

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ADRIANA FERREIRA DOS SANTOS CULTZ

A ESCOLARIZAÇÃO DE SURDOS ADULTOS E IDOSOS DE UMA COMUNIDADE
RELIGIOSA: NARRATIVAS DA REALIDADE

PONTA GROSSA
2025

ADRIANA FERREIRA DOS SANTOS CULTZ

A ESCOLARIZAÇÃO DE SURDOS ADULTOS E IDOSOS DE UMA COMUNIDADE
RELIGIOSA: NARRATIVAS DA REALIDADE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa, para obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de Concentração: Educação.
Linha de Pesquisa: História e Política Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira.

PONTA GROSSA
2025

C968 Cultz, Adriana Ferreira dos Santos
A escolarização de surdos adultos e idosos de uma comunidade religiosa: narrativas da realidade / Adriana Ferreira dos Santos Cultz. Ponta Grossa, 2026. 83 f.

Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Concentração: Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira.

1. Educação de surdos. 2. Surdos idosos - Educação. 3. Narrativas autobiográficas. 4. Língua Brasileira de Sinais (Libras). 5. Educação inclusiva. I. Oliveira, Rita de Cássia da Silva. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação. III.T.

CDD: 371.912



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

ADRIANA FERREIRA DOS SANTOS CULTZ

A ESCOLARIZAÇÃO DE SURDOS ADULTOS E IDOSOS DE UMA COMUNIDADE RELIGIOSA: NARRATIVAS DA REALIDADE

Ponta Grossa, 25 de fevereiro de 2026

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia da Silva Oliveira - UEPG - Orientadora

Prof.^a Dr.^a Desire Luciane Dominscheck Lima - UNINTER

Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Martiniak - UEPG



Documento assinado eletronicamente por **Rita de Cassia da Silva Oliveira, Professor(a)**, em 23/03/2026, às 11:42, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Vera Lucia Martiniak, Professor(a)**, em 25/03/2026, às 08:48, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **DESIRE LUCIANE DOMINSCHKE LIMA, Usuário Externo**, em 25/03/2026, às 08:55, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **3044226** e o código CRC **2F8DBC8**.

Aos meus amigos surdos, que, com suas narrativas, ensinaram-me novos modos de ver, ouvir e compreender o mundo. Que esta pesquisa contribua para que suas vivências sejam cada vez mais reconhecidas e respeitadas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força e sabedoria concedidas em cada etapa dessa caminhada, principalmente nos momentos de cansaço e incerteza.

Aos meus pais, em especial ao meu pai (in memoriam), cuja memória permanece como inspiração de coragem e perseverança. À minha mãe, por acreditar nos meus sonhos.

À minha irmã Andressa, que sempre expressou orgulho pelas minhas conquistas e cuja confiança e admiração constituem permanente incentivo em minha trajetória acadêmica e pessoal.

Ao meu esposo Aloni, pela compreensão e paciência nos momentos que estive ausente durante o processo de pesquisa e escrita.

Aos meus filhos Alanna e Lorenzo, razão da minha força e alegria diária, pelo carinho e incentivo, me fazendo acreditar que era possível cumprir essa jornada.

Aos colegas da turma de Mestrado – Leonardo, Carla, Cryslaine, Helena, Rafael, Thais, Anna Carolina, Bianca, Carolina, Fabiana, Jessica, Juliane, Maria Gabriela, Renata e Tiago, agradeço pelo companheirismo, parceria e todo apoio, essenciais para um percurso mais humano e significativo.

À amiga Carla Roseane, pelo incentivo que me trouxe ao Mestrado e por caminhar comigo em cada etapa, sempre com apoio firme e generoso. Sou grata por nunca ter soltado minha mão.

À amiga Olga, que vibrou com minha aprovação no Mestrado, acreditou em mim desde o início e sempre esteve pronta para ajudar quando precisei. Minha gratidão pelo apoio constante.

À amiga Telma, pela escuta sensível e pelo apoio nos momentos de dúvidas e angústia ao longo da pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação – Dr^a Marcela Teixeira Godoy, Dr^a Rosana de Castro Casagrande, Dr^a Susana Soares Tozetto, Dr^a Carina Alves da Silva Darcoletto, Dr^a Maria Isabel Moura Nascimento, Dr^a Paola Andressa Scortegagna e Dr^a Simone de Fátima Flach, pelo conhecimento compartilhado, pela dedicação e pelas contribuições que ampliaram meu olhar acadêmico.

À minha orientadora Rita de Cássia, pelas orientações firmes e cuidadosas e por acreditar na relevância dessa pesquisa. Sua sensibilidade e compromisso foram essenciais para que esse trabalho se concretizasse.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desse trabalho,
registro minha profunda gratidão.

A olhar sem julgamento, nem condenação prévia, a olhar para a possibilidade de outras existências diferentes da nossa, a fazer uma saudação disponível, a dar as boas-vindas, a perguntar, a dar vazão, a permitir, a possibilitar, a deixar fazer, a dar o eu fazer, a sugerir, a conversar, etc.

Carlos Skliar

RESUMO

CULTZ, A. F. dos S. **A escolarização de surdos adultos e idosos de uma comunidade religiosa: narrativas da realidade.** 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2025.

A educação de surdos adultos e idosos no Brasil constitui um campo permeado por desafios históricos, sociais e educacionais, marcado por processos de exclusão e pela precariedade das experiências de escolarização vivenciadas por muitos desses sujeitos ao longo de suas trajetórias de vida. Durante décadas, a ausência de políticas educacionais efetivas e o predomínio de concepções que desconsideravam as especificidades linguísticas e culturais da população surda contribuíram para o acesso tardio ou limitado à educação formal. Nesse contexto, esta pesquisa tem como objetivo analisar as narrativas de surdos adultos e idosos pertencentes a uma comunidade religiosa localizada no interior do estado do Paraná, buscando compreender de que maneira suas trajetórias acadêmicas evidenciam as fragilidades das políticas de educação inclusiva e quais impactos essas lacunas produzem em suas vidas pessoais, sociais e culturais. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida a partir de uma abordagem narrativa autobiográfica, que reconhece as experiências e memórias dos participantes como fontes legítimas de produção de conhecimento. Os dados foram produzidos por meio de entrevistas narrativas realizadas com seis pessoas surdas, com idades entre 20 e 70 anos, que apresentam diferentes identidades surdas e níveis de escolarização. A análise das narrativas foi fundamentada em referenciais teóricos como Bourdieu (2003), que discute a reprodução das desigualdades no campo educacional, e em autores que problematizam a educação de surdos e as políticas de inclusão, como Caldas (2021), Strobel (2008), Skliar (2016) e Lodi (2013). Os resultados indicam que, embora as políticas de educação inclusiva tenham avançado nas últimas décadas, ainda permanecem distantes das realidades vivenciadas por esses sujeitos, evidenciando barreiras linguísticas, culturais e estruturais que impactaram suas trajetórias escolares, muitas vezes marcadas por interrupções, escolarização tardia ou ausência de acesso à Libras no contexto educacional. As narrativas também revelam a importância dos espaços comunitários e de convivência entre surdos para a construção de identidades, para o fortalecimento da comunicação em Libras e para a ampliação das possibilidades de participação social. Assim, a pesquisa contribui para ampliar o debate sobre a educação de surdos adultos e idosos, destacando a necessidade de políticas educacionais mais sensíveis às especificidades linguísticas e culturais dessa população, bem como para a valorização da Libras como instrumento de cidadania, inclusão social e afirmação cultural.

Palavras-chave: Educação de surdos. Surdez e envelhecimento. Narrativas autobiográficas. Libras. Educação inclusiva

ABSTRACT

CULTZ, A. F. dos S. **The schooling of deaf adults and elderly individuals in a religious community: narratives of reality.** 2025. Dissertation (Master's Degree in Education) – State University of Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2025.

The education of deaf adults and the elderly in Brazil constitutes a field permeated by historical, social, and educational challenges, marked by processes of exclusion and the precariousness of the schooling experiences lived by many of these individuals throughout their life trajectories. For decades, the absence of effective educational policies and the predominance of conceptions that disregarded the linguistic and cultural specificities of the deaf population contributed to late or limited access to formal education. In this context, this research aims to analyze the narratives of deaf adults and the elderly belonging to a religious community located in the interior of the state of Paraná, seeking to understand how their academic trajectories highlight the weaknesses of inclusive education policies and what impacts these gaps produce on their personal, social, and cultural lives. This is a qualitative research, developed from an autobiographical narrative approach, which recognizes the experiences and memories of the participants as legitimate sources of knowledge production. The data were produced through narrative interviews conducted with six deaf individuals, aged between 20 and 70 years, who present different deaf identities and levels of schooling. The analysis of the narratives was based on theoretical frameworks such as Bourdieu (2003), who discusses the reproduction of inequalities in the educational field, and on authors who problematize the education of deaf people and inclusion policies, such as Caldas (2021), Strobel (2008), Skliar (2016), and Lodi (2013). The results indicate that, although inclusive education policies have advanced in recent decades, they remain distant from the realities experienced by these individuals, highlighting linguistic, cultural, and structural barriers that have impacted their educational trajectories, often marked by interruptions, late schooling, or lack of access to Libras (Brazilian Sign Language) in the educational context. The narratives also reveal the importance of community spaces and spaces for interaction among deaf people for the construction of identities, for strengthening communication in Libras, and for expanding possibilities for social participation. Thus, this research contributes to broadening the debate on the education of deaf adults and the elderly, highlighting the need for educational policies that are more sensitive to the linguistic and cultural specificities of this population, as well as for the valorization of Libras (Brazilian Sign Language) as an instrument of citizenship, social inclusion, and cultural affirmation.

Keywords: Deaf education. Deafness and aging. Autobiographical narratives. Libras. Inclusive education

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados gerais dos participantes da pesquisa	49
Quadro 2 – Síntese do Eixo 1 - Identidade surda e relações familiares	55
Quadro 3 – Síntese do Eixo 2 – Evolução das políticas públicas refletida nas vozes dos participantes	58
Quadro 4 – Síntese do eixo 3 - Envelhecimento e Surdez	61
Quadro 5 - Síntese do Eixo 4 - Inclusão, Acessibilidade e Pertencimento	64

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Expectativa de vida ao nascer no Brasil (1940 – 1923)	36
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DAP	Departamento Provedor de Acessibilidade
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
GEL	Grupo de Estudo de Libras
IES	Instituto de Ensino Superior
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
ONU	Organização das Nações Unidas
PNI	Política Nacional do Idoso
SRM	Sala de Recursos Multifuncional
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TILSP	Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais/Língua Portuguesa
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	18
2.1 POVO SURDO: ASPECTOS HISTÓRICOS, CULTURAIS E EDUCACIONAIS...	18
2.2 MODELOS DE EDUCAÇÃO PARA SURDOS: ORALISMO, COMUNICAÇÃO TOTAL E BILINGUISMO	23
2.3 A LIBRAS E SUA REGULAÇÃO LEGAL.....	26
2.4 O RECONHECIMENTO DA DIVERSIDADE ETÁRIA E DA SURDEZ NA COMUNIDADE ACADÊMICA.....	29
2.5 IMPACTOS DA EDUCAÇÃO NA VIDA SOCIAL E CULTURAL DE SURDOS ADULTOS E IDOSOS	33
3 ENVELHECIMENTO, SURDEZ E ESCOLARIZAÇÃO: CONTEXTOS E DESAFIOS.....	35
3.1 COMPREENDENDO O ENVELHECIMENTO: CONCEITOS E PERSPECTIVAS.....	35
3.1.1 A Surdez na vida adulta e na velhice: aspectos sociais e educacionais	39
3.2 ESCOLARIZAÇÃO DE ADULTOS E IDOSOS SURDOS: CAMINHOS E OBSTÁCULOS.....	41
3.3 BARREIRAS COMUNICACIONAIS E EXCLUSÃO SOCIAL.....	43
4 METODOLOGIA	46
4.1 ABORDAGEM DA PESQUISA.....	46
4.2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO	46
4.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA E CONTEXTO NO QUAL ESTÃO INSERIDOS.....	48
4.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DA COLETA DE DADOS	50
4.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	51
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	53
5.1 IDENTIDADE SURDA E RELAÇÕES FAMILIARES	53
5.1.1 Trajetória escolar e experiências educacionais	56
5.1.2 Envelhecimento e surdez	59
5.1.3 Inclusão, acessibilidade e pertencimento	62
5.2 ASPECTOS ÉTICOS.....	65
5.3 LIMITAÇÕES DA PESQUISA	66
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS.....	71
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA	77
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	79

1 INTRODUÇÃO

A educação de surdos no Brasil, mais especificamente dos adultos e idosos, configura um campo marcado por desafios históricos, sociais e educacionais. Ao longo de suas trajetórias de vida, muitos desses sujeitos não tiveram acesso à escolarização ou vivenciaram processos educativos marcados pela precariedade, pela descontinuidade e pela ausência de práticas pedagógicas que considerassem suas especificidades linguísticas e culturais.

Como consequência, parte significativa dessa população permaneceu à margem dos processos formais de ensino durante diferentes etapas da vida, o que repercute não apenas em suas trajetórias educacionais, mas também em suas possibilidades de participação social e exercício de direitos.

Os surdos, hoje na fase adulta e da velhice, sentem, de alguma forma, os efeitos da inclusão e acessibilidade que lhes foi negada ou dificultada, devido a um sistema educacional excludente e às muitas resistências sociais e linguísticas que se fizeram presentes em suas trajetórias. Nesse sentido, autores como Skliar (1998) e Strobel (2009) destacam que a educação de surdos historicamente foi marcada por práticas que desconsideraram suas especificidades linguísticas e culturais, resultando em processos de exclusão.

Emerge, assim, a necessidade de compreender como a trajetória acadêmica desses sujeitos contribui, ou não, para sua inclusão social e cultural, considerando que a escola e a sociedade ainda carregam marcas de exclusão e invisibilidade.

A escolha do tema da pesquisa justifica-se pela relevância social e acadêmica que assume ao dar visibilidade às narrativas dos adultos e idosos surdos, uma vez que em sua maioria foram e ainda são excluídos dos processos formais de escolarização, cujas trajetórias desvelam as implicações de um sistema educacional que, muitas vezes, não garantiu acesso, permanência e equidade.

Desassistidos pelas políticas educacionais inclusivas nas outras fases da vida, no contexto atual, os surdos adultos e idosos estão à margem da sociedade, pouco percebidos e ignorados enquanto sujeitos de direitos e de saberes. O estudo busca, ainda, preencher uma lacuna, visto que a maior parte dos estudos se concentra na infância e juventude, ignorando as experiências de formação dos surdos em outras etapas da vida.

O interesse pela temática da pesquisa surgiu devido à convivência com a

comunidade surda no contexto religioso desde o ano de 2013 e à percepção das dificuldades, principalmente dos adultos e idosos surdos, diante das situações de comunicação, interação e acesso aos serviços essenciais, bem como à situação de invisibilidade perante a sociedade. Essa vivência superou a simples necessidade de somente aprender a Língua de Sinais, despertando inquietações e preocupações mais amplas sobre as trajetórias escolares e de vida desses sujeitos.

A observação frequente dessas realidades provocou reflexões sobre as barreiras enfrentadas ao longo da vida e sobre os impactos da ausência de políticas públicas efetivas voltadas a esse grupo. A escolha por investigar uma comunidade religiosa localizada no interior do estado do Paraná parte do reconhecimento de que tais espaços podem assumir papel significativo na vida dos sujeitos, oferecendo apoio afetivo, social e, muitas vezes, incentivo à continuidade dos estudos.

Considerando tal contexto, suscitou nesta pesquisadora o propósito de buscar entender como ocorreu o processo de escolarização na vida destes sujeitos, se, em algum momento, foram contemplados por políticas educacionais inclusivas, bem como identificar as lacunas entre o que estabelecem as leis e os decretos para esse público e de que forma isso impacta suas vidas. A análise apoia-se em Walter Benjamin (1994), cuja reflexão sobre o narrador e o valor da experiência compartilhada fundamenta a escuta sensível e a compreensão das narrativas como espaço de transmissão de saberes e vivências.

Assim, a presente pesquisa traz como problemática e questão norteadora: De que maneira as narrativas de formação acadêmica de surdos adultos e idosos revelam as fragilidades das políticas de educação inclusiva e quais os impactos dessas lacunas em seus processos de inclusão social e qualidade de vida atual?

Conhecer a trajetória acadêmica desses sujeitos contribui para a compreensão dos atuais contextos de vida e das condições de inclusão social e cultural em que estão inseridos, bem como das experiências, das vozes e dos silêncios que compõem o percurso educacional e de vida desses sujeitos.

O objetivo geral da pesquisa é analisar as narrativas dos surdos adultos e idosos e as ausências e fragilidades das políticas de educação inclusiva em suas trajetórias acadêmicas, considerando as experiências e percepções da relação com o processo de escolarização ao longo da vida, bem como os impactos da exclusão educacional. Para alcançar esse propósito, a pesquisa traz como objetivos específicos: conhecer as principais barreiras enfrentadas por surdos adultos e idosos

no acesso à educação inclusiva, considerando fatores sociais, econômicos e estruturais; apresentar como os efeitos da ausência ou fragilidades da educação inclusiva impactam a inclusão social e a melhoria da qualidade de vida dos surdos adultos e idosos na sociedade; identificar relatos e experiências de surdos adultos e idosos, percebendo as contribuições, os sentidos e os obstáculos presentes em suas trajetórias de formação.

Baseada em uma abordagem qualitativa e no uso da narrativa autobiográfica como método, a pesquisa busca, por meio da escuta sensível, valorizar as vozes dos participantes, respeitando suas memórias e percepções como fontes legítimas de conhecimento. Caldas (2021, p. 73) complementa, nesse sentido, que “as narrativas desses surdos expressam as marcas culturais de sua diferença, pois são expressões de uma política cultural e atestam as mudanças do lugar social dos surdos ao longo do tempo.”

Foram entrevistados seis (6) surdos adultos e idosos, entre 20 e 70 anos, com diferentes identidades surdas, os quais fazem parte de uma comunidade religiosa do interior do estado do Paraná, e reúnem-se no Grupo de Estudo de Libras (GEL), mensalmente, em Santo Antônio da Platina. Em sua maioria, tiveram pouco ou nenhum acesso a recursos educacionais inclusivos durante a infância e juventude, vivenciando processos de escolarização fragmentados. Possuem diferentes níveis de escolarização e a comunicação entre eles ocorre por meio da Libras e também por estratégias próprias de gestualidade, desenvolvidas de acordo com o contexto social e educacional no qual foram inseridos ao longo de suas vidas.

As entrevistas foram realizadas em Libras pela pesquisadora e, em alguns casos, com o apoio de outros intérpretes e familiares, no sentido de auxiliar na comunicação e/ou complementar as informações.

Pesquisas anteriores têm favorecido o fortalecimento da educação inclusiva para os sujeitos surdos, porém percebe-se a necessidade e urgência de ampliar o foco para além da infância e da adolescência, descortinando a complexidade dos processos educacionais vivenciados pelos sujeitos surdos, hoje adultos e idosos, e as implicações que experienciam na fase atual de suas vidas.

Em busca realizada no portal de Teses e Dissertações da Capes, foram encontrados 12 trabalhos, utilizando os descritores “Surdos idosos”, “Adultos surdos AND narrativas” e “Adultos surdos AND histórias de vida”, com a aplicação dos seguintes filtros: filtros: Produção: Mestrado e Doutorado; Grande Área

Conhecimento: Ciências Humanas; Área Conhecimento: Educação (Brasil, 2025). Desses, 8 são dissertações e 4 são teses. A busca identificou trabalhos entre 2002 e 2024.

Entre os 12 trabalhos, 3 não foram encontrados, mesmo após várias tentativas de busca, não sendo possível sua leitura e análise para verificar semelhanças com o tema proposto; 3 não estabelecem relação direta com a temática; e 6 são bastante relevantes e coerentes com o objetivo da pesquisa.

Dentre essas, destaca-se a dissertação de Leila Couto Mattos (Mattos, 2002), intitulada “Educação e Surdez, por uma melhor qualidade de vida”, que investiga o processo de escolarização oferecido pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), primeira escola para surdos no Brasil, fundada em 1857, e os resultados desse processo na vida de seus alunos, hoje idosos. Busca conhecer como estes vivem enquanto sujeitos de direitos, como se comunicam, que nível de escolaridade conseguiram atingir, como é o acesso aos serviços de saúde, entre outros, e mostra que o processo de escolarização não foi eficiente para promover mudanças significativas ao longo do tempo, que contribuíssem para a qualidade de vida na em que se encontram.

As demais pesquisas, mesmo apresentando muitos pontos em comum com o presente estudo, como análises de narrativas surdas, trajetórias educacionais e inclusão de estudantes surdos, não abordam especificamente a escolarização de surdos adultos e idosos e deixam muitas lacunas, as quais se procurou preencher ao especificar os sujeitos desta pesquisa e ao buscar compreender, por meio de suas narrativas, como suas vivências e relações anteriores com a educação reverberam atualmente em sua inclusão social e na construção identitária.

Dessa forma, as problematizações, discussões e resultados deste trabalho foram organizados em seções, cada uma contribuindo para o alcance dos objetivos propostos.

Na Seção 2, ao abordar as políticas educacionais para a educação inclusiva na área da surdez, são problematizados os aspectos históricos, culturais e educacionais dos sujeitos surdos, a regulamentação de sua língua (Libras), a forma como os surdos adultos e idosos são percebidos na comunidade acadêmica, bem como os modelos educacionais que marcaram suas trajetórias e os impactos da educação em suas vidas sociais e culturais.

Na Seção 3, são discutidos os conceitos de envelhecimento, surdez e

escolarização, buscando compreender como esses elementos se articulam e impactam os sujeitos surdos na fase adulta e na velhice.

Na Seção 4, apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa, contemplando a abordagem adotada, o delineamento metodológico, os participantes e o contexto investigado, além dos instrumentos e procedimentos de coleta e análise dos dados, bem como os aspectos éticos e as limitações do estudo.

Na Seção 5, são apresentados e discutidos os dados produzidos na pesquisa, a partir das narrativas dos participantes, evidenciando aspectos relacionados à identidade surda, às trajetórias escolares, ao envelhecimento e às experiências de inclusão, acessibilidade e pertencimento.

Por fim, na Seção 6, são apresentadas as considerações finais, retomando os objetivos da pesquisa, os principais achados e as contribuições do estudo para o campo da educação de surdos, especialmente no que se refere aos adultos e idosos.

Assim, ao analisar as narrativas dos surdos adultos e idosos no que se refere aos seus percursos escolares, bem como a ausência e/ou as fragilidades das políticas de educação inclusiva pelas quais passaram, esta pesquisa tenciona contribuir para a valorização da Libras e à reflexão sobre práticas pedagógicas que respeitem as particularidades dos estudantes surdos. Revisitar trajetórias pessoais é também validar a importância de políticas educacionais que garantam o direito à aprendizagem com equidade, promovendo ambientes escolares democráticos e sensíveis à diversidade.

2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Compreender os obstáculos enfrentados por surdos adultos e idosos no acesso à educação é reconhecer os efeitos históricos da exclusão, do preconceito e da falta de políticas públicas efetivas voltadas a esse grupo.

A presente seção tem como objetivo conhecer as principais barreiras enfrentadas por surdos adultos e idosos no acesso à educação inclusiva, considerando fatores sociais, econômicos e estruturais, bem como o contexto no qual estiveram inseridos ao longo de suas vidas e as privações pelas quais passaram e ainda passam.

2.1 POVO SURDO: ASPECTOS HISTÓRICOS, CULTURAIS E EDUCACIONAIS

Ao investigarmos a história do povo surdo ao redor do mundo, percebemos o quanto esses sujeitos enfrentaram segregação, perseguição, exclusão e, em alguns casos, até perderam o direito à vida, simplesmente por serem diferentes da maioria considerada “normal”, ou seja, os ouvintes. Para melhor compreensão do contexto atual do povo surdo, mais especificamente no Brasil, faz-se importante e necessária a contextualização da trajetória de lutas, conquistas e também estagnações a que foram submetidos no passado.

Diante disso, questiona-se: quem é o povo surdo? Segundo Strobel (2009, p.6): “O povo surdo é grupo de sujeitos surdos que têm costumes, história, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades, ou seja, constrói sua concepção de mundo através da visão”.

Nem sempre eles foram assim percebidos, pois, de acordo com o contexto histórico, Sousa e Silva (2024) apontam que, em cada período, eram assim considerados:

Pré-História – nômades, que precisavam dar conta de si mesmos; Idade Antiga – abandonados, eliminados, assassinados; Idade Média – endemoniados, queimados vivos; Séc. XVIII – associados ao ocultismo, misticismo; Iluminismo: racionalidade e cientificidade – internação de todo e qualquer deficiente em hospitais psiquiátricos. (Souza; Silva, 2024, p.2)

Percebemos que essas diferentes épocas tratavam as pessoas com deficiência de maneira cruel e desumanizada. Na pré-História, o foco da sobrevivência era individual e coletivo, sem o mínimo de estrutura social para a inclusão dessas pessoas. Na Idade Antiga, a situação se agravava, pois, além de abandonadas, eram

comuns os assassinatos das pessoas com deficiência, refletindo a ideia de que eram um fardo para a sociedade. Na Idade Média, eram vistos como seres estranhos, endemoniados, vítimas de perseguições severas, devido a crenças associadas à superstição e à ignorância religiosa. A perspectiva ainda era de marginalização, mas com um caráter enigmático, como se essas pessoas possuíssem algum poder ou conexão com o sobrenatural.

Finalmente, com o Iluminismo e o foco na racionalidade e na ciência, surge uma abordagem mais institucionalizada: a internação de pessoas com deficiência em hospitais psiquiátricos. Embora aparentemente mais "científica", essa abordagem reflete uma tentativa de controle social e segregação, e não de inclusão ou compreensão real das necessidades dessas pessoas.

A citação evidencia uma trajetória de crescente marginalização e desumanização das pessoas com deficiência, que, ao longo da história, foram muitas vezes tratadas como inferiores ou até perigosas para a sociedade, sendo vítimas de práticas perversas e hediondas.

O povo surdo possui cultura própria; no entanto, nem sempre foi assim. Nos períodos acima contextualizados, esses sujeitos não podiam expressar seus costumes, não tinham acesso à educação e tampouco à aprendizagem de uma língua e de uma forma sistematizada e oficial de comunicação.

Nesse sentido, Perlin e Strobel (2008), afirmam que:

Cultura surda: Os resultados das interações dos surdos com o meio em que vivem, os jeitos de interpretar o mundo, de viver nele se constitui no complexo campo de produções culturais dos surdos com uma série de produções culturais que podem ser todas como produções culturais ou seja: língua de sinais, identidades, pedagogia, política, leis, artes, etc... (Perlin; Strobel, 2008, p. 25)

Assim, compreender a cultura surda é não apenas superar a simples condição biológica da surdez, mas também reconhecer os modos de vida, comunicação, valores e práticas compartilhadas pela comunidade surda, os quais se constituem a partir das experiências coletivas e das relações estabelecidas entre os sujeitos surdos, das quais surgem formas específicas de compreender e viver o mundo, configurando uma realidade cultural única.

Essa cultura é rica e diversificada e inclui diferentes produções culturais, como a língua de sinais (Libras), as identidades surdas, as abordagens pedagógicas, os aspectos políticos, as leis relacionadas, além das expressões artísticas e outras

manifestações culturais.

Essas manifestações culturais são vistas como parte de um sistema maior que ajuda a moldar a experiência de ser surdo na sociedade, reconhecendo e legitimando a cultura surda como um autêntico campo de produção cultural.

Os surdos são sujeitos que produzem cultura baseados, predominantemente, na experiência visual, e a maneira como percebem o mundo e os fatos é carregada de um teor literal, ou seja, em um sentido objetivo que muitas vezes desconsidera possíveis metáforas ou contextos complementares.

Ainda sobre a cultura surda, Karnopp (2006, p. 99) ressalta: “Ao afirmarmos que os surdos brasileiros são membros de uma cultura surda não significa que todas as pessoas surdas no mundo compartilhem a mesma cultura simplesmente porque elas não ouvem”.

Há de se considerar que os surdos vivem numa sociedade dominada pelos ouvintes; em todos os espaços, eles serão minoria linguística, inclusive no ambiente familiar. Isso significa que os valores e experiências são diversificados, a depender do contexto no qual estão inseridos. A identidade de cada sujeito surdo também diz muito sobre sua forma de ver o mundo e de estabelecer suas relações.

Segundo Perlin (1998), são sete as identidades que refletem a diversidade de experiências dentro da comunidade surda:

Identidade surda política: Possuem essa identidade os surdos de caráter forte, que são cientes dos seus deveres e direitos e lutam por eles. Dominam a Libras; já a Língua Portuguesa, escrita ou falada, pouco ou quase nada.

Identidade surda híbrida: Geralmente surdos que nasceram ouvintes e perdem a audição por motivos de doença ou acidente. Conhecem o Português e a Libras, fazem leitura labial, são oralizados e não enfrentam dificuldade na comunicação: compreendem bem e se fazem compreender. Reconhecem-se e aceitam-se como surdos.

Identidade surda flutuante: Surdos que não têm ligação com a comunidade surda, não aceitam a Libras e tampouco o intérprete tradutor. Por conta dos estereótipos surdos postos pela sociedade, sentem-se inferiores aos ouvintes; no entanto, gostam de se sentir como eles e de poder falar.

Identidade surda embaçada: Não pertencem nem ao mundo surdo nem ao ouvinte; não conhecem a Língua de Sinais nem a Língua Portuguesa. Comunicam-se por sinais caseiros e, muitas vezes, por falta de oportunidade e orientação familiar, não frequentaram a escola, vivendo confinados e alheios ao que ocorre ao seu redor.

Identidade surda de transição: Surdos, filhos de pais ouvintes, que depois de certo tempo se integram à comunidade surda, apropriam-se da identidade surda e passam por essa transição. No entanto, a cultura ouvinte permanece muito presente, de modo que vivem em constante conflito entre as duas culturas.

Identidade surda diáspora: Surdos de diferentes países, estados e cidades que têm a oportunidade de participar de várias comunidades e culturas surdas, o que resulta em diversidade e enriquecimento cultural.

Identidade surda intermediária: São usuários de próteses auditivas, não se

consideram surdos, não fazem uso da Língua de Sinais e não aceitam intérprete tradutor. Por não serem surdos nem ouvintes, têm dificuldade em encontrar sua identidade. (Perlin, 1998, p.54)

Importante destacar o papel da educação como ferramenta de imersão efetiva dos surdos na sua cultura, viabilizando o acesso à aprendizagem de sua língua e a formação de sua identidade, imprescindíveis para o desenvolvimento da autonomia, autorreconhecimento como sujeito de direitos e consequente fortalecimento individual e coletivo.

Ao longo dos anos, a educação de surdos também passou por diversos processos e transformações sociais e políticas, ora com avanços, ora com retrocessos, assim como a educação regular de ouvintes no Brasil.

A educação de surdos começa a despontar no Brasil no ano de 1855, com a vinda de Eduard Huet, surdo francês, a convite do imperador D. Pedro II, no intuito de fundar um instituto que atendesse as pessoas surdas. Assim, em 26 de setembro de 1857, no Rio de Janeiro, foi fundado o Imperial Instituto dos Surdos Mudos, atualmente o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Eduard Huet ensinava com a mesma metodologia que utilizava na educação de surdos na Europa, mais especificamente na França (Strobel, 2008).

Segundo Levy (1999, p.14) “[...] O currículo apresentado em 1856 tinha como disciplinas o português, aritmética, história, geografia e a “língua articulada” e “leitura sobre os lábios”, para os que tivessem aptidão”.

Esse currículo proposto traduzia como a surdez era vista na época: uma deficiência a ser corrigida, com o objetivo de integrar os surdos à sociedade ouvinte.

Nesse contexto, de acordo com Reis (1992, p. 62):

Corria a informação, nos primórdios da instituição, de que D. Pedro II teria trazido para o Brasil o professor Huet para iniciar o ensino de surdos no Brasil, porque a Princesa Isabel tinha um filho que era surdo e que, em função disso, D. Pedro II teria se interessado em iniciar a educação destes no Brasil. (Reis, 1992, p.62)

Percebemos assim que a educação de surdos no Brasil é introduzida num contexto de privilégio, refletindo a forma como as questões sociais e educacionais já eram tratadas desde então, e que os recursos e decisões políticas estavam amplamente concentrados nas mãos de poucos. O fato de a educação de surdos ter sido inicialmente impulsionada por um evento privado e ligado a interesses da elite expressa a questão da “inclusão com condições”, ou seja, a ideia de que a verdadeira

inclusão vai além de políticas públicas implementadas sob uma perspectiva de ajuda ou de favor, mas deve ser entendida como um direito legítimo.

Por motivos pessoais, Huet deixou o Instituto em 1862, e este vem passando por transformações tanto políticas quanto pedagógicas ao longo dos anos. Em 1957, a instituição recebeu o novo nome de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), o qual permanece até hoje (Rocha, 2007). Desde então, as políticas de educação voltadas para os estudantes surdos têm sido elaboradas com muitas lacunas e implementadas a passos muito lentos, como é o caso das escolas especiais, as quais, segundo a Feneis (2011), regulavam-se em:

[...] critério médico da deficiência e cujo escopo é terapêutico, trabalhando academicamente, não poucas vezes, com currículos diminuído, apenas parciais. Assim, na maioria das escolas especiais para surdos, boa parte do tempo, quando não era mesmo a maior parte do tempo, os professores ocupavam-se na tentativa de habilitação da fala oral e na oferta de estímulos à audição, sendo expressa e violentamente proibido a fala em língua de sinais, em qualquer espaço educacional. (Feneis, 2011, p. 8)

Percebemos o impacto negativo do modelo médico da deficiência na educação de surdos, que considerava a surdez como uma "falha" a ser corrigida, em vez de uma diferença linguística e cultural. Sob essa perspectiva, o foco da escolarização dos surdos era terapêutico e reabilitador, e não propriamente educacional. Como consequência, os currículos oferecidos a esses estudantes eram reduzidos e pouco desafiadores, já que a prioridade era ensiná-los a falar e a desenvolver a audição, e não garantir o acesso pleno ao conhecimento.

Dessa forma, a identidade surda dos sujeitos era negada, a Língua de Sinais era ignorada, seus direitos linguísticos e culturais eram violados e a formação crítica e cidadã não era prioridade. Na década de 1970, surge a proposta de educação bilíngue, que reconhece a Libras como primeira língua dos surdos e a Língua Portuguesa como segunda língua, possibilitando que a aprendizagem e o desenvolvimento dos sujeitos ocorram com respeito à sua língua natural.

Segundo Campello (2009), o bilinguismo baseia-se principalmente em:

[...] dar habilidade aos sujeitos de se comunicar em duas línguas, sendo que uma língua pode predominar sobre a outra [...] proporciona mais habilidades para percepções mentais, cognitivas e visuais e capacidade para analisar os conceitos de modo subjetivo e objetivo às informações recebidas. (Campello, 2009, p.33)

O ideal é que a apropriação das duas línguas ocorra desde a infância, para que a criança desenvolva suas capacidades linguísticas e cognitivas, podendo

participar com autonomia tanto da cultura surda quanto da cultura ouvinte, sentindo-se incluída e pertencente tanto a um contexto quanto a outro.

2.2 MODELOS DE EDUCAÇÃO PARA SURDOS: ORALISMO, COMUNICAÇÃO TOTAL E BILINGUISMO

Algumas correntes e filosofias de ensino na educação de surdos foram estabelecidas, em diferentes épocas, a fim de fundamentar as práticas pedagógicas para as faixas etárias correspondentes. Cada época traz marcas desse modelo de educação, mas ainda há resquícios dessas filosofias em muitas comunidades surdas.

A Língua de Sinais inicialmente implantada no Brasil foi a francesa, trazida por Eduard Huet, a qual foi denominada, à época, Língua Nacional de Sinais, atualmente Libras. Huet era defensor da Língua de Sinais como o melhor e mais eficaz meio de comunicação entre alunos e professores surdos, sendo seu uso permitido apenas aos alunos considerados aptos à fala articulada (oralismo). No Congresso de Milão, em 1880, quando foi proibido o uso da Língua de Sinais e estabelecido o método Oralista, a educação de surdos começa a definir-se.

De acordo com Capovilla (2001, p.1481), “os surdos passaram a ser vistos, unicamente, como deficientes, e não como um povo com cultura própria”. O Oralismo tinha por objetivo atenuar os “sintomas” da surdez, aliando-se inclusive com profissionais da saúde, no intuito de igualar, de certa forma, os sujeitos surdos aos ouvintes.

Com o domínio deste método, a Língua de Sinais foi sendo abolida e a educação dos surdos sentiu o retrocesso, que ainda se reflete até hoje, conforme afirma Salles, et al. (2004):

No Brasil, é constatado que grande maioria dos surdos submetidos ao processo de oralização não falam bem, não faz leitura labial, nem tampouco participa com naturalidade da integração verbal, pois há uma discrepância entre os objetivos do método oral e os ganhos reais da maioria dos surdos apenas uma pequena parcela da totalidade de surdos apresenta habilidade de expressão e recepção verbal razoável. (Salles et al., 2004, p.57)

O Método Oral valorizava a escrita de maneira repetitiva, mecânica e descontextualizada, em que os alunos eram incentivados a repetir textos de forma contínua. Esse método não conseguiu atender às necessidades dos surdos, resultando em estudantes com dificuldades na leitura e escrita, devido ao vocabulário limitado que apresentavam. A maior parte desses alunos apresentou um

desenvolvimento da fala difícil de compreender. Lacerda e Mantelatto (2000, p.26) afirmam que “o trabalho com o surdo, baseado numa abordagem oralista, está voltado para a aquisição de linguagem oral, visando à aquisição de um vocabulário básico”.

A Comunicação Total, como o próprio nome sugere, considera o uso de vários recursos de comunicação entre surdos e entre estes e os ouvintes, como a datilologia (alfabeto manual de Libras), Língua de Sinais, português sinalizado, gestos, entre outros.

Como afirma Nogueira (2021, p. 40), “A comunicação total surgiu no Brasil no final da década de 1970, com grande influência dos trabalhos de Ivete Vasconcelos, uma educadora de surdos que visitou a Universidade Gallaudet, nos EUA[...]”.

Esse método, diferentemente do Oralismo, não percebe a surdez sob aspectos clínicos nem como algo que precisa ser “tratado”, mas sim como uma condição de sujeitos com especificidades e com as mesmas necessidades afetivas, sociais e cognitivas que os sujeitos ouvintes têm.

A Comunicação Total utiliza o bimodalismo (língua oral e língua sinalizada, ao mesmo tempo). Esse recurso é uma das abordagens adotadas por essa filosofia no processo de aprendizado da linguagem e na promoção da comunicação entre surdos e ouvintes. Entendemos que essa metodologia possibilita ao aluno surdo a compreensão das regras da língua falada na escrita, que deverá ser adquirida por meio da língua de sinais (Kesio, 2016).

Contudo, apesar de essa metodologia parecer exitosa, problemas foram surgindo, como destaca Gomes (2019):

[...]assim como oralismo, a comunicação total fracassou, deflagrou em um processo que não favoreceu o pleno desenvolvimento das pessoas [surdas], negava a língua natural dos surdos provocando perdas significativas na aprendizagem desses indivíduos, além de não viabilizar o desenvolvimento sócio afetivo, linguístico, político, cultural dos surdos a que se tinha sido proposto inicialmente[...] (Gomes, 2019, p.60)

Dessa forma, entendemos que essa abordagem também falhou em promover o pleno desenvolvimento dos surdos. Ao negar a língua natural dos surdos, a comunicação total prejudicou sua aprendizagem e não possibilitou o avanço nas áreas sociais, afetivas, linguísticas, políticas e culturais. Essa abordagem, que tinha por objetivo principal integrar os surdos, não conseguiu atender suas necessidades de forma efetiva.

Buscavam-se, assim, metodologias que não apresentavam resultados na educação dos surdos. Segundo Skliar (1997, p. 9) “os educadores não aprendiam

teorias educativas nem sistemas didáticos, mas sim métodos; já não erguiam bandeiras de possíveis ideais educativos, mas sim de métodos”.

As metodologias adotadas evidenciavam métodos específicos, em vez de estarem fundamentadas em teorias educativas ou sistemas didáticos consistentes. Não se buscava uma reflexão profunda sobre práticas pedagógicas ideais, mas sim a aplicação de métodos que, muitas vezes, não geravam resultados significativos para a aprendizagem dos surdos.

O bilinguismo, modalidade de ensino que prioriza a comunicação dos surdos por meio da língua de sinais como primeira língua e das línguas orais, na modalidade escrita, como segunda língua, é a abordagem vigente e pela qual a comunidade surda – composta por surdos e ouvintes que compartilham objetivos relacionados à inclusão e à acessibilidade - vem lutando há muito tempo, no intuito de avançar para que os surdos tenham maior visibilidade, autonomia e participação na vida social e política.

A lei nº10.436/2002, regulamentada pelo decreto nº 5.626/2005, já evidenciava a preocupação com a habilitação do professor bilíngue e do profissional surdo, para que ambos pudessem atuar conjuntamente nos espaços escolares, possibilitando um processo de ensino e aprendizagem favorável ao desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes surdos (Brasil, 2005).

A proposta de educação bilíngue vem romper com a perspectiva clínica/médica da surdez para dar lugar à perspectiva sociocultural, como traz Rocha (2021, p.47):

A visão sociocultural concebe a surdez como uma diferença que implica aos surdos uma forma distinta de interação com o mundo. Nela, não se deixa de reconhecer a surdez enquanto uma condição sensorial que impõe desafios nas interações sociais, contudo, não há uma tentativa de “consertar” as pessoas surdas. Dessa visão, decorre a defesa do uso das línguas de sinais como principal forma de interação e comunicação, e das línguas não sinalizadas como segunda língua, usadas em sua forma escrita. (Rocha, 2021, p.47)

Nessa perspectiva, a surdez é reconhecida como uma diferença, uma condição que impõe desafios, mas não uma anomalia que precisa ser “corrigida”. Defende-se o uso das línguas de sinais como a principal forma de comunicação para os surdos, enquanto as línguas orais (como o português) são vistas como uma segunda língua, utilizada na forma escrita. Essa abordagem valoriza a identidade cultural surda e a inclusão social.

Disseminar a língua de sinais também é desafiador, pois há resistências ainda por parte de profissionais, familiares e até mesmo por parte dos próprios surdos,

além das falhas das políticas públicas na implementação e no cumprimento das leis e decretos.

2.3 A LIBRAS E SUA REGULAÇÃO LEGAL

Nas últimas décadas, políticas públicas voltadas à efetivação desse pressuposto inclusivo, principalmente na educação e no acesso das pessoas com deficiência, têm alcançado maior dimensão, no entanto, as leis da Libras (Língua Brasileira de Sinais), inclusão e acessibilidade são muito recentes e foram implementadas ao longo de um extenso intervalo de tempo, muitas das quais não foram efetivadas como deveriam.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4024/1961, no artigo 88, trazia que “a educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. Além do termo “excepcionais”, percebe-se que o objetivo era integrar os alunos, sem considerar as especificidades e as necessidades de cada tipo de deficiência.

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/1996 apresenta alguns avanços no tocante à educação especial, como a extinção do termo “excepcionais”; a inclusão na rede regular de ensino; apoio especializado para atender as particularidades dos alunos; currículos, métodos e recursos específicos de acordo com as deficiências e respectivas necessidades; formação de professores para o atendimento especializado; educação especial voltada para o trabalho, possibilitando que os estudantes se integrem à vida profissional e social.

A lei nº 10.098/2000, de 19 de dezembro, trata de normas e critérios que garantem às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida a redução de barreiras em espaços públicos, edifícios e transportes. Dois artigos, mais especificamente, referem-se diretamente às pessoas surdas.

O artigo 17 dispõe que o governo deve trabalhar para eliminar as barreiras na comunicação e estabelecer alternativas que tornem os sistemas de comunicação e sinalização acessíveis às pessoas com deficiência sensorial e dificuldades de comunicação. Isso visa assegurar que essas pessoas tenham acesso à informação, comunicação, trabalho, educação, transporte, cultura, esporte e lazer.

Já o artigo 18 complementa que o governo promoverá a capacitação de

profissionais para atuar como intérpretes de Libras, bem como guias-intérpretes, com o objetivo de facilitar a comunicação direta com pessoas que possuem deficiência sensorial e enfrentam dificuldades de comunicação.

Na lei nº10.436/2002, de 24 de abril de 2002, a Língua Brasileira de Sinais é reconhecida como um meio legal de comunicação e expressão, assegurando que as pessoas surdas possam se comunicar efetivamente.

No entanto, nem todos os surdos têm acesso ao aprendizado da sua língua, pois ela não é amplamente difundida nem reforçado seu valor como realmente deveria.

Dessa forma, por vezes, os próprios sujeitos surdos optam por não se apropriar dela, continuando com seus sinais caseiros, gestos, leitura labial, oralidade, entre outras formas de comunicação. A referida lei prevê ainda o apoio e a difusão da Libras por parte do poder público e de empresas concessionárias de serviços públicos, bem como de instituições de Educação Especial, Fonoaudiologia e Magistério.

O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, traz como principais objetivos regulamentar a Lei nº 10.436/2002, estabelecendo normas para a implementação da Libras como meio oficial de comunicação; incluir a Libras nos currículos dos cursos de formação de professores, de Fonoaudiologia e de outras áreas da educação; priorizar a formação de docentes surdos para atuarem como professores de Libras, valorizando suas experiências; promover acessibilidade por meio de tradutores e intérpretes de Libras para os estudantes surdos em todos os níveis de ensino; promover cursos e programas de capacitação para professores e profissionais, voltados à interpretação e ao ensino de Libras; e desenvolver a educação bilíngue, considerando a Libras como primeira língua dos surdos e a Língua Portuguesa como segunda, favorecendo uma educação mais igualitária.

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que trata da inclusão da pessoa com deficiência, traz no art.3º o conceito de acessibilidade:

Acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (Brasil, 2015)

A relação desse conceito com a acessibilidade dos sujeitos surdos se expressa de várias maneiras, mas principalmente em relação à comunicação e ao

acesso à informação, como o acesso à aquisição da língua de sinais (Libras), para que possam, conseqüentemente, usufruir do seu direito a intérprete nos espaços públicos; sistemas de comunicação visual, como avisos em locais públicos, com legendas ou painéis eletrônicos, por exemplo; e tecnologias assistivas como dispositivos que permitem a comunicação ou a amplificação sonora para surdos com algum grau de audição. É importante que os recursos e tecnologias adequados para cada caso permitam a eles participar de atividades cotidianas com autonomia e segurança.

Contemplando o povo surdo, o documento norteador mais recente e de caráter normativo é a Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.

Destaca-se, assim, na referida Lei, dentro do contexto da pesquisa:

Art. 78-A. Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, desenvolverão programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos estudantes surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, com os seguintes objetivos:
I – Proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura;
II – Garantir aos surdos o acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas (Brasil, 2021).

Desta forma, percebe-se que gradativamente as leis e decretos vêm sendo instaurados com o propósito de garantir a inclusão e a acessibilidade dos sujeitos surdos, proporcionando-lhes mais visibilidade e condições de serem reconhecidos como sujeitos de direitos, com capacidades e potencial para exercer sua cidadania em situação de igualdade com os ouvintes, pois a diferença é apenas linguística e cultural e, se for difundida nos vários setores da sociedade, muito contribuirá para o processo de inclusão.

Nessa perspectiva, com ênfase na valorização da sua língua e cultura, é possível que os surdos se sintam mais autônomos e seguros, e que a sociedade tenha também acesso ao conhecimento da língua e cultura surda. Compreende-se, assim, que os órgãos responsáveis, por meio de alterações nas legislações, entendem que as demais “tentativas” não foram assertivas o suficiente para apresentar os resultados esperados e que a busca por ações mais efetivas continua.

2.4 O RECONHECIMENTO DA DIVERSIDADE ETÁRIA E DA SURDEZ NA COMUNIDADE ACADÊMICA

A Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos, não traz explicitamente nenhuma garantia à educação permanente para os surdos adultos e idosos, porém, afirma o direito de acesso à educação bilíngue desde o zero ano, estendendo-se ao longo da vida.

Visto que as leis da Libras, da inclusão e da acessibilidade são recentes, em sua infância, adolescência e fase adulta, a maioria dos surdos adultos e idosos de hoje foi privada de muitos direitos, inclusive de aprender uma língua própria, reconhecida oficialmente, como é a Libras.

Nesse sentido, Andrade (2019, p. 27) aponta que “O jovem e o adulto surdo tem o direito de se emanciparem socialmente e de saírem da situação de exclusão e opressão em que vivem”. Trata - se de um direito que nem sempre é garantido, pois faltam oportunidades para que as pessoas surdas possam viver de maneira plena e participativa na sociedade, sem serem limitadas pelas barreiras sociais e culturais impostas.

Para Skliar (1998):

O que fracassou na educação dos surdos foram as representações ouvintistas acerca do que é o sujeito surdo, quais são os seus direitos linguísticos e de cidadania, quais são as teorias de aprendizagem que refletem as condições cognitivas dos surdos, quais as epistemologias do professor ouvinte na sua aproximação com os alunos surdos, quais são os mecanismos de participação das comunidades surdas no processo educativo, etc. (Skliar, 1998, p.18)

Essa concepção do autor reforça a ineficiência dos métodos de ensino que foram utilizados e fomentaram prejuízos à formação dos surdos hoje adultos e idosos, principalmente os oriundos de famílias menos favorecidas, as quais, com os recursos de informação e financeiros escassos, muitas vezes não compreendiam a importância da escolarização de seus filhos. Assim, para estes, as dificuldades foram mais acentuadas ao longo da vida.

Skliar (1997, p. 33) fala que os sujeitos surdos “não são reconhecidos nos diferentes e múltiplos recortes de sua identidade, linguagem, raça, gênero, idade, comunidade, culturas etc.” Isso gera exclusão, marginalização e um senso de

invisibilidade, pois, não são vistos em sua totalidade e riqueza, mas apenas por fragmentos limitados de sua identidade.

A população ouvinte, por sua vez, cria uma visão distorcida e incompleta sobre os surdos, o que impede uma efetiva inclusão. No contexto educacional, mais especificamente, são muitas as dificuldades encontradas pelos surdos que não tiveram a oportunidade de iniciar e/ou concluir seus estudos na idade certa, como trazem Gomes, Peregrino e Gonçalves (2023):

Vivenciamos no turno da noite do INES situações bastante graves do ponto de vista do processo de aprendizagem do jovem, adulto e idoso surdo. Em nosso cotidiano docente, detectamos com frequência um possível déficit trazido pelo aluno de suas vivências anteriores, que podem afetar, inclusive, a cognição. Poderíamos listar como elementos dificultadores do desenvolvimento cognitivo aspectos relacionados à construção do processo de linguagem nos primeiros anos de vida, acolhimento e afeto dos primeiros interlocutores, obstrução do acesso à língua de sinais pela ausência de políticas públicas que viabilizem diagnósticos precoces da surdez e ingresso tempestivo aos programas de educação de surdos. (Gomes; Peregrino; Gonçalves, 2023, p.40-41)

Os autores trazem à tona questões críticas sobre os desafios enfrentados por jovens, adultos e idosos surdos no processo de aprendizagem, especialmente no contexto educacional do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), focando em aspectos que impactam diretamente o desenvolvimento cognitivo e linguístico dos alunos surdos.

Assim, a ausência de políticas públicas adequadas, do diagnóstico precoce e de uma abordagem educativa que considere as especificidades do aluno surdo desde a infância, compromete significativamente a sua formação acadêmica. Sem esses elementos, o processo de aprendizagem apresenta lacunas, o que pode levar à perpetuação de déficits cognitivos e educacionais ao longo da vida.

Em relação ao acesso ao ensino superior, de maneira gradativa, vem aumentando a participação dos surdos nesse cenário. A Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003, assegura esse direito, norteando as Instituições de Ensino Superior (IES) quanto aos critérios para atender os acadêmicos surdos, como a contratação de intérprete de Libras, a flexibilidade na correção das provas escritas, considerando a gramática própria da língua, o ensino da Língua portuguesa na modalidade escrita e a formação dos professores para que se apropriem das especificidades linguísticas deste público (Brasil, 2003).

Haja vista que a lei da Libras havia sido recentemente regulamentada (2002) e a profissão de intérprete ainda não estava normatizada, receber os estudantes

surdos configurou um desafio para as IES.

Nesse sentido, Sampaio e Santos (2002, p. 32), afirmam que “a escolarização em nível universitário pressupõe uma considerável quantidade de trabalho intelectual, exigido principalmente em atividades de leitura, compreensão e expressão de conteúdos complexos”.

Para os estudantes surdos, este contexto apresenta desafios específicos que podem dificultar e/ou até impedir sua participação efetiva no ambiente acadêmico.

Há de se considerar que, principalmente para os estudantes surdos que não têm como primeira língua de aprendizagem a Língua Portuguesa, ler e compreender os textos acadêmicos configuram um grande desafio, pois a língua de sinais é visual - espacial, possui gramática própria e estruturas diferentes da Língua Portuguesa, o que pode ocasionar dificuldade e uma certa tensão cognitiva, mesmo com a presença do intérprete, pois o vocabulário e os termos podem estar distantes de sua vivência.

No tocante à expressão de ideias, a instituição de ensino precisa oferecer suporte adequado, como intérpretes de Libras e materiais acessíveis, para que essa expressão não seja prejudicada, limitando a capacidade de esses sujeitos comunicarem seus pensamentos de forma eficaz.

A ausência de recursos como legendas, vídeos traduzidos para Libras ou softwares de leitura pode excluir o estudante surdo de diversas discussões importantes. A falta de compreensão dos colegas e docentes sobre a língua de sinais também pode criar barreiras adicionais, tanto no ambiente acadêmico quanto no social.

Portanto, a escolarização universitária para estudantes surdos não se resume ao trabalho intelectual exigido pelo curso, mas envolve um conjunto de dificuldades que vão desde a linguagem até as práticas pedagógicas, passando pela necessidade de adaptação dos ambientes de aprendizagem.

Para que esses estudantes possam realmente ter um desempenho igualitário, é essencial que as universidades adotem práticas inclusivas, como a presença de intérpretes de Libras, materiais acessíveis e métodos de ensino que respeitem as especificidades linguísticas e culturais dos surdos.

Corroborando com essa ideia, Schneider (2017), destaca que:

Se o aluno com deficiência tem livre arbítrio para cursar o curso superior que ele escolher, consequentemente pressupõe-se que os docentes estejam instrumentalizados e o suficientemente humanizado para poderem ensinar independente das diferenças das condições físicas, cognitivas e subjetivas de seus alunos. (Schneider, 2017, p.67)

A "humanização" mencionada vai além de apenas técnicas de ensino diferenciadas, pois envolve compreender e respeitar as particularidades de cada estudante, proporcionando um ambiente de aprendizado onde a diversidade não seja uma barreira, mas sim valorizada. A citação, portanto, sugere que o processo educacional precisa ser inclusivo, considerando tanto as necessidades dos alunos quanto a preparação dos professores para lidar com essas diversidades.

Incluir os estudantes surdos no ensino superior vai muito além de apenas inseri-los na sala de aula, é imprescindível que participem ativamente de todo o processo acadêmico e sejam reconhecidos e valorizados como sujeitos capazes, eliminando essa concepção equivocada que a maioria das pessoas tem sobre eles, inclusive no contexto educacional, de sujeitos doentes, dependentes e dignos de compaixão e assistencialismo.

De acordo com o último Censo da Educação Superior (INEP, 2023), há um total de 11.720 estudantes matriculados em cursos superiores, sendo 2.637 surdos e 9.083 com deficiência auditiva. Para melhor compreensão dos termos "surdo" e "deficiente auditivo", Bisol e Valentin (2011) contextualizam:

Não se trata, portanto, de uma simples nomenclatura. Esta diferenciação permite compreender, por exemplo, que um surdo não passa despercebido em uma sala de aula ou em um local de trabalho, pois utiliza as mãos para se expressar em uma língua gestual-visual e poderá se utilizar da mediação de um intérprete de língua de sinais. A situação do deficiente auditivo é outra: ele será percebido pelos demais quando se nota a presença de uma prótese auditiva ou se percebe alguma dificuldade (geralmente pequena) de fala. É comum que o deficiente auditivo se esforce muito para que sua dificuldade não seja percebida. (Bisol; Valentin, 2011, p.34)

As pessoas que têm perda auditiva profunda são consideradas surdas, já as que possuem perda leve ou moderada, são consideradas deficientes auditivas, porém ambas são detentoras de direitos e oportunidades iguais, inclusive de aprender a língua de sinais, mas é perceptível a resistência dos familiares e dos próprios deficientes auditivos em aceitar essa condição. As pessoas surdas desde o nascimento, principalmente, apresentam mais interesse em fazer parte da comunidade surda, apropriar-se da sua cultura e identidade, aprender a língua de sinais e aceitar a presença do intérprete/ tradutor. É importante ressaltar, como fatores preponderantes, as condições sociais, culturais e econômicas dessas pessoas, as quais podem interferir significativamente no acesso aos seus direitos e garantias.

Por conseguinte, Veiga-Neto e Lopes (2007, p. 948) afirmam que "[...] é

importante discutir a inclusão na medida em que, com esses debates, abre-se a oportunidade de problematizar várias questões sociais, culturais, políticas e pedagógicas que, de outra maneira, permaneceriam à sombra”. Em contextos convencionais, essas questões tendem a ser negligenciadas ou silenciadas. Assim, a temática da inclusão pode ultrapassar a esfera da representatividade e se consolidar como um instrumento de transformação social e educacional.

2.5 IMPACTOS DA EDUCAÇÃO NA VIDA SOCIAL E CULTURAL DE SURDOS ADULTOS E IDOSOS

O termo inclusão vem sendo discutido amplamente nas últimas décadas, em vários espaços e setores, principalmente nos educacionais, com vistas à promoção de igualdade de oportunidades, direitos e uma formação voltada para que todas as pessoas, sem distinção, possam desenvolver suas habilidades, atuar na sociedade e viver de maneira autônoma e independente.

Lima (2018, p. 211), confronta essa posição, ao afirmar que “quando se pensa em estudantes surdos, surgem vários questionamentos e colocam em dúvida se essa experiência é inclusiva ou se é mais uma vivência que, mascaradamente, associa-se à exclusão”.

Notadamente, no que diz respeito aos surdos adultos e idosos, as políticas de educação inclusiva não os mencionam, focalizando seus esforços nas crianças e adolescentes surdos, principalmente, por serem mais “acessíveis”. Dados estatísticos de 2019 revelam que:

A surdez atinge 54% de homens e 46% de mulheres. A predominância é na faixa de 60 anos de idade ou mais (57%). Nove por cento das pessoas com deficiência auditiva nasceram com essa condição e 91% adquiriram ao longo da vida, sendo que metade foi antes dos 50 anos. (Agência Brasil, 2019).

Sejam esses idosos surdos de nascença ou que tenham adquirido em outra fase da vida, precisam ser vistos pela sociedade e reconhecidos como sujeitos de direitos, e o meio pelo qual se acredita que isso aconteça ainda é a educação, mesmo com seus percalços e entraves, principalmente no que se refere a adultos, idosos, inclusão e acessibilidade.

Fica evidente o fato de que, para este público, na sua maioria, não é proporcionado o acesso ao entendimento da sua língua, cultura e identidade, ou seja, são excluídos duplamente, tanto pela condição de surdos, quanto de adultos/idosos

“fora da idade escolar”.

Segundo Bordieu (2007, p. 49), “[...] as crianças e sua família se orientam, de maneira geral, em referência às forças que as determinam”. Considerando que estes adultos e idosos surdos não foram contemplados pelas legislações, decretos e políticas de educação inclusiva, e que as famílias, na sua maioria, não tinham orientação e nem clareza sobre a importância e necessidade da escolarização, inconscientemente contribuíram para que a trajetória dessas crianças/adolescentes tivesse pouco ou nenhum êxito, corroborando para uma vida adulta com muitas dificuldades e limitações sociais.

Constatamos, assim, que as dificuldades de ordem social, econômica e estrutural não apenas limitaram o acesso à escola, mas também comprometeram a permanência e a aprendizagem desses sujeitos.

Além disso, a persistência de visões medicalizantes, normatizantes e de práticas educativas alheias e insensíveis à cultura surda contribuíram para que fossem desrespeitadas suas singularidades.

O processo de envelhecimento de pessoas surdas evoca múltiplas questões que envolvem identidade, acessibilidade e educação, as quais precisam ser discutidas, problematizadas e anunciadas, pois este grupo específico não está sendo visto nem ouvido.

Dessa forma, a próxima seção aborda as relações entre envelhecimento, surdez e escolarização, destacando os contextos sociais, culturais e educacionais em que os sujeitos surdos estiveram inseridos em outras fases da vida e as decorrências dessa inserção. Apresenta ainda, reflexões sobre os desafios enfrentados por essa população ao longo de suas vidas, como as barreiras linguísticas, sociais e pedagógicas a que foram submetidos.

3 ENVELHECIMENTO, SURDEZ E ESCOLARIZAÇÃO: CONTEXTOS E DESAFIOS

A presente seção tem como objetivo apresentar como os efeitos da ausência ou fragilidades da educação inclusiva impactam a inclusão social e a melhoria da qualidade de vida dos surdos adultos e idosos na sociedade, apresentando uma reflexão sobre os contextos e desafios vivenciados por eles em suas trajetórias de escolarização, considerando os impactos do envelhecimento e das barreiras sociais e educacionais.

3.1 COMPREENDENDO O ENVELHECIMENTO: CONCEITOS E PERSPECTIVAS

O envelhecimento é um processo natural que ocorre ao longo da vida dos seres humanos, envolvendo uma série de mudanças físicas, psicológicas e sociais. Envelhecer não é um processo homogêneo e pode variar significativamente de pessoa para pessoa, considerando o contexto em que estão inseridas. A Política Nacional do Idoso (PNI), de 1994, estabelece que é considerada idosa a pessoa com mais de sessenta anos de idade, de acordo com Oliveira (2015):

O conceito de idoso é consolidado na sociedade brasileira na década de 1990, em meio ao esforço de levar à população envelhecida traços de cidadania, com o intuito de capturar tal segmento social para a participação político-social em oposição à imagem associada à deterioração física, ao asilamento e à marginalização. (Oliveira, 2015, p. 52)

Nessa perspectiva, fica evidente que, nesse período, as percepções e políticas sobre a pessoa idosa estavam sendo reavaliadas, bem como o empenho para superar os estereótipos negativos e promover a participação ativa dos idosos na vida política e social. Percebemos, desde então, uma crescente preocupação da população com esse processo de envelhecer, no sentido de garantir qualidade de vida, bem-estar e longevidade, porém são muitos os desafios para as pessoas menos favorecidas, devido às suas condições econômicas e sociais.

Sobre qualidade de vida, Coura (2021), afirma:

Os pesquisadores desse tema têm identificado que qualidade de vida tem um caráter multidimensional e há conceitos que se diferenciam, de acordo com a área estudada, com a cultura, com o tempo e com as condições sociais estabelecidas. (Coura, 2021, p.137)

Reitera-se, assim, que o contexto social e cultural influenciará significativamente como será, e se haverá, a qualidade de vida dos sujeitos no

processo de envelhecimento, considerando, sobretudo, que as desigualdades sociais, as fragilidades das barreiras públicas e as barreiras comunicacionais estabelecem desafios adicionais, especialmente para os sujeitos surdos adultos e idosos, cuja trajetória educacional ainda é marcada pela exclusão e pela falta de acessibilidade.

Para contextualizar essa relação entre qualidade de vida e longevidade, a tabela abaixo traz um comparativo do aumento da expectativa de vida, de 1940 a 2023:

Tabela 1 – Expectativa de vida ao nascer no Brasil (1940 – 1923)

Ano	Total (anos)	Homens (anos)	Mulheres (anos)	Diferença entre os sexos (anos)
1940	45.5	42.9	48.3	5.4
1950	48.0	45.3	50.8	5.5
1960	52.5	49.7	55.5	5.8
1970	57.6	54.6	60.8	6.2
1980	62.5	59.6	65.7	6.1
1991	66.9	63.2	70.9	7.7
2000	71.1	67.3	75.1	7.8
2010	74.4	70.7	78.1	7.4
2019	76.2	72.8	79.6	6.8
2020	74.8	71.2	78.5	7.3
2021	72.8	69.3	76.4	7.1
2022	75.4	72.1	78.8	6.7
2023	76.4	73.1	79.7	6.6
Variação (1940– 2023)	+ 30,9	+ 30,2	+ 31,4	

Fonte: IBGE. Gerência de Estudos e Análises da Dinâmica Demográfica (1940–1970); Albuquerque; Senna (2005) (1980 e 1991); IBGE. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de População e Indicadores Sociais (2000 em diante).

Entendemos, dessa forma, que, à medida que a ciência se desenvolve, as políticas públicas de saúde e educação avançam e as informações ficam mais acessíveis a cada dia, as pessoas tendem a se preocupar mais com a velhice e adotar hábitos saudáveis e preventivos de doenças, como por exemplo, cuidados com a alimentação, atividades físicas, higiene do sono, suplementação alimentar, entre outros.

É importante ressaltar que essas “preocupações” irão depender, como já mencionado, do contexto de cada pessoa, seja social ou cultural, e, às vezes, há consciência da importância de tais cuidados, mas faltam condições para colocá-los em prática. Daí resultam as diferentes velhices.

Nessa lógica, Minayo e Coimbra Jr. (2002) apontam que:

O envelhecimento não é um processo homogêneo. Cada pessoa vivencia essa fase da vida de uma forma, considerando sua história particular e todos os aspectos estruturais (classe, gênero e etnia) a eles relacionados, como saúde, educação e condições econômicas. (Minayo; Coimbra Jr, 2002, p.14)

Conforme Neri (1993, p. 39), “O velho brasileiro não existe. Existem várias realidades de velhice referenciadas e diferentes condições de qualidade de vida individual e social”. A afirmação da autora conduz à reflexão de que não há um único modelo de velhice que possa representar todas as pessoas idosas do país, mas existem variadas formas de experienciar essa fase, a depender da trajetória de vida de cada indivíduo.

Segundo Silva (2010 p. 18), “o envelhecer está ligado à segregação, à desolação, à perda do eu, elementos que emolduram uma fotografia negativa da velhice, um caminhar para as trevas, o fim da ilusão de ser eterno”. Esta percepção negativa e essas inseguranças sobre o envelhecimento recaem mais sobre as classes menos favorecidas, pois estão mais suscetíveis à segregação social, solidão e perda de identidade.

A sociedade frequentemente marginaliza as pessoas idosas, o que contribui para o sentimento de solidão para a baixa autoestima. A percepção que esses sujeitos têm de si mesmos sofre impactos principalmente por conta da diminuição de suas habilidades físicas e cognitivas, configurando assim a “fase do declínio”.

São muitos os desafios enfrentados pelas pessoas idosas, porém muitos desenvolvem resiliência e ressignificam a vida neste processo de envelhecimento, usufruindo das experiências, oportunidades, desafiando a visão negativa e

promovendo uma narrativa mais positiva. De acordo com Oliveira (2011, p. 13), “a velhice é uma invenção social emergente da dinâmica demográfica, do modo de produção, da estrutura social vigente, das ideologias dominantes, dos valores e culturas preponderantes”.

Entendemos, assim, que, além de ser uma fase natural definida pela idade, a velhice é também uma construção social que vai se transformando sob a influência de vários valores históricos e culturais.

Com o aumento da expectativa de vida, novas formas de organização do trabalho e da economia, a maneira como a sociedade se estrutura e as ideologias vigentes em determinado período, assim será a percepção da sociedade sobre o envelhecimento.

Nessa perspectiva, Neri (1991, p. 133) afirma que:

Lidar com atitudes e significados frente a velho e velhice é uma questão educacional. Ou seja, resolver a então chamada questão social da velhice ou eventuais frustrações geradas pelo envelhecimento em nível individual, passa por providências de natureza educacional. Não no sentido de ensinar as pessoas a envelhecerem, ou de preparar para a velhice, ou mesmo de lidar não preconceituosamente com velhos e velhice. O que importa, realmente, é ensinar as pessoas a construir uma realidade social e individual em que essas questões tenham chance mínima de existência. (Neri, 1991, p. 133)

Segundo a autora, a educação desempenha um papel importante nesta questão, no sentido de colaborar para uma sociedade mais equitativa e acolhedora, onde o preconceito, a exclusão e os reveses relacionados ao envelhecimento tenham pouca ou nenhuma chance de surgir. Sob essa perspectiva, é possível que a educação possibilite a construção de novos olhares sobre o envelhecimento, desconstruindo estereótipos historicamente associados à velhice e impulsionando o reconhecimento da pessoa idosa como sujeito de direitos e detentora de saberes.

Neste contexto, Elmôr e Madeira (2012), afirmam que:

Quaisquer que sejam a idade e a condição, ser homem implica a possibilidade de aprender, ou seja, um movimento que pressupõe o (s) outro (s), o estabelecimento de relações, a concretização de experiências, o exercício da imaginação e da criação, a construção da crítica. (Elmôr; Madeira, 2012, p. 255)

Em todas as fases da vida, os seres humanos estão em processo de aprendizagem, independentemente das circunstâncias em que se encontrem, pois é nas vivências e nas trocas de experiências que os conhecimentos emergem, bem como a capacidade de refletir criticamente sobre o mundo e sobre si mesmo.

Consideramos que aprender não está somente relacionado aos “bancos escolares”, mas também à dinâmica das relações. Reforçando essa ideia, Kanazawa (2012, p. 33), afirma que “o aprender é considerado como movimento de alguém que ainda tem alguma coisa a fazer, a dizer e a buscar”.

3.1.1 A Surdez na vida adulta e na velhice: aspectos sociais e educacionais

Visto que o envelhecimento da população tem sido um fenômeno crescente no Brasil, e, mesmo sendo muito positivo, não pode ser desconsiderado o fato de que também representa um desafio para as pessoas com condições financeiras, sociais e educacionais menos favorecidas. Para os sujeitos surdos, uma minoria linguística, os entraves e barreiras são maiores na fase adulta e na velhice, tendo em vista que nem todos tiveram a oportunidade de construir, desde a infância, uma base educacional e social capaz de sustentar os desafios que viriam nas outras fases da vida.

Reforçando essa ideia, Spadafora (2012, p. 67), afirma que “algumas crianças surdas provindas de lares desfavorecidos nos quais, além da surdez, existe pobreza, possuem a inteligência solapada, muitas vezes tímidas e passivas, sem espontaneidade, segurança e desenvoltura social, menos animadas e afeitas à brincadeira”.

Amparamos nos estudos de Bourdieu (2016):

As atitudes dos membros das diferentes classes sociais, pais ou crianças e, muito particularmente, as atitudes a respeito da escola, da cultura escolar e do futuro oferecido pelos estudos são, em grande parte, a expressão do sistema de valores implícitos ou explícitos que eles devem à sua posição social. (Bourdieu, 2016, p.51)

A maneira como os surdos adultos e idosos percebem a escola, a educação formal e as oportunidades proporcionadas pelos estudos está intimamente ligada à sua posição social e às experiências vividas ao longo da vida. Muitas vezes, essas percepções e até mesmo posturas, representam valores e expectativas que foram construídos dentro do contexto familiar, comunitário e social em que estão inseridos, valores que, mesmo quando não conscientes, moldam sua relação com o processo educacional.

Ainda problematizando esta questão sobre as pessoas surdas, Spadafora (2012, p. 71) complementa: “Quando adultas, as dificuldades são ainda maiores, o poder pessoal e a estima estão bem diminuídos, as potências desconhecidas, o

silêncio aumentado, o “rosto” perdido. Quando velhos? Onde estarão? Quem os escutará?”

Pensar em qualidade de vida, autonomia e inclusão para este público específico sinaliza a necessidade de que sejam previstas políticas públicas inclusivas que os contemplem e incluam, tanto no mundo dos ouvintes como no mundo dos surdos, pois, uma grande parte desconhece a existência das comunidades surdas, espaço que promove o pertencimento, onde podem contar com intérpretes para mediar a comunicação, ter acesso a serviços e suporte, interagir com seus pares e, acima de tudo, aprender uma língua própria e reconhecida oficialmente, que é a Libras, rompendo, assim, a barreira da comunicação.

Stumpf e Linhares (2021) destacam:

Considerar o sujeito Surdo significa compreender sua função histórica, social, cultural e, principalmente, educacional. Assim, é importante resgatar seu passado e suas atuações recentes no sentido de entender suas conquistas e as transformações que emergiram e ganharam força para legitimar seu espaço de direito e de fato na escola brasileira. (Stumpf; Linhares, 2021, p. 36)

Segundo os autores, não se pode desconsiderar o passado e as trajetórias de vida dos sujeitos surdos, suas lutas, exclusões e resistências, para compreender suas conquistas, frustrações e como se fortaleceram ao longo do tempo, bem como a sua relação com a educação, tanto em suas vivências passadas quanto no presente.

Ainda segundo Stumpf e Linhares (2021, p. 107) “os surdos de hoje têm a missão de trabalhar para chamar a atenção da sociedade para o fato de que não são sujeitos patológicos. É preciso quebrar barreiras que a sociedade impõe”.

É pertinente ressaltar o desconhecimento que a sociedade, de um modo geral, tem sobre o “ser surdo”. É muito comum relacionar automaticamente surdez com doença, incapacidade e vulnerabilidade, além do uso do termo “mudo” para se referir aos surdos, os quais têm suas cordas vocais preservadas, e os que não falam o fazem porque não aprenderam, não tiveram acesso aos serviços de Fonoaudiologia, por falta de condições e/ou orientações ou até mesmo por opção.

O fato é que os surdos adultos e idosos são os mais desassistidos e prejudicados na esfera social, pois, como já mencionado, não foram contemplados por políticas inclusivas e ainda continuam à margem da sociedade.

Dessa forma, Perlin e Quadros (2006) destacam:

Os ouvintes indiferentes são aqueles que desconhecem os surdos. Para eles, os surdos são “anormais”. Esses ouvintes são aqueles que quando envolvidos com surdos estão por outras razões que não estejam relacionadas

com as perspectivas surdas. O estão por estar com uma perspectiva clínico-terapêutica. Nesse caso, estão por ter ganhos profissionais com isso, mas o que não implica em conhecer o Outro surdo, mas sim em manterem sua condição dentro da dicotomia em que se inscreve uma percepção dos surdos equivocada com base na anormalidade. (Perlin; Quadros, 2006, p. 180-181)

Felizmente, há exceções, e o número de apoiadores das causas surdas, nos vários setores da sociedade, vem aumentando, porém essa parcela de ouvintes indiferentes impacta negativamente, quando envolvidos de alguma forma, com os surdos, pois não os reconhecem enquanto sujeitos com cultura e identidade próprias, não se interessam em conhecer suas vivências, suas lutas ou sua língua, e focam na “falha”, alimentando uma visão distorcida e excludente, o que contribui para a marginalização do povo surdo.

3.2 ESCOLARIZAÇÃO DE ADULTOS E IDOSOS SURDOS: CAMINHOS E OBSTÁCULOS

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH-1948), em seu artigo 26, estabelece que, "toda a pessoa tem direito à educação". Vai além, mas, mesmo considerando apenas esse ponto do documento, que é um marco da Organização das Nações Unidas (ONU), já é suficiente para compreender que a educação não deve ser privilégio de determinados grupos, mas sim um direito humano essencial, cuja realização está diretamente relacionada à dignidade e ao desenvolvimento pleno da pessoa.

Assim, a DUDH convoca os sistemas educacionais a se tornarem espaços mais equitativos e acessíveis. Com base nesse princípio de que "toda a pessoa tem direito à educação", as legislações, decretos e políticas de educação deveriam se inspirar para garantir os direitos humanos dos surdos adultos e idosos, cumprindo não apenas uma ação pedagógica, mas também uma exigência ética e política que efetiva o princípio da dignidade humana.

A maioria dos surdos adultos e idosos traz, nas suas trajetórias escolares, experiências que evidenciam a ausência de políticas públicas efetivas, materiais didáticos acessíveis e escassez ou total falta de profissionais capacitados para mediar a comunicação - TILSP (Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais/ Língua Portuguesa). Sua língua, cultura e identidades foram desconsiderados pelos sistemas de ensino e pela sociedade, pois o modelo social e educacional que imperou por muito tempo foi o oralista, ou seja, os surdos tinham que aprender a falar para serem

considerados “normais”. Caldas (2021) afirma, nesse sentido:

O oralismo é um conjunto de práticas que se fundam na verdade produzida, principalmente pelas áreas médicas e biológicas, de que a surdez é uma patologia e que deve ser solucionada, corrigida, superada, apagada, dando lugar a uma vida que se pareça com a dos ouvintes. (Caldas, 2021, p.88)

A falta de políticas educacionais inclusivas contribuiu para que concepções errôneas acerca da surdez e do povo surdo ganhassem cada vez mais força, na sociedade, nos espaços escolares e até mesmo entre alguns sujeitos surdos, os quais viam a surdez como doença, um problema a ser superado.

Tais ideias comprometeram significativamente o aprendizado e o sentimento de pertencimento escolar, resultando em processos educativos fragmentados, pouco significativos e até mesmo no abandono escolar precoce.

Soma-se a isso, o desconhecimento por parte de alguns surdos adultos e idosos, dos avanços nas políticas educacionais inclusivas e legislações, mesmo que limitados, que ocorreram desde então e que podem, de certa forma, beneficiá-los nesta fase da vida, proporcionando-lhes a retomada do vínculo com a escola, a aprendizagem de sua língua e o resgate de seus propósitos de vida. Depreende-se, assim, que falta maior abrangência e efetivação das políticas educacionais inclusivas para este público.

No sentido de amenizar os transtornos sofridos por estes sujeitos, os quais, na maioria das vezes, não tiveram estímulos culturais, educacionais e linguísticos, a escola, amparada por políticas educacionais inclusivas, pode, ainda em tempo, cumprir o papel fundamental de garantir o direito a uma educação inclusiva, que possibilite o desenvolvimento pessoal, social e cultural desses sujeitos historicamente excluídos.

Assim reforça Bourdieu (2003):

Somente uma instituição cuja função específica fosse transmitir ao maior número possível de pessoas, pelo aprendizado e pelo exercício, as atitudes e as aptidões que fazem o homem "culto", poderia compensar (pelo menos parcialmente) as desvantagens daqueles que não encontram em seu meio familiar a incitação à prática cultural. (Bourdieu, 2003, p. 61)

A reflexão de Bourdieu evidencia a função social das instituições escolares como mediadoras do acesso ao conhecimento e à cultura, sobretudo para aqueles que não dispõem, em seus contextos familiares, dos estímulos necessários à prática cultural. No caso dos surdos adultos e idosos, a escola representa mais do que um

espaço de instrução, mas também a possibilidade de inserção, reconhecimento e reconstrução de trajetórias marcadas pela exclusão.

Ao assumir o compromisso de transmitir saberes e práticas culturais de forma inclusiva e acessível, a escola pode, conforme aponta Bourdieu, compensar parcialmente as desvantagens impostas pela falta de estímulo cultural em outros espaços sociais.

Compreende-se, assim, que o capital cultural desempenha um papel fundamental nas trajetórias escolares dos indivíduos, especialmente nos casos das pessoas surdas que cresceram em contextos familiares ouvintes e sem acesso precoce à Libras, que, em sua maioria, não tiveram oportunidade de desenvolver plenamente repertórios linguísticos e culturais que favorecessem sua inserção no ambiente escolar.

Nessa perspectiva, a escola pode atuar como um espaço de ampliação desse capital cultural, oferecendo condições de acesso ao conhecimento e à comunicação por meio de práticas pedagógicas inclusivas.

3.3 BARREIRAS COMUNICACIONAIS E EXCLUSÃO SOCIAL

Em termos gerais, independentemente da idade e do nível de escolarização, em algum momento, os surdos enfrentam desafios e obstáculos comunicacionais nos diferentes espaços de serviços públicos e no próprio contexto familiar. Há situações em que os pais são ouvintes, lutam pelos direitos de seus filhos ao acesso à escolarização e à aprendizagem de sua língua materna, porém eles não se apropriam dessa língua, causando conflitos na comunicação.

Por outro lado, poucos espaços públicos dispõem de intérprete de Libras, e ainda há de se considerar a parcela de surdos que desconhecem a Libras, seja por falta de acesso a processos educacionais bilíngues ou por viverem em contextos familiares em que a comunicação é restrita a gestos ou à oralidade. Em todas as situações descritas, não há comunicação mútua, logo, ela não é efetiva.

Para Skliar (2016, p. 21), “ser ouvinte é ser falante e é, também, ser branco, homem, profissional, letrado, civilizado etc. Ser surdo, portanto, significa não falar - surdo-mudo - e não ser humano”. O autor evidencia a forma como a sociedade associa a identidade ouvinte a padrões de poder e prestígio, colocando a pessoa surda em uma posição de negação e desumanização, reduzindo-a à ausência da fala e,

consequentemente, excluindo-a dos espaços sociais e culturais dominantes.

Por desconhecimento da cultura surda, a maior parte da sociedade ouvinte não sabe como proceder diante dos sujeitos surdos, agindo com falta de empatia e até mesmo com desrespeito. Assim, Strobel (2008, p. 22) afirma que "Os sujeitos ouvintes veem os sujeitos surdos com curiosidade e, às vezes, zombam por eles serem diferentes".

Nesse sentido, Nogueira, Carneiro e Soares (2018, p. 29) destacam:

Ainda hoje, muitos ouvintes tentam diminuir os surdos para que vivam isolados e tendo de assumir a cultura ouvinte, como se esta fosse uma cultura única; ser "normal" para a sociedade significa ouvir e falar oralmente. Os ouvintes não prestam atenção aos surdos que se comunicam por meio da Libras. Consequentemente, não acreditam que os surdos sejam capazes de estudar em faculdade ou realizar mestrado e doutorado, por exemplo. (Nogueira; Carneiro; Soares, 2018, p. 29)

Para os surdos adultos e idosos, a depender das suas trajetórias de vida, as barreiras se intensificam, pois muitos não tiveram acesso à Libras em tempo oportuno, tampouco à escolarização inclusiva que proporcionasse o desenvolvimento pleno da comunicação. Por conta disso, acabam se isolando, por temerem situações de exclusão em uma sociedade que valoriza a oralidade como forma legítima de comunicação.

Como destaca a citação, persiste uma visão limitada que associa a ideia de "normalidade" à capacidade de ouvir e falar, ignorando a diversidade linguística e cultural do povo surdo. Essa concepção restringe a participação social dos surdos, principalmente dos adultos e idosos, ao fortalecer barreiras que dificultam o exercício pleno da cidadania.

Essas barreiras se manifestam em diferentes contextos, como unidades de saúde, repartições públicas, ambientes religiosos, estabelecimentos comerciais e até mesmo no convívio familiar.

Dessa forma, situações cotidianas simples, como agendar uma consulta médica, resolver questões burocráticas ou participar de eventos comunitários, tornam-se experiências marcadas pela dependência de terceiros, pela frustração comunicacional e pelo isolamento social.

Isso revela que os debates sobre a inclusão não devem se limitar somente ao ambiente escolar, mas que também os diferentes setores da sociedade precisam de ações articuladas para garantir condições reais de participação.

Nesse processo de isolamento, principalmente os surdos idosos, por vezes,

acabam desistindo de participar de espaços de sociabilidade. Efetivar a inclusão social deve ser uma construção gradativa, que transcende a esfera legislativa, portanto, um desafio de todos.

Baldissera (2019, p. 84) de acordo com esse contexto, afirma que “pela comunicação todos têm, em igualdade formal e material, direito à participação na esfera pública”. Assim, garantir práticas comunicacionais acessíveis, como oferta de intérpretes de Libras, legendagem, a formação de profissionais e espaços comunitários sensíveis à surdez é condição inegociável para que esses sujeitos retomem e mantenham sua participação social plena.

Signates e Moraes (2019, p. 24) concordam que “sem comunicação, não há cidadania”. Essa citação reforça a ideia de que a comunicação acessível é essencial para a inclusão e o exercício pleno da cidadania pelos sujeitos surdos.

Nessa perspectiva, a comunicação atua como elemento fundamental para transformar a simples presença em um espaço em sentimento de pertencimento, construindo vínculos identitários e culturais e fortalecendo a integração.

A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, ao reconhecer a Libras como meio legal de expressão e comunicação, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (nº 13.146/2015), ao garantir a acessibilidade e a comunicação como direitos fundamentais e o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, ao regulamentar a lei e estabelecer a obrigatoriedade de intérpretes em serviços públicos, sustentam juridicamente a obrigação do Estado em promover a acessibilidade comunicacional, não apenas nos ambientes escolares, mas em todos os espaços sociais.

4 METODOLOGIA

Essa seção apresenta a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa, demonstrando os caminhos percorridos para alcançar os objetivos propostos. Buscamos, assim, expor e justificar as escolhas teórico-metodológicas, a natureza da investigação, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos de análise. Apresenta, ainda, o perfil dos participantes e as etapas do processo de investigação, bem como a importância da abordagem qualitativa e da narrativa autobiográfica para a compreensão das trajetórias escolares de um grupo de surdos adultos e idosos, relacionando-as com as políticas de educação inclusiva.

4.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

A opção pela abordagem qualitativa justifica-se por permitir compreender sentidos e significados atribuídos pelos participantes às suas experiências de vida. Segundo Fazenda (1991, p. 72), esta abordagem: “é aquela que, ao invés de estatísticas, regras e outras generalizações, trabalha com interpretações, sendo mais participativa; o ambiente é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento chave.”

Ainda sobre a abordagem qualitativa, Goldenberg (2002, p. 14) complementa que “a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória de vida, etc.”

Essa perspectiva possibilita perceber, nas narrativas, as percepções e sentimentos que emergem das histórias de vida dos sujeitos surdos, contribuindo para uma análise mais profunda sobre os processos de escolarização, bem como sobre o impacto das políticas de educação inclusiva.

4.2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Trata-se de uma pesquisa narrativa, centralizada em relatos autobiográficos, no intuito de valorizar os sujeitos participantes e suas histórias de vida, considerando os contextos por eles vivenciados ao longo de diferentes fases de suas trajetórias, especialmente na infância e na juventude, para, enquanto pesquisadora, melhor

compreender como suas experiências escolares e de vida refletem em seus contextos atuais, na condição de surdos adultos e idosos. Nesse sentido, Benjamin (1994, p. 201) afirma que “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes”.

Essa perspectiva é necessária e essencial neste estudo, uma vez que as narrativas dos sujeitos surdos, permeadas por suas vivências educacionais, culturais e comunicacionais, se entrelaçam às experiências daqueles que as escutam e as interpretam. As memórias e subjetividades dos participantes constroem sentidos quando são rememoradas e compartilhadas.

Diferente de simples informações, que possuem valor somente enquanto recentes e relevantes no instante em que são transmitidas, as narrativas distinguem-se por não se esgotarem instantaneamente, pois carregam consigo experiências, memórias e sentidos que se renovam a cada nova escuta ou leitura (Benjamin, 1994).

Assim, ao considerar as narrativas dos participantes desta pesquisa, compreende-se que elas extrapolam o caráter passageiro de meras informações e assumem um papel formador, possibilitando que as experiências se entrelacem, dando visibilidade às trajetórias educacionais e de vida desses sujeitos.

Para Caldas (2021, p. 109) “quando os surdos sinalizam, eles não contam somente informações de suas vidas, eles mostram sua história enquanto pessoas surdas”.

Perlin e Strobel (2014), sobre o valor das narrativas surdas, afirmam:

[...] os sujeitos marginalizados, de fronteira, de periferia conseguem reverter a história e esta vir à tona, não como um incômodo, mas como necessidade para sua presença social. A partir desta afirmativa podemos olhar para o que temos: as narrativas históricas dos surdos. Estas se descortinam como um campo aberto. E para registrar a nossa história cultural sentimos a necessidade de adentrar os feitos culturais e linguísticos dos povos surdos para capturar o ritmo histórico das comunidades surdas existentes hoje. (Perlin; Strobel, 2014, p.20-21)

Nessa perspectiva, as narrativas históricas dos surdos revelam-se como um campo aberto de significações, no qual é imprescindível compreender e registrar os aspectos culturais, sociais, educacionais e linguísticos que compõem suas experiências coletivas.

Assim, ao adentrar o universo das comunidades surdas, torna-se possível perceber e captar o ritmo histórico que marca sua constituição, resistência e

permanência, contribuindo, assim, para o fortalecimento da memória e da identidade cultural surda dos sujeitos que dela fazem parte.

4.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA E CONTEXTO NO QUAL ESTÃO INSERIDOS

Foram entrevistados seis (6) participantes, entre adultos e idosos, na faixa etária entre 20 (vinte) e 70 (setenta) anos, sendo 3 (três) do sexo masculino e 3 (três) do sexo feminino. A amplitude etária entre os participantes evidencia a presença de diferentes gerações surdas, cujas trajetórias de escolarização foram atravessadas por contextos históricos e políticas educacionais distintas.

Essa diversidade geracional constitui também um elemento relevante para a análise, uma vez que permite compreender como diferentes contextos históricos e educacionais impactaram, de maneiras distintas, os percursos formativos dos sujeitos.

Com todos, houve o primeiro contato para explicar o objetivo da pesquisa, apresentar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, solicitar autorização e combinar datas e horários para as entrevistas.

As entrevistas foram realizadas em Libras, por esta pesquisadora, pessoalmente ou via Google Meet e, em alguns casos, com o apoio de familiares ou de outro intérprete de Libras que tivesse mais contato com o entrevistado e, portanto, maior facilidade para comunicar-se e compreender de maneira mais fidedigna as informações. Todas as informações foram registradas por escrito, sendo posteriormente organizadas e transcritas para a Língua Portuguesa.

Considerando que os participantes eram oriundos de diferentes contextos sociais e familiares, possuíam diferentes níveis de escolaridade e identidades surdas distintas, o nível de dificuldade para as entrevistas variou consideravelmente, principalmente devido às formas de comunicação.

Enquanto alguns participantes demonstraram maior domínio da Libras e facilidade em relatar suas experiências, outros evidenciaram limitações linguísticas decorrentes do contato tardio com a língua de sinais ou da predominância da comunicação oral, ou da utilização de “sinais caseiros”, uma forma de comunicação gestual.

Essa diversidade exigiu da pesquisadora uma postura adaptável, a fim de ajustar a condução das entrevistas ao nível de compreensão e expressão de cada sujeito, garantindo, assim, que suas narrativas fossem compreendidas em sua

integralidade e autenticidade.

Tratou-se, portanto, de um processo de tradução/interpretação interlinguística, no qual se buscou preservar, na medida do possível, os sentidos expressos pelos participantes em Libras, respeitando as especificidades linguísticas e mantendo a fidelidade às narrativas apresentadas.

Os sujeitos da pesquisa fazem parte de uma comunidade religiosa e reúnem-se mensalmente em Santo Antônio da Platina – PR, participando do Grupo de Estudos de Libras (GEL). Nestes momentos, auxiliam no ensino da Libras para os ouvintes e, ao mesmo tempo, interagem entre si, usufruindo de momentos importantes nos quais podem, com seus pares, externar sua cultura, sua identidade e fortalecer o sentimento de inclusão e pertencimento.

Com o intuito de preservar a identidade dos participantes, estes serão identificados pelas iniciais de seus nomes, ao longo deste trabalho. No quadro abaixo, são apresentados alguns dados gerais sobre os participantes da pesquisa, com o objetivo de identificar o grupo investigado e subsidiar a compreensão das análises subsequentes.

Quadro 1 – Dados gerais dos participantes da pesquisa

Participante	Idade	Cidade de origem	Estado civil	Escolaridade
A	31	Jaguariaíva-PR	Solteira	Ensino Médio completo
J1	67	Santo Antonio da Platina-PR	Casado	Quarta série do Ensino Fundamental I
J2	30	Siqueira Campos-PR	Casado	Ensino Médio completo
V	59	Abatiá-PR	Solteiro	Ensino Médio completo
N	21	Sengés-PR	Casada	Graduanda (Letras-Libras)
R	56	Jaguariaíva-PR	Solteira	Ensino Fundamental I incompleto

Fonte: A autora (2025)

O Quadro 1 apresenta os dados gerais dos participantes da pesquisa, contemplando informações relacionadas à idade, cidade de origem, estado civil e escolaridade.

Observa-se que o grupo é composto por sujeitos com idades entre 21 e 67

anos, oriundos de diferentes municípios do interior do estado do Paraná, o que evidencia a diversidade de trajetórias e de contextos socioculturais presentes na pesquisa.

4.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DA COLETA DE DADOS

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista narrativa semiestruturada, sendo que algumas foram aplicadas pessoalmente, nos dias do GEL, em Santo Antônio da Platina, aproveitando -se do fato de que, nesse dia, os surdos estivessem com algum familiar e/ou intérprete que tivesse mais contato com eles, para auxiliar na comunicação.

As demais entrevistas ocorreram via Google Meet ou pessoalmente, de acordo com a disponibilidade dos participantes. As entrevistas não ocorreram da mesma forma com todos os participantes, a depender, como já mencionado, da identidade surda de cada um e conseqüentemente, da sua autonomia na comunicação, à medida que eram realizadas, as entrevistas foram sendo transcritas para a Língua Portuguesa. Validando tal ação, Karnopp (2017) traz que:

Para o desenvolvimento de pesquisas com populações surdas, um dos primeiros cuidados é verificar qual língua é utilizada pelo grupo a ser investigado, para que o pesquisador possa adequar o protocolo de pesquisa à necessidade dessa população, a fim de que os surdos possam receber as informações em sua língua de sinais e em suas especificidades culturais. Para isso, o próprio pesquisador precisa ter conhecimento dessa língua e/ou contar com a participação de intérpretes de língua de sinais, para garantir que as informações sejam traduzidas. (Karnopp, 2017, p. 211)

A técnica para a coleta de dados foi a de observação participante, com o intuito de melhor se apropriar do objeto de pesquisa, captando, assim, as experiências e significações subjetivas de todos os envolvidos no contexto.

De acordo com Correia (2009, p. 31) considera-se que: “A Observação Participante é realizada em contato direto, frequente e prolongado do investigador, com os atores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador o instrumento de pesquisa”. Nessa perspectiva, o pesquisador se insere no contexto investigado, acompanhando as interações, práticas e dinâmicas sociais que constituem o cotidiano dos participantes.

No âmbito dessa pesquisa, as situações observadas, bem como as percepções e reflexões decorrentes desse acompanhamento, foram registradas

sistematicamente em um diário de campo, o qual possibilitou o registro detalhado das experiências vivenciadas durante a observação, contribuindo para a organização dos dados e para o fortalecimento do rigor metodológico da investigação qualitativa, além de favorecer a posterior análise das narrativas e dos contextos nos quais elas se constituem.

4.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados desta pesquisa fundamentou-se nas reflexões de Walter Benjamin (1994) acerca da narrativa e da experiência humana. O autor compreende a narrativa como um modo singular de transmitir experiências, permitindo que a memória e o vivido se transformem em sabedoria e em conhecimento coletivo. Dessa forma, o ato de narrar vai além da simples comunicação de fatos, é um meio de compartilhar sentidos e reconstruir o passado de forma significativa, conferindo continuidade às experiências individuais e históricas dos sujeitos.

Nesse contexto, as entrevistas narrativas com os surdos adultos e idosos não se restringiram a serem interpretadas apenas como relatos descritivos, mas como expressões de experiências que compõem um contexto histórico, social e cultural específico.

Cada narrativa foi compreendida como um espaço de memória, onde os sujeitos conseguiram reinterpretar suas histórias de vida e escolarização, ressignificando-as à luz de suas vivências e pertencimentos culturais.

A análise foi desenvolvida em etapas relacionadas, buscando respeitar o movimento próprio das narrativas.

1. Escrita e reconstrução das histórias: As entrevistas narrativas foram integralmente transcritas, respeitando as pausas, expressões, limitações e marcas linguísticas de cada participante, buscando-se preservar as singularidades nas maneiras de narrarem suas trajetórias, mantendo o sentido original de suas experiências. A reconstrução das histórias foi feita de modo a garantir a coerência temporal e temática, permitindo que cada narrativa expressasse o percurso de vida e de escolarização do participante.
2. Identificação de núcleo de experiência: Em seguida, procedeu-se à leitura atenta das narrativas, no intuito de identificar temas, lembranças, emoções e

acontecimentos que se destacam como núcleos de experiência, os quais revelam passagens em que o vivido ganha sentido, momentos em que os participantes expressam suas aprendizagens, rupturas, resistências e percepções sobre sua trajetória escolar e cultural.

3. Interpretação da experiência narrada: a terceira etapa consistiu em interpretar como cada participante reconstrói o passado, articulando as vivências àquilo que adquire significado. Segundo Benjamin (1994), buscou-se compreender essa passagem do *Erlebnis* para a *Erfahrung*, entendendo que é na elaboração narrativa que o sujeito transforma o vivido em saber.

4. Síntese interpretativa e construção de sentidos: por fim, as narrativas foram analisadas em sua totalidade, vinculando as histórias individuais à memória social e cultural das comunidades surdas. Essa etapa teve como foco compreender como os sujeitos, ao narrarem suas trajetórias, resgatam e reafirmam uma memória coletiva, inscrevendo suas experiências no campo mais amplo da educação e da cultura surda.

Assim, a análise inspirada em Walter Benjamin (1994) permitiu compreender as narrativas dos surdos adultos e idosos como formas de resistência e preservação da memória, nas quais o ato de narrar se converte em gesto de reconhecimento e afirmação identitária. As histórias de vida não revelam somente trajetórias individuais, mas também o ritmo histórico e cultural das comunidades surdas, que, por meio da palavra sinalizada e da experiência, continuam a escrever sua presença social.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Inspirada nas considerações de Walter Benjamin (1994), esta pesquisa entende que narrar transcende o simples ato de relatar, pois é compartilhar vivências, reconstruir o passado e iluminar o presente pela voz da experiência. Nessa perspectiva, as falas dos participantes foram organizadas em quatro eixos temáticos: (1) Identidade surda e relações familiares; (2) Trajetória escolar e experiências educacionais; (3) Envelhecimento e surdez; (4) Inclusão, acessibilidade e pertencimento.

Os eixos de análise foram seguidos de quadros ilustrativos, a fim de sintetizar os principais temas, categorias e significados emergentes das narrativas.

5.1 IDENTIDADE SURDA E RELAÇÕES FAMILIARES

As narrativas revelam que as relações e as formas de comunicação no ambiente familiar exercem influência considerável na constituição da identidade surda. A presença ou ausência da Libras e a maneira como a família se comunica com os sujeitos surdos, são fatores determinantes nas experiências de pertencimento, aceitação, ou, contrariamente, de isolamento e incompreensão.

Observa-se, predominantemente, nos relatos, que, devido ao fato de as famílias desconhecerem a Libras, as barreiras comunicacionais ultrapassam o aspecto linguístico e afetam o desenvolvimento emocional e social dos participantes.

As formas alternativas de comunicação, como gestos caseiros, expressões faciais e escrita, ocorrem como tentativas de suprir a falta de um código linguístico compartilhado, ainda que de forma restrita.

Por outro lado, quando há algum conhecimento da Libras ou disposição para compreender o surdo, torna-se evidente que as experiências narradas ganham sentidos de acolhimento e reconhecimento.

A participante A demonstra uma postura ativa e resiliente diante dessas barreiras. Embora sua família conheça apenas o básico de Libras, ela utiliza vários recursos comunicativos, como expressões faciais, escrita e aplicativos de transcrição de fala, expressando autonomia e adaptação. Sua narrativa destaca o desejo de convivência mais harmoniosa entre surdos e ouvintes, reforçando uma identidade

surda de transição, construída entre os dois mundos linguísticos e culturais.

Já o participante J1, cuja surdez foi adquirida por meningite quando tinha 1 anos e 8 meses, relata não ter familiares que conheçam a Libras, comunicando-se por mímicas e classificadores.

Apesar disso, considera-se uma pessoa tranquila e sociável, que mantém vínculos de amizade e trabalho. Sua experiência mostra que, mesmo com limitações comunicativas no contexto familiar, o contato com a comunidade surda e o engajamento em atividades sociais contribuem para fortalecer sua identidade e o senso de pertencimento. Contudo, ele destaca o desejo de que mais pessoas aprendam Libras, reconhecendo-a como um instrumento essencial de inclusão e respeito.

Entre os participantes mais jovens, as narrativas de N e J2 revelam identidades híbridas, em que coexistem elementos da cultura surda e da cultura ouvinte. N, que utiliza implante coclear, transita entre a oralização, a leitura labial e a Libras, buscando manter uma comunicação eficiente com a família, mesmo sem que esta domine a língua de sinais. Sua fala evidencia autonomia, mas também um esforço contínuo para ser compreendida. Já J2, oralizado e com domínio da leitura labial, relata boa comunicação com familiares que conhecem a Libras de modo funcional. Apesar de se sentir incluído, reconhece que a comunicação plena ainda é um desafio em ambientes fora do núcleo familiar.

A participante R representa uma vivência marcada pela exclusão comunicacional. Surda congênita, comunica-se por sinais caseiros e algumas palavras oralizadas, sendo a mãe a única pessoa que a compreendia. Após o falecimento da mãe, R passou a viver momentos de solidão e dificuldades de interação com o pai, já idoso e que não entende seus gestos. Ela se emociona ao evidenciar o impacto afetivo da ausência de comunicação familiar, contrastando com o sentimento de pertencimento que encontra na comunidade surda e nas atividades religiosas, onde se sente acolhida e compreendida.

As narrativas apontam que a ausência de Libras no ambiente familiar não se restringe a uma barreira linguística, mas reflete também barreiras simbólicas e afetivas. A falta de uma comunicação efetiva no contexto familiar fragiliza os vínculos e favorece sentimentos de exclusão e invisibilidade.

Segundo Skliar (2003, p. 39), “não temos, nunca, compreendido o outro. O temos, sim, massacrado, assimilado, ignorado, excluído e incluído”. Essa afirmativa

conduz à reflexão sobre as formas sutis de exclusão presentes em práticas que se dizem inclusivas, mas que, na realidade, impõem ao sujeito surdo a adaptação a modelos ouvintes de comunicação e convivência.

No contexto das narrativas analisadas, observa-se que a inclusão ou exclusão começa a se desenhar na família, primeiro espaço de socialização, onde a comunicação, ou a ausência dela, assume caráter determinante para o sentimento de pertencimento e para a formação da identidade surda.

Quadro 2 – Síntese do Eixo 1 - Identidade surda e relações familiares

Participante	Principal Forma de Comunicação	Dinâmica Familiar	Sentimento Predominante
A	Libras básico / Tecnologias	Ativa / Resiliente	Autonomia e Transição
J1	Mímicas / Classificadores	Escassa (família ouvinte)	Pertença via Comunidade
N / J2	Bimodalismo / Oralização	Funcional / Híbrida	Esforço de Adaptação
R	Sinais Caseiros	Ruptura (pós-falecimento da mãe)	Isolamento e Solidão

Fonte: Elaborado pela autora (2025), com base nos dados da pesquisa.

Observa-se que as formas de comunicação são diversas, abrangendo o uso de Libras, tecnologias, mímicas, classificadores, oralização e sinais caseiros, revelando diferentes trajetórias de acesso à linguagem. Da mesma forma, as dinâmicas familiares apresentam características variadas, que vão desde reações mais ativas e resilientes até contextos marcados por adaptação, distanciamento ou ruptura.

Os sentimentos predominantes expressos pelos participantes, como autonomia, pertencimento, esforço de adaptação e, em alguns casos, isolamento, evidenciam como as experiências familiares e comunicacionais influenciam

diretamente a construção da identidade surda.

Assim, o quadro permite visualizar, de forma sintética, a complexidade das relações familiares e seus impactos na constituição das trajetórias pessoais e sociais dos participantes.

5.1.1 Trajetória escolar e experiências educacionais

As narrativas dos participantes revelam trajetórias escolares marcadas por muitos desafios, avanços gradativos e desigualdades nas condições de acesso e permanência no espaço escolar. Embora a maioria tenha frequentado a escola regular, os relatos mostram que o processo de aprendizagem dos estudantes surdos nem sempre foi acompanhado de práticas pedagógicas inclusivas.

A falta de intérpretes, a ausência de materiais acessíveis e a escassa formação docente para atender às especificidades desse público foram aspectos recorrentes nas experiências de escolarização.

Os participantes com surdez adquirida relataram maiores dificuldades iniciais de adaptação, especialmente nos primeiros anos escolares, devido ao desconhecimento dos professores acerca da surdez e às barreiras comunicacionais impostas pela ausência de mediação linguística.

Para muitos, a aprendizagem se restringia somente à observação visual, às tentativas de leitura labial e à imitação dos colegas, o que contribuiu para lacunas significativas na alfabetização e no domínio da Língua Portuguesa na modalidade escrita.

Essa realidade reforça o que Skliar (1998) aponta ao discutir que a escola, ao desconsiderar a diferença linguística e cultural dos surdos, acaba por perpetuar a exclusão sob a aparência de inclusão.

Em contrapartida, alguns participantes destacaram avanços importantes a partir da inserção de intérprete de Libras, especialmente no ensino Fundamental e no Médio, bem como a contribuição positiva das Salas de Recursos Multifuncionais – SRM para surdez.

A presença desses profissionais e espaços de apoio foi apontada como um marco no processo de compreensão dos conteúdos e no fortalecimento da identidade linguística.

Assim, como comprova Quadros (2006) ao trazer que:

Os movimentos surdos clamam por inclusão em uma outra perspectiva. Nota-se que eles entendem a inclusão como garantia dos direitos de terem acesso à educação de fato, consolidada em princípios pedagógicos que estejam adequados aos surdos. As proposições ultrapassam as questões linguísticas, incluindo aspectos sociais, culturais, políticos e educacionais. (Quadros, 2006, p.156)

A trajetória escolar também aparece atravessada por sentimentos confusos: enquanto alguns participantes demonstram orgulho por terem concluído etapas da escolarização, outros expressam frustração por terem experienciado preconceito e incompreensão por parte de colegas e até mesmo de docentes.

As narrativas de N e J2, por exemplo, evidenciam experiências de resistência e superação. Ambos conseguiram avançar nos estudos, inclusive no ensino superior (N), atribuindo parte desse êxito à mediação da Libras e ao apoio de intérpretes.

Já o relato de R, que frequentou a escola por pouco tempo e apenas na vida adulta teve contato com a sala de recursos, representa a exclusão histórica vivenciada por gerações de surdos que não tiveram oportunidade de uma educação bilíngue.

De modo geral, as trajetórias relatadas refletem o lento movimento de transformação das práticas educacionais voltadas à pessoa surda no Brasil.

A promulgação da Lei nº 10.436/2002 e do Decreto nº 5.626/2005 representa um marco na garantia do direito linguístico e no reconhecimento da Libras como meio legítimo de comunicação e instrução, porém, as experiências dos participantes com idades mais avançadas revelam que, na infância e na adolescência, não havia legislações nem políticas educacionais que garantissem acesso e permanência na escola.

Assim, compreender as trajetórias escolares dos surdos adultos e idosos é reconhecer as marcas de exclusão e, ao mesmo tempo, os esforços individuais e coletivos para permanecer e resistir em um espaço historicamente pouco acessível.

As narrativas expressam que as dificuldades encontradas marcaram profundamente suas experiências escolares e refletem hoje nos enfrentamentos diários, na busca por formas alternativas de comunicação, bem como no apoio da comunidade surda e religiosa como elementos fundamentais para a continuidade dos estudos e para a construção de identidades fortalecidas pela diferença.

Quadro 3 – Síntese do Eixo 2 – Evolução das políticas públicas refletida nas vozes dos participantes

Período/Geração	Contexto Educacional Relatado	Reflexo nas Narrativas
Geração de R (Idosos)	Inexistência de políticas/Libras proibida ou desconhecida	Escolarização curta, sinais caseiros, exclusão severa.
Geração Intermediária (J1/V)	Transição, foco na oralização	Aprendizagem por imitação, lacunas na escrita.
Geração Jovem/Adulto (N/J2/A)	Pós-Decreto 5.626, Intérpretes e SRM	Acesso ao Ensino Superior, identidade bilíngue fortalecida.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Percebe-se que os participantes pertencentes à geração mais idosa relatam experiências marcadas pela ausência de políticas educacionais específicas e pelo desconhecimento ou até pela proibição da Libras, o que resultou em processos de escolarização breves e em formas alternativas de comunicação, como o uso de sinais caseiros.

Já a geração intermediária vivenciou um período de transição nas práticas educacionais, ainda fortemente influenciado pela oralização, refletindo em aprendizagens mediadas pela imitação e em lacunas no desenvolvimento da Língua Portuguesa na modalidade escrita.

Por sua vez, os participantes mais jovens relatam experiências ocorridas após avanços nas políticas públicas, especialmente após o Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Libras e amplia o acesso a recursos como intérpretes e salas de recursos multifuncionais.

Esse contexto contribui para trajetórias educacionais mais amplas, incluindo o acesso ao ensino superior e o fortalecimento de uma identidade bilíngue.

5.1.2 Envelhecimento e surdez

Ao analisar o envelhecimento das pessoas surdas, é importante considerar, como aponta Caldas (2021), a distinção entre o idoso surdo e o surdo idoso. Enquanto o primeiro remete à ideia comum de alguém que perde a audição apenas na velhice - um processo esperado e socialmente naturalizado – o segundo refere-se ao sujeito cuja surdez constitui um marcador próprio ao longo de toda a vida e que chega à velhice trazendo experiências linguísticas, culturais e educacionais específicas. Essa diferenciação é fundamental para compreender como o envelhecimento é vivido de maneiras distintas dentro da população surda.

As narrativas dos participantes demonstram que o envelhecimento, associado à surdez, assume muitas singularidades, relacionadas às experiências de autonomia, desafios comunicacionais, memórias afetivas e sentimentos de pertencimento ou isolamento. Ainda que cada trajetória apresente nuances próprias, é possível identificar elementos comuns que caracterizam o modo como os participantes compreendem o avançar da idade em relação às suas identidades surdas.

A participante A não percebe o envelhecimento como um processo limitador. Pelo contrário, associa - o à maturidade, à consciência linguística e ao fortalecimento de vínculos sociais, especialmente na comunidade surda e no ambiente religioso. A sua narrativa demonstra que não compreende a surdez como uma barreira, mas como parte constitutiva da identidade, permitindo que transite por diferentes espaços de forma autônoma e segura.

Já para os participantes mais idosos, como J1, V e R, o envelhecimento aparece acompanhado de desafios diários, principalmente relacionados à comunicação em serviços públicos, atendimentos em saúde e relações com pessoas que desconhecem a Libras.

Esses relatos destacam sentimentos frequentes de incompreensão, lentidão nos atendimentos e barreiras de acesso, reforçando o peso de uma exclusão comunicacional que vem se acumulando desde a infância. Ainda assim, alguns deles relatam “viver em paz”, valorizando o convívio em ambientes comunitários e religiosos, onde se sentem mais acolhidos e compreendidos.

As narrativas de J2 e N, por outro lado, evidenciam um processo de envelhecer marcado por maior autonomia, resultado da oralização, do acesso à

Libras, no caso de N, do uso do implante coclear. Mesmo reconhecendo que envelhecer é “um pouco difícil”, ambos afirmam que a comunicação e os recursos que têm sido obtidos ao longo da vida amenizam os impactos negativos, permitindo-lhes circular socialmente e participar de atividades coletivas.

A presença de intérpretes, o domínio de diferentes modos de comunicação e a participação ativa na comunidade surda têm favorecido trajetórias mais fortalecidas e equilibradas.

Em contrapartida, o relato de R traz a experiência de estar vivendo o processo de envelhecer com muitas lacunas sociais, educacionais e emocionais. A ausência precoce de apoio escolar e a perda da mãe, principal referência afetiva e de comunicação, intensificaram sentimentos de solidão.

Na vida adulta, encontrou, tanto na comunidade surda como na religiosa, os espaços que não teve na infância, o que atualmente lhe proporciona acolhimento e sentimento de pertencimento. Seu desejo de aprender Libras e estudar mais evidencia o impacto da exclusão educacional vivenciada na juventude.

Todas as narrativas mostram que o envelhecimento entre os participantes é profundamente influenciado pela experiência escolar, pela forma de comunicação desenvolvida ao longo da vida e pela rede de apoio social disponível na idade adulta.

Aqueles que tiveram contato com a Libras, intérpretes ou espaços comunitários inclusivos tendem a vivenciar o envelhecimento com maior autonomia e autoestima.

Por outro lado, aqueles cujas trajetórias foram marcadas pela ausência de acessibilidade e pela falta de convivência com outros surdos relatam experiências mais difíceis, com muitos desafios e um sentimento persistente de isolamento.

Assim, o eixo revela que envelhecer sendo surdo vai além de enfrentar os limites naturais da idade, envolvendo também lidar com os efeitos acumulados de políticas educacionais e sociais insuficientes, de barreiras comunicacionais persistentes e de experiências afetivas que moldaram suas identidades.

Ao mesmo tempo, destaca-se a força das redes comunitárias – especialmente a comunidade surda e religiosa – como espaços de reconstrução, apoio e fortalecimento emocional, os quais contribuem significativamente para a qualidade de vida dos participantes na fase adulta e idosa.

As narrativas indicam que esses ambientes comunitários passam a desempenhar uma função social e educativa significativa, suprimindo, em certa medida,

lacunas historicamente deixadas pelas políticas públicas de educação e inclusão da pessoa surda.

Desse modo, no contexto investigado, a igreja e as atividades vinculadas ao GEL assumem um papel que, em diversos momentos da trajetória desses sujeitos, não foi plenamente assegurado pelo Estado, constituindo-se como espaço de mediação social, fortalecimento das identidades e ampliação das possibilidades de participação e pertencimento na vida comunitária.

Quadro 4 – Síntese do eixo 3 - Envelhecimento e Surdez

Participante	Percepção sobre o envelhecimento	Dificuldades relatadas	Recursos e apoios que contribuem para o envelhecimento	Sentidos atribuídos ao envelhecer sendo surdo
A	Enxerga o envelhecimento de forma tranquila; sente-se adaptada e autônoma.	Poucas dificuldades; apenas limitações comunicacionais pontuais.	Uso de escrita, expressões faciais, aplicativo de transcrição e convivência comunitária.	Considera-se integrada; entende o envelhecer como processo natural e não como barreira.
J1	Relata viver “em paz”, apesar das limitações comunicacionais.	Falta de compreensão em atendimentos públicos e ausência de Libras na família.	Convivência com outros surdos, encontros religiosos e apoio comunitário.	Envelhecer é tranquilo, mas marcado pela luta por comunicação e reconhecimento.
J2	Afirma que envelhecer é “um pouco difícil”, porém administrável.	Barreiras na comunicação com ouvintes e desafios físicos da idade.	Oralização, leitura labial, Libras e apoio familiar.	Vê o envelhecimento como fase de equilíbrio entre limitações e autonomia.
N	Vivencia o envelhecimento com leveza e autonomia.	Dificuldades pontuais em ambientes sem acessibilidade; cansaço físico ocasional.	Libras, intérpretes, implante coclear e participação em espaços comunitários.	Percebe-se capaz, ativa e integrada; relaciona envelhecimento ao crescimento pessoal.
V	Define o envelhecimento como “um pouco difícil”,	Falta de Libras na família, dificuldades em serviços	Uso de escrita e celular; apoio da igreja e comunidade	Envelhecer exige esforço e adaptação, mas é suavizado

Participante	Percepção sobre o envelhecimento	Dificuldades relatadas	Recursos e apoios que contribuem para o envelhecimento	Sentidos atribuídos ao envelhecer sendo surdo
	especialmente pela comunicação limitada.	públicos e isolamento parcial.	surda.	pelo acolhimento comunitário.
R	Envelhecimento marcado por solidão após a morte da mãe; busca por pertencimento.	Baixa escolarização, comunicação restrita, falta de acessibilidade e pouca interação com ouvintes.	Apoio da comunidade surda e religiosa; desejo de aprender Libras.	Envelhecer é reconstruir vínculos e buscar inclusão antes não vivenciada.

Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

De modo geral, observa-se que o envelhecimento é percebido de formas distintas, variando entre experiências de autonomia e adaptação e situações marcadas por barreiras de comunicação, especialmente em contextos familiares e institucionais.

Ao mesmo tempo, as narrativas evidenciam a importância de estratégias e redes de apoio – como o uso de tecnologias, a Libras, a convivência comunitária e o apoio da comunidade surda e religiosa – que favorecem o sentimento de pertencimento, a participação social e a melhor qualidade de vida no processo de envelhecer sendo surdo.

5.1.3 Inclusão, acessibilidade e pertencimento

A análise das narrativas evidencia que a inclusão das pessoas surdas ultrapassa os limites do acesso formal à escola ou aos serviços públicos. Trata-se de um processo que envolve, sobretudo, reconhecimento linguístico, acessibilidade comunicacional e pertencimento social, dimensões que aparecem constantemente nos relatos dos participantes.

Ao longo de suas trajetórias, vivenciaram diferentes formas de inclusão e exclusão, muitas vezes marcadas pela ausência de intérpretes, pela falta de profissionais capacitados e pela dificuldade de estabelecer comunicação efetiva em ambientes sociais, educacionais e institucionais.

Um dos aspectos mais recorrentes nas narrativas é a insuficiência de acessibilidade comunicacional, principalmente em espaços públicos. Participantes como J1 e N relataram dificuldades frequentes em atendimentos de saúde, serviços administrativos e nas interações do dia a dia, indicando que a ausência de profissionais fluentes em Libras ou de recursos alternativos compromete o acesso à informação, à autonomia e à dignidade dessas pessoas. Essa realidade reforça que as políticas inclusivas ainda se mostram frágeis quando confrontadas com as demandas concretas da comunidade surda.

A escola também se apresenta como um espaço ambíguo no percurso de inclusão. Embora alguns participantes tenham tido acesso a intérpretes, à Sala de Recursos Multifuncionais e a práticas pedagógicas adaptadas, essas experiências aparecem como exceção, e não como regra.

Por meio das narrativas, percebe-se que, para muitos, a inclusão escolar ocorreu de maneira tardia ou incompleta, marcada por tentativas individuais de acompanhar conteúdos oferecidos sem mediação linguística adequada.

Desse modo, a acessibilidade educacional, quando presente, representou um divisor de águas na constituição da identidade linguística e na construção da autonomia.

Por outro lado, o sentimento de pertencimento aparece fortemente associado aos espaços comunitários e religiosos. A comunidade religiosa frequentada pelos participantes constitui um ambiente de referência para a convivência, aprendizado da Libras e apoio emocional.

Dessa forma, esse espaço não se configura apenas como um lugar de vivência da fé, mas também como um espaço linguístico de resistência, no qual a Libras é valorizada e utilizada como meio legítimo de comunicação e expressão cultural, oportunidade esta que, em muitos momentos, não foi garantida em outros espaços sociais e institucionais.

Para A, N e R, por exemplo, esse espaço funcionou como um importante espaço de acolhimento, possibilitando a construção de vínculos, o compartilhamento de experiências e o fortalecimento da identidade surda. Esses ambientes, onde a comunicação em Libras é valorizada e legitimada, oferecem às pessoas surdas a oportunidade de vivenciar a inclusão de maneira plena, sem julgamentos ou barreiras.

Validando o exposto, Strobel (2008, p. 19) traz que “um ser humano, em contato com o seu espaço cultural, reage, cresce e desenvolve sua identidade, isto

significa que os cultivos que fazem são coletivos e não isolados”

Além disso, as narrativas demonstram que a inclusão não se reduz à presença de recursos materiais ou profissionais especializados, mas envolve também posturas éticas e relações humanas.

O reconhecimento da diferença, a disposição para compreender a pessoa surda em sua língua e cultura e o compromisso com o diálogo aparecem como condições essenciais para que a inclusão seja efetiva. Assim, quando os participantes relatam experiências positivas, elas quase sempre estão associadas a contextos onde houve respeito, empatia e abertura comunicacional.

Por fim, para os participantes, a inclusão se consolida quando há acesso, respeito, participação e, ainda, quando existe espaço para que possam expressar suas identidades e compartilhar suas trajetórias. A comunidade surda, a convivência entre pares e os espaços coletivos, principalmente os religiosos, são fundamentais para que vivenciem o pertencimento de forma autêntica.

Assim, esse eixo evidencia que a verdadeira inclusão se constrói na intersecção entre políticas públicas, práticas sociais acessíveis e ambientes de valorização da diferença, elementos que, quando presentes, transformam a experiência de vida das pessoas surdas e fortalecem suas identidades.

Quadro 5 - Síntese do Eixo 4: Inclusão, Acessibilidade e Pertencimento

Categoria	Elementos Identificados nas Narrativas	Participantes Relacionados
Acessibilidade Comunicacional	Dificuldade de comunicação em serviços públicos; ausência de profissionais fluentes em Libras; dependência de escrita, mímicas ou apoio de terceiros; barreiras em atendimentos de saúde e repartições.	J1, V, J2, R
Inclusão Escolar	Presença tardia ou insuficiente de intérprete; falta de materiais adaptados; ausência de formação docente; acompanhamento pedagógico limitado; algumas experiências positivas com SRM e intérpretes no Fundamental/Médio.	N, A, J2; parcialmente J1, V e R
Estratégias de Autonomia	Uso de escrita, aplicativos, leitura labial, celular e recursos tecnológicos; busca individual por meios de comunicação; independência no cotidiano.	A, N, J2
Pertencimento à Comunidade	Construção de vínculos, troca de experiências, aprendizagem da Libras,	A, N, V, J2, R

Categoria	Elementos Identificados nas Narrativas	Participantes Relacionados
Surda	fortalecimento pessoal; convivência entre pares como espaço de acolhimento e reconhecimento.	
Papel da Comunidade Religiosa	Espaço central de acolhimento e convivência; ambiente que favorece a comunicação em Libras; redução do isolamento; construção de pertencimento e práticas coletivas.	A, N, V, R
Vivências de Exclusão	Sentimentos de incompreensão, preconceito, isolamento; inadequação de práticas comunicacionais; ausência histórica de políticas inclusivas para os mais velhos.	J1, V, R
Vivências de Inclusão Plena	Ocorreram em ambientes onde houve respeito, empatia e comunicação acessível; experiências positivas associadas a contextos comunitários e religiosos.	A, N, J2, V

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

As narrativas dos surdos adultos e idosos revelam trajetórias marcadas por barreiras comunicacionais, escolarização limitada e por dificuldades e entraves no acesso a direitos básicos.

Apesar disso, mostram também caminhos de resistência, fortalecimento pessoal e reconstrução do pertencimento, principalmente por meio da Libras, da convivência entre pares e da participação em espaços comunitários e religiosos.

O envelhecimento surge com experiências diversas: enquanto alguns participantes vivenciam essa etapa com autonomia, outros enfrentam vulnerabilidades intensificadas pela histórica falta de acessibilidade. Ainda assim, todos destacam a importância das redes de apoio para a conquista de bem-estar e inclusão.

De modo geral, os dados indicam que a inclusão plena da pessoa surda ainda depende de políticas mais efetivas e de práticas sociais que reconheçam a língua, a cultura e as especificidades desse grupo. Ao compartilhar suas histórias, os participantes reafirmam a urgência de uma sociedade verdadeiramente acessível e comprometida com o respeito às diferenças.

5.2 ASPECTOS ÉTICOS

O presente estudo seguiu os princípios éticos da pesquisa científica, sendo inicialmente encaminhado o Projeto de Pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG. Devidamente aprovado pelo

Parecer nº 7.243.328, foi também autorizado pelo coordenador do DAP – Departamento Provedor de Acessibilidade, responsável pela organização do grupo de surdos participantes, para que fosse iniciada a coleta de dados.

Todos os participantes foram informados sobre os objetivos, a metodologia, os possíveis riscos e benefícios decorrentes da pesquisa. O TCLE foi disponibilizado em formato acessível, traduzido em Libras e em outras formas de comunicação adaptadas que se fizeram necessárias, garantindo a plena compreensão das informações. Estavam cientes, ainda, de que a participação seria voluntária e de que poderiam desistir a qualquer momento, sem qualquer tipo de prejuízo ou constrangimento.

A identidade dos participantes foi preservada mediante a utilização de pseudônimos, assegurando o anonimato e a confidencialidade das informações compartilhadas. Nenhuma imagem ou dado pessoal foi divulgado publicamente, sendo os registros escritos mantidos sob sigilo.

Os dados coletados foram guardados em ambiente seguro e utilizados exclusivamente para fins científicos e acadêmicos, em conformidade com a Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que dispõe sobre as normas aplicáveis à pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.

Encerrando essa etapa, a pesquisadora comprometeu-se a conduzir o estudo com responsabilidade, integridade e sensibilidade ética, assegurando o respeito à dignidade humana, à diversidade e às experiências dos participantes. Todo o processo de coleta, interpretação e apresentação das narrativas foi pautado pela ética, pela escuta atenta e pela valorização da trajetória de vida dos surdos adultos e idosos participantes da pesquisa.

5.3 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Este estudo apresentou algumas limitações que requerem ser especificadas. A pesquisa envolveu um grupo específico de surdos adultos e idosos, que fazem parte de uma comunidade religiosa do interior do estado do Paraná. Essa delimitação geográfica e social restringiu o alcance dos resultados, impossibilitando generalizações para toda a população surda dessa faixa etária.

Por outro lado, essa escolha metodológica permitiu uma aproximação mais profunda e sensível às especificidades culturais, linguísticas e educacionais do grupo

investigado.

Durante o processo de coleta de dados, surgiram desafios relacionados à comunicação e à tradução das narrativas. Embora todas as entrevistas tenham sido realizadas em Libras, com o apoio de outros intérpretes e familiares, quando necessário, reconhece-se a possibilidade de algumas perdas de sentido ou variações interpretativas no processo de tradução das narrativas visuais-gestuais para a língua portuguesa escrita. Esse aspecto, inerente às pesquisas com sujeitos surdos, foi tratado com cautela e respeito, buscando preservar a autenticidade e a essência das experiências relatadas.

Outro limite percebido refere-se ao tempo destinado à coleta e à análise das informações. O período de escuta das narrativas poderia ter sido mais extenso, proporcionando um acompanhamento longitudinal das trajetórias de escolarização dos participantes.

Apesar das limitações mencionadas, entende-se que estas não comprometem a relevância e a validade do estudo, mas indicam caminhos para investigações futuras. Pesquisas posteriores poderão ampliar o campo empírico, envolvendo diferentes comunidades surdas, regiões e contextos sociais ou educacionais, de modo a enriquecer a compreensão sobre os processos de escolarização, inclusão e envelhecimento de pessoas surdas adultas e idosas no Brasil.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As trajetórias educacionais de surdos adultos e idosos refletem contextos históricos marcados por transformações nas concepções de educação, inclusão e reconhecimento linguístico da comunidade surda. Ao revisitarem suas experiências escolares e sociais, esses sujeitos revelaram percursos frequentemente atravessados por barreiras de comunicação, limitações de acesso à escolarização e desafios relacionados ao reconhecimento da Libras como língua de instrução.

Nesse cenário, compreender suas narrativas tornou-se fundamental para refletir sobre as condições em que se constituíram seus processos formativos e sociais.

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar as narrativas de surdos adultos e idosos, buscando compreender as ausências e fragilidades das políticas de educação inclusiva em suas trajetórias acadêmicas.

Assim, emerge a seguinte questão de pesquisa: De que maneira as narrativas de formação acadêmica de surdos adultos e idosos revelam as fragilidades das políticas de educação inclusiva e quais os impactos dessas lacunas em seus processos de inclusão social e qualidade de vida atual? – A partir dessa questão, foi possível identificar percepções, experiências e sentidos atribuídos por esses sujeitos ao longo de seus processos de escolarização, bem como os impactos da exclusão educacional e social em suas vidas.

Em relação aos objetivos específicos, ao conhecer as principais barreiras enfrentadas pelos participantes no acesso à educação, verificou-se que fatores sociais, econômicos, estruturais e, sobretudo, comunicacionais constituíram obstáculos permanentes em suas formações. A falta de intérpretes de Libras, a ausência de professores preparados, a falta de materiais e recursos adaptados, somados à histórica desvalorização da Libras, despontaram como fatores centrais que marcaram trajetórias permeadas por exclusões e limitações no desenvolvimento acadêmico e social.

O segundo objetivo específico - apresentar como as ausências ou fragilidades da educação inclusiva impactaram a inclusão social e a qualidade de vida dos participantes - revelou que tais lacunas repercutiram de forma profunda e duradoura. As narrativas mostraram que, mesmo após a escolarização formal, muitos enfrentaram dificuldades na inserção no mercado de trabalho, na participação social

e na construção da autonomia, uma vez que a educação recebida não garantiu condições efetivas de acesso ao conhecimento. A exclusão vivida na infância e na adolescência repercutiu ao longo da vida adulta, evidenciando que a falta de políticas bilíngues consolidadas produziu impactos cumulativos na constituição da identidade, na autoestima e na participação social.

Quanto ao terceiro objetivo – identificar relatos e perceber contribuições, sentidos e obstáculos nas trajetórias de formação – as narrativas revelaram tanto vivências marcadas por rupturas e silenciamentos quanto momentos de resistência e ressignificação. A comunidade religiosa, por exemplo, destacou-se como espaço de acolhimento e fortalecimento pessoal, onde muitos participantes tiveram o primeiro contato com a Libras, vínculos afetivos e possibilidades de construir sentidos positivos sobre si mesmos. Essa descoberta revelou que, mesmo diante da precariedade das políticas inclusivas no âmbito escolar, outros espaços sociais assumiram papéis significativos para o desenvolvimento linguístico e cultural desses sujeitos.

No conjunto dos dados, confirmou-se a hipótese inicial da pesquisa: de que as ausências e fragilidades das políticas de educação inclusiva marcaram negativamente a trajetória escolar dos participantes e produziram impactos permanentes em suas vidas.

Embora essa hipótese seja sustentada pelas narrativas, o estudo apontou ainda outro problema: além da ausência de políticas inclusivas, a presença de práticas ouvintistas estruturais vem se perpetuando mesmo após avanços legais, como a Lei nº10.436/2002 e o Decreto nº5.626/2005, e a escola continua operando sob uma lógica que privilegia a fala e a audição. Assim, a exclusão vivida pelos participantes não é apenas resultado de políticas tardias, mas de uma estrutura educacional que historicamente não reconheceu a Libras e a diferença surda como fundamentos da escolarização para esses sujeitos.

Do ponto de vista teórico, este estudo contribui ao aprofundar discussões sobre identidade surda, bilinguismo e exclusão educacional, dialogando com autores que compreendem a surdez como diferença linguística e cultural. Ao dar visibilidade às narrativas de adultos e idosos – público ainda pouco explorado nas pesquisas – o estudo amplia o campo dos estudos surdos e reforça a necessidade de considerar as especificidades das gerações mais idosas na formulação de políticas educacionais.

Entre as contribuições práticas e sociais, destaca-se a evidência de que as políticas inclusivas precisam considerar todas as fases das pessoas surdas,

garantindo oportunidades concretas de educação continuada, acesso à Libras e mecanismos de reparação histórica para sujeitos que foram excluídos nas fases anteriores de suas vidas. Há de se reconhecer, ainda, as limitações dessa pesquisa, a começar pelo número reduzido de participantes, característico da abordagem qualitativa narrativa, não permitindo generalizações estatísticas, mas, por outro lado, garantindo profundidade analítica.

Diante dessas limitações, emerge a necessidade de futuras pesquisas que ampliem o número de participantes e abranjam diferentes comunidades surdas, a fim de comparar experiências em outros contextos sociais, culturais e religiosos. São relevantes, também, investigações com surdos adultos e idosos de outras regiões do país, as quais podem contribuir para mapear impactos regionais das políticas educacionais. Estudos que articulem narrativas de surdos adultos e idosos com análises documentais escolares, relatos familiares ou observações etnográficas também podem enriquecer a compreensão sobre formação, identidade e processos de exclusão. Ademais, são especialmente pertinentes pesquisas que explorem políticas específicas para educação continuada de surdos adultos e idosos, campo ainda pouco investigado, mas fundamental para garantir direitos e promover equidade educacional.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para ampliar o campo dos estudos sobre educação de surdos, ao deslocar o olhar tradicionalmente voltado à infância e trazer à visibilidade as experiências de escolarização de surdos adultos e idosos. Ao valorizar as narrativas autobiográficas dos participantes, a pesquisa reconhece essas histórias como importantes formas de produção de memória, capazes de revelar trajetórias marcadas por processos de exclusão, mas também por resistência e construção de pertencimento.

Os resultados evidenciam, ainda, a relevância da educação bilíngue ao longo de toda a vida, bem como o papel significativo da comunidade religiosa investigada como espaço de acolhimento, circulação da Libras e fortalecimento identitário.

Desse modo, as narrativas aqui registradas não apenas preservam memórias, mas também reafirmam a necessidade de políticas educacionais mais sensíveis às especificidades linguísticas e culturais das pessoas surdas, contribuindo para a reflexão e para a defesa do direito à educação em todas as etapas da vida.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. **Em 2023, expectativa de vida chega aos 76,4 anos e supera patamar pré-pandemia.** Editoria: Estatísticas Sociais. Irene Gomes. 29 nov. 2024. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/41984-em-2023-expectativa-de-vida-chega-aos-76-4-anos-e-supera-patamar-pre-pandemia>>. Acesso em: 27 jun. 2025.

ALBUQUERQUE, F. R. P.; SENNA, J. R. X. **Tábuas completas de mortalidade por sexo e idade: Brasil, grandes regiões e unidades da federação – 1980 e 1991.** Rio de Janeiro: IBGE, 2005.

ANDRADE, P. S. L. **Política linguística, surdez e educação de jovens e adultos: caminhos para a EJA Surdos.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019.

BALDISSERA, R. Comunicação organizacional e direitos humanos: tecnologias na conformação de saberes e exercícios de poder nas relações de trabalho. In: MARQUES, A.; SILVA, D.; LIMA, F. (org.). **Comunicação e direitos humanos.** Belo Horizonte: PPGCOM/UFMG, 2019. p. 77-96.

BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura.** São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221. (Obras escolhidas, v. 1).

BISOL, C.; VALENTINI, C. **Surdez e deficiência auditiva: qual a diferença?** Objeto de aprendizagem. Incluir. Caxias do Sul: UCS/FAPERGS, 2011.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação.** 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura.** 6. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

BRASIL. **Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.** Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br>>. Acesso em: 15 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016.** Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016. Disponível em: <<https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/D5626.htm>. Acesso em: 19 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 18 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://iparadigma.org.br/biblioteca/gestao-publica-lei-no-9-394-_arts-58-59-e-60-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-educacao-especial/>. Acesso em: 18 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10098.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10436.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394 para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003.** Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 12, 11 nov. 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2025.

CALDAS, A. L. P. **Narrativas dos surdos idosos: subjetividade e vínculos culturais.** 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue de Língua de Sinais Brasileira.** São Paulo: Edusp, 2001.

CORREIA, M. C. B. da. **A observação participante enquanto técnica de investigação.** Pensar Enfermagem, Lisboa, v. 13, n. 2, p. 30-36, 2019.

COURA, I. G. M. **Entre acordes, cenas e amorosidade: a educação humanizadora em um Centro de Referência da Pessoa Idosa para a promoção do envelhecimento com qualidade de vida.** 2021. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

ELMÔR, T.; MADEIRA, M. C. O idoso e o aprender. In: TURA, L. F.; SILVA, A. O. (org.). **Envelhecimento e representações sociais.** Rio de Janeiro: Quartet, 2012.

p. 253-267.

FAZENDA, I. C. A. **A busca de identidade numa prática de ensino**. São Paulo: Cortez, 1991.

FEDERAÇÃO NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DOS SURDOS (FENEIS). **Carta-denúncia dos surdos falantes da Língua de Sinais Brasileira**. 2011. Disponível em: <<https://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt15-4093.pdf>>. Acesso em: 1 maio 2025.

FIGUEIREDO, M. M. O. **Auto isolamento ou exclusão? As diferentes visões sobre os surdos**. Recife: Faculdade Santa Helena, 2010.

GANDRA, A. **País tem 10,7 milhões de pessoas com deficiência auditiva, diz estudo**. Agência Brasil, Rio de Janeiro, 13 out. 2019. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br>>. Acesso em: 15 abr. 2025.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

GOMES, A.; PEREGRINO, G.; GONÇALVES, R. Prática escolar com estudantes jovens, adultos e idosos na educação básica do INES. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 59, p. 36-49, 2023.

GOMES, F. L. S. **Processo de escolarização dos surdos no Piauí: história e memória**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Censo da Educação Superior, 2023: resumo técnico**.

Disponível em:

<https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/resumo_tecnico_do_censo_da_educacao_superior_2023.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2025.

KANAZAWA, E. M. **O idoso e o direito à educação: análise de atividades escolares utilizadas com alunos da rede municipal de educação de São Paulo. 2021**. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.metodista.br/server/api/core/bitstreams/c319c851-5061-4de5-ae5f-501493e37b65/content>>. Acesso em: 13 jun. 2025.

KARNOPP, L. B. Literatura, letramento e práticas educacionais. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 98–109, jun. 2006. Disponível em: <https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/10162/ssoar-etd-2006-2-karnopp-literatura_surda.pdf?sequence=1>. Acesso em: 21 jan. 2025.

KARNOPP, L. B. Aspectos éticos em pesquisas envolvendo surdos: protagonismo ou vulnerabilidade? In: SANTOS, L. H. S.dos; KARNOPP, Lodenir Becker (Org.).

Ética e pesquisa em educação: questões e proposições às Ciências Humanas e Sociais. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017. p. 209-226.

KESIO, G. F. L. Oralismo, comunicação total e bilinguismo: propostas educacionais e o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita de surdos. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, v. 38, n. 71, p. 229–246, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/53115/1/2016_art_gflkesio2.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2025.

LACERDA, C. B. F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M. C. **Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngue.** São Paulo: Plexus, 2000.

LEVY, C. C. A. C.; SIMONETTI, P. **O surdo em si maior.** São Paulo: Roca, 1999.

LIMA, M. D. Política educacional e política linguística na educação dos e para os surdos. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

LOPES, M. C. **Surdez & educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MATTOS, L. C. **Educação e surdez: por uma melhor qualidade de vida.** 2002. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

NERI, A. L. **Envelhecer num país de jovens: significados de velho e velhice, segundo brasileiros não idosos.** Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1991.

NERI, A. L. Qualidade de vida no adulto maduro: interpretações teóricas e evidências de pesquisa. In: NERI, A. L. **Qualidade de vida e idade madura.** Campinas: Papirus, 1993. p. 9–55.

NOGUEIRA, T. D. M. **A educação de surdos na cidade de Belo Horizonte: uma perspectiva histórica.** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/39779/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20Tales%20-%2030-12-21%20-%20Final%20%283%29.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2025.

OLIVEIRA, G. S. D. **Os velhos como sujeitos de direitos: uma análise da gestão da velhice nos conselhos de idosos.** 2015. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

OLIVEIRA, R. C. S.; SCORTEGAGNA, P. A.; OLIVEIRA, F. S. **O envelhecimento e a velhice: teorias, demografia e política.** Curitiba: CRV, 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** [S.I.]: UNRIC, [1948]. Disponível em: <<https://unric.org/pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos/>>. Acesso em: 13 jul. 2025.

PERLIN, G.; QUADROS, R. M. Ouvinte: o outro do ser surdo. In: QUADROS, R. M. (org.). **Estudos surdos**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

QUADROS, R. M. Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 141-162, maio/ago. 2006.

PERLIN, G. T. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

REIS, V. **A criança surda e seu mundo: o estado da arte, as políticas e as intervenções necessárias**. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1992.

ROCHA, S. **O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos**. Rio de Janeiro: INES, 2007.

ROCHA, T. C. da C. **Libras e Língua Portuguesa em sala de aula**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – UFMG, 2021.

SALLES, H. M. M. L. et al. **Educação de Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP, 2004. 2 v.

SAMPAIO, I. S.; SANTOS, A. A. Leitura e redação entre universitários: avaliação de um programa de intervenção. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 31–38, jan. 2002.

SCHNEIDER, R. **Educação inclusiva no ensino superior para alunos surdos: resistências e desafios**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2017.

SIGNATES, L.; MORAES, A. A cidadania como comunicação: estudo sobre a especificidade comunicacional do conceito de cidadania. In: SIGNATES, L.; MORAES, A. (org.). **Cidadania comunicacional: teoria, epistemologia e pesquisa**. Goiânia: UFG, 2019. E-book, p. 14-34.

SILVA, F. N. M. da. **Corpo, tempo e envelhecimento: o discurso tridimensional de Hilda Hilst no livro A Obscena Senhora D**. 2010. Dissertação (Mestrado em Gerontologia) – Universidade Católica de Brasília, 2010.

SILVA, R. F. O.; SOUSA, A. D. P. **Língua Brasileira de Sinais (Libras) – Módulo básico I**. Brasília, DF: [s.n.], [2024?]. Disponível em: <<https://egov.df.gov.br/wp-content/uploads/2024/03/Apresentacao-%E2%80%93-Aula-2-5.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2025.

SKLIAR, C. A educação para os surdos entre a pedagogia especial e as políticas para as diferenças. In: **SEMINÁRIO DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS**, 1997, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: INES, 1997.

SKLIAR, C. **Bilinguismo e biculturalismo**. Caxambu: UFRGS, 1997.

SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Tradução de Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SKLIAR, C. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In:

SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 7-32.

SPADAFORA, S. **Velhices na surdez contemporânea**. 2012. Dissertação (Mestrado em Gerontologia) – PUC-SP, São Paulo, 2012.

STROBEL, K. **História da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC, 2009.

STROBEL, K. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – UFSC, Florianópolis, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/91978/261339.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 5 fev. 2025.

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

STUMPF, M. R.; LINHARES, R. S. A. (orgs.). **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua na Educação Bilíngue de Surdos – v. 1**. [S.l.]: [s.n.], 2021.

VEIGA-NETO, A. **Incluir para saber. Saber para excluir**. Campinas: Proposições, 2001.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Qual é a sua idade?
2. Você é casado (a) ou solteiro (a)?
3. Você tem filhos? Quantos?
4. Sua surdez é congênita ou adquirida?
5. Sua família conhece a Libras? Como é a comunicação entre vocês?
6. Você frequentou a escola? Qual é o seu grau de escolaridade?
7. Você conhece a Língua Portuguesa na modalidade escrita? É oralizado (a)?
8. Como você descreve sua experiência como adulto ao envelhecer sendo surdo?
9. Quais são as maiores dificuldades que você enfrenta no dia a dia devido ao envelhecimento?
10. Que melhorias você gostaria de ver em termos de acessibilidade e inclusão para pessoas surdas?
11. Você se sente incluído (a) na comunidade surda e em outras atividades sociais?
12. Você frequentou a escola regular ou especial? Como foi sua experiência educacional durante infância e adolescência?
13. Você teve acesso a recursos de apoio educacional, como intérpretes ou materiais adaptados? Como esses recursos impactaram sua experiência educacional?
14. Você acha que as escolas estavam bem preparadas para atender às necessidades de alunos surdos? Por quê?
15. Existe alguma memória ou experiência educacional que você gostaria de compartilhar?

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Surdos idosos de Jaguariaíva e Desafios e possibilidades das políticas de inclusão educacional neste contexto

Pesquisador: ADRIANA FERREIRA DOS SANTOS CULTZ

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 84074924.0.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.243.328

Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa, nos fundamentos da educação inclusiva, tem como objetivo analisar as contribuições das políticas de educação para a inclusão dos surdos idosos na sociedade. A temática se relaciona às mais recentes discussões em torno do necessário redimensionamento das ações voltadas para este público, os quais se comunicam através de uma língua visual que poucos compreendem e possuem identidade e cultura próprias. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, onde será utilizada a metodologia da observação participante e as informações serão coletadas mediante entrevistas com surdos idosos e familiares. A expectativa é que essa investigação possa contribuir para a construção de um novo olhar para com os surdos idosos, por meio dos resultados obtidos nessa pesquisa

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar as contribuições das políticas de educação para a inclusão dos surdos idosos na

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas

CEP: 84.030-900

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 7.243.328

sociedade.

Objetivo Secundário:

Conhecer a concepção dos sujeitos entrevistados acerca da velhice e da surdez;- Identificar as lacunas existentes nas políticas de inclusão e que culminaram com a invisibilidade dos surdos idosos no contexto educacional e social.- Analisar as possibilidades das políticas educacionais na efetivação de ações voltadas para legitimar a inclusão dos surdos idosos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Possibilidade de constrangimento e/ou insegurança durante a realização das entrevistas, por parte dos entrevistados. Receio de não obter satisfatoriamente as respostas das questões propostas para a pesquisa. As informações obtidas devem ser mantidas em sigilo e no anonimato para preservação da privacidade e da confidencialidade dos dados dos participantes. Todos os dados dos protocolos de pesquisa em análise devem estar sob sigilo, em razão do compromisso de confidencialidade, respeito à proteção da individualidade, observância aos direitos e obrigações relativos à propriedade à propriedade industrial (Lei nº 9.279/1996).

Benefícios:

A pesquisa contribuirá diretamente para o sentimento de valorização e pertencimento dos sujeitos surdos, pois vivem em situação de invisibilidade na sociedade e estar participando de uma pesquisa, onde têm voz e vez, reflete significativamente em suas vidas

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa acadêmica vinculada ao Programa de Pós- Graduação em Educação - UEPG. Trata-se de estudo

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Retoria, sala 22
 Bairro: Uvaranas CEP: 84.030-900
 UF: PR Município: PONTA GROSSA
 Telefone: (42)3220-3282 E-mail: propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 7.243.328

relevante que pode contribuir para evidenciar como e se ocorrem as articulações das políticas de educação inclusiva para o atendimento e garantia dos direitos dos surdos idosos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos pertinentes foram apresentados em anexo e de acordo com as normas 466/2012 e 510/2016

Recomendações:

Enviar o relatório final ao término do projeto por Notificação via Plataforma Brasil para evitar pendências.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise documental considera-se aprovado este projeto e devidamente autorizado para seu início conforme cronograma apresentado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_P ROJETO_2422250.pdf	17/11/2024 21:43:44		Aceito
Declaração de concordância	carta_anuencia.pdf	17/11/2024 21:39:43	ADRIANA FERREIRA DOS SANTOS CULTZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_2.pdf	17/11/2024 21:29:35	ADRIANA FERREIRA DOS SANTOS CULTZ	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_depesquisa2.pdf	17/11/2024 21:22:23	ADRIANA FERREIRA DOS SANTOS CULTZ	Aceito
Cronograma	Cronograma_Projeto.pdf	12/10/2024 00:00:03	ADRIANA FERREIRA DOS SANTOS CULTZ	Aceito

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Retoria, sala 22
 Bairro: Uvaranas CEP: 84.030-900
 UF: PR Município: PONTA GROSSA
 Telefone: (42)3220-3282 E-mail: propespsecretaria@uepg.br

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG**



Continuação do Parecer: 7.243.328

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_depesquisa.pdf	11/10/2024 23:58:08	ADRIANA FERREIRA DOS SANTOS CULTZ	Aceito
Folha de Rosto	Folha_derosto.pdf	11/10/2024 23:40:02	ADRIANA FERREIRA DOS SANTOS CULTZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	11/10/2024 23:31:17	ADRIANA FERREIRA DOS SANTOS CULTZ	Aceito
Outros	Roteiro_entrevista.pdf	08/10/2024 20:22:08	ADRIANA FERREIRA DOS SANTOS CULTZ	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PONTA GROSSA, 24 de Novembro de 2024

Assinado por:
ULISSES COELHO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3282 **E-mail:** propespsecretaria@uepg.br