ciência já reconhece: o desenvolvimento da oralidade em pessoas com perda auditiva é possível, embora dependa de diversos fatores. Minha vivência exemplifica essas possibilidades, ainda que não se enquadre totalmente nos critérios descritos, reforçando que cada trajetória é única e carrega nuances que enriquecem o entendimento científico sobre a surdez oralizada.

4.2 Em busca da compreensão cênica: resultado da análise de dados da pesquisa

Apresento os resultados da análise dos dados da pesquisa, evidenciando as principais barreiras e facilitadores na comunicação vivenciados ao longo da minha trajetória como surda oralizada. Este enfoque permite aprofundar o entendimento das dinâmicas que moldaram minha experiência em termos de acessibilidade e inclusão comunicacional.

Organizei essa análise em três cenas principais, construídas a partir da articulação dos dados primários e secundários, os quais incluem o portfólio de memórias, linha do tempo educacional, publicações de jornais, documentos médicos,

questionários e carta da fonoaudióloga. A partir dessas cenas, destaco episódios que revelam como as dinâmicas sociais, educacionais e profissionais impactaram minha comunicação e minhas relações.

Segue, a seguir, a linha do tempo que ilustra as três cenas principais desta pesquisa, destacando os momentos mais significativos da trajetória analisada. Cada cena explora as barreiras e facilitadores na comunicação, que emergiram em diferentes contextos e épocas da minha vida:

Figura 25 - Linha do tempo da compreensão cênica: barreiras e facilitadores na comunicação



Fonte: Acervo da autora (2025). [Clique aqui](#)

A partir dessa visão geral, destaco cada cena, com ênfase nas barreiras e facilitadores na comunicação vivenciados em diferentes momentos e contextos da minha trajetória como surda oralizada:

Cena 1: invisibilidade da surdez oralizada e primeiras estratégias de inclusão na comunicação (infância e juventude).

Esta cena retrata a infância e adolescência, marcadas pela invisibilidade da surdez oralizada e pela falta de reconhecimento das barreiras comunicacionais. Apesar da ausência de adaptações específicas no ambiente familiar e escolar, estratégias de comunicação emergiram como facilitadores importantes.

➤ **Barreiras na comunicação:**

a. invisibilidade da surdez oralizada: a falta de (re)conhecimento das necessidades de acessibilidade por familiares e professores, que frequentemente falavam de costas ou rapidamente, dificultando a leitura labial;

b. falta de adaptação: ausência de legendas em materiais audiovisuais e estratégias visuais de apoio, que aumentou o esforço da leitura labial no ensino fundamental e médio;

c. ser tratada como “igual”: durante o ensino fundamental e médio. Embora essa abordagem possa ter sido bem-intencionada, na prática, ela desconsiderava minhas necessidades específicas de acessibilidade comunicacional.

➤ **Facilitadores na comunicação:**

a. estratégias no ambiente familiar: toques no ombro e aproximações realizadas por familiares para chamar atenção e permitir a leitura labial;

b. vibração: meu avô paterno me ensinou a dançar, colocando-me sobre seus pés para sentir os movimentos e o ritmo. Essa prática facilitou a percepção de vibrações e ajudou a estabelecer uma conexão com alternativas de comunicação desde cedo.

Cena 2: reflexão crítica e construção da identidade surda oralizada (vida adulta inicial).

Este momento destaca o período em que comecei a refletir mais criticamente sobre a surdez. Durante essa fase, surgiram os primeiros confrontos com a falta de acessibilidade comunicacional em diversos contextos e ao mesmo tempo em que algumas experiências demonstraram que era possível implementar estratégias de inclusão.

➤ **Barreiras na comunicação:**

a. barreira atitudinal: no ensino médio e superior (graduação) professores não consideravam a necessidade de visibilidade para leitura labial e ausência de legendas ou transcrições em vídeos e outros materiais didáticos.

b. estereótipo: a percepção equivocada de que a comunicação oralizada por si só era suficiente para garantir minha inclusão foi uma barreira recorrente. Essa suposição, observada no ambiente educacional e social, limitava a conscientização sobre as necessidades reais de acessibilidade, dificultando a adoção de estratégias como o uso de legendas, transcrições ou o ajuste da comunicação visual.

c. isolamento inicial: a ausência de outras pessoas surdas como referência na infância e adolescência reforçou a invisibilidade da surdez oralizada e limitou o acesso a estratégias comunicacionais adaptadas, contribuindo para barreiras na comunicação e para o sentimento de isolamento.

d. esquecimento de se posicionar adequadamente: em interações cotidianas, muitas pessoas não lembravam de se posicionar de frente ou ajustar sua comunicação, como falar de forma clara e visível. Esse comportamento, embora frequentemente não intencional, refletiu uma falta de conscientização e interesse em adotar práticas acessíveis, perpetuando barreiras atitudinais que dificultavam a comunicação acessível.

➤ **Facilitadores na comunicação:**

a. inclusão na dança tradicional: aos 16 anos, durante a participação no grupo de danças tradicionais (invernada artística), o professor utilizava estratégias como cantar músicas para facilitar a leitura labial, simular sons com a boca e usar vibrações das esporas para que eu acompanhasse o ritmo.

b. uso de estratégias individuais: posicionamento próximo a interlocutores em sala de aula, no ensino superior (graduação) e reuniões de trabalho para facilitar a leitura labial;

c. empatia: durante a graduação e início da carreira profissional, alguns colegas demonstraram empatia ao ajustar a comunicação, como falando mais devagar, repetindo informações quando necessário e oferecendo apoio na interpretação de mensagens não compreendidas, contribuindo para amenizar barreiras comunicacionais e promover maior inclusão no ambiente acadêmico e profissional.

Cena 3: ressignificação de barreiras e facilitadores na comunicação (presente).

Enfoca as reflexões atuais sobre episódios passados e as práticas de inclusão experimentadas no ambiente acadêmico, profissional e social, consolidando a luta pela visibilidade da surdez oralizada.

➤ **Barreiras na comunicação:**

a. reunião no Google Meet: ao solicitar uma forma de acessibilidade mais adequada, como legendas ou transcrições, fui informada de maneira indireta que não deveria cobrar, pois “não tinham culpa se eu não sabia Libras.” A justificativa apresentada evidenciava uma compreensão limitada sobre as necessidades

comunicacionais de surdos oralizados e reforçava a dependência exclusiva da Libras como recurso único de acessibilidade;

b. barreiras invisíveis na comunicação familiar: a relação com minha mãe, marcada por desafios na adaptação da comunicação, exemplifica como a falta de estratégias específicas para surdos oralizados gerou frustrações ao longo dos anos. Memórias reprimidas, como a expectativa de que minha mãe compreendesse automaticamente minhas necessidades, revelam a dificuldade em estabelecer uma comunicação fluida. O hábito de falar de costas ou enquanto se movimentava tornou frequente a sensação de falta de compreensão;

c. falta de referência surda: sem referências, minha surdez era tratada como uma questão exclusivamente pessoal, dificultando a construção de uma identidade surda mais ampla e o reconhecimento da acessibilidade comunicacional necessária para a minha inclusão.

➤ **Facilitadores na comunicação:**

a. apoio familiar: a filha atuando como intérprete oral em momentos de comunicação difícil e utilizando o celular para vibrar e chamar minha atenção à distância. O marido deixando a luz interna do carro acesa à noite para facilitar a leitura labial durante viagens;

b. adaptações no mestrado: professores e colegas ajustaram a organização da sala e usaram vídeos legendados para garantir a acessibilidade. Também compartilharam aplicativos de transcrição de áudio e se dispuseram a pesquisar novas tecnologias de comunicação;

c. o eu e o outro: protagonismo em campanha por inclusão. Durante a pandemia de COVID-19 propus o uso de máscaras transparentes como acessibilidade comunicacional e teve aderência de alguns segmentos da comunidade onde moro.

A análise das cenas mostra como as barreiras e os facilitadores na comunicação moldaram minha trajetória como surda oralizada. Revisitar essas memórias por meio da compreensão cênica permitiu identificar desafios que, muitas vezes, vão além do individual e apontam para a necessidade de uma sociedade mais atenta e inclusiva. Foi um processo de ressignificação, em que compreendi tanto os obstáculos enfrentados quanto as pessoas, estratégias e momentos que fizeram a diferença ao longo do caminho. Essa reflexão não apenas destaca minha história, mas também reforça o quanto é essencial promover a acessibilidade comunicacional de

forma ampla, garantindo que todos possam participar de maneira plena e significativa em diferentes contextos da vida.

5 DA PROVA À COSTURA FINAL: CONCLUSÃO DE PESQUISA

5.1 Carta de encerramento

Dom Pedrito, 20 de janeiro de 2025.

Da costura à [trans]formação!

Prezada banca, orientadora e demais leitores,

Apraz-me escrever esta carta, não apenas para costurar as últimas linhas desta dissertação, mas para dialogar com vocês sobre o caminho percorrido, as descobertas alcançadas e os aprendizados que transcenderam da minha história de vida para o campo acadêmico.

Ao concluir esta dissertação, sinto que não poderia encerrar de maneira diferente de como comecei: com uma carta que convida ao diálogo e à reflexão. Este trabalho, fundamentado no método autobiográfico, não só desvelou minha trajetória como pessoa surda oralizada, mas também abriu espaço para problematizar as lacunas na inclusão e na acessibilidade comunicacional.

Escrevo-lhes esta carta como um convite para dialogar sobre a acessibilidade comunicacional para surdez oralizada, criando um ciclo que reflete os princípios de diálogo, escuta e transformação presentes na pedagogia freireana.

Assim como Paulo Freire (2013), acredito que a educação é um ato de coragem, amorosidade e compromisso. É por meio do diálogo que encontraremos caminhos para superar barreiras e construir a tão necessária inclusão, assegurada como um direito constitucional e humano. Quem sabe, propor o início de um debate sobre um novo paradigma da inclusão: o paradigma pós-inclusão, apontando caminhos futuros para a inclusão plena. Nesse paradigma, projeta-se a ideia de não apenas incluir quem é diferente, mas de criar uma educação genuinamente plural, pensada desde o início para integrar todas as identidades e formas de existir como parte central das decisões. É, de fato, uma caminhada longa.

Cada etapa desta pesquisa foi construída a partir da minha história, unindo memórias, desafios e conquistas que moldaram o percurso. Esta dissertação é mais do que um trabalho acadêmico; é um reflexo vivo de quem eu sou, enquanto busco

acessibilidade comunicacional e visibilidade para os surdos oralizados no cenário educacional e social.

A caminhada é longa, e, durante o processo de análise desta pesquisa, muitas vezes me questionei se seria ousadia propor um debate sobre um novo paradigma da inclusão. Contudo, as palavras de uma prima — “tem que ousar” — e a perspectiva de Paulo Freire, que via a educação como um espaço de transformação e superação de opressões, inspiraram-me a avançar com coragem. Foi esse incentivo, somado à minha vivência, que me fez compreender que, ao propor o paradigma pós-inclusivo, não estou apenas sonhando, mas reconhecendo a urgência de superar os limites das práticas atuais e avançar na construção de uma sociedade onde as diversidades sejam não apenas aceitas, mas celebradas em todas as suas dimensões.

Esta pesquisa responde ao objetivo geral de investigar **como minha vivência como pessoa surda oralizada pode contribuir para a remoção das barreiras de comunicação enfrentadas por estudantes surdos oralizados na educação básica e no ensino superior**. Ao narrar e analisar minha trajetória, busquei evidenciar as lacunas existentes nas práticas educacionais e propor caminhos que reconheçam e contemplem as especificidades dessa forma de surdez. Mais do que desvelar minha trajetória pessoal, a pesquisa revelou as camadas ocultas de uma sociedade que, embora se diga inclusiva, ainda opera, na maioria dos segmentos, sob paradigmas silenciosamente excludentes. **A minha linha do tempo educacional que o diga!**

Quando iniciei esta pesquisa, levantei grandes expectativas sobre o avanço das discussões em torno da inclusão de estudantes com deficiência, que embora gradual, ainda é tratada como algo novo em muitos contextos, resultando em lacunas que frequentemente excluem grupos específicos, como os surdos oralizados. Contudo, a intensificação do acesso de pessoas com deficiência na educação básica e no ensino superior vem impulsionando transformações significativas, que indicam avanços estruturais potenciais. Para que essas mudanças atendam às diversas populações com deficiência, é essencial compreender as especificidades de cada grupo. No caso da população surda, especialmente os surdos oralizados, é essencial compreender suas necessidades comunicacionais e reconhecer suas especificidades para promover práticas inclusivas que contemplem suas formas de comunicação.

Esse esforço para efetivar as mudanças é um compromisso coletivo que envolve família, escola, sociedade e os sistemas político e educacional. Nunca pode ser esforço individual de quem vivencia a deficiência, como foi a minha trajetória, algo

que demonstro na linha do tempo educacional. A inclusão deve ser uma responsabilidade compartilhada, em que políticas públicas eficazes, práticas pedagógicas inclusivas e o reconhecimento das diversidades surdas sejam prioridades.

É preciso transformar essas lacunas em oportunidades, trazendo o tema para o debate público, criando materiais de formação e influenciando políticas educacionais que atendam às necessidades desse grupo. A ideia é enxergar essas falhas como um ponto de partida para mudanças significativas, em vez de aceitá-las como barreiras permanentes.

Historicamente, a trajetória da população surda traz a marca dos movimentos sociais liderados por surdos sinalizantes. Ao longo dos anos, esses movimentos conquistaram seu lugar de fala e representatividade na sociedade majoritariamente ouvinte, construindo a comunidade surda que hoje os representa. À margem disso, ficaram os surdos oralizados, que devido os estereótipos sobre a oralização, foram invisibilizados.

Por muito tempo, acreditou-se que a oralização colocava o surdo "mais próximo" do ouvinte, reforçando estereótipos capacitistas que ignoram as barreiras enfrentadas por quem vive entre esses dois mundos. Não somos nem ouvintes, nem surdos sinalizantes — somos surdos oralizados, com experiências, necessidades e desafios próprios. Essa identidade, que muitas vezes foi invisibilizada, teve influência do modelo médico da deficiência, que durante décadas dominou as concepções sobre as pessoas surdas, tratando a surdez como uma condição a ser "corrigida" ou "normalizada", ignorando as barreiras sociais e culturais que influenciam as diversas formas de vivência e expressão surdas.

Essa invisibilidade não significa ausência de luta, mas evidencia uma lacuna histórica que esta pesquisa busca preencher. A minha história de vida como pessoa surda oralizada, desafia as concepções tradicionais de surdez e evidencia a pluralidade da população surda, que vai além de um único modo de ser ou comunicar-se.

A oralização não elimina as barreiras comunicacionais e, em muitos casos, cria desafios, especialmente em contextos que não reconhecem ou valorizam as diversidades da experiência surda. Como destacado pelos participantes das entrevistas realizadas durante esta pesquisa, a ausência de reconhecimento das especificidades da surdez oralizada resulta em exclusões silenciosas, frequentemente

mascaradas por discursos de inclusão que não contemplam as diversidades surdas. As entrevistas ainda reforçaram muitos dos desafios e barreiras que vivenciei como pessoa surda oralizada. Os depoimentos coletados evidenciaram a invisibilidade dessa experiência dentro das políticas públicas e práticas educacionais, além de destacarem o capacitismo estrutural que permeia as relações sociais. A ausência de acessibilidade efetiva, como legendas ou transcrições e as barreiras atitudinais como a falta de visibilidade para leitura labial foram apontadas como barreiras recorrentes, reforçando a urgência de práticas que contemplem as diversidades surdas.

Ainda acredito que a invisibilidade da surdez oralizada, também é impactada pela categorização *surdo* e *pessoa com deficiência auditiva*, utilizados pela sociedade e em documentos como o Decreto nº 5.626/2005, descrito no art.2º. Apesar de diferenciados, ambos compartilham a mesma deficiência sensorial, sendo, a meu ver, sinônimos. A categorização também estabelece que pessoas com deficiência auditiva de grau leve ou moderado geralmente não se identificam como surdas. Entendo que essa falta de identificação pode ser resultado do impacto da ausência de referências surdas em suas trajetórias. Essas pessoas crescem em contextos familiares ouvintes, onde pais, irmãos e outros membros da família não vivenciam ou compreendem a experiência da surdez, moldando a percepção de identidade dessas pessoas, afastando-as de uma identificação com a população surda e limitando o acesso a referências que poderiam ampliar sua compreensão sobre a pluralidade da surdez.

É importante destacar que os motivos para não se identificarem como surdas podem ser diversos: desde a invisibilidade causada pelos estereótipos até uma escolha própria. No meu caso, eu fiz a minha escolha: prefiro ser reconhecida como surda, e não como pessoa com deficiência auditiva, pelo simples fato de que ambos os termos significam a mesma coisa, os dois demandam acessibilidade, cuidados e adaptações. Além disso, optar pelo termo “surda”, simplifica o discurso e evita divisões que fragmentam ainda mais a compreensão sobre a surdez e suas diversidades.

Certa vez, me perguntaram se eu preferia ser apresentada como pessoa surda ou como pessoa com deficiência auditiva, com o argumento de que algumas pessoas acham que “surdo” é um termo forte e que poderia ser rejeitado, enquanto “pessoa com deficiência auditiva” soaria mais “leve” ou “educado”. Respondi sem hesitar: **prefiro ser chamada de surda, porque é isso que eu sou**. Mais do que um termo, “surda” é uma afirmação de identidade e uma forma de reivindicar meu lugar na sociedade.

Como eu poderia cobrar acessibilidade se eu não deixar clara a minha condição? Mas como eu disse, é uma escolha e eu respeito quem opta por outras formas de identificação. Mais do que uma escolha, acredito que essa preferência reflete um processo de autoconhecimento, uma forma de evolução individual que cada pessoa vivencia de maneira única. Não é sobre certo ou errado, mas sobre encontrar o que faz sentido para cada um. No entanto, seja qual for a escolha, não pode justificar a falta de acessibilidade comunicacional.

Minha experiência com a oralização reflete essa complexidade. Como exemplo, trago a vivência com meu irmão, também surdo oralizado, que destacou nuances importantes sobre as necessidades de acessibilidade para essa população. Sua dificuldade em compreender as perguntas e a resposta fornecida por nossa mãe em seu lugar destacam como barreiras comunicacionais podem impactar a participação plena, mesmo entre pessoas com a mesma forma de surdez.

A experiência com meu irmão reforça um ponto levantado no início da pesquisa: nem todos os surdos oralizados dominam plenamente a língua oral. Ele, por exemplo, não possui uma fala fluente e clara. Isto se deve ao fato de ele ter nascido surdo e aprendido a falar por meio de reabilitação auditiva. O parecer da minha fonoaudióloga esclarece aspectos importantes sobre as diferenças linguísticas entre surdos pré e pós-linguísticos, ajudando a compreender melhor essas nuances.

Essa situação não reflete qualquer déficit cognitivo, mas sim a complexidade das condições que demandam soluções adaptadas. Essa reflexão reforça a necessidade de ampliar a concepção de acessibilidade, reconhecendo a pluralidade de experiências surdas e oferecendo suporte específico para diferentes contextos e indivíduos. A surdez não é um conceito homogêneo, mas um espectro de experiências, identidades e formas de comunicação que precisam ser mais amplamente reconhecidas e debatidas, de modo a valorizar as diversidades em todas as suas dimensões, evidenciando seu caráter diverso e multifacetado.

Durante a pesquisa, compreendi a amplitude do termo *comunidade surda*, uma conquista histórica dos movimentos sociais liderados pelos surdos sinalizantes. Reconheço e respeito profundamente essa luta, que deu voz e visibilidade a tantas pessoas. Ao compartilhar minha trajetória e as especificidades da surdez oralizada, vejo a possibilidade de enriquecer essa comunidade ao integrar diferentes vivências e formas de ser surdo. Não se trata de alterar ou questionar o que já existe, mas de somar, celebrando a pluralidade das experiências surdas e fortalecendo o espaço

para que os surdos oralizados também contribuam para o diálogo e a representatividade. Apesar de diferentes vivências dentro da mesma deficiência, nós, surdos, independentemente do grau da perda auditiva, compartilhamos o objetivo comum de sermos incluídos. Ainda que lutemos por formas de acessibilidade distintas, essas lutas se conectam na busca por um mundo mais acessível e igualitário para todos.

Queridos leitores, ao debater sobre as diversidades da experiência surda, levantei reflexões sobre conceitos que, por muito tempo, foram tratados como universais. Minha pesquisa evidencia que esses conceitos precisam ser ampliados para reconhecer as diferentes vivências dentro da população surda. Essa reflexão é essencial para construir práticas educacionais e sociais verdadeiramente inclusivas, que respeitem e celebrem a pluralidade das experiências surdas.

E não é incrível pensar que, depois de tanto tempo, os surdos oralizados estão finalmente encontrando suas vozes e mostrando suas histórias? Hoje, os surdos oralizados começam a ocupar espaços de fala através de iniciativas como a ANASO (Associação Nacional de Surdos Oralizados), fundada em 2019, blogs como Crônicas da Surdez e de Lak Lobato no Instagram, além de outros surdos oralizados que estão se destacando nas redes sociais. Esses são exemplos de movimentos que trazem visibilidade às diversidades surdas. Esses movimentos sociais apontam para um novo marco histórico, iniciando uma nova era na educação de surdos no Brasil, com os surdos oralizados no centro dos debates sobre acessibilidade e representação.

Cheguei a um ponto desta carta em que sinto um impulso incontrolável de continuar escrevendo. Percebi, à medida que a pesquisa avançava, que isso é uma característica comum para quem utiliza o método autobiográfico. Escrever, para mim, tornou-se mais do que registrar; é um meio de compreender minha própria história e de ressignificar as emoções e memórias que a compõem. Esse processo me permitiu não apenas responder às questões impostas sobre a minha surdez, mas também conectar-me de forma autêntica com o propósito de dar visibilidade às diversidades surdas. Embora me preocupe com a extensão da pesquisa, sinto-me feliz, pois isso reflete meu envolvimento profundo com o tema.

Por falar em memórias, (olhem aqui, novas memórias surgindo e logo a vontade de narrar), lembro do quanto narrar minha história na análise cênica foi um processo profundamente desafiador, pois reviver memórias tão íntimas e marcantes exigiu enfrentar emoções intensas que nem sempre foram fáceis de colocar em palavras,

como a experiência de comunicação com minha mãe e lembrança do meu pai (in memoriam).

Mas voltando ao nosso diálogo, sinto profunda necessidade de esclarecer que esta pesquisa não se trata de uma disputa de termos entre surdos sinalizantes e surdos oralizados. Usar essas categorias vai além de classificações: **é uma forma de alertar para as diversidades dentro da população surda e para as necessidades distintas de acessibilidade comunicacional**. Cada tipo de surdez requer recursos específicos, e ignorar isso é perpetuar a exclusão de muitos. Diante dos conhecimentos incipientes sobre a surdez oralizada, é essencial distinguir os tipos de surdez para oferecer a acessibilidade adequada em cada situação.

Esta reflexão se torna ainda mais evidente nos exemplos analisados nesta pesquisa. Em situações como lives, cursos EAD e reuniões via Google Meet, a oferta exclusiva de intérpretes de Libras parte do pressuposto equivocado de que toda pessoa surda é sinalizante. Essa visão limitada reforça a necessidade de ampliar o debate sobre acessibilidade comunicacional, reconhecendo as diversidades surdas.

Ao iniciar o processo da compreensão cênica da minha trajetória, busquei alinhar ao primeiro objetivo específico desta pesquisa: **apresentar uma trajetória autobiográfica enquanto pessoa surda oralizada e as barreiras encontradas no processo social e educacional**, por meio da análise do portfólio digital de memórias. O portfólio resgatou lembranças pessoais que mobilizaram emoções profundas. Este instrumento me permitiu revisitar momentos marcantes da minha vida que, embora individuais, se conectam com questões estruturais de acessibilidade e reconhecimento das diversidades surdas.

A organização cronológica do portfólio evidenciou não apenas as barreiras comunicacionais enfrentadas, mas também os facilitadores que moldaram minha identidade como pessoa surda oralizada. Relações familiares e esforços individuais de alguns colegas e professores desempenharam papéis importantes na superação de barreiras impostas pela falta de reconhecimento dessa forma de surdez. Em muitas situações, minha inclusão resultou de meu esforço pessoal, como revelado no portfólio de memórias e na linha do tempo educacional. Esse esforço encontra reflexo em cada registro – seja fotográfico, textual ou simbólico –, que dialoga com o método autobiográfico, promovendo a ressignificação de experiências passadas e reforçando a importância das narrativas pessoais como instrumento de pesquisa.

A análise da linha do tempo educacional, alinhada ao segundo objetivo da pesquisa, **identificou as barreiras e dificuldades específicas enfrentadas por mim na educação básica e no ensino superior, com foco na acessibilidade comunicacional e nas barreiras atitudinais**. Evidenciou que o paradigma da exclusão foi predominante ao longo da minha formação acadêmica. Desde o Ensino Fundamental até a graduação, as barreiras comunicacionais, a falta de adaptações e a ausência de percepção sobre as necessidades dos surdos oralizados marcaram cada etapa da minha educação. Apenas no Mestrado percebo uma aproximação ao paradigma da inclusão, ainda que longe de ser plena, com recursos que ampliaram minha participação de forma mais significativa.

No decorrer da minha trajetória, realizei duas especializações uma em 1996, marcada pelo paradigma da integração, e a outra em 2021, inserida no paradigma da exclusão. É surpreendente perceber que, mesmo após mais de duas décadas, a experiência vivenciada na especialização de 2021 revelou a ausência de políticas e estratégias que contemplassem as diversidades surdas. Diante dos avanços nos estudos sobre inclusão, essa omissão parece refletir não apenas negligência, mas uma escolha deliberada que perpetua exclusões silenciosas. A inclusão precisa sair do papel, minha gente! Falar de inclusão é diferente de vivenciá-la! Concordam?

Esse cenário evidencia como as práticas acadêmicas, ainda hoje, ignoram a pluralidade da surdez, limitando-se a abordagens padronizadas que não atendem às necessidades de surdos oralizados. Apesar do discurso contemporâneo sobre inclusão, a ausência de recursos como legendas ou transcrições reafirma a invisibilidade de grupos que não se encaixam no modelo dominante.

Os textos publicados em jornais, analisados nesta pesquisa, funcionaram como um diálogo entre o passado e o presente. Revisitar essas reflexões me permitiu compreender como, mesmo antes de ter plena consciência da pluralidade da surdez, já buscava ampliar o debate sobre acessibilidade e representação. Esses textos reforçam a necessidade de valorizar todas as experiências surdas, destacando a pluralidade das vivências no contexto da surdez. Consolidar esses elementos foi essencial para evidenciar a contribuição da surdez oralizada ao cenário educacional e social.

A análise dos audiogramas e do parecer da minha fonoaudióloga respondem ao terceiro objetivo: **desvelar a trajetória como surda oralizada, evidenciando as barreiras e as conquistas, e problematizar como essas experiências refletem as**

narrativas e políticas relacionadas à surdez. A análise trouxe uma perspectiva técnica que dialoga diretamente com minha vivência e permitem problematizar como essas experiências se conectam às narrativas e políticas relacionadas à surdez. Minha oralização, diferentemente do que muitos poderiam presumir, não foi fruto de métodos de reabilitação auditiva, impostos pelo modelo médico da deficiência, mas um processo natural e espontâneo, resultado de minha surdez pós-linguística. No entanto, segundo o parecer da minha fonoaudióloga, ela também pode ser classificada como perilingual (mais uma descoberta com a pesquisa), uma definição que eu desconhecia e que não é amplamente utilizada. Como não há comprovação exata de quando perdi a audição — se durante a aquisição da fala ou após —, mantenho minha percepção de que é pós-linguística, com base no meu desenvolvimento linguístico. Esses dados evidenciam como minha experiência desafia estereótipos, mostrando que a surdez é diversa, multifacetada e não pode ser reduzida a uma abordagem homogênea. Ouso, pensar que esta questão pode desafiar a ciência, mas é um debate que deixo para outra ocasião.

Durante o processo de análise, compreendi minha trajetória a partir das características horizontais e verticais do método autobiográfico, conforme Ferrarotti (2014). A dimensão horizontal organizou eventos cronologicamente (O portfólio digital de memórias e a linha do tempo educacional), conectando vivências ao longo da minha história, enquanto a dimensão vertical (audiogramas, parecer da fonoaudióloga, entrevistas e recortes de jornal) explorou camadas mais profundas, analisando como dialogam com contextos sociais, históricos e culturais.

Esses instrumentos também ajudaram a identificar os espaços de charneira, momentos em que minha história pessoal se encontrou mais diretamente com as estruturas sociais. A família foi meu primeiro espaço de mediação, onde barreiras e apoios começaram a surgir. A escola e o ensino superior trouxeram novos desafios e ampliaram essa interação com o mundo ao meu redor. Refletir sobre esses momentos revelou que minha história não é apenas individual, mas parte de uma rede de relações que impactam e são impactadas pelas políticas e práticas sociais.

O método autobiográfico foi a espinha dorsal desta pesquisa, permitindo-me revisitar, ressignificar e compartilhar memórias que transcendem o individual e alcançam o coletivo. Com sua característica heurística, guiou a construção de novos significados e organizou as narrativas em cenas principais, destacando desafios, barreiras e facilitadores que marcaram minha trajetória. Essa abordagem não apenas

articulou experiências pessoais com reflexões acadêmicas e sociais, mas também evidenciou a relevância de práticas inclusivas que valorizem as diversidades em todas as suas dimensões.

Ao longo desta pesquisa, percebi que tenho mais facilidade para me expressar por meio da escrita do que oralmente. Essa habilidade, que considero herdada de meu bisavô, que escrevia poemas, sempre me ajudou a superar barreiras comunicacionais e a organizar minhas ideias. Como surda oralizada, muitas vezes enfrento desafios para transmitir minhas ideias oralmente devido à fragmentação de informações que assimilei ao longo da vida, mas a escrita me permite revisar, ressignificar e escolher com cuidado as palavras que melhor expressam meu pensamento.

Essa facilidade com a escrita encontrou no método autobiográfico um terreno fértil para florescer, transformando memórias e emoções em um instrumento de pesquisa capaz de dar visibilidade às diversidades surdas e contribuir para uma sociedade mais justa e inclusiva.

Narrar minha trajetória foi mais do que revisitar o passado, foi compreender como minhas vivências estão inseridas em uma rede de relações sociais, históricas e culturais. O método autobiográfico legitima a subjetividade como fonte de conhecimento, permitindo que histórias de vida, como a minha, revelem camadas profundas da sociedade e convidem o leitor a refletir sobre as múltiplas dimensões da experiência surda. A [auto]biografia tem esse poder transformador: ao revelar os entrelaçamentos entre o individual e o social, cria caminhos para que histórias de vida sejam instrumentos de reflexão e transformação coletiva. Que esta pesquisa seja um pequeno fio nessa grande costura de (trans)formação.

Não posso chegar ao final desta carta, sem lhes contar mais uma proeza do método autobiográfico. Chega a ser cômico, mas é de fato realista. É sobre a tão mencionada imersão do método autobiográfico, amplamente explorada por Ferrarotti e Josso. Pois bem, eu não só estudei sobre isso – eu vivi profundamente essa imersão! Durante a revisitação às memórias em busca da compreensão cênica, cada lembrança parecia me puxar para outra, numa teia infinita de histórias e reflexões. Quanto mais eu revisitava, mais eu queria desvelar, mais eu queria escrever.

As memórias surgiam nos momentos mais inesperados: enquanto eu dirigia, no banho, durante as refeições e até no meio da noite. Ah, essas eram as melhores! Porque, quando estava na frente do computador, parece que elas resolviam brincar de esconde-esconde. Eu disse que era cômico!

Essa experiência foi um turbilhão de sentimentos, um verdadeiro mergulho em camadas tão profundas que, muitas vezes, nem eu sabia que estavam lá. Revisitar memórias não é só sobre lembrar – é sobre viver novamente, sentir novamente e transformar isso tudo em palavras que fazem sentido para quem lê.

Com esta pesquisa autobiográfica, acredito ter cumprido os objetivos propostos ao longo da dissertação. Ao narrar minha trajetória como pessoa surda oralizada, evidenciei as barreiras enfrentadas e as conquistas alcançadas, contribuindo para a desconstrução de estereótipos. Além disso, identifiquei lacunas nas políticas públicas e práticas educacionais, problematizando a invisibilidade da surdez oralizada e propondo caminhos para a inclusão plena. Reconhecendo a relevância da Libras como língua materna da comunidade surda, argumento que ela não pode ser generalizada como a língua materna de todos os surdos. Essa perspectiva desconsidera as diversidades existentes dentro da população surda, como os surdos oralizados, que têm vivências e formas de comunicação distintas. Para muitos surdos oralizados, o português é a língua materna. Tal entendimento exige uma ampliação do conceito de língua materna, respeitando as diferentes trajetórias e formas de ser surdo. Assim, este trabalho responde às minhas inquietações e lança luz sobre as diversidades surdas e sua relevância para a construção de uma sociedade e um sistema educacional mais inclusivo.

A revisão sistemática foi guiada por palavras-chave relacionadas diretamente à surdez oralizada, a fim de identificar produções que dessem visibilidade às especificidades dessa população. Embora existam trabalhos que abordem a identidade surda e a surdez de forma geral, a busca por estudos específicos sobre a surdez oralizada revelou uma lacuna significativa. Reconheço que a escolha de palavras-chave específicas, como 'surdez oralizada', pode ter restringido a busca por estudos mais amplos sobre a surdez. No entanto, essa decisão foi fundamentada na necessidade de focar em produções que considerassem diretamente as experiências e desafios dos surdos oralizados.

As experiências aqui narradas, reforçam a urgência de ampliar o diálogo sobre acessibilidade comunicacional, garantindo que as diversidades surdas sejam reconhecidas e valorizadas, tanto na teoria quanto na prática. Como diz Paulo Freire, a esperança nos move e, por meio do diálogo, podemos transformar. Que possamos continuar costurando juntos um tecido social mais inclusivo, onde se valorize as diversidades surdas e se promovam políticas de acessibilidade que contemplem tanto

a Língua de Sinais Brasileira (Libras) quanto legendas, transcrições e todos os suportes específicos para surdez oralizada.

Assim, esta pesquisa descosturou estereótipos que negam a surdez oralizada como forma de surdez e desconsideram a necessidade de adaptações comunicacionais. Minha trajetória comprova que, mesmo dominando a fala, tenho dificuldades na compreensão oral, pois falar não implica ouvir. Desejo que outros surdos oralizados, ao se identificarem com os estereótipos apresentados, possam se empoderar desses conhecimentos e ressignificar suas trajetórias, fortalecendo a luta por uma inclusão mais ampla.

Ignorar essas diversidades perpetua estereótipos e reforça exclusões, evidenciando a importância de expandir o entendimento da surdez como uma experiência multifacetada. Por hora, encerro este diálogo, mas não como uma despedida definitiva. É um até logo, pois o diálogo está apenas começando. Ainda há muito a debater para trazer a visibilidade dos surdos oralizados para o centro das discussões.

Deixo aqui um trecho da música de Lulu Santos e Nelson Motta, que traduzem o espírito de [trans]formação que guia esta pesquisa: **“Nada do que foi será, de novo do jeito que já foi um dia”**.

Assim como a música sugere, esta pesquisa autobiográfica costura o passado ao presente, criando caminhos para uma inclusão mais ampla e plural.

Com carinho e afeto, como a costureira que entrelaça os tecidos com maestria, finalizo esta carta.

Elisangela Rodrigues Vargas

PONTOS DE APOIO: REFERÊNCIAS COMO BASE DE SUSTENTAÇÃO

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. **Compreensão cênica: possibilidade interpretativa de narrativas de (auto)formação de ex-pibidianas**. Educação e Pesquisa: São Paulo, v. 45, e190102, 2019.

ABRAHÃO, Maria Helena Barreto. **Memórias, narrativas e pesquisas autobiográficas**. História da Educação, ASPHE/FaE/UFPEL, Pelotas, n.14, p. 79-95, set. 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30223>. Acesso em: 5 jan. 2025.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE SURDOS ORALIZADOS. **A surdez se divide em dois grupos: surdos pré-linguais e pós-linguais**. 2023. Disponível em: <https://anasonacional2019.wixsite.com/perfil/post/a-surdez-se-divide-em-dois-grupos-surdos-pr%C3%A9-linguais-e-p%C3%B3s-linguais> Acesso em : 9 jan. 2025.

AMARAL, Lígia Assumpção. **Espelho convexo: o corpo no imaginário coletivo, pela voz da literatura infanto-juvenil**. 1992. Tese (Doutorado em Ciências - Psicologia)- Universidade de São Paulo. Instituto de Psicologia, curso de Pós-graduação em Psicologia Social, São Paulo, 1992.

BRITO, Rosana de Albuquerque Sá. **Desafios da inclusão: vivências de educadores com deficiência ou com surdez**. Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2013.

BRASIL, **Decreto 5.626**. Subchefia para assuntos jurídicos: Brasília, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm Acesso em: 5 jun. 2023.

BRASIL, **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Ministério da Educação: Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf> Acesso em: 20 jun. 2023.

BRASIL, **Lei 13.146/2015**. Subchefia para assuntos jurídicos: Brasília, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2015-2018/2015/lei/13146.htm Acesso em: 20 jun. 2023.

BRASIL, **Convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência completa 11 anos**. Ministério dos Direitos Humanos e da cidadania: Gov Br, Ago/2020, Atualizado em 01/11/2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/search?SearchableText=Minist%C3%A9rio%20dos%20Direitos%20Humanos%20e%20da%20cidadania%20GOV.%20BR%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20das%20Pessoas%20com%20Defici%C3%Aancia%20completa%2011%20anos%20Publicado%20em%2025/08/2020%2015h31%20Atualizado%20em%2001/11/2022%2015h04>. Acesso em: 21 jun. 2023.

BRASIL, Ministério da Saúde. **10/11 – Dia Nacional de Prevenção e Combate à Surdez**. Biblioteca Virtual em Saúde do Ministério da Saúde: Esplanada dos Ministérios, 2023. Disponível em: <https://bvsmis.saude.gov.br/10-11-dia-nacional-de->

[prevencao-e-combate-a-surdez-3/#:~:text=Surdez%20%C3%A9%20a%20diminui%C3%A7%C3%A3o%20da,mundo%20sofrem%20alguma%20perda%20auditiva](#). Acesso em: 16 nov. 2023.

BRASIL, Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 10.436/2002**. MEC: Brasília, 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10436.pdf# lei de libras](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10436.pdf#lei_de_libras). Acesso em: 9 jan. 2025.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. **Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde**. Revista Brasileira de enfermagem. Brasília, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/wBbjs9fZBDrM3c3x4bDd3rc/?format=pdf&lang>. Acesso em: 15 jun. 2023.

CHAVES, Marineide da Silveira. **A diversidade na surdez: criação de um guia para o ensino de surdos oralizados**. Universidade Federal Fluminense Instituto de Biologia: Niterói, RJ, 2021.

CHENÈ, Adèle. A narrativa de formação e a formação de formadores. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mathias (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. 2ª ed. Natal: Edufrn, 2014. p. 121-132.

DINIZ, Débora. **carta de uma orientadora: o primeiro projeto de pesquisa**. 2ª ed. Letras Livres. Brasília. 2013.

DE CICCIO, Nuccia. **Pérolas da minha surdez**. Belford Roxo: Bindi, 2021. E-book Kindle. Disponível em: https://www.amazon.com.br/P%C3%A9rolas-minha-surdez-Nuccia-Cicco-ebook/dp/B08T4W5X8Q/ref=sr_1_1?_mk_pt_BR=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&crd=24Q10K2D3G4RC&dib=eyJ2IjoiMSJ9.zPNOjbgI9g5lwclUqknS_kLucUvcAjr8AFGGuQIHawk.A5lv3ArP9BF13tm8gjrFF4r4nFqx7b_U2eAW399VSn0&dib_tag=se&keywords=P%C3%A9rolas+da+minha+surdez&qid=1742515096&sprifix=p%C3%A9rolas+da+minha+surdez%2Caps%2C496&sr=8-1. Acesso em: 20 jan 2023.

DOTTA, Carla Luz Salaibb; GARCIA, Elisete Enir Bernardi. **Cartas Pedagógicas: uma inspiração freireana**. Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 1, p. 69-84, jan. 2022. ISSN 1982-9949. Acesso em: 17/06/23. doi: 10.17058/rea.v30i1.16045

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mathias (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. 2ª ed. Natal: Edufrn, 2014. p. 29-55.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014. E-book Kindle. Disponível em: https://ler.amazon.com.br/?asin=B00I3PUV12&encoding=UTF8&ref=dbs_p_ebk_r0_0_pbc_rnvc00. Acesso em: 20 jan. 2025.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? que língua é essa?:crenças e preconceitos em torno da Língua de Sinais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

HARADA, Rosecleide Orozimbo. **Inacessibilidades despercebidas: a quebra de barreiras existentes na inclusão de estudantes surdos**. Repositório Unesp: São Paulo, 2022

HEAR-IT. Website. **Deficiência auditiva**. Disponível em: <https://www.hear-it.org/pt/deficiencia-auditiva>. Acesso em: 16 nov. 2023.

JOSSO, Marie-Christine Josso. Histórias de vida e formação: suas **funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais**. Revista Brasileira de Pesquisa: Salvador, v.05, n.13, p.42, jan/abr,2020.

LENZI, Maíra. **Um em cada quatro idosos tinha algum tipo de deficiência em 2019**. Agência IBGE: Estatísticas Sociais, 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/31447>. Acesso em: 16 nov. 2023.

LANUTI, Eduardo; MANTOAN, Maria Teresa. **A escola que queremos para todos**. Curitiba: Editora CRV,2022. E-book Kindle. cap.2 e 6. Disponível em: https://ler.amazon.com.br/?asin=B0BBH5Q4DN&encoding=UTF8&ref=dbs_p_ebk_r00_pcb_rnvc00. Acesso em: 26 nov. 2023.

LÍNGUA materna. *In*: **WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre**. Disponível em: https://www.wikiwand.com/pt/L%C3%ADngua_materna#introduction. Acesso em: 26 de nov. 2023.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015. E-book Kindle. Cap.1. Disponível em: https://ler.amazon.com.br/?asin=B00T6lZFZ2&encoding=UTF8&ref=dbs_p_ebk_r00_pcb_rnvc00. Acesso em: 20 nov.2023.

MARQUEZAN, Lorena Inês Peterini. **Trajetórias e processos formativos na/da docência: memórias e [res] significações**. UFSM: Santa Maria, 2015.

MELLO, Anahí Guedes de. **Por uma abordagem antropológica da deficiência: pessoa, corpo e subjetividade**. 2009.86f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Ciências Sociais) - curso de graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

NEMBRI, Armando Guimarães e SILVA, Angela Carrancho da. **Ouvindo o silêncio: surdez, linguagem e educação**. Editora Mediação: Porto Alegre, 2012.

PERLIN, Gladis; STUMPF, Marianne. **Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas**.CRV: Curitiba, 2012.

PFEIFER, Paula. **Crônicas da Surdez**. São Paulo: Prexus, 2013, Kindle, parte 1.

SILVA, C. M. da et al. **Inclusão Escolar: concepções dos profissionais da escola sobre o surdo e a surdez**. Psicologia, Ciência e Profissão:2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-37030002652017> Acesso em: 26 nov. 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Nomenclatura na área da surdez**. 2002. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/arquivos/secretarias/saude/deficiencia/0007/Nomenclatura_na_area_da_surdez.pdf Acesso em: 4 nov. 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319 Acesso em: 4 nov. 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 1. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano X, n. 57, jul./ago. 2007, p. 8-16. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/nada-sobre-n%c3%93s-sem-n%c3%93s1.pdf> Acesso em: 9 jan. 2024.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Paradigma da Inclusão e suas Implicações Educacionais. **Revista Fórum (INES)**. 2002. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-forum/article/view/1129>. Acesso em: 17 jan. 2025.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. E-book Kindle, cap. 2. Disponível em: https://ler.amazon.com.br/?asin=B00GS6LCES&ref_=kwl_kr_iv_rec_1. Acesso em: 13 out. 2023.

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

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Mediação. 2015.

SANCHES, Isabel Rodrigues; SILVA, Polliana Barboza da. A inclusão de estudantes surdos no ensino superior brasileiro: O caso de um curso de Pedagogia. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga vol.32 no.1, jun.2019. Disponível em: https://www.scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872019000100011&lang. Acesso em: 15 jun. 2023.

TORRES, Elisabeth Fátima et al. **Nem toda pessoa cega lê em braille nem toda pessoa surda se comunica em língua de sinais**. Educação e Pesquisa. v.33, n.2, p. 369-3. São Paulo. 2007.

TAVARES, Fabiana. **Barreiras atitudinais e a recepção da pessoa com deficiência**. [s.l.], [s.ed.], 2013. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1nWoQQJojU2feMZ9YMe5erQxOHzqr9BV4/view?usp=drive_link. Acesso em: 11 mai.2023.

TAVARES, Fabiana. **Educação não inclusiva: a trajetória das barreiras atitudinais nas dissertações de educação do programa de pós-graduação em educação (PPGE/UFPE)**. Recife, 2012.

ZANA, Augusta Rodrigues de Oliveira; ALVES, Cândida Beatriz. **Sobre a atualidade de Lígia Assumpção Amaral: interrogar o capacitismo para aleijar o campo PSI.** Revista Psicologia Política – VOL. 24. e24405. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de consentimento



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente termo, autorizo Elisângela Rodrigues Vargas, mestranda do Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade Federal do Pampa – Campus Bagé/RS, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Francéli Brizolla a realizar a publicação do parecer técnico-profissional como fonoaudióloga, contendo informações relevantes à análise da dissertação: **Descosturando estereótipos: surdez oralizada e acessibilidade comunicacional.**

Esta autorização se refere apenas ao uso do conteúdo das produções de dados, obtidos por meio de relatos, pareceres, testemunhos, no escopo da dissertação, em congressos e/ou publicações científicas, com a garantia de ser preservada a identidade de todos os sujeitos que constituirão a pesquisa. Sua participação na pesquisa é voluntária, e você poderá, a qualquer momento, solicitar a exclusão de seu parecer, sem prejuízo ou ônus de qualquer natureza.

Em caso de dúvidas ou para obter mais esclarecimentos, você poderá entrar em contato com a pesquisadora, **Elisângela Rodrigues Vargas**, através do e-mail: elisangelarodrigues.aluno@unipampa.edu.br ou pelo WhatsApp: 53 99965-2961.

Após ter sido esclarecida sobre o objetivo, a importância e o modo como os dados fornecidos serão utilizados, além de conhecer os riscos e benefícios que esta pesquisa poderá trazer, declaro que estou ciente de todos os meus direitos enquanto participante.

Bagé, 21 de janeiro de 2025.

Documento assinado digitalmente
 ALMEIDA OLIVEIRA DA SILVA
 Data: 21/01/2025 09:33:13 -0300
 Informações: <https://validar.jf.gov.br>

Colaboradora

Documento assinado digitalmente
 ELISANGELA RODRIGUES VARGAS
 Data: 21/01/2025 09:30:45 -0300
 Informações: <https://validar.jf.gov.br>

Elisângela Rodrigues Vargas
 Pesquisadora

APÊNDICE B - Questionários realizados

Questionário do segmento familiar



Seção 1 de 6

Entrevista Segmento 1: FAMÍLIA

B *I* U  

Prezado(a) familiar,

Sou estudante do Programa de Pós-graduação Mestrado Acadêmico em Ensino (PPGE), da UNIPAMPA, campus Bagé e essa pesquisa faz parte da conclusão da minha Dissertação e tem como objetivo compreender as barreiras e as estratégias de acessibilidade enfrentadas por mim, diante da minha surdez oralizada. Seu depoimento é fundamental para entender melhor como as questões de acessibilidade comunicacional impactam/impactaram o meu processo de aprendizagem e a minha vivência nos diversos contextos.

Solicito a concordância com esta atividade, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual está na sequência.

Antecipo agradecimentos pela sua colaboração e aguardo as respostas!

Mestranda: Elisangela Rodrigues Vargas

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Francéli Brizolla

Seção 2 de 6

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Descrição (opcional)

Prezado(a) colaborador(a), apresentamos esclarecimentos quanto ao convite para participação no levantamento de dados produzido para pesquisa em nível de Mestrado – *stricto sensu*.

Pesquisa: *Descosturando Estereótipos: surdez oralizada e acessibilidade comunicacional*

Objetivo geral: *desvelar a minha trajetória pessoal como uma pessoa surda oralizada, destacando os estereótipos associados a essa forma de surdez e as barreiras comunicacionais encontradas nos vários contextos da minha vida.*

Método de coleta: *Questionário Google Forms.*

O levantamento de dados solicitado faz parte da última etapa de investigação e será encaminhado no formato *online* através de questionário, com perguntas de respostas narrativas. Todos os(as) participantes são voluntários(as), sendo incluídos na pesquisa por livre e espontânea vontade, e qualquer participante poderá, a qualquer momento, desistir de participar, sem ônus ou comprometimento de qualquer natureza. Durante o período da pesquisa, em caso de dúvidas, você poderá entrar em contato com a **pesquisadora Elisangela Rodrigues Vargas**, através do e-mail: elisangelarodrigues.aluno@unipampa.edu.br ou WhatsApp 53999652961. Salienta-se que os dados fornecidos são confidenciais, bem como a identificação do(a) respondente.

Após ter sido esclarecido(a) sobre o objetivo, a importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos e benefícios que ela trará para mim, e ter tido ciência de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa acima identificada.

AUTORIZO a divulgação das informações por mim fornecidas no escopo da dissertação, em congressos e/ou publicações científicas, com a garantia de que nenhum dado possa me identificar.

Descrição (opcional)

Telefone para contato *

Texto de resposta curta

(cidade), (estado), (dd/mm/aa) *

Texto de resposta curta

Diante do Termo de Ciência e Consentimento *

- Estou ciente dos termos da pesquisa e tenho interesse/ disponibilidade de participar
- Estou ciente dos termos da pesquisa, mas não tenho interesse/disponibilidade de participar.

Seção 3 de 6

DADOS DO (A) COLABORADOR (A)

Descrição (opcional)

E-mail *

Texto de resposta curta

Nome completo *

Texto de resposta curta

Grau de parentesco *

Texto de resposta curta

Idade *

Texto de resposta curta

Cidade atual *

Texto de resposta curta

Seção 4 de 6

Por favor, responda as questões abaixo de acordo com seus registros de memória, de forma simples, podendo ser uma narrativa de fatos ou tópicos em forma de itens. As questões devem ser respondidas de acordo com os eixos **BARREIRAS** e **FACILITADORES**.

O QUE SÃO BARREIRAS E FACILITADORES?

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), art. 3, **barreiras** são entraves, obstáculos, atitudes ou comportamentos que limitam ou impedem a participação social da pessoa, assim como o exercício de seus direitos à acessibilidade, liberdade de movimento e expressão, comunicação, acesso à informação, compreensão e circulação com segurança.

Para Sasaki (2007), as barreiras referem-se a qualquer bloqueio ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e circulação com segurança das pessoas.

Os **facilitadores**, por outro lado, são os elementos que contribuem para a superação dessas barreiras e promovem a inclusão e o bem-estar das pessoas com deficiência. Exemplos de facilitadores incluem: apoio familiar e social, tecnologias assistivas, educação inclusiva, conscientização e sensibilização, legislação e políticas públicas.

Seção 5 de 6

EIXO 1: Barreiras

Descrição (opcional)

1.1: Barreiras na Comunicação***Na sua percepção e lembrança:***

Quais foram as principais dificuldades de comunicação enfrentadas por mim durante minha infância e adolescência e/ou vida adulta, em razão da surdez, da oralização (como eu aprendi a falar?), do uso de aparelho auditivo (quando eu passei a usar, como foi?), da leitura labial, como era a comunicação antes e depois do aparelho auditivo? Me conte tudo!

Texto de resposta longa

1.2 Barreiras nas Atitudes *

Na sua percepção e lembrança:

Eu gostaria de entender melhor como foi para a família se relacionar comigo, considerando minha surdez e o uso do aparelho auditivo. Você pode me contar sobre algumas dificuldades que a família encontrou nessa relação? E, se você percebeu algum tipo de preconceito ou dificuldade na nossa relação?

Texto de resposta longa

Seção 6 de 6

EIXO 2: Facilitadores × ⋮

Descrição (opcional)

2.1: Facilitadores na Comunicação *

Na sua percepção e lembrança:

Pode descrever como a família tentou facilitar a comunicação comigo? Quais foram as estratégias ou métodos específicos que você lembra e como eles ajudaram a melhorar nossa interação? Compartilhe alguma experiência em que essas estratégias fizeram uma diferença significativa.

Texto de resposta longa

2.2 Facilitadores nas Atitudes *

Na sua percepção e lembrança:

Conte-me sobre as abordagens que a família usou para melhorar o relacionamento comigo, considerando minha surdez oralizada, uso de aparelho, leitura labial, etc? Quais os principais preconceitos que você identifica na relação comigo?

Texto de resposta longa

Questionários do segmento educacional



Seção 1 de 6

Entrevista Segmento 2: EDUCACIONAL

B *I* U  

Prezado(a) colaborador (a),

Sou estudante do Programa de Pós-graduação Mestrado Acadêmico em Ensino (PPGE), da UNIPAMPA, campus Bagé e essa pesquisa faz parte da conclusão da minha Dissertação e tem como objetivo compreender as barreiras e as estratégias de acessibilidade enfrentadas por mim, diante da minha surdez oralizada. Seu depoimento é fundamental para entender melhor como as questões de acessibilidade comunicacional impactam/impactaram o meu processo de aprendizagem e a minha vivência nos diversos contextos.

Solicito a concordância com esta atividade, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual está na sequência.

Antecipo agradecimentos pela sua colaboração e aguardo as respostas!

Mestranda: Elisangela Rodrigues Vargas

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Francéli Brizolla

Seção 2 de 6

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) colaborador(a), apresentamos esclarecimentos quanto ao convite para participação no levantamento de dados produzido para pesquisa em nível de Mestrado – *stricto sensu*.

Pesquisa: *Descosturando Estereótipos: surdez oralizada e acessibilidade comunicacional*

Objetivo geral: *desvelar a minha trajetória pessoal como uma pessoa surda oralizada, destacando os estereótipos associados a essa forma de surdez e as barreiras comunicacionais encontradas nos vários contextos da minha vida.*

Método de coleta: *Questionário Google Forms.*

O levantamento de dados solicitado faz parte da última etapa de investigação e será encaminhado no formato *online* através de questionário, com perguntas de respostas narrativas. Todos os(as) participantes são voluntários(as), sendo incluídos na pesquisa por livre e espontânea vontade, e qualquer participante poderá, a qualquer momento, desistir de participar, sem ônus ou comprometimento de qualquer natureza. Durante o período da pesquisa, em caso de dúvidas, você poderá entrar em contato com a **pesquisadora Elisangela Rodrigues Vargas**, através do e-mail: elisangelarodrigues.aluno@unipampa.edu.br ou WhatsApp 53999652961. Salienta-se que os dados fornecidos são confidenciais, bem como a identificação do(a) respondente.

Após ter sido esclarecido(a) sobre o objetivo, a importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos e benefícios que ela trará para mim, e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa acima identificada.

AUTORIZO a divulgação das informações por mim fornecidas no escopo da dissertação, em congressos e/ou publicações científicas, com a garantia de que nenhum dado possa me identificar.

Telefone para contato *

Texto de resposta curta

(cidade), (estado), (dd/mm/aa) *

Texto de resposta curta

Diante do Termo de Ciência e Consentimento *

- Estou ciente dos termos da pesquisa e tenho interesse/ disponibilidade de participar
- Estou ciente dos termos da pesquisa, mas não tenho interesse/disponibilidade de participar.

Seção 3 de 6

DADOS DO (A) COLABORADOR (A)



Descrição (opcional)

E-mail *

Texto de resposta curta

Nome completo *

Texto de resposta curta

Qual vínculo com a pesquisadora? *

Texto de resposta curta

Idade *

Texto de resposta curta

Cidade atual *

Texto de resposta curta

Seção 4 de 6

Por favor, responda as questões abaixo de acordo com seus registros de memória, de forma simples, podendo ser uma narrativa de fatos ou tópicos em forma de itens. As questões devem ser respondidas de acordo com os eixos **BARREIRAS** e **FACILITADORES**.



O QUE SÃO BARREIRAS E FACILITADORES?

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), art. 3, **barreiras** são entraves, obstáculos, atitudes ou comportamentos que limitam ou impedem a participação social da pessoa, assim como o exercício de seus direitos à acessibilidade, liberdade de movimento e expressão, comunicação, acesso à informação, compreensão e circulação com segurança.

Para Sasaki (2007), as barreiras referem-se a qualquer bloqueio ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e circulação com segurança das pessoas.

Os **facilitadores**, por outro lado, são os elementos que contribuem para a superação dessas barreiras e promovem a inclusão e o bem-estar das pessoas com deficiência. Exemplos de facilitadores incluem: apoio familiar e social, tecnologias assistivas, educação inclusiva, conscientização e sensibilização, legislação e políticas públicas.

Seção 5 de 6

EIXO 1: Barreiras

Descrição (opcional)

**1.1: Barreiras na Comunicação*****Na sua percepção e lembrança:***

Quais foram as principais dificuldades de comunicação enfrentadas por mim durante a escola/universidade em razão da surdez, da oralização, do uso de aparelho auditivo, da leitura labial, etc.? Quais desafios foram observados na comunicação com professores e colegas na escola/universidade? Se possível, descreva algumas situações específicas que você lembra.

Texto de resposta longa

**1.2. Barreiras nas Atitudes*****Na sua percepção e lembrança:***

Quais foram as principais dificuldades de comunicação enfrentadas por mim durante a escola/universidade em razão da surdez, da oralização, do uso de aparelho auditivo, da leitura labial, etc., dificuldades, estas, que impedia minha integração, convivência e desenvolvimento pessoal com colegas e professores? Houve alguma atitude ou comportamento específico por parte dos professores e colegas que você possa destacar como barreira?

Texto de resposta longa

Seção 6 de 6

EIXO 2: Facilitadores

Descrição (opcional)

*

2.1: Facilitadores na Comunicação

Na sua percepção e lembrança:

Que adaptações pedagógicas/metodológicas foram realizadas para viabilizar ou melhorar a comunicação comigo, considerando a surdez, a oralização, o uso de aparelho auditivo, a leitura labial, etc.? Você pode dar exemplos de como essas adaptações ajudaram a melhorar a minha comunicação em sala de aula?

Texto de resposta longa

2.2 Facilitadores nas Atitudes

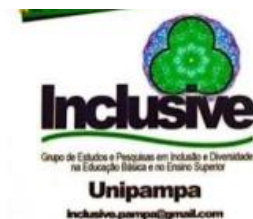
*

Na sua percepção e lembrança:

Quais adaptações pedagógicas e metodológicas foram realizadas para assegurar minha participação, desenvolvimento e envolvimento social em sala de aula, considerando a surdez, a oralização, o uso de aparelho auditivo e a leitura labial? Se houver exemplos de atitudes ou comportamentos positivos de professores e colegas que facilitaram minha inclusão, por favor, compartilhe.

Texto de resposta longa

Questionário do segmento profissional



Seção 1 de 6

Entrevista Segmento 3: PROFISSIONAL

B *I* U ↻ ✕

Prezado(a) colaborador (a),

Sou estudante do Programa de Pós-graduação Mestrado Acadêmico em Ensino (PPGE), da UNIPAMPA, campus Bagé e essa pesquisa faz parte da conclusão da minha Dissertação e tem como objetivo compreender as barreiras e as estratégias de acessibilidade enfrentadas por mim, diante da minha surdez oralizada. Seu depoimento é fundamental para entender melhor como as questões de acessibilidade comunicacional impactam/impactaram o meu processo de aprendizagem e a minha vivência nos diversos contextos.

Solicito a concordância com esta atividade, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual está na sequência.

Antecipo agradecimentos pela sua colaboração e aguardo as respostas!

Mestranda: Elisangela Rodrigues Vargas

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Francéli Brizolla

Seção 2 de 6

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) colaborador(a), apresentamos esclarecimentos quanto ao convite para participação no levantamento de dados produzido para pesquisa em nível de Mestrado – *stricto sensu*.

Pesquisa: *Descosturando Estereótipos: surdez oralizada e acessibilidade comunicacional*

Objetivo geral: *desvelar a minha trajetória pessoal como uma pessoa surda oralizada, destacando os estereótipos associados a essa forma de surdez e as barreiras comunicacionais encontradas nos vários contextos da minha vida.*

Método de coleta: *Questionário Google Forms.*

O levantamento de dados solicitado faz parte da última etapa de investigação e será encaminhado no formato *online* através de questionário, com perguntas de respostas narrativas. Todos os(as) participantes são voluntários(as), sendo incluídos na pesquisa por livre e espontânea vontade, e qualquer participante poderá, a qualquer momento, desistir de participar, sem ônus ou comprometimento de qualquer natureza. Durante o período da pesquisa, em caso de dúvidas, você poderá entrar em contato com a **pesquisadora Elisangela Rodrigues Vargas**, através do e-mail: elisangelarodrigues.aluno@unipampa.edu.br ou WhatsApp 53999652961. Salienta-se que os dados fornecidos são confidenciais, bem como a identificação do(a) respondente.

Após ter sido esclarecido(a) sobre o objetivo, a importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos e benefícios que ela trará para mim, e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa acima identificada.

AUTORIZO a divulgação das informações por mim fornecidas no escopo da dissertação, em congressos e/ou publicações científicas, com a garantia de que nenhum dado possa me identificar.

Telefone para contato *

Texto de resposta curta

(cidade), (estado), (dd/mm/aa) *

Texto de resposta curta

Diante do Termo de Ciência e Consentimento *

- Estou ciente dos termos da pesquisa e tenho interesse/ disponibilidade de participar
- Estou ciente dos termos da pesquisa, mas não tenho interesse/disponibilidade de participar.

Seção 3 de 6

DADOS DO (A) COLABORADOR (A)



Descrição (opcional)

E-mail *

Texto de resposta curta

Nome completo *

Texto de resposta curta

Qual vínculo com a pesquisadora? *

Texto de resposta curta

Idade *

Texto de resposta curta

Cidade atual *

Texto de resposta curta

Seção 4 de 6

Por favor, responda as questões abaixo de acordo com seus registros de memória, de forma simples, podendo ser uma narrativa de fatos ou tópicos em forma de itens. As questões devem ser respondidas de acordo com os eixos **BARREIRAS** e **FACILITADORES**.



O QUE SÃO BARREIRAS E FACILITADORES?

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), art. 3, **barreiras** são entraves, obstáculos, atitudes ou comportamentos que limitam ou impedem a participação social da pessoa, assim como o exercício de seus direitos à acessibilidade, liberdade de movimento e expressão, comunicação, acesso à informação, compreensão e circulação com segurança.

Para Sasaki (2007), as barreiras referem-se a qualquer bloqueio ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e circulação com segurança das pessoas.

Os **facilitadores**, por outro lado, são os elementos que contribuem para a superação dessas barreiras e promovem a inclusão e o bem-estar das pessoas com deficiência. Exemplos de facilitadores incluem: apoio familiar e social, tecnologias assistivas, educação inclusiva, conscientização e sensibilização, legislação e políticas públicas.

Seção 5 de 6

EIXO 1: Barreiras



1.1: Barreiras na Comunicação

*

Quais foram as principais dificuldades de comunicação que eu enfrentei no ambiente de trabalho devido à minha surdez e ao uso do aparelho auditivo, incluindo dificuldades em reuniões, conversas com pais e alunos, ou na interação com colegas? Além disso, houve situações em que a leitura labial foi particularmente desafiadora? Se sim, poderia descrever esses cenários específicos e como eles impactaram minha comunicação e minha capacidade de desempenhar minhas funções?

Texto de resposta longa

1.2 Barreiras nas Atitudes

*

Na sua percepção e lembrança:

Você nota(ou) algum tipo de preconceito ou estereótipo relacionado à minha surdez no ambiente de trabalho? Como essas atitudes e preconceitos impactaram meu trabalho e minhas interações?

Texto de resposta longa

Seção 6 de 6

EIXO 2: Facilitadores

× ⋮

2.1: Facilitadores na Comunicação

⋮

*

Que tipo de ajustes ou estratégias foram feitas para facilitar minha comunicação no trabalho? Por exemplo, houve alterações no modo como as reuniões eram conduzidas, ou alguma tecnologia assistiva foi utilizada para melhorar a comunicação?

Texto de resposta longa

Questionário no segmento social



Seção 1 de 6

Entrevista Segmento 4: SOCIAL

B *I* U ↻ ✕

Prezado(a) colaborador (a),

Sou estudante do Programa de Pós-graduação Mestrado Acadêmico em Ensino (PPGE), da UNIPAMPA, campus Bagé e essa pesquisa faz parte da conclusão da minha Dissertação e tem como objetivo compreender as barreiras e as estratégias de acessibilidade enfrentadas por mim, diante da minha surdez oralizada. Seu depoimento é fundamental para entender melhor como as questões de acessibilidade comunicacional impactam/impactaram o meu processo de aprendizagem e a minha vivência nos diversos contextos.

Solicito a concordância com esta atividade, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual está na sequência.

Antecipo agradecimentos pela sua colaboração e aguardo as respostas!

Mestranda: Elisangela Rodrigues Vargas

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Francéli Brizolla

Seção 2 de 6

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) colaborador(a), apresentamos esclarecimentos quanto ao convite para participação no levantamento de dados produzido para pesquisa em nível de Mestrado – *stricto sensu*.

Pesquisa: *Descosturando Estereótipos: surdez oralizada e acessibilidade comunicacional*

Objetivo geral: *desvelar a minha trajetória pessoal como uma pessoa surda oralizada, destacando os estereótipos associados a essa forma de surdez e as barreiras comunicacionais encontradas nos vários contextos da minha vida.*

Método de coleta: *Questionário Google Forms.*

O levantamento de dados solicitado faz parte da última etapa de investigação e será encaminhado no formato *online* através de questionário, com perguntas de respostas narrativas. Todos os(as) participantes são voluntários(as), sendo incluídos na pesquisa por livre e espontânea vontade, e qualquer participante poderá, a qualquer momento, desistir de participar, sem ônus ou comprometimento de qualquer natureza. Durante o período da pesquisa, em caso de dúvidas, você poderá entrar em contato com a **pesquisadora Elisangela Rodrigues Vargas**, através do e-mail: elisangelarodrigues.aluno@unipampa.edu.br ou WhatsApp 53999652961. Salienta-se que os dados fornecidos são confidenciais, bem como a identificação do(a) respondente.

Após ter sido esclarecido(a) sobre o objetivo, a importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos e benefícios que ela trará para mim, e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa acima identificada.

AUTORIZO a divulgação das informações por mim fornecidas no escopo da dissertação, em congressos e/ou publicações científicas, com a garantia de que nenhum dado possa me identificar.

Telefone para contato *

Texto de resposta curta

(cidade), (estado), (dd/mm/aa) *

Texto de resposta curta

Diante do Termo de Ciência e Consentimento *

- Estou ciente dos termos da pesquisa e tenho interesse/ disponibilidade de participar
- Estou ciente dos termos da pesquisa, mas não tenho interesse/disponibilidade de participar.

Seção 3 de 6

DADOS DO (A) COLABORADOR (A)



Descrição (opcional)

E-mail *

Texto de resposta curta

Nome completo *

Texto de resposta curta

Qual vínculo com a pesquisadora? *

Texto de resposta curta

Idade *

Texto de resposta curta

Cidade atual *

Texto de resposta curta

Nome completo *

Texto de resposta curta

Qual vínculo com a pesquisadora? *

Texto de resposta curta

Idade *

Texto de resposta curta

Seção 4 de 6

Por favor, responda as questões abaixo de acordo com seus registros de memória, de forma simples, podendo ser uma narrativa de fatos ou tópicos em forma de itens. As questões devem ser respondidas de acordo com os eixos **BARREIRAS** e **FACILITADORES**.

**O QUE SÃO BARREIRAS E FACILITADORES?**

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), art. 3, **barreiras** são entraves, obstáculos, atitudes ou comportamentos que limitam ou impedem a participação social da pessoa, assim como o exercício de seus direitos à acessibilidade, liberdade de movimento e expressão, comunicação, acesso à informação, compreensão e circulação com segurança.

Para Sasaki (2007), as barreiras referem-se a qualquer bloqueio ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e circulação com segurança das pessoas.

Os **facilitadores**, por outro lado, são os elementos que contribuem para a superação dessas barreiras e promovem a inclusão e o bem-estar das pessoas com deficiência. Exemplos de facilitadores incluem: apoio familiar e social, tecnologias assistivas, educação inclusiva, conscientização e sensibilização, legislação e políticas públicas.

Seção 5 de 6

EIXO 1: Barreiras

Descrição (opcional)

*

1.1: Barreiras na Comunicação***Na sua percepção e lembrança:***

Em eventos sociais, como encontros com amigos, quais foram os principais desafios de comunicação que enfrentei(o) por causa da minha surdez e do uso do aparelho auditivo? Pode dar exemplos específicos de situações em que essas dificuldades foram mais evidentes?

Texto de resposta longa

1.2 Barreiras nas Atitudes

Na sua percepção e lembrança:

Que atitudes ou comportamentos de amigos ou conhecidos foram percebidos como dificultadores na minha participação em eventos sociais? Pode dar exemplos de como essas atitudes impactaram minha integração e interação?

Texto de resposta longa

Seção 5 de 6

EIXO 1: Barreiras

Descrição (opcional)

1.1: Barreiras na Comunicação

Na sua percepção e lembrança:

Em eventos sociais, como encontros com amigos, quais foram os principais desafios de comunicação que enfrentei(o) por causa da minha surdez e do uso do aparelho auditivo? Pode dar exemplos específicos de situações em que essas dificuldades foram mais evidentes?

Texto de resposta longa

1.2 Barreiras nas Atitudes

Na sua percepção e lembrança:

Que atitudes ou comportamentos de amigos ou conhecidos foram percebidos como dificultadores na minha participação em eventos sociais? Pode dar exemplos de como essas atitudes impactaram minha integração e interação?

Texto de resposta longa

ANEXOS

ANEXO I - Publicação sobre o projeto dança tradicional inclusiva

Sábado e domingo, 12 e 13 de outubro de 2013

.GERAL

FOLHA DA CIDADE .9

Inclusão verdadeira, não a inclusão de conveniência

No Brasil de hoje existem alguns equívocos no propósito da inclusão dos Portadores de Necessidades Especiais (PNEs) junto às escolas regulares e na sociedade em geral. Em algumas situações e prática constatada em certas instituições, a ideia de inclusão se transfigura em, apenas, um depósito de crianças, uma inclusão de conveniência, tão somente para cumprir uma "lei que vem de cima", quando o que se deve perseguir é uma inclusão verdadeira, sem hipocrisias e viável conforme os meios disponibilizados para concretizá-la. Principalmente no que diz respeito à qualificação dos recursos humanos que irão interagir com os PNEs. Exemplo, em nossa cidade, de uma inclusão verdadeira é a realizada pela Invernada Artística Sementes da Tradição, da Escola Municipal Duque de Caxias, um educandário de pequeno porte, localizado em uma comunidade de baixo poder aquisitivo, onde os grandes parceiros são os pais dos alunos e a 3ª Companhia de Engenharia de Combate Mecanizada, unidade militar que é madrinha da escola.

A sensibilidade no trato com as crianças especiais começa pela própria direção, onde sua titular, a professora Elisângela Vargas, é deficiente auditiva e compreende o que dizem as pessoas, basicamente, através da leitura labial. Tenho acompanhado a trajetória dessa profissional, seu esforço para transformar seu próprio mundo e o universo dos que a



Diretora Elisângela Vargas

cercam em um lugar melhor para se viver. Assim como a amizade e a dedicação de suas colegas de direção e quadro de professores e funcionários, que são parceiros

ficis no dia a dia de suas atividades. Um exemplo a ser seguido.

A PARTICIPAÇÃO NA FEIRA DO LIVRO

Um dos momentos mais marcantes da 9ª Feira do Livro de Dom Pedrito foi a apresentação, no domingo passado, às 16h, da Invernada Sementes da Tradição. A diretora Elisângela monta a coreografia, escolhe as canções pela letra, enquanto suas parceiras Manoela Siqueira (Educatória Especial) e Viviani Ferreira (mãe de aluna) escutam a música e ajudam Elisângela a colocar a coreografia no tempo certo da melodia.

Na Feira do Livro, a música de entrada foi 'A Bruxa da Estância', de Leonardo Quadros, da cidade de Viamão. "Essa música foi composta para concorrer ao Festival da Juventude, em Porto Alegre, no ano 2012, e eu a descobri atra-



Bruxinhas, durante a apresentação vés da letra, procurei o Leonardo e ele ficou maravilhado quando viu o vídeo e nos fez uma surpresa, vindo com seu grupo cantar ao vivo para a Invernada", conta Elisângela. A Invernada tem como lema "Entre Dança e Chimarrão, floreia a bandeira da inclusão", criado pela parceira e funcionária da escola, Tatiana Fagundes Veber.

O grupo é integrado por 16 crianças, entre elas três que possuem necessidades especiais, onde se inclui Luis Filipe de Oliveira, menino cadeirante que foi homenageado pela escola durante a apresentação na Feira, ato de solidariedade porque naquele dia estava fora da cidade, em tratamento de saúde. "O grupo foi criado pela necessidade de mostrar à sociedade o verdadeiro sentido da inclusão. Incluir é aceitar o outro como ele é, mas só aceitar não basta, é preciso criar oportunidades para mostrar as capacidades que todos temos, só as desenvolvemos de maneira diferente", explicita a diretora.

EXPERIÊNCIA DE VIDA

A ideia de criação da Invernada Artística partiu da professora Elisângela: "Surgiu de minha própria necessidade (surdez), eu mesma já vi, já senti e sinto até hoje como algumas pessoas têm dúvidas quanto a nossa capacidade, acham que somos totalmente dependentes, não confiam no nosso discernimento, mas eu sei do que sou capaz e o que me importa é a minha própria satisfação, por isso resolvi passar isso aos pequeninos, ajudá-los a superar suas limitações e mostrar que não importa as opiniões contrárias das pessoas, e sim importa que podemos fazer o que gostamos de um jeitinho diferente (...) Infelizmente ainda há pessoas com preconceitos, mas acredito que um dia elas vão perceber que os tempos mudaram", conclui Elisângela. Quem se interessou pela matéria e quiser saber mais sobre o trabalho desenvolvido na Escola Duque de Caxias, faça contato pelo telefone 3243-3951.

Por: *Silvio Bermann*



Invernada é composta por oito pares

ANEXO II - Publicação sobre a campanha para acessibilidade comunicacional na pandemia do COVID-19

Sábado e domingo, 25 e 26 de abril de 2020

FOLHA DA CIDADE

GERAL 11

Pedagoga pede mais acessibilidade em tempos de uso de máscaras pela Covid-19



Pedagoga Elisângela Rodrigues Vargas

Conheço a professora Elisângela Rodrigues Vargas há vários anos, desde que era diretora da Escola Municipal Duque de Caxias, esse pequeno e simpático educandário apadrinhado pela 3ª Companhia de Engenharia de Combate Mecanizada e considerado uma referência em termos de acolhimento de alunos portadores de necessidades especiais. Trata-se de uma escola "inclusiva" no sentido real do termo, e não apenas naquilo que há tempos é teorizado e pouco aplicado nas instituições de ensino de nosso País.

Ela, agora, como pedagoga e especializada em Supervisão Escolar, atua naquela escola,

pela manhã, como professora na classe de Educação Infantil, faixa de 5 anos de idade, e à tarde exerce as funções de supervisora educacional.

Elis é uma guerreira. Com surdez quase total, ela se utiliza de um desses aparelhos amplificadores de audição que lhe permite, tão somente, não ficar em silêncio absoluto. Mas, não é capaz de ouvir nossa fala. Aprendeu, assim, quase que por instinto e uma elevada dose de perseverança, a fazer leitura labial. Desta maneira se comunica com o mundo, assim já me concedeu incontáveis entrevistas em meu programa de rádio, bastando, para isso, que eu fale pausadamente e de frente para

ela, de maneira que interprete os movimentos de meus lábios. O resultado é impressionante. Raramente ela perde alguma palavra e solicita que repita a frase.

Mas, veio a pandemia do Coronavírus, que causa a doença Covid-19, exigindo que, para nos prevenirmos de eventual contaminação, utilizemos máscaras em nosso convívio social. E, com as máscaras, a boca coberta impede a leitura labial, um problema que precisa ser resolvido.

A professora Elisângela, por decorrência, entrou em ação nas redes sociais e solicitando o apoio da imprensa, para multiplicar as orientações que podem resolver não apenas o seu problema, mas também o de todas as demais pessoas surdas que se utilizam da leitura labial. E nós, hoje, estamos fazendo a nossa parte neste contexto.

No facebook, ela pede ajuda "(...) do pessoal que está confeccionando máscaras para também, se possível, produzirem máscaras transparentes para ajudar na comunicação de pessoas surdas que fazem leitura labial". E justifica: "Temos uma parcela da comunidade que possui surdez e são pessoas que também precisam administrar

suas vidas como chefes de família, profissionais, estudantes, enfim, que por causa do uso da máscara estão tendo dificuldade de fazer compras e também de trabalhar devido à dificuldade de comunicação".

Elis continua: "Diante disso, venho também pedir ao comércio, supermercados, farmácias, postos de combustíveis, lojas e demais setores que pelo menos um funcionário de cada estabelecimento use máscara transparente, o que já ajudará em muito".

Ela conta que, particularmente, enfrenta hoje esses transtornos desde o surgimento da pandemia: "Administro o meu lar, pois meu marido trabalha no interior, e frequento os estabelecimentos comerciais somente com ajuda de minha filha. Porém, conheço pessoas e tenho amigos na mesma situação que eu, mas não têm a ajuda que eu tenho e não sabem a quem recorrer (...). Mas sei que vamos ter apoio, pois nossa cidade é solidária, por isso agradeço desde já a atenção, e a colaboração de todos".

Pelo exposto, conclamo as costureiras que estão confeccionando máscaras que incluam, pelo menos em parte de sua produção, as máscaras transparentes

Silvio Bermann
silviobermann62@hotmail.com

tes que Elisângela solicita. E que os empresários venham a adquirir esse produto e a fornecê-lo para pelo menos alguns de seus funcionários. Tenho certeza de que, mais uma vez, nossa comunidade será solidária e atenderá esse chamamento pela acessibilidade. Desde já abraço a todos que vierem ajudar nesta nobre causa. *Carpe diem!*

Em tempo: a boa notícia que me chega, quando este texto já estava editado, é que a Secretaria Municipal de Saúde, juntamente com o Departamento de Cultura da Prefeitura Municipal, já providenciaram a formação de um grupo de trabalho para incentivar as costureiras da cidade – especialmente as voluntárias do Grupo Mãos de Anjos – a fabricarem as máscaras transparentes, e na sequência procurarem a adesão dos empresários para que seus funcionários venham a utilizá-las.

ANEXO III - Publicação no jornal sobre "Surdez: deficiência ou diferença"

9

Sábado e domingo, 13 e 14 de março de 2004 **ESPECIAL** Jornal Ponche Verde

JORNAL DA EDUCAÇÃO

"EDUCAÇÃO SE FAZ COM UNIÃO"

2º Ano da Afetividade

Surdez: "deficiência ou diferença"

*Elisângela Rodrigues Vargas **

A surdez, durante séculos, tem provocado a curiosidade, o interesse e muitas discussões da parte de leigos e profissionais do mundo todo. Apesar do conhecimento científico ter avançado bastante em nossos dias, não raro encontra-se ainda quem a julgue como uma doença estranha, ou uma anomalia.

Este não é um pensamento novo, mas sim, um julgamento equivocado, pois sabe-se que a surdez é mais do que uma patologia (ramo da Medicina que estuda a origem, a natureza e os sintomas das doenças), é uma síndrome (conjunto de sintomas de uma doença), ou seja, a surdez é uma das consequências de doenças como: sífilis, sarampo, toxoplasmose, etc...

Cientificamente pode-se afirmar que o surdo é mais do que simplesmente um sujeito que não pode ouvir. Ele pode organizar seu mundo, a partir da integridade dos seus sentidos restantes, e isto quer dizer que ele tem uma *diferença*, mais do que uma "deficiência".

Sabe-se que, caracterizar o surdo de deficiente é covardia, pois deficiência está ligada a doença, patologia, e o surdo nunca apresentou anomalias no seu comportamento, apenas tenta vencer obstáculos que

dificultam sua comunicação com os demais.

A surdez não retarda as habilidades intelectuais do indivíduo surdo, mas sim a falta de compreensão, paciência, de oportunidades e a discriminação por parte da sociedade e até mesmo da própria família que, desinformada, priva o surdo de dar continuidade a sua vida como cidadão que tem direitos e igualdades, da mesma forma que o indivíduo ouvinte.

Portadores de problemas físicos, surdos, mudos, cegos, são pessoas diferentes no modo de ser, de agir, de aprender, são diferentes porque precisam de atenção especial, mas não são menos inteligentes que qualquer indivíduo normal.

Eu, Elisângela, sou surda, tenho 31 anos, mãe de uma linda menina de 6 meses, pós-graduada em Docência Superior, desempregada, por quê? Falta de competência ou de capacidade não é, há quem assine embaixo. Uma pessoa surda que foi capaz de orientar pessoas de diversas áreas (gerente de banco, advogados, psicólogos, pessoas da área de administração, formandos na área de educação, diretores de escola, etc...) na realização de seus trabalhos universitários e projetos, não pode ser considerada incapaz de ingressar no mercado de trabalho, de participar politicamente, de dar continuidade a sua cultura, a sua cidadania. Desde minha formação universitária só tenho enfrentado obstáculos e o maior deles é a discriminação, já fui admitida em diversos trabalhos temporários durante 4 anos, mas no momento em que surgiu uma vaga fixa, nunca fui a escolhida. Reflito comigo mesma: se por 4 anos fui competente e responsável para assumir um cargo temporário, por que na hora em que surgiu a oportunidade de ter uma remuneração fixa fui descartada com a maior facilidade? Você não chamaria isso de discriminação?

A sociedade pedritense hoje se depara com uma realidade nova, diferente na área da educação especial, talvez uma situação que sempre existiu e que ninguém nunca se preocupou em dar atenção, até mesmo por falta de informação, de divulgação ou desinteresse dos órgãos competentes.

Ao aceitar o convite para escrever este artigo, me vi na obrigação de alertar a sociedade pedritense que a surdez está atingindo as nossas crianças e adolescentes em número cada vez maior e em decorrência deste problema elas acabam desistindo da escola, e esta por sua vez não está preparada para recebê-las. O que fazer? Como fazer para remediar esta situação, já que não é possível evitá-la? São vários os caminhos a serem seguidos, é preciso muito estudo e informação para entender como vive e como lidar com essa parte da população de surdos.

Mas, primeiramente é essencial que a sociedade acolha o surdo com muito carinho, amor, paciência, aceite-o como ele é na sua diferença, pois hoje sou eu, o outro, amanhã pode ser você, seu filho, seu neto, seu irmão, etc, um surdo. Ninguém está livre de passar por uma situação desagradável.

Pense, reflita, se eu fui capaz de chegar até aqui, é sinal de que qualquer pessoa surda ou muda e vice-versa é capaz de evoluir intelectualmente, basta que você, com sua capacidade de ouvir e falar o português (a nossa língua materna brasileira) fluentemente, dê-lhe esta oportunidade.

O surdo tem direitos e deveres como qualquer ouvinte, talvez nem ele saiba disto, pela falta de



Elisângela, com uns de seus alunos da pré-escola no Rio de Janeiro em 1995

comunicação que priva-o de participar da vida em sociedade. Mas é você, ouvinte, que deverá ter o bom senso de comunicar-lhe, integrando-se à comunidade surda, criando adaptações que facilitem a participação do surdo na sua cultura geral, seja no mercado de trabalho (criando vagas compatíveis com a capacidade de cada surdo) ou em eventos de qualquer natureza.

É difícil? Não. Existe muito esforço; sim. Mas quem tem força de vontade e bom senso humanitário, não mede esforço.

Lembre-se: cidades como Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre e até mesmo Pelotas e Santa Maria, cidades bem pertinho de nós, possuem mentalidade aberta, caminham em busca de melhorias para sua comunidade, porque Dom Pedrito não pode fazer o mesmo? Se a única diferença em relação as outras cidades está no tamanho da população, mas enfrenta os mesmos problemas: violência, seqüestro, desemprego, assalto, drogas, possui pessoas diferentes tanto quanto nos outros lugares.

E então vai continuar de braços cruzados? Amanhã pode ser tarde demais. Gostaria de aproveitar o espaço para agradecer o reconhecimento que a mim está sendo dado por parte da secretária de Educação, professora Mônica Menegás, com o apoio e carinho da professora Maria Emilia Frantz que, preocupou-se com minha pessoa e os demais surdos pedritenses, acredita na nossa capacidade. Em especial ao meu marido, Daniel, que com todo amor, carinho e paciência despertou em mim o dever de lutar por meus direitos, ajudando quem precisa de mim: os surdos.

* Formada em Pedagogia - Especialização Supervisão Escolar, estudos adicionais em pré-escola, pós graduação em docência superior no Rio de Janeiro, experiências de 3 anos em todos os níveis do pré-escolar - RJ. Participações no Projeto Oficina do Piá em 1994 - Dom Pedrito, Portaria de Surdez Bilateral

Portadora Severa/Profunda.

EDITORIAL

A justa inclusão profissional

Como a busca pela justiça social faz parte do cotidiano desta secretaria, o caso dramático da professora Elizângela Rodrigues Vargas não poderia nos passar despercebido. Não poderia passar por esta secretaria de uma forma superficial e rotineira. E a Inclusão no Trabalho desta profissional qualificada e mãe de família, também é problema nosso. Absolutamente, os preconceitos e discriminações não podem preponderar sobre a vontade de uma pessoa que precisa e quer trabalhar, desempenhar na sociedade um papel digno e acima de tudo, sentir-se útil e reconhecida. E nós, a equipe da SMEC, vamos receber esta moça, esta mãe, esta profissional qualificada, este ser humano, esta mulher, de braços abertos, com a alma leve e a consciência tranqüila de quem deseja ver a nossa sociedade avançar na direção do bem e da felicidade coletiva. Este é o nosso doce ofício e a nossa árdua e maravilhosa missão. As portas da SMEC estarão sempre hermeticamente fechadas para a discriminação e o preconceito. Mas o nosso coração estará sempre aberto para os justos e os oprimidos. E vamos trabalhar!

ANEXO IV - Parecer técnico-profissional

Bagé, 21 de Janeiro de 2025

Prezada Elis Vargas, segue abaixo a resposta ao seu questionamento embasada cientificamente pelos estudos em Audiologia e Desenvolvimento da Linguagem sobre a possibilidade de você ser oralizada mesmo sendo portadora de perda auditiva em grau profundo.

Na audiologia, existem alguns casos em que a criança nasce com uma perda auditiva em um grau mais leve ou até mesmo com a audição normal e com o passar do tempo, esta perda auditiva pode progredir para graus maiores, como por exemplo em casos de infecções virais ou alterações genéticas, podendo sim, alcançar uma perda auditiva profunda na fase adulta.

BEVILACQUA e MORET (2004) definem surdez pré-lingual como sendo uma perda auditiva adquirida antes da aquisição de linguagem oral (ou seja, uma perda adquirida aproximadamente antes dos 4 ou 5 anos). Por sua vez, a surdez pós-lingual refere-se à perda auditiva adquirida após o domínio da linguagem oral. Temos ciência de que o desenvolvimento de aquisição se diferencia entre os indivíduos, para isto, foi estabelecido o termo perilingual justamente para o período em que a criança adquire a perda auditiva durante o processo de aquisição de linguagem.

Sendo assim, se a criança até os 3 anos e meio de idade ainda possuir audição normal ou até mesmo uma perda auditiva em grau moderado em que existe a possibilidade ainda de acesso aos sons da fala, ela pode sim ser oralizada e desenvolver a fala, mesmo que com algumas distorções conforme o avanço desta perda auditiva (YAVAS, 1988).

Se a criança possui uma perda auditiva pré-lingual em graus maiores e não possui acesso aos dispositivos auditivos e reabilitação correta, certamente haverá prejuízos em sua comunicação oral, vale ressaltar que:

As conseqüências da deficiência auditiva sobre o desenvolvimento da comunicação da criança já são bem conhecidas. Quanto maior o grau da deficiência auditiva, mais difícil torna-se o desenvolvimento da oralidade. Com o avanço da tecnologia houve um grande desenvolvimento dos aparelhos de amplificação sonora individual (AASI) até o implante coclear (IC) como alternativa para a deficiência auditiva profunda, os quais acompanhados de habilitação auditiva específica propiciam à criança deficiente auditiva profunda um bom prognóstico para o desenvolvimento da comunicação oral (LOPES, 2000, p. 2)

Apensar de não termos conhecimento sobre o diagnóstico da Elis, a ciência vem comprovando as possibilidade do desenvolvimento da linguagem bem como a sua aquisição oral frente as perdas auditivas.

Sem mais para o momento, estando aberta à qualquer dúvida que possa surgir.


DR. ALINE GLICÉRIA FRANCO
Especialista em Audiologia
CRP 7.117.037-2
CPF 832714

Aline Glicéria da Silva, Fonoaudióloga,
Especialista em Audiologia pelo Conselho
Federal de Fonoaudiologia

Referências Bibliográficas:

BEVLACQUA, M.C.; MORET, A.L.M. – Reabilitação e Implante Coclear. In: LOPES FILHO, O. (ed.) – Tratado de Fonoaudiologia. São Paulo: Rocca, 2004. p. 423-35.

LOPES, A.C. Percepção da fala: uma proposta de avaliação em crianças. Tese (Doutorado) HRAC – USP. Bauru, 2000.

YAVAS, M. Padrões na aquisição de fonologia do português. Letras de Hoje. n. 23. Porto Alegre, 1988. p. 7-30.

YAVAS, M; HERNANDORENA, C.L.M & LAMPRECHT, R.R. Avaliação fonológica da criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.