



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL - UFMS
FACULDADE DE ARTES, LETRAS E COMUNICAÇÃO - FAALC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGENS - PPGE

JOÃO PAULO ROMERO MIRANDA

**CONTRIBUIÇÕES DECOLONIAIS PARA A EDUCAÇÃO SURDA: ANÁLISE DE
UM ESTUDO (AUTO)ETNOGRÁFICO SOB A PERSPECTIVA DE UM DOCENTE
UNIVERSITÁRIO SURDO**

CAMPO GRANDE – MS

2025

JOÃO PAULO ROMERO MIRANDA

**CONTRIBUIÇÕES DECOLONIAIS PARA A EDUCAÇÃO SURDA: ANÁLISE DE
UM ESTUDO (AUTO)ETNOGRÁFICO SOB A PERSPECTIVA DE UM DOCENTE
UNIVERSITÁRIO SURDO**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, para a obtenção do título de Doutor em Estudos de Linguagens – área de concentração em Linguística e Semiótica.

Orientadora: Profa. Dra. Nara Hiroko Takaki
Coorientadora: Prof. Dra. Danielle Cristina Mendes Pereira Ramos

CAMPO GRANDE – MS

2025

JOÃO PAULO ROMERO MIRANDA

**CONTRIBUIÇÕES DECOLONIAIS PARA A EDUCAÇÃO SURDA: ANÁLISE DE
UM ESTUDO (AUTO)ETNOGRÁFICO SOB A PERSPECTIVA DE UM DOCENTE
UNIVERSITÁRIO SURDO**

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Nara Hiroko Takaki (Orientadora/presidente - UFMS)

Profa. Dra. Danielle Cristina Mendes Pereira Ramos (Coorientadora – UFRJ/INES)

Profa. Dra. Wilma Favorito (Membro Titular Externo - INES)

Prof. Dr. Rosivaldo Gomes (Membro Titular Interno - UNIFAP/UFMS)

Profa. Dra. Suzana Vinicia Mancilla Barreda (Membro Titular Interno - UFMS)

Profa. Valéria Campos Muniz (Membro Titular Interno - INES)

Profa. Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro (Membro Suplente Interno - UFMS)

Profa. Dra. Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros (M. Suplente Externo - UEMS)

AGRADECIMENTOS

Durante os anos de pesquisa que culminaram nesta tese, recebi o apoio e a orientação de diversas pessoas e instituições. Agora, ao atingir meus objetivos, é fundamental considerar a contribuição de todos. Em primeiro lugar, expressei minha gratidão a **Deus**, que me proporcionou direção, clareza e serenidade para perseverar diante dos desafios.

Esta tese é dedicada ao meu protagonismo como professor surdo na decolonialidade, que se desenvolveu durante o segundo ano do meu doutorado. Desejo homenagear essa trajetória dedicando este trabalho a ela. Aproveito também para expressar minha gratidão pela paciência e consideração durante as fases em que estive afastada.

Gostaria de agradecer às minhas orientadoras, **Professora Dra. Nara Hiroko Takaki** e **Professora Dra. Danielle Cristina Mendes Pereira Ramos**, por todo apoio nos anos destinado à pesquisa do doutoramento. Tornar-me um acadêmico surdo não foi fácil, com toda certeza. Durante o percurso muitas mudanças foram necessárias, muitos desafios foram vivenciados principalmente relacionado à produção textual. Contudo, o apoio, o carinho e o incentivo de vocês foram fundamentais para que eu conseguisse estruturar minha tese. Nunca percebi nenhum sinal de frustração quanto tive dificuldades com conceitos e com a produção textual. Sou grandemente grata por todo o apoio recebido ao longo do caminho, conselhos e feedback construtivo.

À minha mãe de coração, **Rosa Romero**, que cuidou de mim desde os meus primeiros dias e demonstrou constante fé na minha trajetória. Sua dedicação e a presença constante e carinhoso teve papel decisivo em minha vida. Ao meu pai, **Abrão Miranda**, que me incentivou desde as experiências vividas na infância fortaleceram minha determinação em realizar meus sonhos. Sou imensamente grato por ter acreditado nas minhas capacidades e por ter me estimulado a conquistar cada objetivo. A ambos, minha eterna gratidão.

Gostaria também de expressar minha gratidão à minha família, em especial à minha estimada esposa, **Michele Vieira**, que sempre me incentivou e esteve a meu lado o tempo todo, mesmo quando foi necessária uma reorganização na jornada de trabalho para tempo parcial, durante o último ano de investigação da tese para trabalhar a tempo parcial apesar do impacto nas finanças da família. Tenho plena convicção que sem essa colaboração eu não teria tido êxito. Ao meu filho, **Théo Vítor** é surdo, isso é algo uma coisa incrível, que eu tanto amo, espero que minha conquista inspire você no futuro. Se sua mãe, que não pode lembrar mais o nome das pessoas ou por que entrou na cozinha, consegue fazer um doutorado, pense no que

você pode fazer! Deixo registrado especialmente a vocês, Théo Vítor e a esposa Michele, a minha gratidão.

É com grande apreço que manifesto minha sincera gratidão aos colegas que sempre me apoiaram ao longo das minhas viagens de pesquisa. Não posso deixar de mencionar o excelente trabalho realizado pelos profissionais tradutores e intérpretes de Português/Libras da PROAES/UFMS, cuja contribuição foi indispensável desde o início do doutorado e em toda a construção desta jornada. Meu sincero agradecimento vai para **Dra. Rubia Silva e Dra. Mairla Pereira Pires Costa**, pelo tempo e dedicação empregados na desafiadora tarefa de traduzir textos narrativos de Libras para o Português, um trabalho de inegável complexidade e importância. No entanto, aceitam esse desafio com disposição! A vocês o meu carinho e gratidão!

A todos os colegas e professores da Faculdade de Educação (**FAED/UFMS**) e do Campus de Corumbá (**CPAN/UFMS**), agradeço sinceramente pelo carinho e pelas valiosas contribuições às minhas pesquisas, por meio de suas ideias e sugestões. Sou grato pelo convívio e pelo aprendizado proporcionados. Também quero expressar minha gratidão ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (**PPGEL/FAALC/UFMS**) pela oportunidade de cursar disciplinas, que possibilitaram um rico aprofundamento nas discussões que fundamentam esta tese.

Aos ilustres membros da banca examinadora — **Profa. Dra. Wilma Favorito, Prof. Dr. Rosivaldo Gomes, Profa. Dra. Suzana Vinícia Mancilla Barreda, Profa. Valéria Campos Muniz, Profa. Dra. Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro e Profa. Dra. Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros** — registro minha profunda gratidão pela generosa participação nas etapas de qualificação e defesa desta tese. Suas valiosas considerações, questionamentos instigantes e contribuições refinadas foram essenciais para o amadurecimento e aperfeiçoamento científico deste trabalho.

Por último, ainda que de suma importância, deixo registrada minha profunda gratidão e apreço às queridas professoras **Dr. Bruno Nantes, Dr. Isaac Gomes, Dra. Janete Nantes, Dra. Rosana de Fátima e Dra. Shirley Vilhalva**. Agradeço por me instigarem a refletir sobre diversas mudanças e por acreditarem na minha capacidade de estudo e de trabalho. A **todos vocês**, meu sincero muito obrigado!

RESUMO

Esta tese investiga como a autoetnografia contribui para a compreensão da decolonialidade nas experiências do docente universitário surdo, focando na resignificação identitária e no empoderamento. As teorias decoloniais oferecem uma perspectiva crítica fundamental para analisar e aprimorar a educação voltada para a comunidade surda, apresentando alternativas às práticas que tradicionalmente negligenciam suas especificidades culturais e linguísticas. Este estudo propõe questionar as ações educacionais eurocêntricas padronizadas e enfatizar a valorização dos conhecimentos e vivências das pessoas surdas, reconhecendo sua identidade como parte essencial de um processo educacional inclusivo bilíngue e mais democrático. Com base nessa visão, a pesquisa busca investigar como a perspectiva decolonial dos surdos pode contribuir para a renovação das práticas pedagógicas e curriculares. A tese tem como objetivo geral investigar as contribuições do pensamento decolonial para a educação de surdos, analisando práticas educacionais excludentes e alternativas inclusivas, a partir de um estudo autoetnográfico das experiências de um docente universitário surdo. Elencamos os objetivos específicos: (i) Realizar uma análise abrangente da bibliografia sobre estratégias educacionais focadas nas pessoas surdas, destacando as teorias propostas por autores decoloniais renomados como Aníbal Quijano e Walter Dignolo; (ii) Explorar as influências das estruturas coloniais com valorização de língua de sinais e reconhecimento da cultura e identidade surda; (iii) Desenvolver uma análise dos relatos (auto)etnográficos do pesquisador surdo que estabelecem vínculos entre vivências surdas e o contexto educacional juntamente com os fundamentos decoloniais; (iv) Identificar estratégias e métodos educacionais que apoiem uma educação bilíngue e inclusiva, descolonizadora ao reconhecer e respeitar os conhecimentos e pontos de vista das comunidades surdas; e, (v) Refletir e apresentar ideias teóricas que possam apoiar a melhoria do ensino universitário e assegurar a efetiva participação de pessoas surdas no ambiente acadêmico. A pesquisa é de cunho qualitativo, com abordagem bibliográfica e interpretativista, ao considerar as intersubjetividades do pesquisador, autor desta tese, e as visões dos autores(as) pesquisados(as) concernentes à dois temas investigados, quais sejam: decolonialidade e (auto)etnografia. Como procedimento metodológico, utilizou-se a autoetnografia como método principal para gerar dados, a partir da concepção de que esta abordagem serve como ferramenta que pode desconstruir estereótipos e ampliar a visibilidade do professor surdo e das comunidades surdas, no contexto da decolonialidade. Os resultados indicam que a trajetória de um cidadão surdo é permeada por desafios e pela luta contra estereótipos, revelando uma narrativa de resistência que questiona a visão dominante ouvinte. A pesquisa evidencia a necessidade de mais estudos nessa direção, mostrando-se essencial para a transformação das práticas educativas, a valorização de abordagens inclusivas no ensino superior e o reconhecimento das comunidades surdas brasileiras.

Palavras-chave: docente surdo, educação em Libras, decolonialidade, (auto)etnografia.

ABSTRACT

This thesis investigates how autoethnography contributes to understanding decoloniality in the experiences of deaf university lecturers, focusing on identity resignification and empowerment. Decolonial theories offer a fundamental critical perspective for analyzing and improving education for the deaf community, presenting alternatives to practices that traditionally neglect their cultural and linguistic specificities. This study proposes questioning standardized Eurocentric educational actions and emphasizing the valorization of deaf people's knowledge and experiences, recognizing their identity as an essential part of an inclusive bilingual and more democratic educational process. Based on this vision, the research seeks to investigate how the decolonial perspective of the deaf can contribute to the renewal of pedagogical and curricular practices. The general aim of this thesis is to investigate the contributions of decolonial thinking to deaf education, analyzing exclusionary educational practices and inclusive alternatives, based on an autoethnographic study of the experiences of a deaf university lecturer. The specific objectives are: (i) Carry out a comprehensive analysis of the literature on educational strategies focused on deaf people, highlighting the theories proposed by renowned decolonial authors such as Aníbal Quijano and Walter Dignolo; (ii) Explore the influences of colonial structures with an appreciation of sign language and recognition of deaf culture and identity; (iii) To develop an analysis of the deaf researcher's (auto)ethnographic accounts that establish links between deaf experiences and the educational context, together with decolonial foundations; (iv) Identify educational strategies and methods that support a bilingual and inclusive education, decolonizing by recognizing and respecting the knowledge and points of view of deaf communities; and, (v) Reflect and present theoretical ideas that can support the improvement of university teaching and ensure the effective participation of deaf people in the academic environment. The methodology is qualitative, with a bibliographical and interpretivist approach, considering the intersubjectivities of the researcher, author of this thesis, and the views of the researched authors concerning the two themes investigated, namely: decoloniality and (auto)ethnography. As a methodological procedure, autoethnography was used as the main method for generating data, based on the idea that this approach serves as a tool that can deconstruct stereotypes and increase the visibility of deaf teachers and deaf communities in the context of decoloniality. The results indicate that the trajectory of a deaf citizen is permeated by challenges and the fight against stereotypes, revealing a narrative of resistance that empowers and questions the dominant hearing view. The research highlights the need for further studies in this area, which are essential for transforming educational practices, promoting inclusive approaches in higher education, and recognizing Brazilian deaf communities.

Keywords: deaf teacher, brazilian sign language education, decoloniality, (auto)ethnography.

RESUMEN

Esta tesis investiga cómo la autoetnografía contribuye a comprender la decolonialidad en las experiencias de los profesores universitarios sordos, centrándose en la resignificación de la identidad y el empoderamiento. Las teorías decoloniales ofrecen una perspectiva crítica fundamental para analizar y mejorar la educación de la comunidad sorda, presentando alternativas a prácticas que tradicionalmente desatienden sus especificidades culturales y lingüísticas. Este estudio propone cuestionar las acciones educativas eurocéntricas estandarizadas y enfatizar la valorización de los conocimientos y experiencias de las personas sordas, reconociendo su identidad como parte esencial de un proceso educativo bilingüe inclusivo y más democrático. A partir de esta visión, la investigación pretende indagar cómo la perspectiva decolonial de los sordos puede contribuir a la renovación de las prácticas pedagógicas y curriculares. El objetivo general de esta tesis es investigar las aportaciones del pensamiento decolonial a la educación de las personas sordas, analizando las prácticas educativas excluyentes y las alternativas inclusivas, a partir de un estudio autoetnográfico de las experiencias de una profesora universitaria sorda. Los objetivos específicos son los siguientes: (i) Realizar un análisis exhaustivo de la literatura sobre estrategias educativas enfocadas a personas sordas, destacando las teorías propuestas por reconocidos autores decoloniales como Aníbal Quijano y Walter Dignolo; (ii) Explorar las influencias de las estructuras coloniales con la valorización de la lengua de señas y el reconocimiento de la cultura y la identidad sorda; (iii) Desarrollar un análisis de los relatos (auto)etnográficos del investigador sordo que establezca vínculos entre las experiencias sordas y el contexto educativo, junto con fundamentos decoloniales; (iv) Identificar estrategias y métodos educativos que apoyen una educación bilingüe e inclusiva, descolonizadora mediante el reconocimiento y respeto de los conocimientos y puntos de vista de las comunidades sordas, (v) Reflexionar y presentar ideas teóricas que puedan apoyar la mejora de la enseñanza universitaria y garantizar la participación efectiva de las personas sordas en el entorno académico. La investigación es cualitativa, con enfoque bibliográfico e interpretativista, considerando las intersubjetividades del investigador, autor de esta tesis, y las visiones de los autores investigados sobre los dos temas investigados, a saber: decolonialidad y (auto)etnografía. Como procedimiento metodológico, se utilizó la autoetnografía como método principal para generar datos, partiendo de la idea de que este enfoque sirve como herramienta que puede deconstruir estereotipos y aumentar la visibilidad de los profesores sordos y de las comunidades sordas en el contexto de la decolonialidad. Los resultados indican que la trayectoria de un ciudadano sordo está impregnada de desafíos y de la lucha contra los estereotipos, revelando una narrativa de resistencia que empodera y cuestiona la visión auditiva dominante. La investigación pone de manifiesto la necesidad de realizar más estudios en esta dirección, lo que resulta esencial para la transformación de las prácticas educativas, la valorización de los enfoques inclusivos en la enseñanza superior y el reconocimiento de las comunidades sordas brasileñas.

Palabras-clave: profesor sordo, educación en Libras, decolonialidad, autoetnografía.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEADA	Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação
CG/M	Grupo Modernidade e Colonialidade
EaD	Educação à Distância
FENEIS	Federação Nacionais de Educação e Integração dos Surdos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
INDL	Inventário Nacional da Diversidade Linguística
INES	Instituto Nacional de Educação dos Surdos
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LP	Língua Portuguesa
LSF	Língua de Sinais Francesa
LV	Língua Vocal
M/C	Modernidade/Colonialidade
Nuesp	Núcleo de Educação Especial
PNS	Pesquisa Nacional de Saúde
TILS	Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais
TILSP	Tradutor e Intérprete de Libras e Português
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa mental elaborado para detalhar os elementos principais que fundamentaram a estruturação da pesquisa.	17
Figura 2 - Estrutura da Tese Elaborada	31
Figura 3 - Infográfico da Trajetória de Vida	39
Figura 4 - Registro autoetnográfico de um Professor Surdo	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Textos publicados sobre reflexões teóricas e práticas relacionadas às pessoas surdas na perspectiva decolonial.....	48
Quadro 2 - Distribuição dos cursos por turmas e quantitativo de matriculados.....	126
Quadro 3 - Resumo das interações com alunos	138

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA	20
1.2 JUSTIFICATIVA	23
1.3 ESTRUTURA DA TESE.....	30
1.4 LÓCUS DE ENUNCIÇÃO DO PESQUISADOR	36
 2 PERSPECTIVAS DECOLONIAIS: REFLEXÕES TEÓRICAS E APLICAÇÕES PRÁTICAS.....	 43
2.1 CRÍTICA AOS TEXTOS QUE ABORDAM A RELAÇÃO ENTRE A DECOLONIALIDADE E A EXPERIÊNCIA DOS SURDOS.....	54
2.2 ANÁLISE DOS TEXTOS PUBLICADOS SOBRE A RELAÇÃO ENTRE A DECOLONIALIDADE E A DECOLONIALIDADE DOS SURDOS.....	61
 3 PERSPECTIVAS HISTÓRICAS E DECOLONIAIS SOBRE A LIBRAS E O BILINGUISMO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL.....	 72
3.1 A PROIBIÇÃO DAS LÍNGUAS DE SINAIS E AS CONSEQUÊNCIAS	75
3.2 A AFIRMAÇÃO DO BILINGUISMO PARA SURDOS	77
3.3 METODOLOGIAS DECOLONIAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: PRÁTICAS INCLUSIVAS E VALORIZAÇÃO DE SABERES CULTURAIS.....	81
 4 PROCESSOS E ETAPAS METODOLÓGICAS	 84
4.1 ABORDAGEM TEÓRICA E METODOLÓGICA.....	90
4.2 AUTOETNOGRAFIA DE UM DOCENTE SURDO.....	91
4.3 PROBLEMATIZANDO A AUTOETNOGRAFIA	92
4.4 ARTICULAÇÃO DAS ABORDAGENS	96
4.5 OUTRA PROBLEMÁTICA: A GENERALIZAÇÃO.....	97
4.6 A REFLEXIVIDADE NO ESTUDO AUTOETNOGRÁFICO.....	100
4.7 PROCESSOS E ETAPAS DE ANÁLISE AUTOETNOGRÁFICA.....	102
4.7.1 Etapa 1 - Análise da Narrativa Original em Libras	103
4.7.2 Etapa 2 - Tradução e Comparação.....	103
4.7.3 Etapa 3 - Análise Temática	105
4.7.4 Etapa 4 - Reflexão Crítica	106
4.7.5 Etapa 5 - Integração dos resultados	108
4.8 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS.....	109
4.8.1 Gravações midiáticas em Libras.....	109

4.8.2 Tradução para o português em textos narrativos	113
4.9 DISCUSSÕES E ANÁLISE DE DADOS	115
4.9.1 Revisão bibliográfica: a Educação de Surdos sob o olhar decolonial	116
4.9.2 Estudo autoetnográfico: a vivência de um docente universitário surdo	117
4.9.3 Articulação entre bibliografia e experiência pessoa surda.....	118
4.10 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS	118
5 ILUSTRAÇÃO DE EXERCÍCIO DECOLONIAL (AUTO)ETNOGRÁFICO NA MODALIDADE EAD	120
5.1 A ESCOLHA DOS TEMAS E ABORDAGENS NAS AULAS	128
5.2 CONFLITOS EM SALA DE AULA E ESTRATÉGIAS DE “RESOLUÇÃO”	132
5.3 LIDANDO COM DESAFIOS PEDAGÓGICOS.....	134
5.4 AUTOCRÍTICA DECOLONIAL.....	139
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	147
REFERÊNCIAS	153

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Antes de prosseguir com a explicação de como esta pesquisa foi organizada e as razões que me levaram a investigar a autoetnografia como professor surdo universitário por meio da perspectiva decolonial, é crucial contextualizar como o decolonial afeta a construção da identidade e a trajetória de um professor surdo.

Observar a noção de decolonialidade dentro da pedagogia e as interações entre esse professor surdo e seus alunos ouvintes por meio das lentes da autoetnografia permite interpretar e compreender os aspectos das experiências pessoais e profissionais do docente surdo que sustentam as práticas pedagógicas e as interações com os alunos. Isso possibilita um exame mais profundo da dinâmica de poder e identidade no ambiente escolar, revelando como a decolonialidade pode ser empregada para desconstruir estereótipos e promover práticas inclusivas.

O emprego da autoetnografia permite que o pesquisador/professor se envolva em uma reflexão profunda sobre sua própria prática. Ele pode buscar maneiras de respeitar a diversidade e criar uma educação mais justa para todos. Ao analisar como a autoetnografia ajuda a entender as ações de ensino por meio das lentes da decolonialidade, podemos aprender sobre as práticas de ensino que têm espaço para as necessidades e os entendimentos de todos os alunos. Isso ajuda os professores a fazer planos que valorizem a surdez e o multilinguismo, levando a uma educação equitativa.

Diante do objeto de estudo delimitado, é importante analisar o impacto da abordagem decolonial na constituição da identidade na trajetória de um professor surdo. A escolha de um desenho de pesquisa qualitativa com base na abordagem bibliográfica e interpretativista, juntamente com o uso da autoetnografia como método principal, permitiu que o pesquisador/professor surdo, cujo trabalho torna-se analisado, capturem intersubjetividades significativas. Através da autoetnografia, torna-se possível entender, a partir das experiências pessoais e profissionais do professor surdo, como a decolonialidade atua em relação às suas práticas pedagógicas e ao contexto das interações com alunos ouvintes.

Por outro lado, a aplicação da autoetnografia também discute os elementos da cultura que desafiam e renegociam a identidade no contexto de uma sociedade ouvinte dominante, especialmente em um ambiente de educação a distância. O estudo das narrativas destacadas indica claramente a necessidade de uma pedagogia abrangente que busque a justiça social, bem como a afirmação das identidades surdas. O objetivo não é apenas desafiar estereótipos e

ampliar os pontos cegos do professor surdo e das comunidades surdas na perspectiva da decolonialidade, mas também valorizar e melhorar a educação que busca a autodeterminação e o empoderamento do povo surdo.

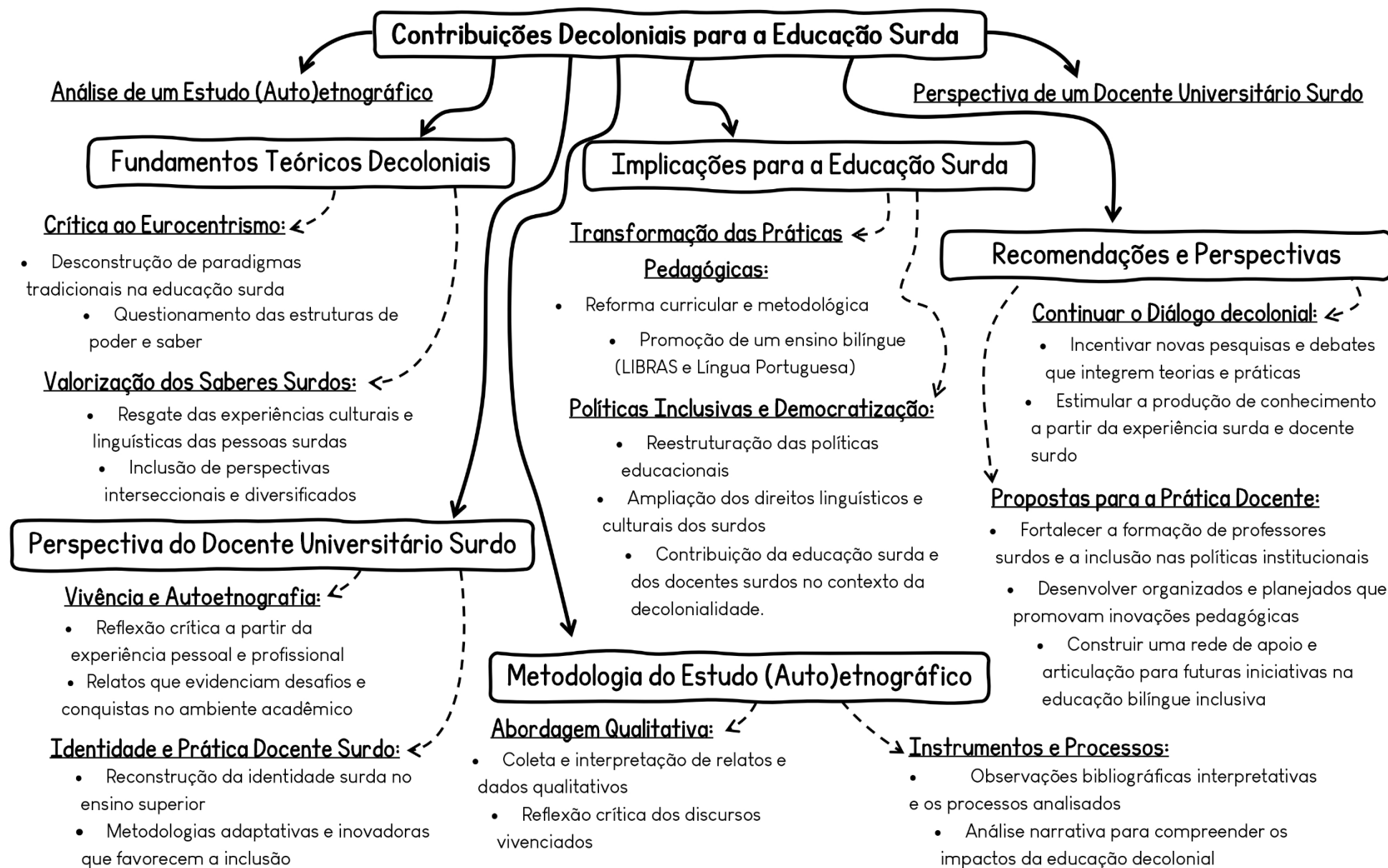
Em relação à cultura surda e ao papel do professor surdo, fundamentados na Língua Brasileira de Sinais (doravante Libras), é essencial respeitar e valorizar nossa língua no prisma da decolonialidade. A abordagem autoetnográfica aplicada busca desconstruir os padrões de colonialidade, promovendo a visibilidade das identidades e da cultura surda. Nesse sentido, as teorias decoloniais oferecem uma perspectiva crítica fundamental para analisar e aprimorar a educação voltada para a comunidade surda, apresentando alternativas às práticas que tradicionalmente negligenciam suas especificidades culturais e linguísticas.

Este estudo propõe questionar as ações educacionais eurocêntricas padronizadas e enfatizar a valorização dos conhecimentos e vivências das pessoas surdas, reconhecendo sua identidade como parte essencial de um processo educacional inclusivo bilíngue e mais democrático. Com base nessa visão, a pesquisa busca investigar como a perspectiva decolonial dos surdos pode promover a renovação das práticas curriculares e pedagógicas.

A partir de uma reflexão pessoal baseada na experiência de um professor universitário surdo e nas suas reflexões internas neste estudo doutoral se discute as dificuldades e oportunidades no contexto do ensino superior. A perspectiva adotada destaca como as teorias decoloniais podem contribuir também para uma educação mais equitativa, como forma de contribuir para fortalecimento de uma sociedade democrática. Dessa maneira, esta pesquisa promove conexões entre abordagens baseadas em uma perspectiva bilíngue de ensino, políticas inclusivas e os valores da decolonialidade, fomentando debates que possam transformar a educação voltada aos surdos.

A fim de sintetizar a conceitualização apresentada neste trabalho, elaborou-se um mapa mental visando esclarecer os elementos centrais que estruturaram a pesquisa na Figura 1, que se alinha a uma abordagem crítica e interdisciplinar, destacando a importância da reflexão e da transformação educacional das línguas para pessoas surdas. O mapa mental permite organizar os conceitos fundamentais das contribuições decoloniais aplicadas à educação surda, integrando perspectivas teóricas e práticas e, como recurso visual e cognitivo, facilita a compreensão das interrelações entre as práticas decoloniais e a educação bilíngue e os desafios enfrentados pela comunidade surda, identificando com maior clareza os eixos temáticos que guiam a análise e os resultados teóricos e práticos do estudo.

Figura 1 - Mapa mental elaborado para detalhar os elementos principais que fundamentaram a estruturação da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os **teóricos decoloniais** surgem como uma perspectiva crítica que busca desconstruir padrões eurocêntricos enraizados na educação, apresentando alternativas que reconhecem e valorizam os conhecimentos e vivências de comunidades surdas historicamente marginalizadas. No âmbito da educação para surdos, essas contribuições se mostram essenciais para superar métodos pedagógicos que perpetuam desigualdades e para promover ambientes educacionais mais justos e participativos. Este estudo destaca a relevância da decolonialidade como uma força transformadora em consonância com as necessidades e o contexto vivenciado pelas pessoas surdas.

Ao introduzir a perspectiva de um **docente universitário surdo**, este estudo traz um olhar significativo sobre os desafios que surgem no ensino superior e na relação com as práticas tradicionais. A análise (auto)etnográfica possibilita compreender como as vivências surdas impactam na construção de estratégias educativas e na formação de identidades. Além disso, essa abordagem evidencia o papel do docente surdo como agente de resistência e inovação, promovendo práticas que integram elementos culturais e linguísticos da comunidade surda.

No processo educacional, o reconhecimento da Libras reflete um avanço significativo na promoção da justiça linguística e cultural. Essa concepção traz implicações para a educação dos surdos, especialmente, no contexto de ensino bilíngue, em que a Libras é a língua de instrução e a língua portuguesa escrita é ensinada como segunda língua (Brasil, 2021). Considerar esses aspectos é essencial para garantir um acesso mais condizente com as demandas de aprendizagem e para possibilitar a participação democrática dos estudantes surdos. A integração de práticas decoloniais nesse contexto – práticas docentes, práticas governamentais, dentre outras – reforça a importância de métodos pedagógicos que respeitem as particularidades e os direitos linguísticos da comunidade surda.

No contexto da presente pesquisa, que está direcionada para as práticas docentes decoloniais, lista-se alguns exemplos de ações que estão relacionadas a essas práticas:

- Construção de currículos plurais, em que professores incorporam conteúdos que questionam narrativas históricas dominantes e incluem perspectivas de grupos subalternizados;
- Uso metodologias participativas, na qual o processo de ensino é dialógico, com valorização da escuta ativa dos estudantes e suas vivências;
- Formação anticapacitista, incluindo reflexões sobre identidade, representatividade e empoderamento surdo;

- Valorização de línguas e culturas, com a implementação do ensino de línguas minoritárias, como a Libras, e a inclusão de atividades pedagógicas que envolvam aspectos da cultura surda.

Uma das principais contribuições deste estudo está na proposta de reformulação das políticas educacionais contemporâneas. É fundamental que as instituições educacionais adotem estratégias bilíngues inclusivas e participativas que valorizem a presença e a contribuição dos povos surdos na construção de programas educacionais. A decolonialidade oferece bases teóricas e práticas para a revisão de currículos e para o desenvolvimento de metodologias que priorizem a diversidade como ponto central em ambientes de ensino.

O percurso metodológico desenvolvido neste estudo baseia-se na **abordagem autoetnográfica**, articula os elementos da etnografia tradicional com as reflexões autobiográficas do pesquisador surdo. Esse método possibilita que o docente universitário surdo atue como pesquisador principal do estudo e analise de forma crítica suas experiências pessoais e profissionais relacionadas às práticas de ensino e ao ambiente acadêmico no ensino superior. A autoetnografia, além de contribuir para compreender os desafios enfrentados pela comunidade surda no ambiente acadêmico, também permite identificar as características culturais e de linguísticas que afetam a formação de identidades e abordagens pedagógicas. Através dessa perspectiva específica apresentada no estudo ocorreu uma narrativa detalhada e envolvente que conectou as vivências do pesquisador surdo à teoria decolonial de forma a destacar melhorias nas práticas educacionais e no desenvolvimento de uma sociedade mais inclusiva e democrática.

Por fim, este trabalho reafirma as **recomendações e perspectivas** futuras na relevância das teorias decoloniais para a educação surda, propondo que a educação bilíngue e a valorização da diversidade sejam as fundamentais para uma sociedade verdadeiramente democrática. Além de oferecer ferramentas teóricas, o estudo busca inspirar futuras investigações e debates que possibilitem avanços concretos na formação de docente surdo e ouvinte bilíngue e no desenvolvimento de práticas pedagógicas. As reflexões aqui apresentadas tornam-se um incentivo à reformulação de um sistema educacional, de forma que possa exaltar as diferenças como fonte de aprendizado e de transformação social.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA

Em se tratando de cultura, a Libras desempenha uma posição relevante de preservação das tradições e histórias da comunidade surda. A língua de sinais representa a principal via de comunicação utilizada por pessoas surdas transmitem sua cultura e valores para as gerações futuras. Essa transmissão é essencial para que os surdos possam se reconhecer como parte de um grupo com uma identidade própria. Isso fortalece a autoestima e o empoderamento dos surdos, algo necessário para que não se vejam como deficientes, mas como integrantes de uma comunidade linguística e cultural que contribui para a diversidade social (QUADROS; KARNOPP, 2004). Diante desse contexto de valorização cultural das comunidades surdas por meio também de sua língua, pude organizar e desenvolver a pesquisa.

A Libras representa a língua prioritária de comunicação das pessoas surdas em território nacional, permitindo que elas participem das interações sociais e culturais de maneira plena. A constituição da Libras atendeu a uma necessidade histórica, uma vez que, por muitos anos, ela se desenvolveu naturalmente por meio do contato entre surdos, utilizando sinais manuais e expressões visuais para a comunicação, os surdos foram marginalizados em diversos aspectos da vida social, educacional e profissional. Gesser (2009) explora como a formalização dessa língua ajudou a derrubar barreiras impostas pela falta de uma língua gramaticalizada.

As línguas de sinais são meios naturais de interação desenvolvidos aos longos dos tempos em diversos locais por meio do contato entre indivíduos surdos e não são uma criação artificial, ao contrário disso são línguas de sinais completas com estruturas gramaticais e características próprias que permitem uma comunicação eficiente e manifestação comunicativa no contexto da população surda brasileira. A relevância desta língua foi oficialmente reconhecida através da Lei n.10.436/2002, que especifica os direitos linguísticos das pessoas surdas ao declarar que Libras é um meio legal de expressão e comunicação (Brasil, 2002).

A Libras não é uma simples “ferramenta” de comunicação, ela permite que a comunidade surda exerça direitos que antes estavam fora de seu alcance, como o acesso à educação básica, ao trabalho e ao consumo de cultura. Strobel (2008) argumenta que a Libras não apenas facilita a comunicação, mas também é um recurso pelo qual os surdos podem expressar suas identidades e construir um espaço na sociedade.

Além disso, a Libras abre espaço para uma reflexão sobre a maneira como a falta de audição é tratada na sociedade. Em vez de ser vista como uma limitação, é compreendida por meio de uma perspectiva mais ampla, na qual as diferenças de interação com o mundo são

aceitas como parte da diversidade humana. A língua de sinais desempenha um papel central na formação da identidade cultural das pessoas surdas (LODI; NOGUEIRA, 2011). A Libras também oferece uma forma de garantir que as vivências dessas comunidades sejam compreendidas e valorizadas. Essa língua não só promove a inclusão dos surdos, mas também carrega cultura e história do povo surdo, reforçando a autonomia e a possibilidade de reivindicar direitos e espaços na sociedade.

No contexto educacional, a Libras tem sido vista como central para garantir uma educação equânime. Quadros (2006) destaca que a inserção da Libras no currículo escolar representa uma mudança importante, que permite o acesso dos alunos surdos ao conhecimento. Ao oferecer um ambiente de aprendizado acessível, a língua de sinais possibilita a interação entre professores e alunos, respeitando as diferenças culturais e linguísticas dos surdos, que favorece a construção de um ambiente mais equitativo para esses alunos.

Em contrapartida, Vasconcelos, Santiago e Rocha (2016, p. 87) esclarecem que, na prática, “a escola bilíngue pode assumir várias feições e que algumas destas em nada atende às necessidades dos surdos”. Isso significa que não são garantidos os direitos educacionais, linguísticos e culturais. É perceptível a distância entre o discurso bilíngue dos ouvintes e a Escola Bilíngue que os surdos precisam. Essa reflexão é corroborada pelas pesquisas de Santiago *et al.* (2015) quando afirmam existir dois domínios: (i) como construção cultural, histórica e social; (ii) como relação de poder que envolve o processo educacional. Dito isso, é possível inferir que as políticas direcionadas à educação de surdos são pautadas em modelos ouvintistas, ou seja, em práticas colonialistas sobre os surdos.

A Libras também tem um impacto direto nas lutas pelos direitos civis dos surdos no Brasil. Fernandes e Terceiro (2019) tratam da importância do reconhecimento legal da Libras, algo que possibilitou avanços na formulação de políticas públicas destinadas às necessidades dessa comunidade. O reconhecimento legal da Libras pela Lei nº 10.436/2002, não apenas garante que as necessidades dos surdos sejam levadas em conta, mas também promove um esforço mais amplo por uma sociedade onde os surdos tenham maior visibilidade e acesso aos direitos fundamentais.

O reconhecimento da Libras trouxe mudanças importantes para a vida das comunidades surdas no Brasil. Strobel (2008) discute como essa oficialização não apenas reconheceu o uso da Libras, mas abriu espaço para discussões sobre a preservação da cultura surda. A Libras se tornou um símbolo de resistência e afirmação das formas de comunicação das pessoas surdas que foram historicamente desvalorizadas ou reprimidas (GESSER, 2009). Além disso,

Fernandes e Terceiro (2019) destacam que essa oficialização representou também um avanço no combate ao audismo, diante da discriminação contra os surdos baseada na ideia de que a língua vocal seria superior à de sinais.

A Libras como uma língua visual-gestual passou a ser vista como um passo importante na aceitação das diferenças da comunidade surda. Strobel (2008) reforça que a Libras permite que os surdos expressem sua identidade sem serem forçados a se adequar às normas impostas. A trajetória de aprendizagem do português escrito por pessoas surdas, por exemplo, é frequentemente desafiadora. Isso se deve, em grande parte, à forma como a língua é tradicionalmente ensinada. A maioria dos métodos de ensino da língua portuguesa (doravante LP) como língua materna ou segunda língua baseia-se na oralidade. É raro profissionais com formação para ensino de português como segunda língua para surdos, sem contar as barreiras de comunicação em turmas de maioria ouvintes (GONÇALVES, 2018; SÁ; DINIZ; VILHALVA, 2018; QUADROS, 2019). Para muitas pessoas surdas, a língua de sinais é sua primeira língua (L1), e o português é aprendido como segunda língua (L2). Essa diferença linguística fundamental pode criar situações que dificultam a aprendizagem do português escrito, já que são línguas com estrutura gramatical muito diferentes.

Ademais, o não acesso a recursos educacionais e culturais em Libras pode limitar ainda mais a compreensão e aprofundamento do português escrito. Materiais didáticos que não são adequados às demandas das pessoas surdas podem prejudicar o processo de aprendizagem, principalmente, da L2 na modalidade escrita. Para minimizar esses desafios, é fundamental adotar abordagens pedagógicas inclusivas que reconheçam e valorizem a língua de sinais como língua natural das pessoas surdas (QUADROS, 2011; ALMEIDA, 2016).

Contudo, sabemos que a história do povo surdo é marcada pela colonialidade, um processo de dominação cultural, linguística e política que perpetua relações de poder desiguais (LADD, 2011). Durante séculos, a língua de sinais foi reprimida e desvalorizada, sendo considerada inferior à língua vocal. A imposição das línguas orais como única forma legítima de comunicação e ensino, como determinado no Congresso de Milão, em 1880, e a marginalização das línguas de sinais contribuíram para a invisibilização e a subalternização da cultura surda. As práticas coloniais perpetuaram (e perpetuam) estereótipos e preconceitos em relação aos surdos, reforçando a ideia de patologização da surdez, que frequentemente é percebida como uma limitação como uma deficiência a ser superada, em vez de reconhecida como uma diferença legítima de natureza linguística e cultural.

No entanto, a valorização da Libras e da cultura surda tem sido fundamental na luta pela decolonialidade dos surdos brasileiros, como apontam diferentes pesquisadores. A Libras, reconhecida legalmente como língua, garante aos surdos o direito de se expressar em sua L1, conforme a Lei n.º 10.436/2002. Além disso, a valorização da cultura surda como parte integrante da diversidade cultural brasileira tem promovido a conscientização e o reconhecimento dos direitos dos surdos como cidadãos plenos.

A celebração de eventos culturais, como o Dia Nacional da Língua de Sinais comemorado no 24 de abril, bem como a construção de espaços de convivência que estejam pautados na educação bilíngue têm contribuído para a constituição de identidades surdas positivas e resistentes à colonialidade. Vale ressaltar que as lutas dos movimentos surdos e as pesquisas acadêmicas contribuíram para o reconhecimento da Libras no Brasil. Nesse sentido, a valorização da Libras e da cultura surda não apenas fortalece a identidade e a autonomia dos surdos brasileiros, mas também representa um ato político de resistência à colonialidade.

1.2 JUSTIFICATIVA

É essencial estudar as Contribuições Decoloniais para a Educação de Surdos porque elas ajudam a remodelar a pedagogia da educação de surdos e o significado que ela dá ao seu trabalho pedagógico. As abordagens da decolonialidade questionam esses sistemas hegemônicos e excludentes, que falham na História, ao ignorar as particularidades culturais da comunidade surda. Por meio da incorporação de perspectivas decoloniais, o estudo apoia uma educação que reconhece e afirma a identidade surda, classificando assim as línguas de sinais e as culturas surdas como vitais para o processo educacional.

Além disso, esta investigação destaca que a voz e a agência dos sujeitos surdos são muito importantes para construir um sistema educacional mais inclusivo, justo e democrático. Assim, explorar as contribuições culturais para a educação de surdos é nutrir o campo educacional e ainda colaborar com políticas públicas que garantam uma educação de qualidade, culturalmente ancorada e inclusiva para todos.

Este estudo é relevante porque há uma necessidade imediata de mudar as práticas educacionais que historicamente excluíram, marginalizaram e negaram à comunidade surda o direito de acessar a língua que é a base de sua cultura. Por meio do ponto de vista do pensamento decolonial, nos esforçamos para interrogar essas estruturas coloniais que existem e continuam a oferecer invisibilidade e exclusão do conhecimento e das culturas surdas no sistema educacional. Este estudo oferece uma alternativa que é abrangente e que reconhece a riqueza

cultural e linguística dos indivíduos surdos e, ao mesmo tempo, entende suas identidades como um componente essencial da educação que deve ser transformadora.

Ao longo da história brasileira marcada pela colonização, a educação de surdos no Brasil tem se caracterizado por práticas excludentes que não respeitam a identidade cultural da Libras e dos surdos. Usando teorias decoloniais, esta análise procurou destacar e promover uma pedagogia que considere essas especificidades, trabalhando em prol de uma educação equitativa. Por meio da valorização do conhecimento local e da adoção de práticas pedagógicas interculturais, podemos esperar garantir uma educação que reflita a realidade e as necessidades dos surdos. Dessa forma, os alunos terão mais condições de exercer sua autonomia e participar da vida social.

Além disso, a desconstrução pós-colonial e decolonial aplicada na educação de surdos pode funcionar como um caso traduzível para outros campos, defendendo a incorporação ética de grupos esquecidos, por meio de práticas voltadas à criação e compartilhamento do conhecimento numa perspectiva decolonial. Esta pesquisa tem o objetivo de desenvolver a conscientização e a formação de professores para que adotem essa visão coletivamente na busca de uma educação mais equitativa.

Por essas razões, a pesquisa é justificável tanto pela contribuição teórica alcançado quanto por sua relevância para o mundo real, fazendo previsões sobre a construção de uma sociedade democrática de fato. Uma visão decolonial das práticas de educação de surdos “garantiria” não apenas uma educação ofertada com qualidade, mas também o reconhecimento da diversidade cultural e linguística, levando a trocas mais respeitosas e igualitárias entre as pessoas na sociedade.

A compreensão das perspectivas decoloniais permite que o professor surdo reflita criticamente e rompa com as práticas coloniais que reforçam a marginalização, ocasionada devido o acesso não equitativo à educação. Sua posição crítica e reflexiva também pode possibilitar a valorização da identidade surda e a inclusão de diversas perspectivas no currículo escolar. Isso ajuda a disponibilizar - um contexto educacional comprometido com a valorização da diversidade cultural e linguística e apoiar os alunos surdos como donos de sua própria história.

A conscientização destas perspectivas, tanto de ordem cultural, como social, possibilita ao educador surdo questionar e transformar as práticas excludentes que perpetuam a desigualdade da educação. Com uma nova postura, o educador reflexivo tem condições de defender a identidade surda e a inclusão de outras identidades no currículo. Isso favorece a

construção de uma educação que aceita a pluralidade cultural e linguística, e que possibilita aos alunos surdos se tornarem autores de suas histórias.

O impacto social das questões decoloniais e a sua proposição para o ensino é muito relevante, especialmente no âmbito da surdez. Ao trabalhar com as teorias decoloniais, existe um esforço consciente de que a educação deve ser inclusiva e não discriminatória. Isso melhora a situação da qualidade do ensino dado a estes alunos surdos, mas principalmente, auxilia a construir uma sociedade digna e igualitária.

Esta pesquisa problematizou elementos fundamentais que definem as dinâmicas de poder e saber presentes no contexto educacional. Isso envolveu uma análise crítica do status quo e da hegemonia das abordagens pedagógicas que não dão espaço para as culturas e línguas surdas. Afinal, ao investigar o ponto forte da pesquisa, pretende-se entender como as abordagens decoloniais podem fornecer novas ferramentas para enfrentar os desafios existentes na educação de surdos, capacitando a inclusão mais eficaz e respeitosa. Assim, a problematização é o início da reflexão sobre a transformação do atual sistema educacional em favor do que celebra as diferenças e a abundância de experiência surda.

A educação de surdos, ao longo dos anos, tem sido dominada por perspectivas eurocêntricas que não capturam as experiências e epistemologias dos próprios surdos. Essa hegemonia cultural é vista tanto nas abordagens pedagógicas quanto nas práticas curriculares e leva a um sistema educacional que raramente atende às necessidades específicas e diversas da comunidade surda.

A ótica da decolonização oferece um alicerce para investigar e reconfigurar o olhar a respeito da educação de surdos, promovendo a valorização e o respeito por diversas culturas e identidades locais. O ponto central discutido neste estudo é a análise de como o ensino pode ser reestruturado para integrar formas de conhecimento marginalizadas. Portanto, busca compreender como essas abordagens influenciam a criação de um ambiente educacional justo para os indivíduos dentro da comunidade surda. Vale ressaltar a diferença entre *descolonização* e *decolonialidade*: a primeira está ligada a eventos históricos de luta por independência política, enquanto decolonialidade se refere ao combate contra as estruturas simbólicas, epistêmicas e materiais da colonialidade que ainda persistem (Maldonado-Torres, 2018).

As contribuições decoloniais para a educação de surdos são cruciais compreender as intersecções entre as práticas educativas e as realidades culturais das comunidades surdas. Essa abordagem esclarece como as ideias decoloniais desafiam as estruturas tradicionais de poder e

conhecimento, que frequentemente marginalizam as identidades linguísticas e culturais dos surdos.

Ao longo do tempo, a história educacional dos surdos tem sido muito influenciada por sistemas que se concentram na audição e na fala e muitas vezes ignoram ou prejudicam a identidade cultural surda das pessoas surdas. Essas técnicas estereotipadas frequentemente veem as pessoas surdas como deficientes em vez de com necessidade de reparação em vez de reconhecê-los como membros de uma cultura própria e única. Esse descuido no ambiente educativo cria um ambiente que não valoriza as experiências singulares da comunidade surda, mantendo uma mentalidade colonial que subestima seu saber e suas contribuições para a sociedade.

Recentemente, entretanto, o sul global tem visto um crescimento de abordagens decoloniais destinadas a contestar e dismantlar essas estruturas dominantes. Os pensadores decoloniais concentram-se na crítica dos processos de formação do conhecimento e defendem o potencial de epistemologias não dominantes, o que ajuda a reconceituar a educação de surdos em uma estrutura mais justa e participativa. Esta pesquisa busca examinar como esses pensadores decoloniais podem contribuir para a transformação da pedagogia dos surdos, a fim de estimular abordagens apreciativas e integrativas das culturas e identidades surdas.

Esta pesquisa está enraizada no movimento decolonial, que exige, em um nível teórico, uma descolonização da mente e reconhecimento do conhecimento subalterno. À luz disso, é necessário compreender como as práticas educacionais podem ser transformadas para elaborar ações que dialoguem com a realidade vivida por pessoas surdas e pontos de vista. Assim, o estudo tem como objetivo determinar como as contribuições de perspectivas podem ser utilizadas na educação dos surdos para alcançar uma sociedade igualitária e inclusiva.

A organização temática, baseada nas contribuições decoloniais para a educação constitui um instrumento essencial para sistematização de entendimento de como tais abordagens podem influenciar positivamente o processo de ensino nas comunidades surdas. Por conseguinte, é necessário que as ideias e contribuições emergentes na discussão sejam estruturadas com o intuito de possibilitar um olhar crítico diante das práticas pedagógicas vigentes e, ao mesmo tempo, a apresentar alternativas que levem em consideração as especificidades culturais e linguísticas próprias das pessoas surdas. Portanto, a estruturação do conteúdo envolverá tanto referências teóricas quanto os exemplos práticos e reflexões a respeito do tema que colaborem para a construção de um argumento coeso comprobatório do caráter relevante da abordagem decolonial para um ensino mais inclusivo e equitativo.

Os objetivos específicos desta pesquisa centram-se em investigar e evidenciar as contribuições decoloniais para a educação de surdos. Em primeiro lugar, pretende-se analisar o impacto das estruturas coloniais na história e nas práticas educacionais, destacando as políticas educativas que marginalizaram as comunidades surdas brasileiras, identificando as principais formas de exclusão das línguas de sinais das pessoas surdas, que foram forçadas a utilizar a oralização, em decorrência do controle do conhecimento exercido pelos poderes coloniais. Em segundo lugar, busca-se explorar as teorias decoloniais e suas aplicações na educação surda, identificando as grandes ideias por detrás do pensamento decolonial e a sua importância para o ensino de alunos surdos nos conceitos-chave e exemplos práticos.

Além disso, propõe-se desenvolver estratégias pedagógicas de ensino baseadas no pensamento decolonial para educar os alunos surdos que integrem e valorizem a língua de sinais e a cultura surda. Outro objetivo é avaliar a formação de professores para a educação surda através de uma lente decolonial, propondo melhorias nos programas de forma que os professores coloquem em prática métodos de ensinamentos decoloniais.

Por fim, a pesquisa visa investigar os benefícios e desafios da implementação de práticas decoloniais – tanto de professores, quanto de alunos – e sensibilizar não apenas a comunidade acadêmica, mas também a sociedade sobre a importância dessas contribuições e das ideias decoloniais para promover um modelo educacional mais equitativo e voltado à inclusão de pessoas surdas.

A presente tese começa com a exposição do tema e sua importância, demonstrando como as ideias decoloniais são relevantes para reflexão do processo inclusão de surdos. A revisão de literatura desta tese abrange as perspectivas históricas e contemporâneas sobre a educação de surdos com o objetivo de contextualizar as práticas educacionais atualmente. Inicialmente, serão exploradas as teorias e abordagens das ideias decoloniais sobre educação, destacando suas contribuições para uma compreensão mais inclusiva e crítica das práticas educacionais eurocêntricas, analisando suas implicações na promoção da educação de surdos e seus respectivos desafios que apresentam para a valorização da diversidade cultural e linguística. Também, serão discutidas as contribuições teóricas de autores decoloniais, cujas obras fornecem uma base essencial para construção de práticas educacionais que promovam o respeito diante da diversidade das pessoas surdas.

Incentivar o pensamento de decolonização é uma espécie de diálogo com a colonialidade do conhecimento e representa uma razão para considerar as estruturas existentes, que estruturam a produção do conhecimento e sua disseminação. Examinando a articulação de

Quijano, as relações de poder e o conhecimento confirmam que essa é uma relação hegemônica invertida.

Walter Mignolo (2007), pretende-se, a ampliação desse debate quando aponta que a descolonização do conhecimento é básica na conclusão de uma teoria da interculturalidade. Para isso, eles reprimiram os conhecimentos indígenas periféricos ou dominantes. Walter Mignolo é responsável por incluir modos de pensamento convergentes por meio do diálogo democrático, que se preocupa com as minorias que são questionadas e estereotipadas. No entanto, a perspectiva decolonial contesta as perspectivas hegemônicas e excludentes, mas também permite a quebra de novas, que reconhecem e celebram a variabilidade cultural e epistemológica.

No contexto brasileiro, a história da educação dos surdos está inserida na trajetória do sistema educativo brasileiro e pode ser compreendido à luz da história educacional do país. De maneira análoga às outras práticas pedagógicas que acontece nacionalmente, na qual a história da educação de surdos se mostrou amparada na colonialidade do saber. As comunidades surdas foram vítimas da marginalização sistêmica que, por séculos, não lhes permitia participar plenamente da vida social por meio da exclusão dos processos educativos que deveriam valorizar as línguas de sinais.

A imposição das línguas vocais como obrigações sociais e os processos intensos de ensino e aprendizagem dessas línguas, bem como a colonização da memória tinham um efeito negativo no desenvolvimento dos surdos como grupo social. Inicialmente silenciava a sua expressão, disciplinava a sua memória coletiva e causava profunda vergonha pelo desrespeito no contexto da lógica de desenvolvimento biológico evolutivo que os não surdos impunham sobre eles.

A consequência disso foi a concepção de que os surdos tem menos capacidade que ouvintes, ignorando os oprimidos e os impedindo de se desenvolverem. Portanto, a história da educação dos surdos no Brasil é marcada pela luta dos surdos contra a colonialidade dos saberes e o reconhecimento dos saberes do povo surdo. Eles continuam a lutar pela oportunidade de serem capacitados na sociedade da linguagem brasileira em que vivem e sobrevivem na estrutura educacional que historicamente os marginalizou.

O pensamento decolonial da educação de surdos defende uma educação mais aberta, as múltiplas formas de conhecimento, que incluem as línguas de sinais e as experiências vividas pelas comunidades surdas. Implica tornar um currículo escolar não só inclusivo de outros

pontos de vista, mas verdadeiramente respeitador e afirmativo de formas alternativas de conhecimento.

Como resultado, os alunos surdos podem ver-se a si próprios na forma como a educação é administrada. Esta aprendizagem rica proporciona um melhor acesso a estes alunos, sem isolá-los socialmente, melhora e dá poder ao seu sinal e reforça a sua identidade surda, encorajando a sua participação democrática na sociedade.

A presente pesquisa aborda os desafios e as perspectivas das decolonialidades nas práticas educativas destinadas à comunidade surda, como a educação bilíngue (Libras-Português), o serviço de tradução e de interpretação de/para Libras, a adequação de práticas pedagógicas com um enfoque particular no contexto brasileiro. E parte-se da concepção de que a educação surda é frequentemente marcada por uma abordagem hegemônica que privilegia a língua vocal e a cultura dominante, enfrenta a necessidade urgente de uma reavaliação.

Nesse sentido, as práticas decoloniais emergem como uma alternativa promissora, promovendo a valorização da Libras e das identidades surdas, ao mesmo tempo em que desafiam as estruturas normativas impostas pelo sistema educacional. A análise crítica das interseções entre colonialidade, educação e surdez revelam não apenas as barreiras enfrentadas por esses indivíduos, mas também as potencialidades de um modelo educativo que respeite e integre suas vozes e saberes.

A relevância de autores como Walter Mignolo, Catherine Walsh e outros pensadores decoloniais na discussão sobre a educação surda reside na maneira pela qual suas teorias e ideias ampliam a compreensão sócio-histórica do apagamento da Libras. Suas contribuições apresentam novos enfoques e abordagens que desafiam as normas estabelecidas, promovendo uma educação inclusiva, com práticas sociais relacionadas às identidades e culturas surdas que contestem o eurocentrismo.

Aníbal Quijano, um dos grandes pensadores da descolonização, é a referência pelas suas ideias sobre como o poder foi usado de forma colonizadora, o que ajuda a entender as dificuldades que as comunidades surdas enfrentam. Walter Mignolo adiciona à essa ideia ao falar sobre como tanto o conhecimento quanto a identidade foram colonizados, destacando a necessidade de dar espaço e valor a conhecimentos que foram ignorados.

Outro autor Catherine Walsh, por outro lado, oferece contribuições notáveis sobre como ensinar de forma descolonizadora e respeitando diferentes culturas, sugerindo jeitos de incluir todo mundo na educação. Boaventura de Sousa Santos fala sobre as formas de conhecer

que surgem no Sul do mundo e a necessidade de descolonizar o conhecimento, oferecendo uma crítica à ideia de que alguns conhecimentos são superiores a outros.

Além disso, Gayatri Spivak (1985), com sua abordagem nos estudos subalternos, contribui para o debate ao trazer à tona as vozes que foram silenciadas e as desigualdades que são estruturais. Por fim, Gloria Anzaldúa (1987), reconhecida por seu trabalho com fronteiras e identidades híbridas, oferece uma perspectiva valiosa que pode inspirar práticas educacionais que estejam atentas à diversidade de experiências dos surdos.

No que se refere à experiência de um indivíduo surdo, que aplica múltiplos recursos semióticos e meios de comunicação, a perspectiva decolonial tem grande relevância, visto que ajudam a enriquecer a experiência de educação das pessoas surdas. Além disso, ao incorporar uma lente decolonial, é possível questionar paradigmas e práticas convencionais que desapropriam e eliminam o conhecimento cultural e linguístico do povo surdo.

Os autores mencionados constituem uma base teórica sólida para a nossa tese no curso de doutorado, pois oferecem um arcabouço crítico e reflexivo que enriquece a discussão sobre as contribuições decoloniais na educação de surdos. Suas obras abordam questões centrais como a colonialidade do saber, as práticas pedagógicas interculturais e a valorização das identidades linguísticas, proporcionando um embasamento robusto para analisar como essas perspectivas podem transformar as experiências educativas dos surdos. Assim, sua inclusão no trabalho não apenas fundamenta as argumentações apresentadas, mas também enriquece o diálogo sobre a necessidade de uma educação mais inclusiva e respeitosa das diversidades culturais e linguísticas.

Esses autores fornecem um arcabouço teórico robusto para abordar a educação de surdos de maneira a desafiar e superar as limitações impostas pelo colonialismo. Eles propõem uma visão educacional bilíngue, inclusiva e equitativa, que respeita as diversidades culturais e linguísticas, promovendo assim uma aprendizagem mais justa e enriquecedora para todos os indivíduos envolvidos.

1.3 ESTRUTURA DA TESE

Feitas essas considerações sócio-históricas e culturais, o objetivo desta tese é *investigar as contribuições do pensamento decolonial para a educação de surdos, analisando práticas educacionais excludentes e alternativas inclusivas, a partir de um estudo autoetnográfico das experiências de um docente universitário surdo*. As **perguntas de pesquisa** foram: O que

entendo por decolonialidade? O que é (auto)etnografia? Como essas perspectivas significam para o meu contexto de docente surdo, na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, ministrando Ensino de Libras pela EaD? Essa busca se justifica pela necessidade de eu compreender perspectivas de educação linguística atualizada, como um interesse pessoal e profissional por constantes aprendizagens.

Além disso, essas escolhas *ontoepistemológicas*, entendidas como um estudo teórico que analisa o desenvolvimento do conhecimento, principalmente no contexto educacional, estão profundamente conectadas à qualificação das pesquisas. Contribuem para compreender e investigar a vida cotidiana das instituições educativas, ao articular as dimensões do 'ser' (ontologia) e do 'conhecer' (epistemologia). Nesse sentido, essas escolhas orientam não apenas a análise dos processos educativos, mas também a construção de conhecimentos que valorizam as práticas e experiências do contexto educacional, condizentes com as pesquisas de minha orientadora¹ e coorientadora².

A tese segue a orientação qualitativa, com uma abordagem bibliográfica e interpretativista. Esta abordagem leva em consideração as intersubjetividades do pesquisador e os contextos dos autores do referencial teórico-metodológico investigado, cujas temáticas principais são a decolonialidade e a (auto)etnografia. Os resultados obtidos evidenciam a necessidade de mais praxeologias e pesquisas nessa direção, destacando a importância de um aprofundamento contínuo no estudo dessas temáticas.

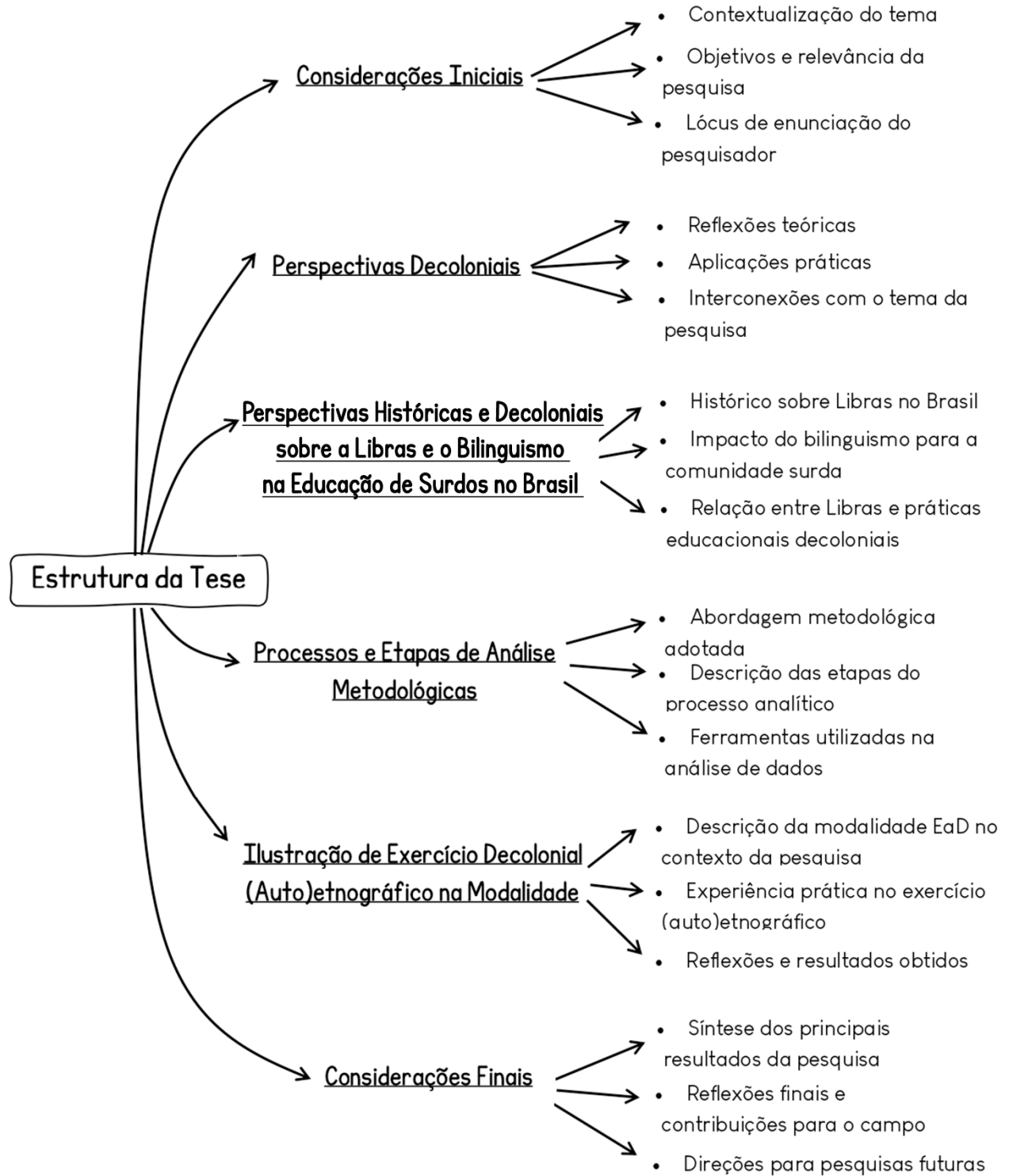
Neste sentido, buscou-se organizar a estrutura da tese com base em um mapa mental planejado para compreender os elementos centrais relacionados ao processamento e ao desenvolvimento da pesquisa, conformem representados na **Figura 2**. Essa ferramenta possibilitou uma visualização clara e coesa das principais ideias, facilitando o entendimento dos conceitos-chave que sustentam a investigação. A abordagem proposta revelou-se eficaz para organizar e interpretar os contextos fundamentais das contribuições decoloniais aplicadas à educação de pessoas surdas. Ela integra perspectivas teóricas e práticas de forma a aprofundar os debates no campo.

Figura 2 - Estrutura da Tese Elaborada

¹ Para mais informações, acesse: <http://lattes.cnpq.br/6795089944396694>.

² Para mais informações, acesse: <http://lattes.cnpq.br/4833793231058992>.

CONTRIBUIÇÕES DECOLONIAIS PARA A EDUCAÇÃO SURDA: ANÁLISE DE UM ESTUDO (AUTO)ETNOGRÁFICO SOB A PERSPECTIVA DE UM DOCENTE



Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao longo desta tese, expandimos o impacto do pensamento decolonial sobre a educação surda, identificamos os conceitos-chave da colonialidade do conhecimento e da colonialidade do poder, e sublinhamos a importância de abordagens pedagógicas justas e inclusivas. A base teórica para esta tese foi fornecida pelos guardiões da metodologia decolonial, nomeadamente Aníbal Quijano (2002), Boaventura de Sousa Santos (2007), Catherine Walsh (2009) e Walter D. Mignolo (2010), cujos trabalhos forneceram uma maior compreensão das abordagens à decolonização no domínio da educação.

Primeiramente, analisamos os caminhos percorridos pela educação das pessoas surdas no contexto brasileiro, destacando como as práticas coloniais entre Brasil colônia e modernidade contribuíram para a implementação de níveis da prática educacional e para a exclusão de comunidades surdas. Uma análise crítica das principais políticas no decorrer do processo histórico brasileiro e como ela apontou fragilidades e lacunas ainda existentes.

Ao longo do desenvolvimento, temos explorado pedagogias decoloniais e interculturais, que enfatizaram a relevância e promoção do conhecimento local e identidade cultural surda. A utilização da translíngua e a inclusão de várias perspectivas na aprendizagem escolar foram identificadas como formas cruciais de promover uma educação mais equitativa e inclusiva. A aplicação das concepções decoloniais na prática educacional foi ressaltada a partir dos casos analisados e exemplificados empiricamente, demonstrando tanto os progressos quanto os principais desafios. Isto aponta como a formação adicional dos professores, a atenção às experiências de vida e às identidades polifônicas dos alunos surdos são importantes.

Finalmente, discutimos algumas reflexões sobre o futuro e as perspectivas de expansão das abordagens decoloniais em Língua de Sinais na educação, especialmente, as nuances da conjuntura brasileira e as singularidades das comunidades surdas abordadas. Por fim, podemos afirmar que a perspectiva decolonial é, de fato, um esforço direcionado ao avanço de um sistema educacional pautado na sensibilidade e na equidade, justa e consciente sobre as riquezas avindas da nossa diferença.

A tese está estruturada conforme descrito a seguir: no primeiro capítulo, intitulado “*Considerações iniciais - Lócus de enunciação do pesquisador*”, diante do contexto sócio-histórico e da minha condição de pessoa surda, desenvolvi interesse em atuar na área da Educação de Surdos. Minha trajetória de vida está profundamente conectada com os desafios de adquirir a Libras minha L1, sendo a Língua Portuguesa (LP) como L2. Cresci em um ambiente ouvinte, enfrentando dificuldades de inclusão e comunicação, e frequentei tanto

escolas especiais quanto regulares. O contato com a Libras aos 12 anos foi um marco em minha educação, identidade e na minha escolha de carreira. Após concluir o curso de Letras Libras, atuei como professor e instrutor, refletindo sobre as especificidades culturais e linguísticas próprias das pessoas surdas. Minha experiência e pesquisa me levaram a estudar o contato linguístico entre Libras e a língua de sinais boliviana, influenciando minha perspectiva e atuação como docente e pesquisador na área.

Além disso, a minha trajetória de vida, desde o nascimento até o ingresso no mestrado, está alinhada com a proposta da pesquisa de doutorado, que adota uma abordagem autoetnográfica, decolonial e de paradigma indiciário. A pesquisa explora a construção da minha identidade surda e o envolvimento em práticas compartilhadas com a população surda, bem como a resistência às estruturas coloniais dentro das práticas pedagógicas direcionadas às pessoas surdas no Brasil. Utilizando o paradigma indiciário, busca-se identificar sinais e indícios que revelam práticas culturais e identitárias sutis, promovendo a resignificação identitária e o empoderamento das comunidades surdas. A reflexão sobre minhas experiências emocionais ao ensinar e a análise das pistas na investigação oferecem a oportunidade de compreender com maior profundidade minhas vivências e elaborar críticas das práticas docentes e da realidade linguística, contribuindo para a valorização das narrativas surdas e a luta pela inclusão e equidade.

No segundo capítulo, “*Perspectivas decoloniais: reflexões teóricas e aplicações práticas*”, são abordados estudos, buscamos explorar a temática da decolonialidade e os saberes dos povos surdos. A pesquisa fundamenta-se em uma análise crítica das epistemologias eurocêntricas, destacando autores como Oliveira *et al.* (2021), Vilhalva (2022), Prado-Barros *et al.* (2023), Silva *et al.* (2023), Costa (2024) e Oliveira (2024). A decolonialidade, proposta por pensadores como Aníbal Quijano (2002) e Walter D. Mignolo (2007), orienta a desconstrução das estruturas coloniais na educação de surdos, combatendo o audismo.

A decolonialidade dos surdos é um tema pouco abordado nas publicações científicas, revelando uma significativa lacuna na literatura. Essa falta de estudos indica um grande potencial para pesquisas que explorem a interseção entre questões decoloniais e a identidade das comunidades surdas. A decolonialidade é uma inovação importante na pesquisa, desafiando narrativas que marginalizam surdos e suas línguas de sinais. A intensificação de estudos sobre a colonialidade do poder, saber e ser, como discutido por autores como Quijano (2002) e Prado-Barros *et al.* (2023) e Mignolo (2010), foram e ainda são essenciais como embasamento teórico para combater estereótipos. A formação acadêmica em Libras e a abordagem decolonial,

defendida por autores como Costa (2024) e Silva *et al.* (2023), são fundamentais para desconstruir práticas excludentes e valorizar a diversidade linguística e cultural, contribuindo para um ambiente educacional mais justo e inclusivo.

No terceiro capítulo, nomeado “*Perspectivas históricas e decoloniais sobre a Libras e o bilinguismo na educação de surdos no Brasil*”, é apresentada a língua de sinais, a Libras, reconhecida socialmente e legalmente, com uma trajetória marcada pela luta surda por reconhecimento e valorização. Sua história remonta ao século XIX com Eduard Huet chegou ao Brasil, seu objetivo ajudar a desenvolver métodos educacionais especializados na educação de surdos, Instituto Imperial de Surdos-Mudos foi fundado no Rio de Janeiro, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Não há evidências suficientes para afirmar que Huet introduziu elementos da Língua de Sinais Francesa (LSF) no ensino da língua de sinais para alunos surdos no Brasil, o que fez com que os surdos brasileiros se desenvolvem a partir das interações naturais entre pessoas surdas. Mesmo com desafios, como a proibição do uso da língua de sinais após o Congresso de Milão (1880), a Libras persistiu. Foi apenas em 2002, com a Lei nº 10.436, que a Libras foi oficialmente reconhecida como língua de comunicação para surdos no Brasil. A luta contínua pelo bilinguismo e a valorização da identidade surda tem sido fundamental para assegurar os direitos linguísticos e educacionais das pessoas surdas.

No quarto capítulo, intitulado “*Processos e etapas metodológicas*”, destinado aos conceitos teóricos, o estudo baseia-se em uma abordagem qualitativa, com perspectiva bibliográfica e interpretativa, essencial para compreender as interações e os significados das práticas educacionais nas contribuições decoloniais à educação de surdos. Essa abordagem possibilita uma análise aprofundada das experiências e percepções das comunidades surdas, valorizando conhecimentos locais e narrativas negligenciadas. Além disso, ao associar autoetnografia à decolonialidade, a pesquisa busca compreender os desafios no ensino da Libras e propor transformações pedagógicas e sociais, promovendo práticas inclusivas e equitativas que respeitem as particularidades culturais e sociais das comunidades surdas.

No quinto capítulo, nomeado “*Ilustração de exercício decolonial (auto)etnográfico na modalidade EaD*”, destinado a integração do conceito de metodologia autoetnográfica com a perspectiva decolonial, buscamos compreender os desafios e propor mudanças nas práticas pedagógicas e sociais no ensino de Libras. A abordagem autoetnográfica permite uma reflexão crítica e pessoal sobre as experiências do pesquisador, revelando aspectos que métodos tradicionais podem não captar. A pesquisa explora como as dinâmicas estruturas de poder mantêm padrões excludentes e de marginalização e a análise das intersecções entre a vida

pessoal e a prática docente evidencia a importância de uma abordagem inclusiva e equitativa, desafiando estereótipos e fortalecendo a autonomia da comunidade surda.

Nas “*Considerações Finais*”, busco sintetizar as reflexões ao longo dos capítulos, evidenciando como a análise autoetnográfica do pesquisador surdo contribui para o entendimento crítico das relações entre identidade, cultura surda e decolonialidade. Os resultados encontrados incluem não apenas uma melhor compreensão sobre a construção identitária de indivíduos surdos, mas também um avanço nas discussões teóricas acerca da decolonização do saber. Além disso, espero que esta pesquisa abra novas possibilidades para o diálogo acadêmico sobre a valorização das experiências surdas e a construção de saberes em Libras, com impactos diretos nas políticas educacionais e culturais voltadas à comunidade surda.

O contato das pessoas surdas com a Libras e sua respectiva aprendizagem enfrentam inúmeros desafios, principalmente, devido ao acesso tardio à língua de sinais, já que muitos surdos estão em ambientes onde predomina a comunicação por meio da língua vocal. Segundo Quadros (2019), essa barreira linguística interfere no desenvolvimento cognitivo dos surdos. Superar esse cenário exige abordagens pedagógicas bilíngues que reconheçam a Libras como L1 dos surdos. O movimento decolonial critica as narrativas ocidentais e vem a contribuir como um direcionamento epistemológico que subsidia o reconhecimento da importância da Libras e das expressões culturais da pessoa surda. A prática da autoetnografia permite que surdos compartilhem suas histórias, desafiando narrativas dominantes e promovendo inclusão e reconhecimento.

Concluindo, a partir deste ponto, os capítulos subsequentes apresentarão uma análise detalhada e abrangente de todos os aspectos de nossa pesquisa de doutorado. Cada seção será dedicada a explorar minuciosamente as descobertas, metodologias e as implicações dos resultados obtidos, proporcionando uma visão contextualizada do tema investigado.

1.4 LÓCUS DE ENUNCIÇÃO DO PESQUISADOR

O termo “lócus de enunciação” refere-se ao ponto de partida discursivo. Nesta pesquisa, a enunciação é de um docente surdo no contexto do ensino superior, considerando sua inserção na universidade, na cultura surda e em dimensões históricas e políticas que moldam sua forma de sinalizar e escrever em português como segunda língua. Ele representa não apenas o lugar simbólico de onde esse professor se expressa, mas também a afirmação de uma identidade

linguística e cultural própria. Por isso, neste capítulo inicial, é fundamental apresentar minha identidade como um pesquisador surdo comprometido com o ensino de Libras na educação superior. Minha trajetória acadêmica destaca-se pelo esforço contínuo no desenvolvimento e na promoção da minha língua materna e segunda língua, visando estabelecer um ambiente acadêmico inclusivo para toda a comunidade acadêmica.

Diante desse contexto sócio-histórico, surgiu meu interesse em atuar na área da Educação de Surdos, devido à minha condição de pessoa surda e ao fato de a Libras ser para mim a L1. Minha vivência para aprender a LP como L2, apesar das dificuldades, foi/é essencial para compreender os diversos gêneros textuais disponíveis socialmente.

Natural de Campo Grande (Mato Grosso do Sul), nasci em 1991. Devido à rubéola contraída por minha mãe durante a gestação, nasci prematuramente, o que resultou em minha surdez. Minha trajetória de vida está profundamente conectada com esses desafios e a busca por superá-los. Como a maioria dos surdos brasileiros, cresci em um ambiente ouvinte, o que dificultou meu processo de aprendizagem nos primeiros anos.

Meus familiares são ouvintes e, em busca de um atendimento adequado à minha condição, fui matriculado aos 12 meses em uma escola especial para surdos, CEADA³, onde permaneci até os 6 anos de idade. Apesar de ser uma escola para surdos, à época era uma fase de transição entre oralismo e bilinguismo, conhecida como Comunicação Total, que ora estimulava o uso da língua de sinais, ora priorizava a oralização, causando um estranhamento que somente depois de adulto consegui entender. Posteriormente, ingressei em uma escola regular, onde a comunicação era precária, o que dificultava minha inclusão.

Aos 12 anos, tive meu primeiro contato com a Libras, um marco significativo na minha educação, identidade e na formação como professor surdo. Essa experiência transformadora abriu novas possibilidades de inclusão e foi crucial para o desenvolvimento da minha trajetória educacional. Durante o ensino médio, ingressei no Instituto Mirim de Campo Grande, onde participei de cursos voltados para a inserção no mercado de trabalho. Essa fase foi fundamental para meu desenvolvimento enquanto profissional e a estruturação de conhecimentos fundamentais em um ambiente que valorizava a educação dos surdos.

A transição de um ambiente predominantemente ouvinte para um contexto surdo influenciou diretamente minha escolha de carreira. Esse período de adaptação e aprendizado

³ CEADA - Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação, além de um centro era uma escola especial. Disponível: <https://ceadamssed.blogspot.com>.

foi determinante para que eu decidisse atuar na educação de surdos, buscando promover um ambiente acadêmico mais inclusivo e acessível.

Em 2008, passei no vestibular para o curso de Letras Libras no polo de Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) pela Universidade Federal da Santa Catarina (UFSC), mas precisei de uma decisão judicial para iniciar o curso antes de concluir o ensino médio. O curso de Letras Libras focava na formação de professores para o ensino de Libras, e meu estágio me aproximou da comunidade surda e da educação de surdos, experiência fundamental para minha futura carreira. Durante minha graduação em Letras Libras, me aproximei da comunidade surda e comecei a desenvolver reflexões sobre os desafios que os surdos enfrentam dentro do sistema educacional.

Posteriormente, trabalhei como professor e instrutor de Libras, além de atuar no projeto de tecnologias educacionais para surdos. Ao longo de minha trajetória, participei ativamente da comunidade surda e obtive certificações importantes, como a do Prolibras⁴.

Em 2012, fui aprovado em concurso para professor de Libras na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), no campus de Corumbá, onde lecionei para ouvintes e explorei as particularidades linguísticas e culturais da região de fronteira entre Brasil e Bolívia. Esse contexto despertou meu interesse por estudar o contato linguístico entre Libras e a língua de sinais boliviana, tema que motivou minha pesquisa e culminou na aprovação no mestrado em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Com o fim do mestrado, na busca por novos conhecimentos e pesquisas, ingressei neste programa, para o desenvolvimento da pesquisa de doutorado.

Posteriormente, minha atuação como instrutor e professor de Libras me levou a refletir sobre as singularidades da comunidade surda, principalmente os aspectos linguísticos e culturais, tanto no Brasil quanto em função do contato que tive com a língua de sinais boliviana. Esses temas têm guiado minha pesquisa desde então, influenciando minha atuação como docente e minha perspectiva sobre o ensino de Libras,

Considerando minhas experiências de vida como surdo, onde a Libras representa minha L1, enquanto o português, em sua forma escrita, é a minha L2, desenvolvi um profundo interesse em atuar na área da Educação de Surdos. Essa escolha não surgiu apenas da

⁴ Proibras - Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa, instituído pelo MEC, com o objetivo de realizar, por meio de exames de âmbito nacional, a certificação de proficiência no uso e ensino de Libras e na tradução e interpretação da Libras. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/>.

necessidade de comunicação, mas também da vontade de contribuir para a inclusão e o desenvolvimento educacional de outros surdos. Para facilitar a compreensão do contexto que envolve minha trajetória pessoal e profissional, julgo ser fundamental apresentar um resumo detalhado (conforme ilustrado na **Figura 3**) da minha vida até aqui. Essa narrativa será um aspecto essencial para embasar e enriquecer a pesquisa que estou realizando.

Figura 3 - Infográfico da Trajetória de Vida



Fonte: (Miranda, 2020).

A minha trajetória de vida, desde o nascimento até o ingresso no mestrado, encontra paralelo com a proposta da pesquisa de doutorado, que adota uma abordagem autoetnográfica, decolonial e de paradigma indiciário. A pesquisa explora não apenas a construção da minha identidade surda e a vivência de experiências junto à comunidade surda, mas também a resistência às estruturas coloniais que permeiam a educação de surdos no Brasil, contribuindo para a compreensão da decolonialidade nas minhas experiências pelas comunidades surdas brasileiras, a partir das narrativas sinalizadas, com foco na ressignificação identitária e no empoderamento dessas comunidades.

Enquanto escrevia esta pesquisa autoetnográfica, refletia (e reflito) sobre minha experiência emocional relacionada aos momentos em que ensino. Essas experiências emocionais de ensino podem desafiar leitores e envolvê-los num diálogo interno crítico, o que pode lhes oferecer uma compreensão crítica sobre sua prática docente. Diante disso, esta pesquisa pretende servir-se do paradigma indiciário, que consiste em identificar pistas e indícios muitas vezes despercebidos, mas que, quando reunidos, permitem uma reconstrução mais profunda da realidade. Isso ocorre porque o método demonstra que há elementos subjetivos

naquilo que é considerado objetivo e emoções na razão, permitindo desvendar os sentimentos que permeiam as ações humanas (GINZBURG, 1999).

Ainda de acordo com o historiador italiano Carlo Ginzburg (1999), esse método derruba o mito da pura racionalidade nas ciências, especialmente nas ciências humanas, como o direito. As sutilezas escondidas no dia a dia revelam as mentalidades, emoções e subjetividade por trás da realidade apresentada. Por isso, o autor afirma que o paradigma indiciário possibilita, por meio de dados não explícitos, compreender como se estrutura uma realidade que se apresenta de forma complexa e que não é experimentável diretamente.

Um ponto importante seria a repetição das pistas, a frequência com que os sinais e indícios aparecem durante a investigação, indicando um padrão característico do objeto de estudo. O inconsciente sempre traz à tona o mesmo tema, sinal ou sintoma, repetindo e reeditando. Por exemplo, a prática recorrente de tortura em delegacias policiais e prisões é um indício constante de que a mentalidade inquisitorial ainda persiste (GINZBURG, 1999).

Quando se pensa neste paradigma, é difícil que não se recorra à obra de autores consagrados na área das pesquisas em ciências humanas e da linguagem. De acordo com Rodrigues (2006), o estudo indiciário é uma metodologia científica que busca desvendar os acontecimentos históricos através de vestígios, sinais e marcas. Essa abordagem se insere no micro-história e utiliza artifícios semelhantes aos dos médicos ao analisar um paciente, ou do psicanalista ao acessar o inconsciente. Diversos pensadores célebres, como Michel Foucault, Walter Benjamin e Gilberto Freyre, adotaram essa abordagem em suas obras. Para esses autores, a pesquisa é construída pela descrição detalhada, aprofundada e minuciosa. Portanto, o principal ponto de convergência entre essas diferentes obras é a concepção de que a pesquisa indiciária está baseada na investigação de micro estruturas sociais, políticas e econômicas, e também de aspectos da vida cotidiana, da intimidade e de acontecimentos na história individual.

O método de pesquisa indiciário é de grande importância nas Ciências da Linguagem, pois permite aos pesquisadores obterem uma compreensão aprofundada a respeito da realidade linguística estudada. Esse método tem como base a coleta de indícios, ou seja, de pistas ou sinais que possam revelar informações relevantes sobre o objeto de estudo. Ao aplicar o método indiciário, o pesquisador busca identificar e analisar as evidências disponíveis para chegar a conclusões sobre o fenômeno linguístico investigado. Essas evidências podem ser de diferentes naturezas, como textos, falas, gestos, imagens, entre outras.

O objetivo principal é encontrar padrões e relações entre as evidências, de forma a compreender o contexto em que surgem e o significado que carregam. Este método é

especialmente relevante nas ciências da linguagem, uma vez que a linguagem é um fenômeno complexo e multifacetado, englobando não apenas aspectos estruturais, mas também culturais, sociais e psicológicos. O paradigma indiciário permite uma abordagem mais abrangente e integrada da linguagem, considerando-a em sua totalidade e em sua relação com o mundo em que está inserida.

Além disso, o paradigma indiciário também é eficaz para superar as limitações das abordagens teóricas mais tradicionais, que muitas vezes se concentram apenas em aspectos formais e abstratos da linguagem. Ao basear-se em evidências concretas e observáveis, este método ajuda a superar tais limitações, permitindo ao pesquisador compreender a linguagem em sua dimensão concreta e prática.

Em consonância com Cazarotti-Pacheco (2013), pode-se dizer que durante uma pesquisa, o pesquisador move-se para realizar a interpretação de indícios e formula narrativas, buscando que cada evidência seja coerente a ponto de estabelecer conexões entre elas. Porém, também é importante buscar regularidades para compreender os processos de forma mais completa. Uma pesquisa orientada pelo paradigma indiciário se concentra em pistas, vestígios e sintomas singulares, sem pré-conceitos ou assunções teóricas. O investigador formula hipóteses provisórias que podem ser ajustadas à medida que novos dados são analisados.

Em síntese, a investigação das experiências surdas a partir da perspectiva autoetnográfica, sob a ótica da decolonialidade, permite desconstruir narrativas coloniais que silenciam as vozes e saberes das pessoas surdas. Desse modo, o paradigma indiciário emerge como uma ferramenta vital, possibilitando a leitura de sinais e indícios que revelam práticas culturais e identitárias sutis, muitas vezes invisibilizadas pelos discursos hegemônicos. Essa abordagem metodológica favorece o entendimento das vivências surdas, evidenciando as resistências cotidianas frente às imposições culturais e epistemológicas do mundo ouvinte.

Com os objetivos bem definidos anteriormente, é relevante destacar a importância das pesquisas na área dos Estudos de Linguagens. Essas pesquisas visam compreender a aprendizagem da Libras como fruto de um processo histórico e identitário. A adoção do paradigma indiciário contribui para uma leitura mais detalhada e crítica das práticas culturais e identitárias, proporcionando uma valorização das narrativas surdas e fortalecendo a luta pela equidade e inclusão das comunidades surdas no Brasil.

Concluindo este capítulo, é importante destacar as diferentes etapas dos meus caminhos acadêmico e profissional, bem como os desafios enfrentados ao longo dessa jornada. A imersão em uma escola para surdos, a subsequente mudança para uma escola regular e o primeiro

encontro com a língua de sinais aos doze anos foram todos eventos significativos que influenciaram profundamente meu desenvolvimento pessoal e profissional. Esses momentos formativos moldaram meu senso de identidade e minhas aspirações de carreira como professor de surdos, impactando diretamente a direção da minha pesquisa.

Minhas experiências pessoais foram fundamentais na condução da pesquisa, que utiliza autoetnografia e abordagens decoloniais para investigar a construção da identidade surda, o engajamento da comunidade surda e a educação sobre colonialismo para surdos no Brasil. O paradigma indicial permite uma análise crítica e aprofundada das práticas culturais e de identidade, valorizando as narrativas surdas e defendendo a inclusão e a equidade para os surdos. Com um conhecimento tão abrangente, espero que este trabalho contribua para o discurso acadêmico e sirva como base para políticas culturais e educacionais mais inclusivas em relação à Comunidade Surda.

2 PERSPECTIVAS DECOLONIAIS: REFLEXÕES TEÓRICAS E APLICAÇÕES PRÁTICAS

Nesta sessão buscamos explorar a temática da decolonialidade e os saberes dos povos surdos. Para isso, é fundamental compreendermos o significado desse conceito, amplamente discutido na atualidade, à luz dos estudos de pensadores sobre decolonialidade e surdos. Há diversos pensadores e acadêmicos que discutem a decolonialidade no contexto da comunidade surda e professor surdo. Entre os autores mais relevantes, destacam-se Oliveira *et al.* (2021), Vilhalva (2022), Prado-Barros *et al.* (2023), Silva *et al.* (2023), Costa (2024) e Oliveira (2024), além dos Estudos Surdos em si.

A abordagem decolonial possui uma dimensão político-social e cultural essencial, pois visam uma análise crítica do mundo e das noções formadas por epistemologias eurocêtricas. Essas epistemologias refletem ideias construídas e impostas por perspectivas, culturas, línguas, ideologias sociais, religiosas, políticas e econômicas oriundas de uma visão europeia.

Aníbal Quijano (2002) cunhou o termo colonialidade do poder e do saber, onde enfatizou sua interconexão nas estruturas sociais e nos mecanismos de dominação. Por outro lado, Walter D. Mignolo propôs uma colonialidade do eu, que impede o foco na experiência colonial à importância da eu e da identidade. Essa diferença conceitual, conforme explicada por Balestrin (2013), ajuda a entender a profunda complexidade das relações de poder, saber e identidade dentro do processo de colonialidade.

Dessa forma, ambos os autores desenvolveram a perspectiva decolonial, que tem sido fundamental para questionar e desconstruir as estruturas coloniais ainda presentes no sistema educacional atual. Um dos pontos importantes destacados por Quijano (2000) é o conceito de colonialidade do poder, que tem uma influência crucial na compreensão de como as práticas coloniais continuam a impactar as sociedades. Já Mignolo (2011), em sua análise mais aprofundada sobre a colonialidade do saber e do ser revela a importância de reconhecer e valorizar saberes, experiências e identidades daqueles historicamente marginalizados. Essas visões são particularmente relevantes no âmbito do ensino para surdos que tem sido historicamente caracterizado por práticas discriminatórias e influenciado por uma perspectiva eurocentrista.

A decolonialidade das pessoas surdas representa uma trajetória de combate ao audismo, além da desconstrução de normas impostas aos povos surdos marginalizados. No que diz

respeito à educação, às línguas de sinais e à acessibilidade, a decolonialidade pode ser debatida ao examinar a colonialidade do poder linguístico que afeta essa comunidade.

Ao longo da trajetória educacional de surdos em território brasileiro evidencia-se um percurso marcado por afastamento e marginalização social ao longo do tempo. Pesquisadores como Skliar (1997) e Lodi (2005), em seus estudos apontam para o descaso das políticas educacionais em relação à relevância da língua de sinais e à cultura surda. Esses estudos mostram como essa exclusão reflete uma dinâmica de dominação do conhecimento ocidental sobre as práticas locais e as formas de pensar dos surdos no Brasil.

A implementação de pedagogias decoloniais na educação surda é explorada através dos trabalhos de Walsh (2007) e Santos (2007). Walsh propõe pedagogias interculturais que valorizam a diversidade cultural e linguística, enquanto Santos defende as epistemologias do Sul, que promovem o reconhecimento e a inclusão de saberes subalternos. Esses autores fornecem modelos teóricos e práticos para desenvolver métodos de ensino que respeitem e valorizem a língua de sinais e a cultura surda.

Na área da literatura também são examinadas as vantagens e dificuldades envolvidas na adoção de metodologias decoloniais na educação para surdos. Pesquisas empíricas realizadas por Grosfoguel (2011) revelam que tais práticas podem contribuir para tornar o ambiente mais inclusivo e fortalecer os estudantes surdos. Contudo, obstáculos como resistência das instituições e escassez de recursos adequados são frequentemente apontados, evidenciando assim a necessidade de uma transformação sistêmica para efetivar o processo de descolonização no âmbito educacional.

Historicamente, a educação para surdos no Brasil tem sido caracterizada por métodos excludentes e eurocentristas que perpetuam o domínio do saber e do poder colonialista. O pensamento descolonial defendido por autores como Aníbal Quijano e Walter D. Mignolo, fornecem uma base teórica para questionar e dismantelar tais estruturas opressivas. Quijano (2000) apresenta o conceito da colonialidade do poder que nos ajuda a compreender como as práticas coloniais persistem em influenciar negativamente a educação para surdos ao marginalizar tanto a língua gestual quanto sua cultura própria. Em 2011, Mignolo expandiu essa conversação ao discutir a colonialidade do conhecimento e da existência realçando a importância de apreciar saberes e identidades excluídas estimulando uma educação que reconheça e respeite a diversidade linguística e cultural dos estudantes surdos.

Em sua pesquisa sobre as pedagogias decoloniais e interculturais na educação surda, Catherine Walsh (2007) fez uma importante contribuição ao enfatizar que é crucial valorizar os

conhecimentos locais e incorporar diferentes perspectivas culturais no desenvolvimento de práticas educativas adequadas para esse contexto específico. Para proporcionar uma educação inclusiva e equitativa para os surdos, Walsh defendeu que é essencial criar um ambiente educacional que não apenas respeite mas também celebre tanto o uso da língua de sinais quanto da cultura surda.

Santos (2007) propôs as epistemologias do Sul como uma forma de questionar a dominação dos conhecimentos eurocentristas e permitir o reconhecimento das culturas e saberes menosprezados. Na área da Educação para Surdos é fundamental incorporar essas epistemologias na elaboração de currículos e em métodos que considerem as vivências e demandas dos alunos surdos, assim se promove uma educação mais equitativa.

As ideias apresentadas nos estudos de Spivak (1985), sobre os estudos subalternos, são também relevantes para o contexto da educação voltada para pessoas surdas. Spivak destaca a importância de dar voz aos grupos marginalizados socialmente, isso implica na necessidade de garantir que as próprias pessoas surdas tenham participação ativa na definição e implementação das políticas educacionais que as afetam. Essas ações inclusivas contribuem para promover o empoderamento e a autonomia dos estudantes surdos.

Com sua análise sobre fronteiras e identidades híbridas em 1985, Anzaldúa oferece valiosas perspectivas sobre como compreender de forma ampliada a identidade surda como multifacetada e interconectada. Elaborando que as identidades são formadas por diversas opressões e resistências múltiplas, essa visão é fundamental na educação para surdos ao possibilitar o desenvolvimento de ambientes educacionais que reconheçam e respeitem plenamente toda complexidade das identidades dos estudantes surdos.

Uma perspectiva relevante no âmbito educacional quando discutimos sobre a abordagem da decolonialidade é a translíngua, que suscita reflexões sobre o fazer docente, de maneira que os professores estejam em constante formação e sejam sensíveis à diversidade linguística para promover práticas educacionais inclusivas e equitativas (Silva, 2013). Para capacitá-los nesse sentido, é crucial que os educadores estejam cientes da influência colonial e valorizem os conhecimentos locais. No âmbito da educação para surdos, isso implica na adoção de métodos e propostas educativas que reconheçam e respeitem as diversas línguas e formas de comunicação dos alunos.

Ao unir essas teorias à educação para surdos tornamo-nos cientes de que a adoção das visões decoloniais pode colaborar para repensar as práticas educativas de modo a fomentar um ensino inclusivo, com igualdade e respeito pelas diversas culturas linguísticas presentes. Os

autores citados anteriormente apresentam um arcabouço teórico sólido que, ao ser aplicado na educação para surdos, contribui desconstruir a realidade social contemporânea onde os indivíduos ainda não têm oportunidades de aprender e se desenvolver plenamente.

Por estas razões, a decolonialidade tem demonstrado a capacidade de promover um saber alternativo que valoriza a cognição dos grupos subalternizados, os fundamentos de reconhecimento das diferenças coloniais e as reações contra populações subalternizadas à modernidade e ao capitalismo.

A crítica de força total representa uma análise exaustiva e meticulosa, que investiga detalhadamente todos os componentes de um tema ou situação específica. Tal crítica frequentemente se direciona a práticas, instituições ou ideologias percebidas como opressivas ou problemáticas, ressaltando suas falhas e implicações. Em contrapartida, diversas reações podem emergir, incluindo a construção de contra-argumentos que procuram refutar a crítica original e oferecer uma perspectiva alternativa sobre o tema em questão. Essas oposições enriquecem o debate e promovem uma compreensão mais aprofundada dos tópicos analisados.

Em relação ao processo educacional de surdos, aqui estudado, a ideia de decolonialidade pode ser debatida por meio de uma análise do poder linguístico e da sua colonialidade, que afeta essa comunidade. Uma das pesquisas realizadas sobre este assunto revelou que, ao longo da história, a audição realmente um desvalorizado a cultura, a identidade e a língua dos surdos. Um desses conceitos é o da educação decolonial, ou seja, a educação está intimamente relacionada a repensar a ideia de escola para combater o audismo no que tange à língua dos surdos no direito linguístico e na educação bilíngue para os surdos da comunidade (PRADO-BARROS *et al.*, 2023).

De outro modo, a decolonialidade não se empenha em hierarquizar modos de conhecimento, culturas e línguas, evitando assim a imposição da hegemonia eurocêntrica e o silenciamento das vozes e manifestações de grupos marginalizados, entre os quais se incluem os povos surdos. Os Estudos Culturais, por sua vez, oferecem uma perspectiva valiosa para investigar as dinâmicas de poder, resistência e criação de significado dentro das culturas marginalizadas. Eles sugerem que a cultura não é fixa, mas sim um campo de lutas e negociações em que as vozes subalternas buscam formas de afirmar suas identidades e reivindicar o direito à diferença (ORTIZ, 2004; SOTO, 2008).

Há a possibilidade que a interpretação seja feita de maneira a considerar diferentes perspectivas, mas é importante esclarecer quais aspectos específicos devem ser compreendidos, dessa forma, como forma de resistir e questionar as normas, conceitos e perspectivas que, ao

longo dos anos, foram impostas aos povos marginalizados, promovendo também uma análise crítica tanto da modernidade quanto do capitalismo. A reflexão decolonial emerge como contribuição valiosa para garantir representatividade e legitimação de grupos socialmente marginalizados ao longo da história. Este movimento representa um projeto de emancipação que abrange diversas dimensões políticas, sociais, culturais e econômicas. E busca promover uma autonomia respeitosa para grupos e movimentos sociais, reconhecendo e valorizando suas experiências e saberes.

A decolonialidade é a ideia central que possui ampla representação em áreas como a Sociologia, a Antropologia e os Estudos Culturais. Está relacionada à necessidade de contestar – ou seja, de desmontar – o controle das narrativas hegemônicas e das relações de poder, que foram estabelecidas ou, ao menos, reforçadas pelo período colonial (MIGNOLO, 2007). Segundo o autor, “a decolonialidade refere-se ao processo de desvelar a lógica subjacente à colonialidade e à contínua reprodução da estrutura colonial de poder, buscando libertar-se dos efeitos opressivos das categorias de pensamento e subjetividade que predominam no Ocidente” (MIGNOLO, 2007, p. 31).

A análise da relação de poder em torno das pessoas surdas pode ser aprofundada pela perspectiva de Walter Mignolo (2007), que defende a valorização das narrativas e vivências dos colonizados. Assim como as histórias hegemônicas frequentemente marginalizam as vozes dos povos colonizados, a sociedade tende a silenciar as experiências das pessoas surdas, perpetuando uma visão patológica que as coloca à margem. Essa perspectiva dominante não apenas deslegitima a Libras e outras formas de comunicação, mas também ignora a rica cultura surda presente em diversas comunidades.

É fundamental desconstruir essas narrativas que monopolizam o saber e reconhecer a surdez como uma identidade cultural legítima, digna de respeito e valorização. Mignolo (2007) destaca que essa desconstrução é um passo essencial para ativar voz aos oprimidos. No contexto das pessoas surdas, isso implica uma resistência ativa contra os sistemas educacionais e sociais que não reconhecem suas particularidades.

Esta pesquisa adota uma abordagem bibliográfica e se insere na modalidade de pesquisa baseada em materiais, com o objetivo de construir possibilidades e reflexões sobre temas relevantes para o campo, focando especialmente na decolonialidade dos surdos. Assim, em uma busca preliminar em bases de dados acadêmicas reconhecidas, tais como Google Scholar, Portal de Periódicos da CAPES, a Scientific Electronic Library Online (SciELO), foram localizados artigos publicados entre 2020 e 2024, em que foram identificados onze estudos que abordam a

decolonialidade dos surdos, conforme apresentado no Quadro 1. Esses estudos foram selecionados com base no alinhamento temático e metodológico, refletindo aspectos que dialogam diretamente com as vivências identitárias e culturais dos sujeitos surdos.

Quadro 1 - Textos publicados sobre reflexões teóricas e práticas relacionadas às pessoas surdas na perspectiva decolonial

Ano	Autor	Título
2021	OLIVEIRA, C. B. F. DE; SANTOS, J. A.	Acesso das pessoas negras surdas ao Ensino Superior Público no Brasil: uma abordagem exploratória.
2021	BENTO, N. A.; COSTA, K. M.; BOMFIM, L. F.; TAVARES, T. N.; ANDRADE, A. C. de.	Educação bilíngue para surdos
2021	MUNIZ, V. C.; RAMOS, D. C. M. P.	Educação Linguística no contexto de graduandos Surdos: contribuições dos Estudos Decoloniais e de Translinguagem
2021	SOUZA, A. A. N.; SILVA, V. A. da; SOUZA, R. de C. S.	Interculturalidade e inclusão
2021	ORTIZ OCAÑA, A. O.; LÓPEZ, M. I. A.; CONEDO, Z. E. P.; FIORI, C.	Rumo a uma pedagogia colonial no/do Sul global
2022	VILHALVA E ARAUJO	Educação de indígenas surdos e as línguas indígenas de sinais
2023	SILVA, K. A. DA; FAVORITO, W.; RODRIGUES SILVA, I.; LEBEDEFF, T. B.	Translinguagem, decolonialidade e Educação Linguística para Surdos no Sul Global: Novos caminhos para o acesso epistêmico e a afirmação de identidades
2023	PRADO-BARROS, T.; TAVARES-SANTOS, V. E; ALBUQUERQUE, R.	(De)colonialidade na Educação Bilíngue para Surdos/as no Brasil: trajetórias para gretar.
2023	OLIVEIRA, C. L. P.; BUNN, D.; D'ELY, R. C. S. F.	Espacios de formación para profesores de idiomas
2023	RIBEIRO, G. dos R.	Políticas linguísticas e educacionais e(m) formação docente: uma discussão sobre as colonialidades do ser, do saber e do poder
2024	OLIVEIRA, W. M. M.	Por uma pedagogia decolonial Surda: o sinalizar do outro nos preceitos de Enrique Dussel

Fonte: Elaborado pelo autor.

A escassez de estudos nessa área específica de conhecimento mostra uma grande lacuna na literatura existente. Isso indica que há um grande potencial para promover a pesquisa sobre como as questões decoloniais são a intersecção e sustentam as experiências e identidade das comunidades surdas. A falta desse tema é uma vantagem para os pesquisadores que desejam desenvolver e trazer diferentes abordagens e perspectivas, contribuindo assim para uma compreensão melhor e mais abrangente da dinâmica social em torno do Quadro 1.

Nesse sentido, é muito importante intensificar a quantidade de estudos nesse domínio e, assim, permitir o crescimento de novas pesquisas, que abordarão simultaneamente as conexões

entre colonialidade, identidade surda e as implicações sociais globais desses desenvolvimentos. Além disso, por meio de um estudo mais aprofundado, não apenas podemos tornar o conhecimento acadêmico mais relevante, mas também podemos facilitar um discurso mais equilibrado e representativo sobre as realidades vividas pelas pessoas surdas em nossa sociedade contemporânea.

Tal levantamento corrobora outras identidades surdas e fortalece a compreensão sobre práticas educacionais que reconhecem a diversidade linguística. As interações que desenvolvi como professor surdo enriqueceram minha prática pedagógica e intensificaram minha atuação na defesa dos direitos linguísticos, especialmente em suas dimensões interseccionais, que envolvem não apenas o enfrentamento ao racismo, mas também ao capacitismo, às desigualdades sociais, às barreiras comunicacionais e às múltiplas formas de exclusão que afetam os sujeitos surdos em contextos educacionais.

Além disto, esse levantamento permitiu-me refletir sobre minhas próprias experiências e os desafios que enfrentei. Minhas narrativas pessoais, atravessadas por questões de extrema vulnerabilidade e inquietações em uma sociedade predominantemente ouvinte, evidenciam as imposições sofridas pelo audismo. Ao longo dos anos, esse sistema buscou impor suas regras e ideologias, tentando apagar e intervir na minha língua, cultura e autoestima. Essas questões são fundamentais para compreender o impacto do colonialismo na educação e na identidade dos surdos.

A partir do olhar decolonial, a língua e a cultura surda ganham reconhecimento como partes legítimas e essenciais de uma sociedade verdadeiramente plural. Esse pensamento crítico confronta os padrões estabelecidos pela cultura ouvinte, ajudando a desmascarar o preconceito linguístico que, ao longo da história, tem desvalorizado a Libras (STROBEL, 2008). Para Ladd (2011), a decolonialidade abre espaço para que a Libras seja reconhecida como uma forma de resistência simbólica e cultural diante do domínio da cultura ouvinte. Assim, essa abordagem possibilita aos pesquisadores questionar estruturas normativas que historicamente contribuíram para o apagamento da cultura surda e a manutenção do audismo.

Mais do que uma crítica às práticas culturais vigentes, a decolonialidade propõe alternativas concretas para transformar a educação. Gesser (2012) aponta que essa visão crítica permite repensar a educação de forma a reconhecer a língua de sinais como um conhecimento legítimo e essencial para a verdadeira inclusão. Com base nessa perspectiva, é possível impulsionar políticas públicas que realmente considerem as vivências e histórias das pessoas surdas e priorizando a educação bilíngue.

De acordo com Prado-Barros *et al.* (2023), estamos diante de um novo modelo educacional – a educação bilíngue de surdos – que, apoiado por políticas públicas e legislações, busca garantir direitos fundamentais. No entanto, perduram desafios que exige enfrentamento. É necessário desconstruir práticas assistencialistas e combater estereótipos relacionados ao capacitismo e ao audismo. A visão clínica e terapêutica, que muitas vezes predomina, também precisa ser revista.

Para além das inúmeras pesquisas que constata tal premissa, como pessoa surda e profissional da área trago como uma marca vivenciada uma situação complexa ocorrida durante uma aula de Libras voltada para estudantes ouvintes na modalidade EaD. Nessa ocasião, ofereci os conteúdos da aula com a presença de um intérprete, que facilitou a comunicação e promoveu a inclusão e a participação ativa dos alunos. Essa experiência me levou a perceber que, em um determinado grupo de estudantes, as solicitações de apoio eram frequentemente feitas diretamente ao intérprete de Libras e não ao professor surdo.

Considerando que o “colonialismo se refere à relação de dominação social, política e cultural”, a trajetória vivenciada por muitos surdos, inclusive a minha revelam que apesar dos avanços ocorridos nas políticas públicas e do reconhecimento dos direitos dos professores surdos, a realidade no campo educacional ainda demanda uma mudança significativa.

As reflexões de Mignolo (2010) sobre a colonialidade do poder indicam que esse conceito pode ser desdobrado em três dimensões distintas: a dimensão do poder, que se refere às estruturas de controle e dominação, a dimensão do saber, que abrange as formas de conhecimento e suas implicações sociais, e, por fim, a dimensão do ser, que diz respeito à identidade e à subjetividade dos indivíduos dentro desse contexto colonial.

Na ótica do colonialismo há três fatores que preponderam a sua existência e que precisam ser revistos para atingir a desconstrução de tais estereótipos dominantes em nossa sociedade, são as dimensões poder, saber e ser (MIGNOLO, 2010), empoderamento já vivenciamos com as lutas das comunidades surdas que alcançaram novas políticas públicas na formação dos surdos e na perspectiva de sua inserção no mercado de trabalho (PRADO-BARROS *et al.*, 2023). No entanto, o fato de que os professores surdos frequentemente precisarem se adaptar às exigências do mercado de trabalho demonstra que, em vez de serem vistos como profissionais com habilidades próprias e competências desenvolvidas, continuam sendo vistos como profissionais surdos que necessitam de “ajuda”.

Apontando outro fato que ocorre em sala de aula é que, em determinadas situações, a atuação do intérprete não deve ser entendida como central, pois é necessário que o docente

surdo se engaje com a inclusão dos discentes ouvintes. Essa circunstância pode levar à inversão de papéis, em que intérpretes assumem a função de professor. Essa dinâmica também interfere no papel do educador surdo e pode também ser desmotivadora para esse docente, que tem se dedica a promover a conscientização sobre a importância da língua de sinais.

Diante desse contexto, torna-se evidente a necessidade de uma análise mais abrangente e crítica das metodologias de ensino utilizadas. É essencial que os métodos adotados sejam sensíveis à diversidade das experiências dos alunos e às diferentes formas pelas quais eles podem se engajar e aprender a visão de espaço. Apenas assim será possível criar um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e eficaz.

Em síntese, apesar dos avanços nas políticas educacionais que buscam assegurar os direitos linguísticos e políticos das pessoas surdas, é fundamental desconstruir estereótipos e práticas que perpetuam a exclusão. “No caso dos Surdos/as, a perpetuação da colonialidade é representada também pelo ouvintismo” (PRADO-BARROS *et al.*, 2023, p. 72), ou seja, um preconceito que ainda existe em uma sociedade majoritária que compreende que o surdo precisa se adaptar para vencer as barreiras da comunicação.

Notadamente, a pesquisa bibliográfica revela buscando estimular uma integração social e educacional efetiva, é necessário assegurar que todos os envolvidos estudantes tenham acesso equitativo à comunicação e à participação. Portanto, é crucial continuar trabalhando em esforços visando à construção de um ambiente processo educativo fundamentado na consideração e na valorização de língua.

Costa (2024) alinha-se à perspectiva defendida por Garcia (2009), que propõe “a compreensão do bilinguismo sob a ótica da heteroglossia, onde o sujeito bilíngue é visto como a intersecção das línguas que o constituem”. Portanto, “o professor surdo, em sua natureza, é um sujeito bilíngue, já que muitos deles são filhos de ouvintes e enfrentam uma trajetória repleta de desafios até a plena aquisição de sua língua” (COSTA, 2024, p. 75). Embora o ensino da disciplina Estudo de Libras na perspectiva do professor surdo apresente dificuldades em um contexto permeado por lutas por empoderamento e pela quebra de paradigmas, como defendo nesta pesquisa, é possível observar uma evolução significativa nos alunos. Essa evolução se manifesta na capacidade desses estudantes de romper barreiras, incluindo aquelas de natureza linguística, no ambiente acadêmico. Essa dinâmica é fundamental para a promover a inclusão e bem como a legitimação dos sistemas linguísticos visuais-espaciais.

Ademais, é importante ressaltar que, anteriormente, havia um conhecimento limitado sobre essa temática. A comunidade surda frequentemente era tratada com condescendência,

marcada por estereótipos e preconceitos. Entretanto, defendo que as disciplinas oferecidas e as explicações realizadas têm se mostrado eficazes na desconstrução dessas concepções. Os alunos ouvintes vivenciam um ponto de inflexão em seu aprendizado, o que resulta em uma transformação significativa em suas percepções e visões acerca da comunidade surda. Essa mudança não apenas enriquece o ambiente acadêmico, mas também contribui para uma maior inclusão e respeito à diversidade cultural e linguística. A promoção desse entendimento é crucial para mudarmos a realidade atual.

É evidente, como argumento em minha análise, que os alunos demonstram um empenho significativo para aprender e manifestam um interesse genuíno pelas novas informações que recebem. Eles refletem sobre a relevância da Libras e se dedicam a utilizá-la de maneira eficaz em suas interações. Essa atitude não apenas evidencia o comprometimento dos alunos com a aprendizagem, mas também ressalta a importância da Libras como um meio que possibilita a inclusão nos ambientes educacionais.

Essa atitude não apenas enriquece o processo de aprendizado individual, mas colabora para uma coletividade após sua formação. Ao se tornarem referências nos ambientes em que atuarão, é inegável que a disciplina de Libras desempenha um protagonismo relevante no contexto de transformação das relações marcadas pelo preconceito e pela desconstrução de atitudes que marginalizam a comunidade surda.

Entretanto, como defendo em minha pesquisa, a luta por melhorias na formação em Libras deve continuar. É essencial promover o aumento da carga horária dedicada ao ensino da disciplina de “Estudo de Libras”, pois o tempo atualmente disponível é insuficiente para um aprendizado profundo e eficaz. Além disso, é fundamental atualizar a ementa da disciplina e incluir níveis avançados, como Libras II e Libras III, para que os alunos possam desenvolver competências linguísticas mais robustas e uma compreensão mais abrangente da cultura surda. Essa abordagem não apenas enriqueceria o aprendizado dos alunos, mas também prepararia futuros profissionais para atuar de maneira mais competente e respeitosa no contexto da inclusão.

Essas medidas são cruciais para expandir o léxico da Libras e propiciar conhecimento mais abrangente sobre a literatura, identidade e cultura surda. Dessa forma, será possível capacitar os discentes para lidar com as exigências do contexto profissional contemporâneo e atuar de maneira efetiva em contextos onde o respeito à diversidade linguística sejam prioritários. Em suma, a formação acadêmica em Libras e a presença de professores surdos constituem um processo nunca concluído e em constante evolução, que oferece inúmeras

possibilidades de transformação. Essa transformação empodera os educadores e desafia a maneira de pensar dos alunos ouvintes, expondo-os a epistemologias e expressões idiomáticas opostas.

Dessa forma, uma estrutura decolonial ganha destaque ao buscar valorizar o tipo de conhecimento que, de outra forma, seria considerado insubstancial pelos paradigmas hegemônicos que silenciaram as experiências dos surdos. Autores como Joca e Munguba (2022) abordam justamente esse ponto de vista, defendendo a inclusão intercultural das pessoas surdas no ensino superior público brasileiro, rompendo com os modos coloniais de ensino por meio de práticas pedagógicas. Assim, a abordagem decolonial não se limita à inclusão, mas se volta também para a comunidade ouvinte, por meio de um ensino pluralista, crítico e empático. A discussão destaca a necessidade de serem implementadas políticas mais direcionadas. Também ressalta a necessidade de criar mecanismos que funcionem para a equidade e representação das comunidades surdas e, ao mesmo tempo, ter um sistema educacional que respeite e valorize o pluralismo cultural e linguístico em vez da dominância histórica de práticas eurocêntricas que silenciaram esses grupos.

A análise de Silva se mostra particularmente interessante, uma vez que estuda a decolonialidade em contraste com a colonialidade do poder linguístico (SILVA *et al.*, 2023). A autora estuda os processos hegemônicos de algumas línguas que, por meio de dinâmicas de poder colonial, acabam por dominar outras línguas. O que seu trabalho revela é, para que seja rompida essa dinâmica, é preciso estabelecer marcos legais, de forma a reparar e a valorizar as línguas colonizadas.

À luz disso, Silva sugere uma abordagem comunicacional que busca a desconstrução dos centros de poder linguístico existentes, ou seja, a crítica e a subsequente transcendência das instituições que privilegiam a língua da população oral majoritária em detrimento de outras formas de expressão, como a Libras. Essa proposta não se limita a reconhecer as desigualdades, mas busca uma compreensão profunda de como o discurso, a linguagem e a comunicação funcionam sob a influência distorcida das relações de poder. Ao colocar em prática esse paradigma que valoriza as linguagens visuais-gestuais e as práticas comunicativas marginais, ela tenta contestar a norma linguística dominante em sua suposta centralidade e construir espaços mais inclusivos e interculturais dentro dos ambientes acadêmicos.

Essa mudança, no final, é o que o autor propõe: que se use um discurso que contemple a multiculturalidade e multilinguismo dos grupos de sociedade que, por questões de opressão, não conseguem compreender de forma clara as realidades comunicativas. Desta forma, o

trabalho de Silva, ao abordar de forma profunda a questão propõe novas e mais efetivas maneiras de entender e lidar com a opressão que se encontram presentes nas estruturas linguísticas do mundo atual, reconfigurando o discurso para que se possa aos poucos integrar e incluir todas as vozes que existem sob nosso rico panorama cultural.

Heteroglossia, uma teoria de Mikhail Bakhtin, permite uma abordagem multidisciplinar para a pluralidade de vozes e variações que existem em um dado cenário comunicativo. Ela opera na premissa de que a linguagem é caracterizada pela pluralidade, consistindo em múltiplos discursos produzidos a partir de diversos meios sociais, culturais e históricos. No contexto do campo educacional, a heteroglossia permite o desfrute da prática multilíngue e a construção de uma nova ordem democrática na qual todas as vozes são ouvidas como legítimas. Dessa forma, os professores podem criar espaços pedagógicos que considerem a diversidade linguística e cultural do corpo discente, aprimorando assim os processos de aprendizagem de todos os envolvidos.

A interpretação do bilinguismo à luz da heteroglossia (BAKHTIN, 2011), possibilita identificar o professor surdo como um agente proativo na desmantelamento de estereótipos e preconceitos que historicamente envolvem a comunidade surda. A contínua luta por melhorias na formação e a inclusão de níveis avançados de Libras são fundamentais para garantir um aprendizado mais profundo e abrangente, promovendo não apenas a inclusão, mas também o respeito à diversidade linguística e cultural. Assim, a construção de um ambiente acadêmico mais justo e inclusivo se torna não apenas uma possibilidade, mas uma realidade em evolução.

2.1 CRÍTICA AOS TEXTOS QUE ABORDAM A RELAÇÃO ENTRE A DECOLONIALIDADE E A EXPERIÊNCIA DOS SURDOS

Neste contexto, pretendo analisar criticamente as principais objeções levantadas contra os textos que abordam a intersecção entre a decolonialidade e a vivência dos surdos. Embora esses escritos se proponham a valorizar a cultura surda e a descolonizar as narrativas dominantes, frequentemente são questionados em termos de sua profundidade analítica e representatividade. As análises realizadas indicam a importância da construção de uma abordagem robusta, que considere as diversas facetas e experiências da comunidade surda na construção de um saber verdadeiramente decolonial.

Um dos pontos críticos é a falta de vozes surdas nas discussões, que pode resultar em uma visão distorcida ou superficial da realidade vivida por essa comunidade. Além disso, há

uma preocupação com a generalização das experiências, que pode desconsiderar as diversas realidades e contextos em que os surdos estão inseridos. Portanto, uma exploração da implementação prática das teorias decoloniais na educação cotidiana precisa ser conduzida por meio de ações concretas, quais sejam: valorização de Libras como língua de instrução, presença ativa no espaço escolar por professores surdos, revisão curricular em direção a epistemologias visuais-gestuais e criação de um ambiente que respeite a diferença como fonte de poder. Tais práticas impedem que os conceitos fiquem restritos ao âmbito teórico e forjam uma educação crítica e inclusiva, sensível às múltiplas formas de existência e ao conhecimento vivo.

Outro aspecto importante é a necessidade de um diálogo efetivo entre as teorias decoloniais e as estratégias de ensino voltadas à participação plena de sujeitos surdos, tanto no contexto em que professores surdos ensinam alunos ouvintes, quanto na situação em que alunos surdos são incluídos em salas de aula regulares majoritariamente compostas por ouvintes. Ao discutir essas críticas, buscarei não apenas identificar os pontos fracos das abordagens existentes, mas também propor caminhos para um engajamento mais autêntico e respeitoso com as experiências surdas dentro do campo da decolonialidade. Essa análise crítica visa enriquecer o entendimento sobre como construir uma narrativa que realmente represente e empodere a comunidade de pessoas surdas na defesa de seus espaços direitos.

A partir deste ponto, inicia-se a análise detalhada dos itens discutidos pelos autores nos textos publicados sobre decolonialidade e surdos, explorando as dinâmicas de poder entre pessoas surdas e outros grupos, como negros, indígenas, pessoas com deficiência e LGBTQ+, conforme apresentado no Quadro 01. Esses dados serão examinados à luz das contribuições dos Estudos da Linguagem, descrevendo de forma resumida os possíveis diálogos que podem emergir entre a decolonialidade e os surdos.

Segundo Prado-Barros *et al.* (2023), “destaca-se que o pesquisador deste estudo teve um escopo que em muito abrangeu a história da educação de surdos no Brasil”. Esse estudo contribuiu para trazer à tona uma série de diferentes abordagens considerando variados contextos históricos e ou culturais. O autor buscou desenvolver os fundamentos teóricos de decolonialidade e de educação bilíngue para surdos no ensino brasileiro, oferecendo reflexões que podem ampliar o entendimento sobre práticas educacionais mais inclusivas e contextualizadas. Embora não esgote o tema, a investigação aponta caminhos possíveis para pensar a educação de surdos sob uma perspectiva crítica e intercultural. Muito embora o texto atenta para atender a e respeitar as especificidades sociais e culturais e linguísticas de um surdo, tendo em mente a abordagem da decolonialidade, um mestre deve se questionar sobre a forma

como essa questão está sendo tratada, e ainda como estão sendo conduzidas as práticas de ensino e como estão sendo planejadas e executadas as políticas educacionais vigentes.

Assim, as vozes surdas no contexto da inclusão precisam ser ouvidas, uma vez que o discurso é construído principalmente pelos norte-americanos. Esses discursos, que buscam garantir a inteira inclusão dos surdos, muitas vezes margeiam os limites da retórica e da cidadania, já que na prática, a ausência de respeito e acolhimento de suas realidades e necessidades é evidente.

Há um risco genuíno em tentar uma abordagem mais ampla, que pode servir para obscurecer os modos de opressão sofridos pelos indivíduos surdos, bem como para reforçar a visão já bem desenvolvida da sociedade sobre eles como vítimas passivas que são incapazes de lutar contra forças sociais. Surgem perguntas quanto a saber se tal abordagem pode “libertar” os surdos, ou se, em vez disso, repete e mascara uma forma paternalista de opressão que não permite que as pessoas surdas se expressem, sob o pretexto de inclusão social.

Essencialmente, é importante destacar que a Educação Bilíngue como construção teórica oferece aos alunos surdos mais opções de desenvolvimento humano por serem locais interculturais de resistência, permitindo-lhes, assim, ter acesso à diferentes formas de representatividade e de tipos de conhecimentos que desejam aprender ativamente. Nos últimos anos, o apoio recém-descoberto aos direitos das pessoas surdas e à língua de sinais, impulsionou ao projeto de legislações que reconhecem a língua dos surdos e abrem caminho para o desenvolvimento de novas políticas linguísticas e educacionais bilíngues inclusivas. Essas políticas buscam abordar de forma mais explícita os ideais de decolonização, promovendo a valorização das práticas e das culturas das comunidades surdas.

Nesse sentido, a decolonialidade é uma base epistemológica que sustenta o ativismo da comunidade surda, de forma a transformá-lo em práticas e estilos de vida cotidianos. Portanto, é imperativo promover mais pesquisas acadêmicas sobre a educação de surdos sob o viés decolonial, com ênfase nos desafios sociais atuais, como interseccionalidades, estratégias pedagógicas decoloniais e relações de poder que ocorrem entre línguas de sinais nacionais.

Oliveira *et al.* (2021) apresentaram uma crítica extensa sobre as políticas e legislações afirmativas que garantem o ingresso de surdos negros no ensino superior público brasileiro, destacando a questão da decolonialidade e sua consideração nesse contexto. Ao longo deste trabalho, serão analisadas as contribuições de autores como Oliveira *et al.*, com o objetivo de compreender como suas abordagens teóricas dialogam com os desafios da inclusão de sujeitos surdos em contextos acadêmicos marcados por desigualdades raciais, linguísticas e culturais. É

essencial notar que a ausência de indicadores e políticas específicas não denota a falta de atenção à luta pela visibilidade e inclusão, mas sim a necessidade de uma abordagem mais proativa, além do assistencialismo.

Além disso, o autor não esclarece de forma explícita como o combate ao racismo e ao capacitismo pode ser conduzido nas práticas educacionais, respeitando e reconhecendo as experiências dos surdos, sem se limitar a uma perspectiva ideológica única ou excessivamente engessada. A educação e a acessibilidade no sistema escolar não devem se restringir à aplicação de conceitos controversos, mas sim evitar outras práticas coloniais e imposições de identidade na comunidade surda.

A narrativa central deve focar no reconhecimento da experiência e autonomia da comunidade surda, em vez de impor regulamentos e escolhas limitadas. Só assim será possível garantir um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e representativo da diversidade da comunidade surda. Por fim, a crescente conscientização sobre as causas surdas nas três últimas décadas deu propulsão para a criação de políticas linguísticas e educacionais decoloniais.

Nesse contexto, a decolonialidade torna-se um alicerce epistemológico, que pode sustentar a luta das pessoas surdas, na qual práticas cotidianas e modos de vida são transformadas. Pesquisas que abordem a educação de surdos negros a partir de uma perspectiva decolonial deve ser promovida, de maneira que temas emergentes no contexto social, atravessado por perspectivas interseccionais, abordagens pedagógicas decoloniais e as interações de poder vigentes entre diversas Línguas de Sinais nacionais são abrangidos nos estudos a serem desenvolvidos.

Costa (2024) apresenta uma proposta de educação bilíngue radical que direciona o foco dos currículos para as línguas e tradições locais. No entanto, essas mudanças ainda precisam ser avaliadas quanto à sua capacidade de realmente promover a emancipação das estruturas coloniais. Embora concentrar-se na modificação social e cultural seja um passo positivo, a abordagem permanece vagamente definida e carece de diretrizes específicas para implementar essas mudanças de forma eficaz.

Ademais, o texto demonstra uma compreensão limitada da complexidade das interações de poder que permeiam os contextos culturais diversos, o que corre o risco de tratar o pluralismo cultural como uma mera opção eletiva no currículo, em vez de uma consideração pedagógica séria. É crucial que essas dinâmicas de poder sejam analisadas e abordadas de maneira holística para garantir uma educação inclusiva e representativa.

A proposta falha em explicar como as vozes locais seriam integradas e valorizadas dentro das narrativas existentes e, mais importante, como as complexidades inerentes à estrutura educacional seriam incorporadas de forma prática. É necessário um esforço para dismantlar a estrutura subjacente definida pelo colonialismo e planejar a educação de maneira que enfrente diretamente essas questões fundamentais. É imperativo que a educação seja planejada para reconhecer e valorizar a autonomia e a diversidade cultural, evitando a imposição de uma nova forma de colonialismo. Somente com uma abordagem educativa realmente inclusiva e crítica será possível promover uma emancipação genuína e transformar as práticas cotidianas de modo a refletir uma perspectiva decolonial.

Nesse contexto, Oliveira (2024) desenvolve uma tese que examina o pensamento decolonial segundo Enrique Dussel. A pesquisa destaca o conceito de exterioridade, no qual o sujeito historicamente marginalizado é reconhecido como agente ético, capaz de resistir às estruturas de dominação e preservar sua identidade própria. A tese propõe a criação de uma pedagogia decolonial para surdos no contexto da Amazônia Tocantina, a partir das histórias de vida desses sujeitos. Essa pesquisa foi um estudo qualitativo, utilizando um guia de entrevistas semiestruturadas com foco nos narradores. Essa abordagem metodológica permitiu aos pesquisadores capturar de forma detalhada e enriquecedora as experiências e as percepções dos participantes, promovendo uma análise mais profunda e significativa dos dados coletados. Para o pesquisador, a pedagogia decolonial surda configura-se como:

[...] uma educação decolonial e intercultural, que necessita valorizar as múltiplas identidades, os territórios, a cultura, a língua e a articulação com os movimentos sociais surdos para promover uma educação bilíngue, possuidora de sentido e significado para homens e mulheres surdas da/na Amazônia Tocantina (OLIVEIRA, 2024, p. 1).

Essa abordagem educacional busca evitar as práticas coloniais tradicionais, concentrando-se na vida e no conhecimento dos surdos da Amazônia Tocantina. A promulgação das vozes locais e de suas culturas é um passo essencial para a construção de uma educação verdadeiramente transformadora. A tese de Oliveira (2018) aponta para a necessidade de uma pedagogia decolonial que não apenas despersonalize, mas também valorize as contribuições dos surdos para o desenvolvimento social e cultural. Essa perspectiva é imprescindível para a promoção da liberdade e do empoderamento dos surdos em situações historicamente marginalizadas.

Silva *et al.* (2023) sublinham a importância de contribuir para a educação linguística de surdos no Sul Global, adotando posturas decoloniais e críticas. Este estudo se insere na

Linguística Aplicada Crítica, integrando diversas abordagens teóricas. O objetivo é analisar a linguagem não como uma entidade fixa, mas como um fenômeno dinâmico e fluido, que mescla identidades e culturas além das fronteiras estabelecidas. O comportamento de falantes multilíngues ilustra um uso versátil e ilimitado de várias línguas simultaneamente, atribuindo significado ao mundo ao seu redor.

Em suma, este documento é (re)avaliado de uma perspectiva crítica e decolonial, destacando a (trans)linguagem em suas múltiplas manifestações. Esse conceito se concretiza como uma referência e criatividade, composto por discursos, ideologias, práticas pedagógicas e políticas que são potencialmente indisciplinadas, transgressoras, híbridas e mestiças.

Essa abordagem amplia a noção de comunicação, indo além das línguas individuais nomeadas, favorecendo práticas que (re)constroem significados situados ideológica e historicamente. Além disso, enfatiza a importância de compreender a linguagem como um fenômeno ecologicamente constituído, interligando diversos aspectos culturais e sociais.

Por conclusão, a abordagem crítica e decolonial proposta oferece uma nova visão sobre a educação linguística de surdos, promovendo uma compreensão mais ampla e inclusiva das interações linguísticas e culturais. Essa perspectiva permite a criação de práticas educativas que valorizem a diversidade e a mobilidade linguística, contribuindo para uma educação mais justa e representativa.

Outro estudo, escrito por Vilhalva (2022), dedica-se a tratar do problema dos alunos indígenas surdos no Brasil por meio de línguas de sinais indígenas especiais, que são contadas como narrativas de experiência, cujo tema é “Ensino de línguas e internacionalização: práticas, experiências e reflexões”. O objetivo da investigação é apresentar e refletir sobre os fundamentos teóricos da pesquisa em língua de sinais indígena, tal como são apresentados por diferentes autores brasileiros que trabalharam em diversas comunidades indígenas.

Um dos elementos da pesquisa é a revisão das dissertações, que descrevem estratégias para a descrição das línguas de sinais indígenas e compartilham suas experiências durante o estudo. Esse exame proporciona uma consciência mais abrangente das ações e dos desafios apresentados no processo de documentação dessas línguas. Entre os serviços prestados nas escolas indígenas, foi estabelecido um papel fundamental para os familiares das crianças matriculadas nessas escolas e a presença dos intérpretes de Libras.

As histórias dos pesquisadores mostraram como novos projetos e medidas serão significativos para a realização dos direitos linguísticos dos alunos surdos indígenas. No final, a tese de Vilhalva fala sobre a continuidade das pesquisas e a implementação de atos que apoiem

os direitos linguísticos dos surdos indígenas, reconhecendo suas línguas e culturas. Essa luta é fundamental para o sistema educacional, pois é uma forma de garantir o acesso ao lugar e o bem-estar das comunidades indígenas e evitar que suas línguas sejam esquecidas.

A análise crítica dos textos identificados e listados no Quadro 1 foi essencial para repensar a decolonialidade no caso dos surdos e das línguas de sinais, especialmente a Libras. A perspectiva decolonial é crucial para quebrar os estereótipos da aprendizagem centrada no ouvinte e nos escritos dos fenômenos de ensino. Refletir sobre isso significa uma compreensão mais clara de como a autoetnografia pode ser por meio do esclarecimento do processo pedagógico e, assim, proporcionar uma visão crítica da dinâmica de poder e das questões de identidade que estão ligadas a experiência docente de surdos.

Além disso, é igualmente importante reconhecer as conquistas dos surdos em relação à legislação e às políticas linguísticas das instituições educacionais. A luta pelos direitos linguísticos é a primeira coisa para os professores, a identidade surda e a cultura surda. Tais conquistas ajudam a criar a visibilidade das subjetividades surdas e, ao fazê-lo, afirmam o direito dos surdos à sua própria expressão linguística.

O reconhecimento da Libras como língua cria espaço onde os surdos podem ser mais valorizados e respeitados. Essa valorização é indispensável para uma sociedade mais inclusiva e justa. Nessa língua de estudo de caso, o conceito de autoetnografia destaca o papel do professor no processo de promoção e inclusão, dando assim ideias e estratégias muito importantes para o ensino que podem ser bem-sucedidas no processo e que oferecem chances para que os alunos se inspirem em uma conduta ética e profissional.

Finalmente, ao investigar como a autoetnografia contribui para a compreensão da ação pedagógica, dentro da perspectiva decolonial, os professores podem identificar práticas pedagógicas que promovam uma educação mais equitativa e representativa. Essa ênfase permite que o professor não apenas reflita sobre suas próprias práticas, mas também desenvolva estratégias conscientes da diversidade que possam abranger a surdez dos alunos e, ao mesmo tempo, promover o multilinguismo. Assim, é possível avançar na direção do desenvolvimento de uma educação que esteja de acordo com as necessidades e as perspectivas dos alunos.

A base legal que sustenta essa proposta é o reconhecimento da Libras como língua oficial no Brasil, conforme estabelecido pela Lei nº 10.436/2002. Esse marco garante às pessoas surdas os direitos de comunicação e expressão por meio de sua L1. Além disso, o reconhecimento das culturas surdas como parte da diversidade cultural brasileira contribui para a conscientização dos direitos das pessoas surdas como cidadãos plenos. A comemoração de

momentos culturais (por exemplo, o Dia Nacional da Língua de Sinais comemorado em 24 de abril) e a abertura de espaços de convivência e educação bilíngue comunitária possibilitaram a construção de identidades surdas positivas que resiste à colonialidade. Não nos esqueçamos: foi a luta dos movimentos surdos e a articulação política das instituições representativas dos interesses das pessoas surdas, em conjunto com os estudos acadêmicos que culminou na promulgação da Lei de Libras.

A valorização da Libras e da cultura surda tem sido essenciais na negociação da decolonialidade para os surdos no Brasil. A teoria proposta de decolonialidade, de acordo com o Grupo Modernidade e Colonialidade (GC/M), é uma corrente de pensamento crítico ou movimento epistemológico liderado por autores latino-americanos, geralmente associados às ciências sociais e humanas (SILVA; CARVALHO; DA SILVA, 2019, p. 144). Corroborando com Santos, Silva e Ferreira (2023), ao assinalarem que a decolonialidade “é um movimento que desconstrói padrões impostos a povos subalternizados no período do colonialismo que, mesmo após seu fim, permanece até hoje. É importante destacar que a Colonialidade, no Brasil, se faz presente em várias questões, tais como religião, economia, política, costumes, educação” (Santos; Silva; Ferreira, 2023, p. 2).

Por fim, ao promover a decolonialidade na educação de surdos, reconhecemos e valorizamos as contribuições das pessoas surdas para o enriquecimento cultural e social. Esse caminho é fundamental no contexto dos esforços historicamente marginalizados das pessoas surdas para a emancipação e o empoderamento na construção de uma sociedade mais justa.

2.2 ANÁLISE DOS TEXTOS PUBLICADOS SOBRE A RELAÇÃO ENTRE A DECOLONIALIDADE E A DECOLONIALIDADE DOS SURDOS

Nesta seção analisamos publicações que abordam a interconexão entre o conceito amplo de decolonialidade e a decolonialidade específica dos surdos. Por meio de uma análise crítica, investigam-se as práticas culturais, identitárias e educativas que emergem dessa relação, salientando a importância da inclusão e equidade para a Comunidade Surda. Esta pesquisa objetiva contribuir para o discurso acadêmico e para políticas culturais mais inclusivas, focando na valorização das narrativas surdas e no enfrentamento do colonialismo na educação de surdos no Brasil.

Cito alguns representantes como Anibal Quijano (do Peru), Walter D. Mignolo (da Argentina), Nelson Maldonado-Torres (de Porto Rico), Catherine Walsh (norte-americana radicada no Equador), entre outros, que visam suscitar considerações estruturadas, em especial

“contra o domínio das narrativas hegemônicas de distribuição de poder, nas formas de ser e de produção do saber vinculadas ao enredo da modernidade ocidental” (SILVA, CARVALHO, DA SILVA, 2019, p. 144).

Para esta pesquisa, a decolonialidade encaminha-se no desenvolvimento da revisão de literatura sobre trabalhos que tratam deste tema, focando em autores que discutem suas implicações em diferentes áreas de conhecimento. Considero a perspectiva da decolonialidade como a valorização dos saberes locais e das minhas experiências vividas nas e com as comunidades surdas, registradas em narrativas sinalizadas, evidenciando a cultura e, principalmente, a língua de sinais.

A decolonialidade, nesse contexto, representa um movimento de enfrentamento contra as estruturas de poder e conhecimento estabelecidas durante e após o período colonial — estruturas que, no caso dos surdos, se manifestam por meio do audismo. Trata-se de um olhar crítico que busca romper com formas de dominação que seguem operando no presente, mesmo com o fim formal do colonialismo. Essa visão propõe a valorização de epistemologias, culturas e identidades historicamente marginalizadas, permitindo que suas vozes e experiências sejam reconhecidas como fontes legítimas de conhecimento e transformação social. Portanto, envolve a reinterpretação da história e a reivindicação de vozes locais, propondo uma forma de resistência que não se limita à mera oposição ao colonialismo, mas que busca a construção de novos paradigmas de conhecimento e convivência.

Esse pensamento se concretiza em diferentes campos, como a educação, a arte, a política e as ciências sociais, promovendo o diálogo entre diferentes saberes e valorizando a interculturalidade. É nesse enfrentamento que se insere a luta por reconhecimento dos saberes e das experiências da comunidade surda.

Para compreender com mais profundidade essa proposta, é essencial recorrer aos estudos de teóricos vinculados ao grupo Modernidade/Colonialidade⁵, bem como aos Estudos Culturais e aos Estudos Surdos. Esses campos de pesquisa compartilham um compromisso político e cultural com a crítica às epistemologias eurocentradas, que historicamente impuseram normas, linguagens e valores como se fossem universais. Tal crítica é particularmente relevante quando reconhecemos que muitos sistemas culturais, religiosos e políticos operam a partir de uma lógica que silencia ou desqualifica outras formas de conhecimento.

⁵ Grupo Modernidade/Colonialidade - coletivo de pensadores críticos da América Latina, do século XXI, que partem das linhas teóricas sistema-mundo, filosofia da libertação e pós-estruturalismo, convergindo em uma perspectiva decolonial (Soto, 2008).

Essa crítica se torna ainda mais relevante ao reconhecermos que as ideologias sociais, religiosas e políticas, assim como as culturas e as línguas, frequentemente, exigem um ponto de vista que marginaliza outros modos de conhecimento. Portanto, ao analisar a decolonialidade e o conhecimento surdo, buscamos compreender as experiências e percepções dessas comunidades e a vivência desses sujeitos, mas também dismantlar discursos dominantes que, ao longo do tempo, subalternizaram suas conquistas e formas de expressão. Como destaca Sá (2002), esses estudos se debruçam sobre as formas subjetivas de viver as relações sociais, investigando como as experiências individuais também moldam as realidades coletivas. Esse olhar é especialmente potente quando associado às contribuições dos Estudos Culturais, que segundo Gladis Perlin (2003), possibilitam a criação de espaços para a valorização de culturas anteriormente ignoradas ou inferiorizadas. Em sua análise, Perlin desafia as representações hegemônicas que reduzem culturas como a surda à dependência ou à deficiência, reivindicando o valor das experiências e das vozes surdas.

Por meio dos Estudos Culturais, a pesquisadora surda Gladis Perlin (2003) argumenta em sua tese que se tornou cada vez mais viável criar um espaço para a recuperação de culturas que possibilitam experiências de vida autênticas. Dessa forma, enfatiza a necessidade de refutar representações dominantes que perpetuaram historicamente a imagem de culturas como dependentes e inferiores.

À luz disso, a rede de grupos de estudo de pesquisa sob a designação de Modernidade/Colonialidade apresenta uma crítica abrangente da modernidade ocidental. Afirmando conceber que a colonização bem como um evento histórico, por outro lado um processo contínuo que permanece pertinente e constitutivo das estruturas de poder, conhecimento e identidade na sociedade contemporânea. Para autores como Aníbal Quijano e Walter D. Mignolo, não é possível dissociar a modernidade da colonialidade — esta, considerada a face sombria da modernidade. Essa relação denuncia como a imposição de um modelo eurocêntrico de saber foi responsável por silenciar inúmeras culturas, línguas e identidades.

Nesse sentido, a colonialidade se manifesta ao classificar os saberes em hierarquias, colocando em posição inferior aqueles que se afastam do padrão dominante. Essa herança sugere que os compromissos com o progresso e o desenvolvimento associados à modernidade frequentemente envolvem a exploração e a opressão de povos colonizados e, portanto, perpetuando assim diferenças e injustiças na modernidade. No caso da comunidade surda, isso significou a desvalorização sistemática da Libras e da cultura surda em favor da(s) língua(s) falada(s) pelos ouvintes.

A vista disso, o grupo Modernidade/Colonialidade propõe uma crítica à modernidade ocidental, afirmando que a colonização não é apenas um evento histórico, mas um processo contínuo que afeta as estruturas de poder, conhecimento e identidade até os dias atuais. Segundo autores como Aníbal Quijano e Walter Mignolo, a modernidade está intrinsecamente ligada à colonialidade, sendo esta última o lado obscuro da modernidade. A colonialidade opera ao hierarquizar formas de conhecimento, culturas e línguas, impondo a hegemonia eurocêntrica e silenciando as vozes e expressões de grupos subalternos, incluindo a comunidade surda. Os Estudos Culturais, por sua vez, fornecem uma lente valiosa para explorar as dinâmicas de poder, resistência e produção de significado dentro das culturas marginalizadas. Eles sugerem que a cultura não é fixa, mas sim um campo de lutas e negociações em que as vozes subalternas buscam formas de afirmar suas identidades e reivindicar o direito à diferença (ORTIZ, 2004; SOTO, 2008).

Quando a colonialidade é aplicada ao contexto de uma pesquisa autoetnográfica de um sujeito surdo, essa crítica torna-se um ponto central para desconstruir os efeitos da colonialidade sobre a identidade surda. Isso porque a autoetnografia permite que o próprio sujeito se coloque como narrador e analista de sua vivência, subvertendo a lógica que costuma silenciar suas perspectivas.

A experiência surda, especialmente no que diz respeito à língua de sinais, foi historicamente marginalizada por práticas educacionais que privilegiaram ao uso das línguas vocais, ignorando a Libras e suas epistemologias. Nesse contexto, pode-se compreender que o ato de narrar trajetórias em Libras e traduzi-las para o português representa não apenas uma forma legítima de expressão, mas também um gesto político de resistência, ao afirmar a centralidade da língua de sinais como produtora de saberes e identidades.

Nesse sentido, a pesquisa autoetnográfica transcende a individualidade e torna-se um instrumento de denúncia e de construção coletiva de conhecimento. No caso da autoetnografia de um sujeito surdo, o uso da Libras e a narrativa pessoal podem ser entendidos como formas de resistência cultural, desafiando as normas coloniais que tentaram suprimir essas formas de expressão.

Ao utilizar a perspectiva decolonial e os estudos culturais, o sujeito surdo, em sua pesquisa autoetnográfica, não apenas reflete sobre sua própria trajetória, mas também desafia as estruturas opressivas que historicamente negaram a legitimidade de sua língua e cultura. Esse processo crítico possibilita que novas epistemologias sejam elaboradas, de forma que venham a valorizar o conhecimento surdo e afirmam sua identidade de forma autônoma, rompendo com

as imposições coloniais da modernidade ouvintista. Assim, a pesquisa autoetnográfica torna-se um ato de resistência, onde a narrativa pessoal transcende o individual e se torna uma contribuição política e epistemológica para a luta decolonial e a afirmação da cultura surda.

Falar de decolonialidade nesse contexto é, portanto, falar de resistência ao audismo e às formas de colonialidade que impactam a comunidade surda. Trata-se de repensar o poder linguístico e suas implicações no processo educacional. Ao confrontar essa lógica, a decolonialidade se revela uma via para o fortalecimento de saberes alternativos, enraizados na experiência dos grupos subalternizados. Isso inclui a valorização de práticas e conhecimentos que historicamente foram deixados à margem pelos sistemas dominantes.

No caso da educação de surdos, aqui abordada, a noção de decolonialidade pode ser discutida através de uma análise do poder linguístico e da sua colonialidade. Este tema ao longo da história das civilizações, a audição tinha sido desvalorizada, bem como a cultura, a identidade e a língua de sinais. Por isso, a educação decolonial tem muito a ver com mudar esse cenário e propor alterações nessas concepções, inclusive a noção da responsabilidade das escolas serem espaços de luta contra o audismo.

Para a decolonialidade, o conceito parece surgir como uma proposta de enfrentamento da colonialidade e do pensamento moderno, principalmente através dos estudos realizados pelo grupo Modernidade, Colonialidade e Decolonialidade, formado por estudiosos como Enrique Dussel (2000), Aníbal Quijano (2003), Edgard Lander (2005), Walter Mignolo (2007) e Catherine Walsh (2009a). Pode ser entendido como uma forma de resistir e desconstruir conceitos, perspectivas impostos e padrões ao longo dos anos contra os povos subalternizados e de fazer uma crítica direta à modernidade, bem como ao capitalismo.

A perspectiva decolonial configura-se como um caminho que dá voz e também visibilidade às populações historicamente oprimidas e marginalizadas, silenciadas por longos períodos. Trata-se de um projeto de libertação em dimensões políticas, sociais, culturais e econômicas, oferecendo autonomia e reconhecimento a diversos grupos e movimentos sociais. A decolonialidade, conceito central nesse campo, ganha destaque em áreas como a Sociologia, a Antropologia e os Estudos Culturais, desafiando narrativas hegemônicas e relações de poder sustentadas ou intensificadas pelo colonialismo.

Para melhor compreensão sobre a decolonialidade, pensadores renomados esclarecem que “A decolonialidade é um exercício de epistemologia que emana da perspectiva e da experiência dos povos que, desde o Renascimento, foram conquistados e civilizados pelo Ocidente, a fim de desafiar a autoridade das narrativas hegemônicas que nos governam na

modernidade”, o que precisa de ser valorizado são a história e as experiências dos colonizados, que requerem uma desconstrução necessária das narrativas dominantes que detêm o monopólio do palco global (MIGNOLO, 2007).

Segundo Aníbal Quijano (2003), a colonialidade do poder descreve como o colonialismo impactou tanto as estruturas políticas e econômicas quanto estabeleceu uma hierarquia de saberes e culturas que permanece influente na contemporaneidade. Essa perspectiva vai além do conceito de colonialidade do tempo e do território, evidenciando a forma como a hierarquização de conhecimentos e culturas se manifesta no mundo atual.

Castro (1996) ressalta que a decolonialidade constitui uma crítica abrangente à colonialidade, instigando uma reflexão profunda sobre as relações entre natureza e cultura. Esse conceito sugere a criação de uma alternativa baseada na pluriversalidade⁶, capaz de valorizar e respeitar a diversidade de formas de existência e conhecimento. Ao desafiar os modelos predominantes, essa abordagem sublinha a relevância da pluralidade e da convivência harmoniosa entre diferentes formas de perceber e experimentar o mundo.

Conforme apresenta Enrique Dussel (2000), “a decolonialidade é uma ética de resistência que busca a libertação dos povos subjugados, rompendo com os paradigmas do eurocentrismo que têm dominado o pensamento ocidental”. É sublinhada a necessidade de uma ética da resistência que aspire à emancipação dos povos reprimidos contra os modelos dominantes e as perspectivas eurocêntricas do pensamento ocidental. Estes autores dão um contributo rico e variado para a compreensão da decolonialidade, sublinhando o valor do questionamento das estruturas de poder e de conhecimento moldadas pela colonização. Ao valorizar os saberes e as práticas ancestrais, a decolonialidade faz avançar a possibilidade de existências plurais.

A evolução dos trabalhos envolvendo Libras deve considerar diversas estratégias para o ensino. Esse processo inclui o aprendizado da língua de sinais em si, mas também deve contemplar a compreensão sobre a humanidade e a valorização de diferentes formas de comunicação. “Uma educação decolonial para Surdos/as deve valorizar os conhecimentos linguístico-culturais dessa comunidade. Sob essa lógica, é urgente que esse grito sulear reverbere na desconstrução de metapragmáticas deslegitimadoras e violentas” (BARROS, SANTOS; ALBUQUERQUE, 2023, p. 71).

⁶ Ramose (2011) o conceito de **pluriversalidade** consiste no reconhecimento da constituição plural do mundo, de forma que existem e de forma válida, outras filosofias além das filosofias ocidentais.

A tentativa de discriminar a Libras, tratá-la como uma língua inferior e perpetuar o estereótipo de que a oralização é o melhor caminho para os surdos deve ser combatida. Essas atitudes desrespeitam a língua e a cultura surda. É essencial promover a valorização da comunidade surda e sua identidade, reconhecendo a importância da Libras como uma língua legítima, que desempenha um papel crucial na educação e no desenvolvimento dos surdos. “A decolonialidade atua como resistência constante para transgredir, promove a desconstrução de estereótipos e de estigmas, abre gretas para a reconstrução de histórias, epistemologias e identidades” (MENDES, 2020).

Concordo com a autora Mendes (2020). Ao longo da minha trajetória de luta, aliada à minha cultura, identidade e à Libras, sinto a segurança proporcionada pela valorização e pelo reconhecimento dos direitos linguísticos conquistados. Essas vitórias refletem o avanço significativo que obtivemos na educação de surdos. Durante meu crescimento, enfrentei muitas dificuldades com a oralização. Naquele período, havia uma forte política hegemônica que enfatizava a importância de oralizar, influenciando médicos, meios de comunicação, amigos e familiares. Por isso, o movimento de luta metapragmática via o surdo como plenamente capaz e desenvolvia estratégias baseadas na Libras para promover seu desenvolvimento. Esse movimento foi fundamental para resistir à política hegemônica da oralização, pensando em alternativas para a comunidade surda.

Emergir metapragmáticas decoloniais, suleares e contra hegemônicas. Reconhecer que políticas de assimilação na educação de Surdos/as afetaram duramente essa minoria linguística abre espaço para a proposição de políticas que valorizem a autonomia e a emancipação das crianças e dos/as jovens Surdos/as (BARROS; SANTOS; ALBUQUERQUE, 2023, p. 78).

A metapragmática é uma área que envolve a psicologia e a linguística, focada no estudo do sujeito e dessa maneira possibilitando a valorização do sujeito surdo. Ela possibilita a descolonização dessa comunidade, abrangendo todas as idades, desde crianças até jovens e adultos. Essa abordagem permite que, por exemplo, crianças surdas adquiram Libras e se desenvolvam de maneira natural, promovendo uma inclusão linguística e social que respeita a identidade e cultura surda.

Ao recordar minha história, as barreiras enfrentadas sempre foram marcadas por uma trajetória de luta. A aprovação da Lei nº 10.436/2002 e do Decreto nº 5.626/2005 proporcionou um grande avanço no desenvolvimento linguístico e no respeito à Libras. Esses marcos legais trouxeram maior reconhecimento e apoio à língua de sinais, além de impulsionar pesquisas voltadas para a decolonialidade, promovendo mudanças significativas no pensamento da

sociedade em relação à comunidade surda. “A adoção do pensamento decolonial inclui o respeito aos múltiplos contextos sócio-históricos e interculturais, indicando possibilidades para o desenvolvimento de políticas linguísticas, de fato, respeitosas e acolhedoras” (BARROS, SANTOS; ALBUQUERQUE, 2023, p. 80).

Ao observarmos a história da comunidade surda e sua luta, é evidente o quão difícil foi conquistar reconhecimento. Essa trajetória nos mostra a riqueza de sua cultura, e por isso é fundamental respeitar e valorizar as línguas de sinais, como parte essencial dessa identidade. Dessa forma, uma pedagogia decolonial ocorre quando o professor surdo, considerando a leveza criada em suas aulas e com várias competências pedagógicas proporciona aos alunos a oportunidade de falarem sobre suas experiências, suas crenças, seus sentimentos e muitos outros tópicos que podem ser explorados. Segundo Costa *et al.*

Ser decolonial é estar atento e reflexivo em todas as falas, sinais, práticas pedagógicas, textos, imagens que possam refletir algum tipo de preconceito, racismo, machismo, sexismo e tantos outros estigmas que a sociedade traz de forma arraigada e, por vezes, sistêmica. É buscar o modo mais plausível de decolonização sobre a demanda de um material didático pedagógico voltado à comunidade surda (COSTA *et al.*, 2021, p. 31).

Desta forma, um professor surdo serve como profissional, com a habilitação em Língua de Sinais, pode provocar diversos debates e, o mais importante, colocar o aluno surdo no centro do discurso, retratando-o como ator principal, trabalhando com dos seus temas e práticas que descolonizem o conhecimento dominante.

Conforme Veronelli (2021) destaca em seu artigo “Sobre a Colonialidade da Linguagem”, a linguagem tem papel crucial na manutenção das relações de poder colonial. A autora descreve o processo de racialização das populações colonizadas que são tratadas subordinados, cujas formas de expressão foram historicamente desvalorizadas. Veronelli (2021) argumenta que, desde a conquista das Américas, a imposição da língua e da cultura eurocêntricas relegou as linguagens dos colonizados ao status de “comunicação simples”, negando-lhes a plena humanidade.

Esse processo reflete a ideologia monolíngue, que valoriza apenas as línguas do colonizador e oculta as formas de opressão linguística. A colonialidade da linguagem, portanto, é apresentada como uma faceta da desumanização racial, conectando-se à ideia de que a modernidade e a colonização estão inextricavelmente ligadas. A autora esclarece que a superação dessa lógica exige uma mudança paradigmática, que considere as linguagens colonizadas como formas legítimas de expressão e conhecimento.

Por conseguinte, essa conceituação encontra um paralelo direto na realidade dos surdos brasileiros, principalmente, em relação à marginalização histórica da Libras. Assim como as línguas dos povos colonizados foram desvalorizadas e tratadas como formas inferiores de comunicação, a língua de sinais enfrentou uma deslegitimação contínua pela hegemonia ouvintista, que privilegiou a língua vocal como único meio de expressão válido. A negação da Libras como uma língua "plena" reflete a mesma lógica de "comunicação simples" imposta às populações colonizadas, desumanizando os surdos ao desconsiderar sua capacidade linguística e cultural. No entanto, o reconhecimento legal da Libras pode ser visto como uma tentativa decolonial de reverter essa marginalização, conferindo visibilidade e legitimidade à comunidade surda, promovendo a resistência e reafirmação de sua identidade cultural.

A Libras é uma língua complexa e para auxiliar na educação dos surdos, surgiram profissionais capacitados em cursos de Libras, que desempenham um papel fundamental como intermediadores entre surdos e ouvintes, possibilitando a troca de conhecimentos. Como apresenta Silva (2022), a trajetória histórica dos tradutores e intérpretes de língua de sinais (TILS) revela aspectos importantes sobre sua formação. Inicialmente, podemos entender o surgimento dos TILS em atividades práticas, frequentemente realizadas de forma voluntária, principalmente em instituições religiosas, com a participação de familiares, vizinhos, amigos e instituições religiosas.

Em segundo, a valorização da atuação de forma voluntária se intensificou à medida que as pessoas surdas passam a conquistar seus direitos enquanto cidadãos. Também influenciou o surgimento desses profissionais, o reconhecimento das línguas de sinais como línguas oficiais em diversos países, assegurando o acesso como um direito linguístico e garantindo a acessibilidade. Além disto, a criação de organizações nacionais que representam a categoria de TILS, no estabelecimento dos critérios necessários para a atuação profissional na tradução e interpretação (SILVA, 2022).

No entanto, não basta apenas a presença desses profissionais, visto que barreiras a serem superadas ainda existem para que a inclusão dos surdos nas escolas seja uma realidade, como o acesso precário ao ensino e a falta de serviços de Educação Especial nas escolas comuns (Lima, 2006). É fundamental continuar avançando na inclusão dos surdos nas escolas, buscando melhorias e adequações para contemplar as especificidades de cada contexto. Atualmente, a Libras é considerada um instrumento essencial para o diálogo e educação dos surdos, permitindo-lhes ser mais autônomos e ter uma maior inclusão na sociedade.

Cabe destacar que a Libras não representa somente uma forma de comunicação, mas uma parte vital da identidade dos surdos e da cultura da comunidade surda. A cultura origina-se de um grupo minoritário que se comunicava valendo-se dos sistemas linguísticos de Línguas de Sinais em territórios brasileiros. Em função disto, grupos se formam e, em decorrência disto, as pessoas surdas têm a possibilidade de se comunicar livremente, o que oportuniza sua aceitação como ser Surdo, alcançando expressivo crescimento e visibilidade. E a vida cotidiana nas comunidades surdas se determina pela sinalização e, em muitos casos, através da linguagem bilíngue dos surdos, tendo a Libras como L1 e o português escrito como L2.

Talvez seja um ponto interessante para reflexão: pensar na Libras não como a qualidade de língua materna, considerando que a maioria das pessoas surdas brasileiros não nascem em lares com pais sinalizantes, mas que são ouvintes e desconhecem a Libras. Pode ser melhor pensar a Libras como a língua mais usada pelos surdos, em detrimento à língua portuguesa. Nesse contexto também entra a questão dos surdos que primeiro são organizados em LP e aprendem a Libras posteriormente, porém a usam de modo majoritário em seus processos comunicativos. Quando explorados sincronicamente na linguagem experiencial do comum, refletem o mundo em que vivemos, e as palavras que usamos para definir quem somos na comunidade surda e isso “molda” a nossa identidade e cultura.

O artigo “Famílias ouvintes e filhos surdos: o papel da Libras na comunicação”, dos autores Mantovani, Lima e Marques (2024) oferece uma análise importante sobre as dinâmicas comunicativas entre pais ouvintes e seus filhos surdos. A pesquisa revela que, embora a Libras desempenhe um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e na comunicação, muitos pais ainda enfrentam barreiras para aprender e utilizar a língua de sinais de forma efetiva. A crítica a esse estudo pode ser feita a partir de uma perspectiva decolonial, que questiona como a hegemonia da língua vocal ainda predomina nas orientações profissionais, muitas vezes negligenciando a importância da Libras como língua natural dos surdos.

Os autores apontam que, em alguns casos, profissionais da saúde sugerem que os pais forcem seus filhos a aprender a língua vocal, em vez de encorajar o uso da Libras. Esse tipo de orientação perpetua uma visão colonialista da linguagem, onde o modo de comunicação do ouvinte é priorizado em detrimento da língua de sinais. Tal prática ignora o direito linguístico dos surdos e a valorização da sua cultura, o que pode comprometer o desenvolvimento pleno da criança e o relacionamento familiar. Essa abordagem reflete o impacto da colonialidade na educação e na formação de políticas de saúde voltadas para a comunidade surda (MANTOVANI; LIMA; MARQUES, 2024).

A luta por reconhecimento e inclusão da Libras, mesmo após seu reconhecimento legal no Brasil, é um processo que enfrenta resistências institucionais, o que reforça a necessidade de uma decolonização das práticas educacionais e de saúde, que devem respeitar as particularidades nos aspectos culturais e linguísticos dos surdos, refletindo ações promissoras na sociedade de modo geral. A adoção de uma perspectiva decolonial a respeito da Libras e das comunidades surdas diz respeito não apenas uma modificação na abordagem pedagógica, mas uma alteração na forma como a língua de sinais é concebida nos contextos sócio-histórico, educacional e social.

Durante a minha prática como professor surdo, percebi que a Libras é muitas vezes tratada de maneira secundária em relação à língua portuguesa, refletindo uma estrutura de poder que privilegia as línguas vocais e desvaloriza outras formas de comunicação. Minha trajetória pessoal, crescendo em um ambiente ouvinte e só tendo contato com a Libras aos 12 anos, me mostrou o quanto essa exclusão linguística pode limitar as possibilidades de inclusão. Ao trazer a decolonialidade para as minhas aulas, busco criar um espaço onde a Libras seja tratada como uma língua completa, com seu valor reconhecido, rompendo com as hierarquias impostas por esse sistema, como discutido por Walsh (2009) e Mignolo (2007) sobre a colonialidade do saber.

3 PERSPECTIVAS HISTÓRICAS E DECOLONIAIS SOBRE A LIBRAS E O BILINGUISMO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

A Decolonialidade é um conceito que visa desafiar as estruturas de poder que foram herdadas do colonialismo e que continuam a desvalorizar e marginalizar línguas e culturas que não são hegemônicas. Quanto à Libras, esta abordagem enfatiza que a língua de sinais tem sido historicamente invisibilizada e deslegitimada em uma sociedade centrada na vocalização. Portanto, decolonialidade é a capacidade de revalorizar a Libras como uma língua composta de signos culturais e identitários e, a partir disso, contribui-se para fortalecer a luta pela inclusão e equidade da comunidade surda no Brasil.

A Libras tem origem no desenvolvimento natural dos povos surdos no Brasil, através de interações que combinam elementos visuais-gestuais ao longo do tempo. Embora não existam registros históricos exatos acerca do seu aparecimento, é sabido que a sua consolidação como língua se deu a partir das interações comunicativas entre indivíduos surdos, especialmente em contextos educacionais e sociais que propiciaram sua disseminação. Essa língua se desenvolveu através da interação contínua entre as comunidades surdas que compartilhavam suas línguas durante sua convivência histórica.

Eduard Huet chegou ao Brasil em 1856 como um professor surdo francês que recebeu um convite do Imperador Dom Pedro II. Seu objetivo era ajudar a desenvolver métodos educacionais especializados no ensino de estudantes surdos. Nesse contexto, o INES foi fundado no Rio de Janeiro como resultado dessa consideração. Não há evidências suficientes para afirmar que Huet introduziu elementos da LSF no ensino da língua de sinais para alunos surdos no Brasil, o que fez com que os surdos brasileiros se desenvolvessem a partir das interações naturais entre pessoas surdas.

A possível relação entre LSF e a Libras pode ser interpretada como um contato linguístico que se dá de forma indireta, ao invés de ser uma simples reprodução direta. Presume-se que, ao chegar ao Brasil, Huet tenha estabelecido interações com uma comunidade surda que já estava presente, a qual utilizava sinais específicos para sua comunicação. Ainda que não existem evidências definitivas acerca desse encontro, essa hipótese aponta para a diversidade linguística que provavelmente já existia entre pessoas surdas na época.

A trajetória da Libras no Brasil é de um processo constantemente renovado de resistência e afirmação identitária. Desde a constituição do Instituto Nacional de Surdos em 1857, os povos surdos e comunidade surda têm lutado pelo reconhecimento legal de sua língua, enfrentando políticas educacionais que historicamente invisibilizaram a Libras. Esse

reconhecimento só foi formalmente conquistado em 2002, com a instituição da Lei nº 10.436. É um marco tremendo não apenas para a história da comunidade surda, mas também para os anos de ativismo (em alguns casos bem-sucedidos, em outros nem tanto) da comunidade surda para garantir seu direito à educação bilíngue e à preservação cultural. O decolonial oferece uma ferramenta teórica realmente útil diante de um poder hegemônico que continua a silenciar a Libras e, consequentemente, a identidade surda.

Esse ponto de vista vai contra a corrente das práticas estabelecidas e sugere reconfigurar a dinâmica de poder na educação para que indivíduos surdos possam aprender e se comunicar em sua língua nativa. Dessa perspectiva, a história da Libras no Brasil está inextricavelmente ligada às ideias de decolonialidade, emergindo como uma narrativa de resistência e emancipação que ressoa com a luta mais ampla por uma sociedade justa e equitativa para todos.

Neste contexto a Libras possui uma trajetória histórica marcada pela luta surda por reconhecimento e valorização, tanto no âmbito social quanto educacional. De acordo com Diniz (2010), a Libras é cada vez mais reconhecida pela sociedade em diversos setores, como legislação, escolas e universidades. Diante desse reconhecimento, surge o interesse sobre a origem dessa língua e como ela evoluiu até chegar ao que é hoje.

A história da Libras é marcada por múltiplas influências e práticas gestuais desenvolvidas por surdos brasileiros ao longo do tempo. No século XIX, o professor surdo Eduard Huet, que contribuiu com metodologias em língua de sinais na educação de surdos. O objetivo do professor Huet era ministrar uma escola que ampliasse as formas dos processos comunicacionais utilizados por pessoas surdas nos contextos familiar e escolar, de maneira a possibilita a construção de conceitos. Embora não se tratasse da Comunicação Total, abordagem que só seria formalizada décadas depois, sua proposta já indicava uma abertura para múltiplas formas expressivas. O projeto escolar foi apresentado ao Imperador, que prontamente o apoiou, incumbindo ao Marquês de Abrantes a tarefa de chefiar a construção da primeira escola para surdos no Brasil. Além da ausência de escolas para surdos no país, a preocupação com o ensino do seu neto surdo foi um fator motivador para a construção da escola (LEICHSENDRING, 2016).

A fundação da primeira escola para surdos ofereceu a essas pessoas a possibilidade de acessar a educação pela primeira vez, levando em conta suas necessidades linguísticas. Como observam Perlin e Miranda (2003), a educação por meio da Libras foi o primeiro passo para o desenvolvimento de uma identidade surda no Brasil, com a Libras desempenhando um papel central na formação dessa identidade. No entanto, o uso da língua de sinais permaneceu limitado a certos contextos. O trabalho de Huet, embora pioneiro, enfrentou desafios, como o uso restrito

da Libras a determinados ambientes educacionais e a exclusão da língua em várias outras esferas da vida social (GESSER, 2012).

Para Goes e Campos (2013), Huet utilizava métodos de educação de surdos aprendidos no Instituto de Surdos-Mudos de Paris durante suas aulas. Os pais de Huet, que eram responsáveis pelos surdos, usavam a LSF para se comunicar com eles, visto que não apenas estudavam lá, mas também moravam. Os educandos brasileiros tiveram o primeiro contato com a LSF no ano 1857. Estudos como os de Marques e Cantarelli (2020), baseados na Metalexicografia Comparativa, sobre a influência da LSF na Libras, e de Abreu e Salvador (2020), que realiza uma descrição lexical histórico-comparativo das mudanças fonológicas dos sinais da LSF para a Libras, apontam que o contato inicial com a LSF pode ter influenciado a constituição da Libras, em diálogo com os sinais regionais já utilizados por surdos brasileiros. A língua de sinais praticada no Instituto, influenciada pela nacionalidade francesa de Huet, foi difundida por todo o Brasil pelos alunos que retornavam aos seus estados após o curso. A língua de sinais brasileira foi se transformando de acordo com a cultura regional, apresentando variações linguísticas.

Em 1875, foi reproduzido o dicionário da LSF que possibilitou o aprendizado dessa língua e as interações comunicativas entre estudantes surdos e docentes ouvintes do INES. Há que se destacar, ainda, os esforços de Flausino José da Gama, um importante educador e escritor brasileiro, que é conhecido por seu trabalho na educação de surdos e por sua obra “Iconografia dos Sinais dos Surdo-Mudos” (1873). A obra de Gama é considerada, conforme afirma Strobel (2009), uma das primeiras tentativas de documentação da Libras. O propósito é apresentar uma descrição detalhada e estruturada dos sinais utilizados. Isso permitiu que outros educadores e pesquisadores pudessem estudar e ensinar a língua de sinais de maneira mais efetiva.

Strobel (2009) relembra que, para além de sua atuação na educação de surdos, Luís Gama (2015) também se destacou como um relevante defensor dos direitos dos negros e das mulheres. Apesar de não ter publicado uma obra com o título “A Escravidão Africana no Brasil”, sua participação no movimento abolicionista e suas produções jurídicas e jornalísticas foram essenciais para expor os abusos desta prática e fomentar a cidadania negra em nosso país. Por outro lado, a importância de Flausino José da Gama (1875), assim como a de sua obra, é amplamente reconhecida na história da educação de surdos no Brasil, especialmente por sua contribuição à estruturação da língua de sinais. Sua obra de publicação “Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos” (1875), é considerada um marco no dicionário da Libras. Sua

importância reside, portanto, na valorização da diversidade linguística, na defesa dos direitos das pessoas com deficiência e um defensor incansável da igualdade social.

Embora houvesse presença da língua de sinais em contextos específicos, a marginalização institucional era um fato. A educação destinada a indivíduos surdos, em diversas situações, fundamentou-se em práticas que padronizavam os corpos surdos, enfocando a aquisição da língua falada, conforme elucidado por Fernandes e Terceiro (2019). Isso comprometeu o desenvolvimento pleno das pessoas surdas e ignorou a eficácia da Libras como uma ferramenta educacional. Após influências iniciais da LSF, as condições para as pessoas surdas continuaram a ser desafiadoras. A resistência cultural e institucional foi intensa, o que dificultou a difusão e o uso da Libras.

Conforme Ladd (2011), muitos surdos enfrentaram preconceitos e a falta de políticas públicas adequadas, o que perpetuou a exclusão dessas pessoas do sistema educacional. O trabalho de Huet, embora importante, foi apenas o início de uma trajetória longa e complexa. Durante muitas décadas, a Libras continuou a ser marginalizada, sendo reconhecida oficialmente como língua de comunicação apenas em 2002 com a promulgação da Lei nº 10.436. A origem da Libras está, portanto, ligada a uma longa história de luta.

3.1 A PROIBIÇÃO DAS LÍNGUAS DE SINAIS E AS CONSEQUÊNCIAS

Apesar dos esforços de Huet e da Gama, a Libras acabou posta de lado, no Brasil, como lembra Diniz (2010), sobretudo em razão do Congresso de Milão (1880), em que se decidiu que a língua de sinais deveria ser banida das escolas para surdos e que o ensino deveria ser exclusivamente oralista. Essa decisão foi baseada em uma visão de que a língua de sinais era uma forma inferior de comunicação e que o ensino da língua vocal era o único meio de integração dos surdos na sociedade que é, majoritariamente, ouvinte. Isso levou a uma proibição generalizada do uso da língua de sinais nas escolas para surdos, o que afetou negativamente a educação dos surdos e sua capacidade de se comunicar (DINIZ, 2010).

Essa proibição resultou em uma diminuição da circulação e da utilização da língua de sinais e na perda de conhecimentos e habilidades importantes para a comunicação dos surdos. Isso também teve um impacto negativo na cultura e identidade surda, já que a língua de sinais é um componente importante da cultura surda e uma maneira de se comunicar com outros surdos (STROBEL, 2009). O método oralista, que ganhou força no Congresso de Milão acima mencionado, e a proibição das línguas de sinais foram responsáveis por inúmeros prejuízos às

peessoas surdas e, por sua vez, na instrução dos surdos em geral. Este método defendia que a forma mais eficaz de educar os surdos era através da oralização, mas não levava em conta que muitos surdos não possuem audição suficiente para aprender a falar (GESSER, 2012).

No final do século XIX e início do século XX, o movimento oralista começou a se fortalecer no Brasil, influenciado pelas práticas educacionais europeias. Segundo Quadros (2010), o oralismo defende a educação dos surdos, exclusivamente, pela fala e leitura labial, eliminando o uso da língua de sinais. Esse movimento considerava a língua de sinais inferior à oralidade e promovia a ideia de que a fala era a única forma legítima de integração dos surdos à sociedade ouvinte. Gesser (2009) esclarece que a adoção do oralismo no sistema educacional brasileiro teve um impacto duradouro, levando à exclusão da Libras e à implementação de métodos que não respeitavam necessidades linguísticas dos surdos.

Para se ter uma ideia do absurdo que era o emprego do método oralista, afirma Gesser (2012), em 1957, uma instituição brasileira proibiu oficialmente o uso de sinais nas salas de aula, e muitos surdos foram castigados por tentarem se comunicar em sua própria língua. Isso causou revoltas entre os surdos, pois essa proibição prejudicou suas identidades, cultura e educação. O padrão de normalidade imposto pelos ouvintes na época foi cruel ao condenar ao silêncio aqueles que tinham muito para expressar, mas não da forma esperada.

A imposição do oralismo resultou em práticas educacionais que forçavam os surdos a aprender por meio da fala, o que frequentemente resultava em fracasso escolar. As crianças surdas eram submetidas a métodos que desconsideravam sua forma natural de comunicação, criando uma barreira entre elas e os ouvintes. Essa exclusão da Libras contribuiu para o fracasso educacional de muitas crianças e perpetuou a marginalização da comunidade surda. Além disso, o oralismo impôs uma visão de que a surdez era uma deficiência a ser corrigida, ignorando o valor cultural e linguístico da língua de sinais (PERLIN; MIRANDA, 2003).

Corroborando Perlin (2010), afirmando que durante muito tempo, a Libras foi relegada a um uso marginal, restrito ao convívio familiar ou comunitário, sem reconhecimento formal. O oralismo criou uma barreira entre surdos e ouvintes, com métodos pedagógicos que reforçavam a exclusão linguística e cultural dos surdos. As escolas passaram a tratar a surdez como uma limitação que deveria ser corrigida por meio da fala, desconsiderando as especificidades da comunicação visual e gestual dos surdos.

Diniz (2010) esclarece que, em 1969, houve uma primeira tentativa de registrar a Língua de Sinais utilizada no Brasil, através da publicação de um pequeno dicionário de sinais chamado “Linguagem das Mãos”, feito pelo missionário americano Eugênio Oates. Este dicionário

obteve uma aceitação de 50% dos sinais listados pelos surdos. A partir dos anos 1970, a filosofia da Comunicação Total e do Bilinguismo se estabeleceram na educação dos surdos brasileiros, o que resultou em um aumento significativo de pesquisas e atividades relacionadas à Libras.

A resistência ao oralismo cresceu dentro da comunidade surda, que se movimentou a fim de reivindicar o direito à língua de sinais. Como destaca Quadros (2010), o movimento surdo no Brasil lutou pela inclusão da Libras no sistema educacional e por uma educação bilíngue que respeitasse a língua de sinais. No entanto, a influência do oralismo continuou a ser sentida ao longo do século XX, com muitas escolas e educadores ainda aderindo às práticas baseadas na língua vocal. A luta contra o oralismo foi (e ainda é) uma bandeira importante para a comunidade surda, que buscava reverter décadas de exclusão e marginalização.

Embora o movimento oralista tenha deixado marcas profundas no sistema educacional, sua influência começou a diminuir com o fortalecimento do movimento surdo. Gesser (2009) observa que, a partir do final do século XX, o crescente reconhecimento da Libras como uma língua legítima ajudou a combater as práticas baseadas na língua vocal. Contudo, os efeitos do oralismo ainda são visíveis em algumas abordagens pedagógicas e na percepção social da surdez. Desconstruir essa visão e garantir o direito à educação bilíngue continuam sendo desafios importantes para a comunidade surda no Brasil.

3.2 A AFIRMAÇÃO DO BILINGUISMO PARA SURDOS

A busca pelo reconhecimento da Libras no âmbito legal foi um processo longo e marcado por muitas batalhas travadas pela comunidade surda, educadores e ativistas pelos direitos das pessoas surdas no Brasil. Durante grande parte do século XX, a Libras foi desconsiderada no sistema educacional, com a predominância das práticas baseadas no oralismo, como descrito por Fernandes e Terceiro (2019). No entanto, a partir das décadas de 1980 e 1990, houve um movimento crescente de valorização da língua de sinais, impulsionado por um contexto global de reconhecimento das línguas de sinais e pela mobilização das próprias pessoas surdas no Brasil.

A criação de associações e grupos de apoio às pessoas surdas foi fundamental para consolidar o movimento de defesa da Libras como uma língua legítima e parte integrante da identidade cultural da comunidade surda, conforme Ladd (2011). Esses grupos pressionaram o Estado brasileiro para que a Libras fosse reconhecida oficialmente como língua de comunicação, não apenas no âmbito educacional, mas também em outras esferas sociais, como

saúde, trabalho e serviços públicos. O reconhecimento da Libras era visto como uma necessidade para a inclusão plena das pessoas surdas em todas as áreas da sociedade.

Com a aprovação da Lei nº 10.436/2002 e a posterior publicação do Decreto nº 5.626, em 2005, o Brasil se direcionou para a garantia do direito das pessoas surdas, principalmente em relação ao seu direito a uma educação que considera a Libras. O decreto regulamentou o ensino da Libras em diferentes níveis educacionais, incluindo a obrigatoriedade da língua nos cursos de formação de professores, como os de licenciatura e fonoaudiologia. Além disso, estabeleceu a inclusão de intérpretes de Libras nas instituições de ensino para garantir que os alunos surdos tivessem acesso pleno ao conteúdo ministrado.

Embora a regulamentação da Lei tenha trazido avanços significativos, sua implementação enfrenta desafios, como a escassez de professores bilíngues e de intérpretes de Libras nas escolas. Esses são exemplos de obstáculos para a plena aplicação da Lei. Além disso, muitas instituições de ensino ainda não estão adequadamente preparadas para receber alunos surdos e garantir que eles tenham acesso ao conteúdo de forma inclusiva. Essas dificuldades apontam para a necessidade de um esforço contínuo por parte do Estado e da sociedade para garantir que a regulamentação da lei seja plenamente aplicada em todas as regiões do país.

Outro fator relevante é a falta de conscientização por parte da sociedade sobre a Libras e a cultura surda. Embora a legislação tenha avançado, ainda existe um grande desconhecimento sobre a importância da Libras como língua legítima e essencial para a comunicação e inclusão das pessoas surdas, conforme descrito por Lodi e Nogueira (2011). Esse desconhecimento perpetua o preconceito linguístico e dificulta a implementação de políticas inclusivas em diversos setores. A sociedade ainda precisa ser educada sobre a relevância da Libras para que a inclusão das pessoas surdas seja plena e eficaz.

Nas últimas décadas, houve um deslocamento em direção à abordagem bilíngue, que prioriza a língua de sinais e a utiliza em conjunto com o ensino da língua vocal-auditiva. Nessa perspectiva, a aprendizagem da Libras não se ocorre como uma disciplina isolada, mas sim como uma experiência linguística e cultural que permeia todo o processo educacional. Ao ser utilizada como língua de instrução, a Libras possibilita que os estudantes surdos tenham um acesso mais profundo aos conteúdos educacionais, promovendo, assim, a aprendizagem do português enquanto L2. O modelo bilíngue é uma abordagem educacional que tem como objetivo promover o ensino de duas línguas simultaneamente, valorizando a cultura e a identidade de cada uma delas. Quando aplicada ao ensino de Libras, a filosofia bilíngue se torna fundamental para o aprendizado dos alunos surdos (LIMA, 2006).

Em todo o caso, conforme Lima (2006), retomando o contexto histórico da Libras, após a criação do INES, foram realizadas pesquisas no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP), com o objetivo de elaborar o primeiro dicionário de Libras, que acabou sendo publicado em 2001. Esse dicionário passou a ser uma ferramenta essencial na educação dos surdos. Conforme afirma Lima,

A língua de sinais é uma linguagem visuoespacial, na qual os gestos são traçados no espaço para serem vistos. Ela tem parâmetros próprios. Assim, algumas características da linguagem centrada na voz - como uma dada de entonação ou um questionamento - não são compreensíveis para a pessoa surda (LIMA, 2006, p. 68).

Contudo, antes da publicação de uma gramática para a língua de sinais, os surdos já se comunicavam por sinais e, para que essa comunicação fosse mais efetiva, foi necessária a significação de conceitos e a organização desses sinais em uma estrutura própria da língua de sinais. Essa organização permitiu não só que isso ocorresse, mas também deu passos iniciais para a estruturação da educação dos surdos, já que os sinais passaram a representar palavras e conceitos. Os gestos são essenciais para a língua de sinais, pois representam a ação dos atores e suas relações com as coisas, e são aproveitados pelas línguas de sinais para representar palavras e frases (SANTOS, 2013).

Para Santos (2013), os surdos, ao longo da história, desenvolveram uma forma própria de comunicação visual, combinando sinais que facilitam a comunicação entre eles. Com o tempo, esses sinais possibilitaram a aprendizagem de conceitos que permitia a construção de enunciados mais complexos em língua de sinais, hoje conhecida como Libras. O seu reconhecimento legal, no Brasil, foi um marco importante na luta pelos direitos dos surdos. A partir desse reconhecimento, a língua de sinais passou a ser compreendida como uma língua natural, com gramática e regras próprias, e não mais como uma linguagem inferior ou simplificada.

É importante destacar que a execução correta da Libras depende da utilização gestual das mãos, assim como de outros elementos não manuais, como expressões faciais e corporais. Esses elementos são fundamentais para a transmissão de significados e para a compreensão do outro durante a comunicação em língua de sinais e, à vista disso, a importância da regulamentação da Libras. Entretanto, a falta de sistematização em seu ensino é um problema, já que o Decreto Federal nº. 5.626/2005 que a regulamenta, apenas faz referências poucas sobre a difusão da língua de forma a garantir o acesso à educação formal.

Isso indica a importância de cursos de formação para professores e para tradutores e intérpretes da língua, em diferentes níveis (técnico e superior), por meio de instituições de

ensino superior (IES) ou por órgãos competentes, que tenham parceria com IES, para a validação da formação (SILVA, 2022). A falta de presença da Libras nos espaços escolares e a distância entre pessoas surdas e o conhecimento acadêmico reforçam o mito de que a Libras não é uma língua natural e depende das línguas faladas. Essa ignorância perpetuada é prejudicial para a inclusão social e educacional de pessoas surdas (SANTOS, 2013).

Segundo dados de 2019 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 17,3 milhões de pessoas com dois anos ou mais de idade, o que corresponde a 8,4% da população, tinham alguma das deficiências investigadas, sendo 1,1% (ou 2,3 milhões de pessoas) com deficiência auditiva e surdez, ou seja, com muita dificuldade ou que não conseguiam de modo algum ouvir. Pela primeira vez, a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) investigou o uso da Libras. Entre as pessoas de 5 a 40 anos de idade com algum grau de surdez, 22,4% utilizam a Libras para se comunicar. Entre as pessoas do mesmo grupo etário e que não conseguiam ouvir de forma alguma, esse percentual foi ainda maior, 61,3% (43 mil pessoas) sabiam essa língua. Outro dado importante sobre o nível de instrução indica que por volta de 2,9% das pessoas com 18 anos ou mais de idade sem instrução ou com nível fundamental incompleto tinham deficiência auditiva e surdo. No outro extremo, 0,5% das pessoas com nível superior concluído tinham essa condição (IBGE, 2019).

Esses dados mostram que mais de 2 milhões de surdos tem direito a ações voltadas para sua inclusão social, principalmente no que diz respeito à educação e ao mercado de trabalho, sendo essencial para garantir a equidade social. Nesse sentido, a Libras é uma ferramenta fundamental para a inclusão, e a formação de professores e intérpretes é uma medida urgente para garantir o acesso e a qualidade da educação para pessoas surdas. Além disso, é importante desmistificar a ideia de que a Libras é uma língua dependente de algo, ao contrário, é necessário reforçar a sua importância como língua natural brasileira (SANTOS, 2013).

Assim sendo, a superação do preconceito linguístico e a promoção da Libras como uma língua legítima e necessária passam por uma transformação social, como argumentam Perlin e Miranda (2003). As pessoas surdas têm o direito de se comunicar e participar da sociedade em sua própria língua, e é responsabilidade de todos garantir que esse direito seja respeitado. O futuro da Libras no Brasil, conforme Gesser (2009), depende de um esforço coletivo para quebrar as barreiras impostas pelo preconceito linguístico e garantir que a inclusão das pessoas surdas seja uma realidade em todas as esferas da vida social.

3.3 METODOLOGIAS DECOLONIAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: PRÁTICAS INCLUSIVAS E VALORIZAÇÃO DE SABERES CULTURAIS

Uma introdução de metodologias decoloniais na educação para surdos, com o intuito de fomentar a valorização da identidade e o reconhecimento da língua e da cultura das comunidades surdas passa a ser produtiva. Esta abordagem desafia os sistemas educacionais colonizadores que, ao longo da história, desconsideraram os conhecimentos da comunidade surda e instauraram métodos de ensino eurocêntricos e excludentes. Essas metodologias têm como finalidade desconstruir tais estruturas, promovendo a experiência surda como o núcleo da prática educacional.

A implementação da Libras como principal forma de comunicação e ensino é uma parte fundamental das abordagens decoloniais, pois respeita a identidade linguística dos surdos. O estabelecimento de abordagens pedagógicas culturalmente inclusivas, que adotam os valores e as tradições da comunidade surda juntamente com seu conhecimento, serve para criar um sistema educacional baseado na equidade.

Por além disso, os professores surdos que são instruídos sobre as necessidades e características específicas dos surdos devem adotar métodos que oportunizem a participação ativa dos alunos ouvintes como protagonistas em sala. A atualização do currículo escolar sob uma perspectiva decolonial é fundamental para auxiliar os alunos a compreenderem como as estruturas de poder moldaram a educação aos longos dos tempos. A introdução de práticas decoloniais podem resultar em melhorias na educação, promovendo o reconhecimento e o respeito à diversidade. Neste contexto, apresentam-se algumas abordagens que podem ser consideradas:

1. **Pedagogia Surda:** Essencialmente com essa estratégia educacional o foco está em valorizar a Língua de Sinais como a principal forma de ensino e defendendo seu uso como um meio fundamental para a comunicação e aprendizado dos alunos surdos. Para além disso apoia a identidade surda reconhecendo-a como um pilar essencial no desenvolvimento das pessoas. A Educação surda também destaca a cultura surda considerando-a parte fundamental do processo educativo o que implica na importância de incorporar aspectos culturais e sociais que reflitam as experiências e vivências da comunidade surda no ambiente escolar.

2. **Práxis Decolonial:** Esta abordagem implica na desconstrução das narrativas dominantes ouvintistas que historicamente marginalizaram as vozes e as experiências da comunidade surda. A práxis decolonial busca promover uma educação que não apenas respeite,

mas também valorize as histórias, vivências e perspectivas únicas dessa comunidade. Isso envolve a crítica às estruturas de poder que sustentam a exclusão e a promoção de práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade epistemológica, assegurando que os saberes da cultura surda sejam integrados ao currículo educacional de forma significativa e respeitosa.

3. Educação Bilíngue: Este modelo de ensino, composto por diversas vertentes, busca garantir o ensino da Língua de Sinais como L1, em articulação com o português escrito como L2, garantindo que os estudantes surdos tenham acesso igualitário a ambas línguas educacionais. A educação bilíngue reconhece a importância das Línguas de Sinais como meio de expressão para os surdos, ao mesmo tempo em que destaca a importância da habilidade na língua escrita como um elemento fundamental para uma participação social que seja ativa. Este modelo visa melhorar não apenas as habilidades linguísticas dos alunos em ambas as línguas, mas também promover uma compreensão intercultural que enriqueça a experiência educacional e apoie a inclusão social.

4. Abordagem Crítica: Essas reflexões educacionais têm como objetivo investigar, de maneira crítica e questionadora, as estruturas de poder que fundamentam a exclusão e a marginalização da comunidade surda na sociedade atual. No âmbito da prática pedagógica, essa metodologia não se restringe apenas à investigação histórico-social das opressões, mas sugere abordagens educativas que estimulem o desenvolvimento do pensamento crítico entre os estudantes, sejam surdos ou ouvintes. Independentemente de serem surdos ou ouvintes, é fundamental que promovamos a valorização da Libras, a escuta intercultural e a reflexão crítica sobre as normas hegemônicas.

Ao colocar a experiência da surdez no cerne da discussão educacional, promove-se nos alunos a habilidade de identificar desigualdades, ponderar sobre os métodos de silenciamento e, em conjunto, elaborar alternativas que sejam mais inclusivas e justas. Desse modo, a educação se configura como um ambiente de metamorfose social, em consonância com os postulados da decolonialidade.

Ao defender uma educação inclusiva e transformadora esta perspectiva pretende dar voz aos estudantes surdos para reconhecerem e confrontarem as desigualdades que enfrentam diariamente. Isto cria um ambiente de aprendizado onde suas vozes e experiências são valorizados em busca da equidade educacional. Dessa forma busca-se não apenas estabelecer um ambiente educacional mais justo como também colaborar para uma transformação social mais amplamente benéfica para toda a comunidade.

Essas abordagens metodológicas podem ser ajustadas para serem aplicadas em ambientes educacionais destinados à estudantes surdos levando em consideração as especificidades culturas surdas, linguísticas e sociais que definem esse grupo de pessoas surdas. A adaptação requer uma avaliação do ambiente educacional, a disponibilidade de recursos tecnológicos acessíveis, a formação dos professores para o uso da Libras, e a integração de elementos da cultura surda no programa escolar. Além disso é crucial avaliar minuciosamente as necessidades específicas de cada grupo para garantir que as estratégias educacionais levem em consideração as identidades dos alunos surdos e os incentivem ativamente na dinâmica do aprendizado escolar. Destarte o emprego das metodologias decoloniais não apenas contestam práticas excludentes, mas também enaltecem os conhecimentos e vivências da comunidade surda promovendo um ambiente educacional bilíngue e inclusivo.

4 PROCESSOS E ETAPAS METODOLÓGICAS

O presente estudo utiliza uma abordagem qualitativa, que adota uma perspectiva bibliográfica e interpretativa, crucial para entender as complexas interações e significados das práticas educacionais nas contribuições decoloniais à educação de surdos. Esse método permite uma análise aprofundada e abrangente das experiências vivenciadas pelas comunidades surdas e das suas percepções e práticas educativas. Além disso, destaca a importância dos conhecimentos locais e das narrativas muitas vezes negligenciadas. O objetivo da pesquisa é representar as perspectivas das comunidades surdas e proporcionar uma visão mais ampliada dos cenários que permeiam a educação de surdos.

Por sua vez, essa abordagem metodológica permite uma interação ativa com as pessoas envolvidas através de diálogos significativos, valorizando suas opiniões no contexto educacional. O estudo dá importância às particularidades culturais e sociais das comunidades surdas, desafiando conceitos dominantes. O método qualitativo acrescenta valor à interpretação dos dados reunidos e auxilia no desenvolvimento de estratégias educacionais. Estas estratégias valorizam e incorporam as particularidades dos conhecimentos surdos no contexto educacional contemporâneo.

Ao associar a abordagem autoetnográfica à perspectiva decolonial, a pesquisa busca compreender as dificuldades e desafios no ensino da Libras, além de propor mudanças nas práticas pedagógicas e sociais que envolvem a surdez. Essa abordagem crítica, como argumenta Walsh (2009), o pesquisador vai além de ser um observador, ele é um agente de transformação. Dessa forma, no contexto da presente pesquisa, o pesquisador pode sugerir formas inclusivas e equitativas de lidar com a pessoa surda no ambiente educacional e na sociedade como um todo.

A abordagem qualitativa pauta-se na perspectiva bibliográfica e interpretativa, crucial para entender as complexas interações e significados das práticas educacionais nas contribuições decoloniais à educação de surdos. Esse método permite uma análise aprofundada e abrangente das experiências vivenciadas pelas comunidades surdas e das suas percepções e práticas educativas. Além disso, destaca a importância dos conhecimentos locais e das narrativas muitas vezes negligenciadas.

Por sua vez, essa abordagem metodológica permite uma interação ativa com as pessoas envolvidas através de diálogos significativos, valorizando suas opiniões no contexto educacional. O estudo dá importância às particularidades culturais e sociais das comunidades surdas, desafiando conceitos dominantes. O método qualitativo acrescenta valor à interpretação dos dados reunidos e auxilia no desenvolvimento de estratégias educacionais. Estas estratégias

valorizam e incorporam as particularidades dos conhecimentos surdos no contexto educacional contemporâneo.

Dentro desse quadro, o método autoetnográfico possibilita reflexões críticas sobre o ensino da Libras a partir de vivências pessoais. Ellis e Bochner (2000) apontam que a autoetnografia permite a identificação de nuances que, muitas vezes, escapam a abordagens de pesquisa tradicionais. No contexto da Libras, isso significa capturar as dificuldades cotidianas de comunicação, as reações dos alunos ouvintes à língua de sinais e as barreiras institucionais enfrentadas pelos surdos. A partir da análise crítica da própria experiência, o pesquisador evidencia como essas vivências se articulam com estruturas maiores de exclusão e poder no sistema educacional.

A pesquisa autoetnográfica⁷ está situada no campo das Ciências Sociais e Ciências Humanas. Esse método pode ser usado no decorrer da investigação, bem como no desenvolvimento da escrita da pesquisa, visto que objetiva descrever e analisar sistematicamente a experiência pessoal, a fim de compreender a experiência cultural (SANTOS, 2004 *apud* ELLIS, 2000) sobre a apresentação do próprio autor a partir da Libras, minha L1.

A autoetnografia, ao valorizar a experiência pessoal como fonte legítima de conhecimento, permite que sujeitos surdos brasileiros relatem suas histórias, desafiando narrativas hegemônicas e promovendo a construção de saberes a partir de suas próprias perspectivas. Por meio desse método, é possível explorar identidades culturais e linguísticas, refletindo criticamente sobre os impactos da colonialidade nas vidas e comunidades surdas.

Através da escrita reflexiva e analítica, os pesquisadores surdos podem não apenas documentar suas experiências. Podem também analisar criticamente como foram as estruturas de poder, como elas tem perpetuado a opressão e a marginalização. Essa pesquisa também oferece uma oportunidade para os surdos reivindicarem sua voz na produção de conhecimento. Ao compartilhar suas histórias e perspectivas, o pesquisador surdo pode combater o preconceito, desafiar estereótipos e difundir a língua e a cultura surda. Lembrar que não há unicidade. Culturas surdas e línguas de sinais vão ao encontro da ideia de pluralidade cultural e linguística, ainda que dentro do mesmo grupo, como formas legítimas de conhecimento e expressão.

⁷ Autoetnografia é um gênero autobiográfico de escrita e de investigação que apresenta múltiplos níveis de consciência, conectando o pessoal ao cultural. Para trás e para a frente, os autoetnógrafos observam, primeiramente através de uma lente de ângulo aberto, focando-se no exterior em aspectos culturais da sua experiência pessoal; em seguida, olham para dentro, expondo um self vulnerável que é movido por e pode mover-se através de, refratar e resistir a, interpretações culturais (ELLIS; BOCHNER, 2000, p. 739, tradução própria).

Assim sendo, a abordagem autoetnografia (ONO, 2017; TAKAKI, 2020) contribui para a compreensão do meu próprio fazer pedagógico, como docente da disciplina Estudos de Libras, que ministrada nos dois semestres de 2023, para diferentes cursos (Quadro 2) na modalidade EaD, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Essa atuação foi orientada por uma perspectiva decolonial, fundamentada em referências teóricas que discutem práticas educativas críticas e inclusivas voltadas à valorização das identidades surdas, conforme os estudos de Lima e Rezende (2019), Bento *et al.* (2021), Muniz e Ramos (2021), Ortiz Ocaña *et al.* (2021), Souza, Silva e Souza (2021), D'Ely (2023), Oliveira, Bunn e Ribeiro (2023), Prado-Barros, Santos e Albuquerque (2023) e Silva, Silva e Lebedeff (2023).

Como parte da pesquisa, realizei gravações de narrativas em Libras, registrando memórias de vida, desde a aquisição da língua até sua utilização e ensino. Posteriormente, essas narrativas foram traduzidas para o português por uma tradutora e intérprete de Libras e Português, ampliando a acessibilidade dos dados a pesquisadores ouvintes. Este processo também provoca reflexões sobre a necessidade — e as implicações — de traduzir experiências sinalizadas para uma língua que não é a primeira do pesquisador.

A escolha do método autoetnográfico nesta pesquisa se justifica pela necessidade de unir experiências pessoais e profissionais à análise acadêmica, permitindo uma compreensão mais ampla e crítica do tema. Conforme Jones, Adams e Ellis (2013), a autoetnografia oferece ao pesquisador a oportunidade de usar suas próprias vivências como parte integrante do processo investigativo. No caso dessa pesquisa, essa abordagem é particularmente adequada, pois a experiência de ser um professor surdo traz uma perspectiva singular sobre os sucessos e conquistas, mas também as dificuldades e os desafios que surgem no ensino da língua de sinais. A vivência pessoal proporciona um ponto de vista que transcende a análise teórica tradicional e conecta diretamente a prática e a experiência do pesquisador ao contexto investigado, conforme argumentado por Ladd (2011) ao discutir a surdidade⁸ e sua vivência na cultura surda.

Esta exploração autoetnográfica visa interpretar culturalmente a trajetória de vida de um professor surdo, desde a infância até a vida adulta, focando nos deslocamentos ocorridos dentro da comunidade surda na cidade de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Esse foco de investigação está presente nos objetivos do estudo, e as narrativas desenvolvidas por mim

⁸ O conceito de “surdidade” foi amplamente explorado por Paddy Ladd (2011) em sua obra sobre “Deafhood”. Ladd propõe que a surdidade não deve ser reduzida a uma deficiência auditiva, mas entendida como uma experiência cultural, linguística e identitária única. Esse conceito busca deslocar a surdez dos discursos clínicos e patologizantes, enfatizando a riqueza cultural e as vivências dos surdos como “seres-no-mundo”. A surdidade, nesse sentido, representa uma forma de resistência e valorização das identidades surdas, promovendo uma compreensão ampla e inclusiva das experiências surdas na sociedade contemporânea.

documentam todos os processos de aquisição de linguagem, reconhecimento enquanto surdo e construção identitária dentro do âmbito familiar, bem como no aspecto social, como participante ativo nas comunidades surdas, na escolarização, na formação acadêmica e profissional, e na atualidade.

Todos esses espaços e vivências desempenharam um papel crucial no processo de construção da minha identidade surda. O desenvolvimento cognitivo e emocional foi profundamente influenciado por essas experiências, consolidando-me profissionalmente como um protagonista ativo da minha própria vida. Cada etapa desse caminho contribuiu significativamente para minha compreensão e valorização da identidade surda, bem como para minha atuação como educador e defensor dos direitos da comunidade surda.

A utilização da autoetnografia a partir de uma perspectiva decolonial visa a importância das interconexões entre a minha própria história e a relação entre as histórias de outros surdos da comunidade surda que vivemos e de outras comunidades que tive e tenho contato, mostrando o impacto que a resistência surda tem nos processos de direitos humanos e de acessibilidade linguística deste povo. A abordagem decolonial complementa esse método ao permitir uma análise crítica das estruturas coloniais que ainda afetam o ensino da Libras no Brasil. Walsh (2009) defende que a decolonialidade possibilita a contestação das hierarquias de saberes, permitindo uma crítica ao modelo educacional tradicional.

Diante deste contexto, a partir desse viés “auto” de falar sobre si, de falar por si próprio, também transcrevo todas as situações de possíveis apagamentos e invisibilidades que sofri por esta e nesta sociedade ainda tão excludente, durante minha trajetória de vida. Isto é, o que vivenciei pode se igualar ou ser parecido com tantas outras narrativas do povo surdo. Contudo, não apenas descrevo ou apresento somente o cenário opressor que passei, mas me empodero, permitindo descrever todas as conquistas e vitórias que a resistência me fez garantir e conquistar.

A pesquisa autoetnográfica possibilita renarrar a própria história de um pesquisador-narrador. Inicia a partir de minhas memórias, que serão organizadas e registradas em vídeos, categorizando-as em: (i) experiências pessoais e (ii) experiências educacionais. Em (i) são narrativas para contextualizar e descrever minha trajetória de vida desde minha infância à vida adulta. Em (ii) apresento narrativas no que tange a aquisição da língua de sinais — Libras, passando brevemente pela minha formação acadêmica, resultando em minha construção enquanto um professor surdo e as reflexões sobre as experiências no trabalho. Essa viagem

autoetnográfica será detalhada em capítulo próprio, apresentada em narrativas midiáticas em Libras, sem legendagem em português.

Uma pesquisa etnográfica tem como objetivo a compreensão da cotidianidade, do vivenciado no dia-a-dia em suas diversas possibilidades, segundo Severino (2007, p.119) “trata-se de um mergulho no microssocial, olhando com uma lente de aumento.” Este tipo de pesquisa permite verificar a relação entre as ações e experiências que acontecem atualmente, e que também refletem toda minha história de vida nesse período de tempo e de espaço, do que aconteceu antes e que reflete agora o que eu vivenciei e presenciei nas diferentes situações. O método autoetnográfico permitiu que eu refletisse sobre minha própria experiência de inclusão e exclusão, enquanto o enfoque decolonial busca romper com os modelos dominantes de ensino e comunicação impostos aos surdos.

Conforme Takaki (2020) argumenta, as causas históricas e epistemológicas levaram à necessidade de metodologias congruentes com as mudanças sociais e culturais, propondo a autoetnografia e a autocrítica como abordagens metodológicas que alinham o pesquisador com sua vivência, engajamento e reflexividade. Ao correlacionar a autoetnografia com a educação linguística crítica e reflexiva, afirma-se que pesquisas culturalmente sensíveis e éticas dependem de metodologias orientadas por referenciais que reconhecem os efeitos históricos do colonialismo nas práticas educacionais. Essas metodologias, informadas por perspectivas pós-coloniais e por letramentos críticos, buscam valorizar saberes marginalizados, promover a justiça epistêmica e ampliar o reconhecimento das identidades linguísticas e culturais dos sujeitos envolvidos. Isso evidencia a importância de considerar as experiências individuais no contexto da cultura local e global, bem como a necessidade de repensar as relações de poder, identidades e práticas discursivas a partir da vivência direta do pesquisador em sala de aula, propondo a autoetnografia como um processo contínuo de reflexão crítica sobre o eu e o outro (de si mesmo), que dialoga com as diferenças e transforma tanto o pesquisador quanto o contexto social.

Na mesma perspectiva, Ono (2017) utiliza a autoetnografia como abordagem metodológica para investigar a formação de formadores de professores de inglês. Por meio suas experiências pessoais e profissionais como professor, o autorreflete sobre o processo de formação docente, combinando narrativas pessoais com teorias pós-modernas e pós-coloniais, além de novos letramentos e letramento crítico. Ao mesclar a experiência pessoal do pesquisador com a análise científica, a autoetnografia permite que o sujeito e o objeto de estudo se entrelacem.

Ono (2017), em sua investigação a respeito da formação de professores de inglês, também adota a autoetnografia como meio de entrelaçar narrativas pessoais com teorias pós-modernas, que valorizam múltiplas vozes e questionam verdades universais, e com teorias pós-coloniais, que problematizam os efeitos do colonialismo na educação. Essas abordagens, somadas aos novos letramentos, sustentam uma epistemologia que reconhece a subjetividade como fonte legítima de conhecimento. Para o autor, a autoetnografia é uma oportunidade de “desvelar a intimidade” do pesquisador, permitindo uma análise crítica de sua própria trajetória em conexão com questões sociais mais amplas.

Em termos epistemológicos, a autoetnografia propõe uma alternativa às metodologias positivistas tradicionais, ao valorizar saberes oriundos da experiência cotidiana. Ontologicamente, a abordagem reconhece a identidade como processual, dinâmica e multifacetada. Esse viés é muito contributivo para a prática docente e para a compreensão do ser em sua complexidade.

Por meio da autoetnografia, pesquisadores surdos conseguem analisar suas experiências em contextos sociais e culturais, oferecendo uma visão crítica das relações de poder, das práticas linguísticas e das dinâmicas identitárias. Ao entrelaçar experiências individuais a análises críticas, a autoetnografia proporciona uma compreensão aprofundada das realidades vividas pelas comunidades surdas.

Assim, considero que a autoetnografia é não apenas uma ferramenta de pesquisa, mas também um meio de dar visibilidade às narrativas surdas brasileiras, contribuindo para a desconstrução da colonialidade e a construção de identidades culturais próprias. Os acontecimentos narrados — ligados ao trabalho, ao conhecimento e à trajetória como professor surdo — revelam formas diversas de aprender e ensinar Libras em diferentes contextos sociais e comunitários.

Diante do exposto, considero a autoetnografia como meio também de dar visibilidade às experiências e narrativas sinalizadas das comunidades surdas brasileiras, contribuindo para a desconstrução da colonialidade e para que sejam reconhecidas as identidades surdas, promovendo assim o empoderamento dessas comunidades. Por conseguinte, apresento as questões que motivaram minha reflexão sobre o papel crucial da pesquisa etnográfica, de perspectiva decolonial, no paradigma indiciário.

Os acontecimentos relacionados ao trabalho, aos conhecimentos e ao “progresso” enquanto professor surdo, são manifestações da vida e dessas diferentes experiências. Dessa

maneira, essas narrativas registram experiências, manifestações do conhecimento e do aprendizado de Libras em diferentes relações sociais com outros surdos.

4.1 ABORDAGEM TEÓRICA E METODOLÓGICA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa para compreender a educação de surdos à luz das contribuições decoloniais, com um foco de especial atenção em pensadores como Quijano e Mignolo. Essa perspectiva teórica possibilita a conexão entre diferentes áreas do conhecimento e estimula uma análise crítica que abordagens bibliográficas convencionais da educação e ressalta a relevância dos saberes locais e das experiências vivenciadas pelas comunidades surdas. A escolha dessas referências teóricas é crucial para contextualizar a pesquisa em um cenário mais amplo de reflexões sobre colonialidade e suas influências nas práticas educacionais.

O método deste estudo segue dois passos principais: inicialmente será feita uma revisão bibliográfica detalhada para explorar as principais discussões sobre educação voltada para surdos e contribuições decoloniais com o objetivo de identificar lacunas no conhecimento atual. Em seguida será realizado um estudo autoetnográfico que permite uma reflexão pessoal crítica sobre as experiências vivenciadas na área da educação para surdos. Essas técnicas combinadas não só aprimoram a análise de informações, mas também permitem um conhecimento mais sistemático e contextualizado das dificuldades experimentadas pelas comunidades surdas, isso ajuda a fortalecer e tornar mais significativa a base teórica construída.

A revisão bibliográfica tem como objetivo explorar as práticas históricas e atuais contemporâneas relacionadas à educação de pessoas surdas e também examinar de que forma as teorias decoloniais podem enriquecer uma reflexão crítica nesse âmbito educacional específico. Esse mapeamento é crucial para compreender as mudanças e continuidades nas abordagens educacionais direcionadas às comunidades surdas, assim podemos analisar para além das narrativas dominantes frequentemente encontradas na literatura especializada. Ao incorporar os princípios decoloniais nestas reflexões procura-se não só entender as estruturas opressivas presentes, mas também valorizar os conhecimentos e vivências das próprias comunidades surdas.

Os materiais foram selecionados com base em critérios rigorosos que incluem a relevância das obras para a presente pesquisa a partir da diversidade de enfoques teóricos considerados, a excelência dos científicos acadêmicos das publicações e a representatividade dos surdos sinalizadores nas discussões. Assim, foram escolhidos textos que não só exploram

a educação de surdos criticamente, mas também incorporam experiências vivenciais e reflexões das comunidades envolvidas. Assim, busca-se garantir que a revisão bibliográfica não se restrinja à mera descrição, ao invés disso, se torne uma construção coletiva para edificar conhecimentos. A seleção dos materiais foi feita com base em critérios como:

- **Significância teórica e prática:** As ideias apresentadas têm um profundo e impactante significado no mundo real e são valiosas tanto teoricamente quanto na prática educacional surdo. A importância das reflexões teóricas sugeridas amplia o conhecimento sobre educação para surdos, ao passar para o lado prático destaca-se como tais teorias são colocadas em prática de forma efetiva em ambientes educacionais para melhorar os métodos de ensino e promover inclusão.

- **Referências que exploram perspectivas decoloniais aplicadas ao contexto educacional através de reflexões sobre visões decoloniais:** Neste contexto em particular, são encontrados estudos que analisam maneiras de incorporar as teorias decoloniais no campo educacional, algo fundamental para entender como essas ideias podem questionar narrativas predominantes e fomentar uma educação mais acolhedora e diversificada, que reconheça a pluralidade cultural e as vivências das comunidades surdas nas escolas.

Na presente pesquisa, foram utilizados bancos de dados acadêmicos, assim como livros e artigos relevantes, dando prioridade a obras que abordam práticas educacionais excludentes e eurocêntricas. Além disso, foram selecionadas referências que enfatizam alternativas voltadas para a valorização das identidades e saberes das pessoas surdas. Essa abordagem visa não apenas criticar as práticas tradicionais, mas também incentivar a reflexão crítica a respeito da inclusão e do reconhecimento das múltiplas modalidades de conhecimento que emergem no contexto da educação de surdos.

4.2 AUTOETNOGRAFIA DE UM DOCENTE SURDO

Como parte central da pesquisa conduzida neste estudo específico foi realizado um método autoetnodocente surdo que investigou as vivências experimentadas pelo pesquisador surdo no ambiente universitário como docente. A autoetnodocência surda envolve uma análise reflexiva que estabelece conexões entre experiências pessoais e questões sociais e culturais mais amplas. Esse método possibilita não apenas a compreensão das situações enfrentadas pelo pesquisador em questão, mas também a integração de suas vivências individuais em um contexto mais amplo e abrangente para enriquecer o debate sobre inclusão e valorização das

identidades surdas no meio acadêmico. As etapas do estudo autoetnográfico são delineadas em relação a:

1. **Registro de Experiências:** Foram reunidos depoimentos pessoais e diários reflexivos juntamente com registros acadêmicos relevantes à atividade de ensino que resultaram em uma ampla gama de informações sobre as experiências do pesquisador e docente surdo.

2. **Análise Crítica:** Efetuou-se a análise dos resultados coletados usando uma abordagem decolonial para examinar o impactante das estruturas coloniais na vivência do professor surdo e obter um entendimento mais aprofundado das dinâmicas sociais e culturais envolvidas.

3. **Construção de Narrativas:** Foram criadas histórias que mostram as dificuldades enfrentadas, as formas de resistência utilizadas e o valor em reconhecer os conhecimentos e pontos de vista da comunidade surda no ambiente acadêmico do ensino superior. Estas histórias têm como objetivo ressaltar a importância da inclusão e da representação das identidades surdas na área educacional.

Esta estrutura fornece uma visão clara e formal das etapas da pesquisa autoetnográfica para uma compreensão abrangente do processo investigativo. Ao detalhar cada etapa desde a documentação das experiências até a elaboração de narrativas revela-se a profundidade da análise conduzida. Este método tanto evidencia a importância das experiências pessoais do pesquisador, quanto destaca como tais vivências contribuem para uma compreensão contextualizada sobre as práticas educacionais e as interações sociais presentes no contexto do ensino para surdos. Dessa forma a pesquisa se torna um campo de interação entre vivências pessoais e questões que afetam a comunidade em geral, o que enriquece o debate sobre como incluir e valorizar as identidades surdas no ensino superior.

4.3 PROBLEMATIZANDO A AUTOETNOGRAFIA

Algumas questões podem ser limitadas pela perspectiva única do autor ou pesquisador surdo, que pode ter experiências muito diferentes dependendo da sua formação, identidade cultural e ambiente escolar. Isso pode levar a generalizações inadequadas da experiência. O professor surdo pode enfrentar preconceitos na educação e na sociedade em geral. Ele pode ou eles podem se sentir vulneráveis a críticas ou estigmas quando suas histórias são compartilhadas.

A Autoetnografia pode levantar questões sobre como a experiência pessoal é validada em um contexto acadêmico. A luta pelo reconhecimento da experiência surda pode ser um tema central, e a experiência pode ser interpretada de formas diferentes pelo público, principalmente

sem conhecimento prévio da cultura surda e dos desafios que os professores enfrentam nesse sentido. Essas perspectivas podem enriquecer a discussão sobre as experiências dos professores surdos, demonstrando os desafios que enfrentam e as contribuições singulares que trazem ao campo da educação.

O acesso e a aprendizagem da Libras por pessoas surdas são frequentemente desafiadores. Isso se deve, em grande parte, pelo acesso tardio à língua de sinais, em função de que a maior parte dos surdos são filhos de pessoas ouvintes que desconhecem a Libras. Entretanto, para muitas pessoas surdas brasileiras, as línguas de sinais são a L1, considerando as diferentes línguas de sinais existentes e catalogadas no Brasil (QUADROS, 2019). Essa diferença linguística entre filhos surdos e pais ouvintes pode criar barreiras significativas no desenvolvimento cognitivo, já que a estrutura gramatical, sintaxe e vocabulário das línguas vocais são muito diferentes das línguas de sinais.

Esse impacto também é percebido no método de ensino da modalidade escrita do português para indivíduos surdos. Isso se deve à forma como a língua é tradicionalmente ensinada. A maioria das praxeologias de ensino da Língua Portuguesa é concebida com base nas experiências e nas práticas comunicativas de pessoas ouvintes, tendo como referencial principal a oralidade, que prioriza o desenvolvimento da linguagem oral em detrimento da linguagem escrita. Para os surdos “oralizar é sinônimo de negação da língua dos surdos. Sinônimo de correção, de imposição de treinos exaustivos, repetitivos e mecânicos da fala” (GESSER, 2009, p. 50). Segundo estudos da história da educação de surdos no mundo e no Brasil, o período do “Oralismo” ou “Comunicação Oral” deixou marcas profundas na vida das pessoas surdas.

A figura do adepto e convicto do oralismo, Alexandre Graham Bell, por exemplo, ganhou força durante o movimento eugênico e, especialmente o famoso Congresso de Milão em 1880, durante o qual lê pregava que a surdez era uma aberração para a humanidade, pois perpetuava características genéticas negativas. Nesse cenário, internatos de surdos, casamentos entre eles e qualquer tipo de contato eram proibidos, e tal proibição foi entendida como uma medida preventiva, capaz de “salvar” a raça humana. Dado seu prestígio de homem brilhante na sociedade da época, entende-se que Graham Bell contribuiu de maneira crucial para a negação e a opressão da língua de sinais (GESSER, 2009, p. 51).

Além disso, a falta de acesso adequado a recursos educacionais e culturais em Libras pode limitar ainda mais a compreensão e leitura de mundo das pessoas surdas. Materiais adaptados, mas que não atendem às especificidades linguísticas dessa comunidade, acabam por dificultar o processo de aprendizagem, ao desconsiderar sua diferença linguística. Para superar

esses desafios, é fundamental adotar abordagens pedagógicas bilíngues inclusivas que reconheçam e valorizem a língua de sinais (GESSER, 2009; STUMPF; LINHARES, 2021).

Escolhi estudar a pesquisa autoetnográfica como método de pesquisa porque é um método de pesquisa tanto para o leitor quanto para o escritor. Como o pesquisador é o principal informante, o acesso aos dados primários e privados é muito mais eficaz. Considerei estes dados como representações das vivências “nas comunidades surdas” acessadas pelo investigador e ajudam-no a revisitar os dados, a recuperar mais dados e a explorar a ligação entre os dados de uma forma flexível, desenvolvendo uma análise das relações entre o eu e os outros na experiência vivida e o informante.

Diferentes estudos autoetnográficos, ainda que compartilhando o mesmo propósito, são apresentados em diversas formas. Pode ser uma pesquisa autodescritiva, uma autonarrativa envolvendo autorreflexão, ou uma autoanálise. Mas em todos os casos há sempre uma espécie de diálogo. As histórias que escrevemos num diálogo conosco próprios e com os nossos leitores, permite-nos demonstrar como nos desenvolvemos ao longo do tempo, à medida que trabalhamos para dar sentido às nossas experiências.

A autoetnografia permite uma análise aprofundada da experiência individual no contexto de práticas culturais e relações sociais. Ao adotar essa metodologia à pesquisa de um professor surdo, sob a perspectiva da decolonialidade, é possível correlacionar as definições dos autores Ellis (2004), Jones, Adams, Ellis e Oliveira (2013) e Raimondi, Moreira e Barros (2020) com a experiência particular desse professor em sua trajetória pessoal e profissional.

Ellis (2004) define a autoetnografia como investigação que busca descrever, bem como analisar, sistematicamente, a experiência pessoal, que possibilita a compreensão mais ampla de uma experiência cultural. No caso do professor surdo, essa abordagem permite explorar suas vivências em um contexto que historicamente marginaliza a língua de sinais e a identidade surda. Ao narrar suas experiências na vida escolar e acadêmica, o professor revela como sua identidade surda interage com as normas hegemônicas do ambiente educacional, trazendo à tona questões de exclusão e resistência. Essa perspectiva se alinha diretamente com a decolonialidade, pois problematiza as estruturas coloniais que ainda dominam a educação e a cultura ouvinte.

Por sua vez, Jones, Adams, Ellis e Oliveira (2013) ampliam a ideia de autoetnografia ao enfatizar a representação da experiência pessoal dentro de categorias sociais e práticas culturais. Para o professor surdo, essa abordagem torna-se uma ferramenta valiosa para expor como sua experiência individual é moldada por práticas ouvintistas e pelo reconhecimento limitado da

Libras no espaço educacional. A autoetnografia, nesse contexto, não apenas conta a história do professor, mas também revela aspectos da cultura surda e das dinâmicas de poder que frequentemente são ignoradas em métodos de pesquisa tradicionais. Ao trazer o “conhecimento de dentro”, o professor surdo usa sua narrativa para questionar a colonialidade do saber e afirmar a legitimidade de sua cultura e de sua língua.

Por fim, Raimondi, Moreira e Barros (2020) discutem a autoetnografia performática materializadas no ato de escrever e destaca as tensões entre o eu (auto) e o coletivo (etno). Para o professor surdo, essas resistências são evidentes na tentativa de conciliar sua individualidade como sujeito surdo com as demandas e expectativas de um sistema educacional majoritariamente ouvinte. A escrita autoetnográfica, nesse caso, se transforma em um ato performativo de resistência, desafiando as normas estabelecidas e criando um âmbito dedicado à visibilidade da cultura surda seja representada e legitimada. Sob a ótica da decolonialidade, essa prática performativa revela as maneiras pelas quais o professor surdo desafia o legado colonial na educação e busca formas de redefinir seu papel como sujeito epistêmico e cultural.

Dessa forma, ao correlacionar as definições de autoetnografia desses autores com a pesquisa autoetnográfica de um professor surdo, vemos como essa abordagem é relevante para descolonizar as narrativas, permitindo que a experiência pessoal do sujeito surdo não só seja contada, mas também questionada e valorizada dentro de um contexto mais amplo de luta contra a colonialidade do saber e do ser.

O antropólogo Karl Heider (1975) usou o termo “autoetnografia” pela primeira vez em seu estudo do povo. Ele chamou de "autoetnografia" os relatos culturais dos indivíduos. O termo quando é para estudar seu próprio povo, serve para descrever a partir de uma perspectiva interna a pesquisa etnográfica, ou seja, é descrever uma “escrita autobiográfica que tem interesse etnográfico”. Depois disso, os pesquisadores usaram o termo autoetnografia para apresentar diferentes abordagens, dependendo de quanto a ênfase está no auto-, etno- e/ou -grafia, que se relacionam respectivamente com o eu, o cultural e aplicação de um processo de pesquisa. A Autoetnografia é, portanto, “[...] uma abordagem de pesquisa e escrita que busca descrever e analisar sistematicamente (grafia) a experiência pessoal (auto) para compreender experiência cultural (etno)” (ELLIS; ADAMS; BOCHNER, 2011, p. 273).

Uma etnografia que não utiliza a experiência pessoal, a memória ou técnicas de contar histórias não podem ser uma autoetnografia, assim como uma autobiografia sem qualquer trabalho de campo, observação, reconhecimento de pesquisas ou teorias, ou participação e análise cultural não podem ser uma autoetnografia (ADAMS; MANNING, 2015, p. 352). Na

sua essência, a autoetnografia é uma narrativa pessoal que é exclusivamente influenciada pelo contexto social, cultural e político, pensamentos, opiniões e sentimentos do investigador (ELLIS; BOCHNER, 2000; SPARKES, 2000; WALL, 2006).

Ao longo da história, os investigadores foram encorajados a aceitar, identificar e abordar estes preconceitos. Como alguém de dentro, o pesquisador compreende os significados ocultos e as razões de um comportamento de uma forma que quem está de fora não consegue. Porém, Greenfield (2000) viu a importância de adotar uma posição mais objetiva, pois permite a identificação de normas e significados culturais aceitos sem ser questionada pelos próprios especialistas.

A ideia de autoetnografia pode ser entendida em comparação com a ideia de etnografia. A pesquisa autoetnográfica concentra-se no significado, enquanto a pesquisa etnográfica concentra-se nos “outros”. Ao analisar as interações diretas com as pessoas nas suas atividades diárias, os etnógrafos podem desenvolver uma compreensão mais rica das crenças, motivações e comportamentos dos outros. Na pesquisa autoetnográfica, os pesquisadores muitas vezes se veem como aqueles que se concentram na exploração de suas próprias experiências e na escrita de narrativas pessoais.

A fim de enriquecer o estudo de si mesmo, a pesquisa autoetnográfica integra dados pessoais, experiências, sentimentos e emoções na autonarrativa e reflexão do pesquisador, tornando o self visível para o leitor, a fim de alcançar uma rica compreensão de si mesmo, e a relação entre si e os outros é destacada. É estar interligado com outras pessoas. A ideia da autoetnografia é recriar a experiência do pesquisador. A escrita autoetnográfica é uma combinação de escrever e pensar sobre o passado e fornecer uma visão sobre o futuro.

Permite aos leitores comparar suas próprias experiências de vida e descobrir novas dimensões de suas próprias vidas. No passado, os estudos autoetnográficos eram em sua maioria escritos por pessoas conhecidas. As histórias pessoais de pessoas comuns também se tornaram populares na última década, à medida que as suas experiências e percepções são cada vez mais vistas como janelas importantes para a realidade que não devem ser desperdiçadas.

4.4 ARTICULAÇÃO DAS ABORDAGENS

A combinação da revisão bibliográfica com o estudo autoetnográfico permitiu uma análise consistente e fundamentada. Enquanto a revisão teórica proporcionou um panorama

abrangente das práticas educacionais, a autoetnografia trouxe um olhar único e contextualizado sobre as oportunidades e os desafios da inclusão decolonial na educação superior para surdos.

Pesquisas qualitativas se destacam por enfatizar a compreensão dos fenômenos sociais do ponto de vista dos (auto)etnográficos, priorizando métodos que permitem uma exploração minuciosa das experiências humanas através de entrevistas (narradores), observações e análise de bibliográficas. A opção pela pesquisa qualitativa ao investigar as contribuições decoloniais para a educação dos surdos é justificada pela necessidade de capturar a profundidade e complexidade das práticas pedagógicas vivenciadas pelos sujeitos surdos.

Por sua vez, a abordagem interpretativa concentra-se na compreensão dos significados e interpretações que os indivíduos atribuem às suas vivências diárias, na perspectiva desse estudo, o interpretativíssimo possibilita a análise das práticas educacionais e políticas descolonialistas sob o olhar dos próprios professores e estudantes surdos. Essa perspectiva ressalta o aspecto o subjetivo e singular das experiências dos envolvidos, reconhecendo que as estratégias de ensino são influenciadas por contextos históricos, culturais e sociais específicos.

A abordagem bibliográfica destas pesquisas acadêmicas sobre o ensino para pessoas surdas explora uma perspectiva decolonial que fornece uma base teórica essencial para entender as interações sociais e culturais presentes na vida dos professores universitários surdos. Essas análises ressaltam a importância de dismantlar narrativas dominantes que tradicionalmente excluíram as identidades surdas e seus conhecimentos da sociedade atual.

Ao incorporar essa abordagem decolonial à análise de um estudo baseado na experiência subjetiva do pesquisador surdo, o objetivo é investigar como as vivências individuais se conectam com as estruturas sociais e educacionais, demonstrando os obstáculos enfrentados bem como as táticas de resistência adotadas. Essa abordagem não apenas enriquece o campo da inclusão educacional, mas também estimula uma reflexão crítica sobre a relevância do reconhecimento das vozes surdas no âmbito acadêmico, colaborando para um ensino superior mais justo e representativo.

4.5 OUTRA PROBLEMÁTICA: A GENERALIZAÇÃO

Alguns pesquisadores podem valorizar a autoetnografia, mas também se preocupam com o seu poder. Alguns nem sequer consideram a investigação etnográfica uma investigação científica. Na verdade, os critérios tradicionais utilizados para julgar a investigação quantitativa podem não ser apropriados para a investigação autoetnográfica. A seguir estão algumas críticas

à pesquisa autoetnográfica. Incluem questões de foco excessivo em si mesmo, questões de generalização, validade, confiabilidade e subjetividade, ênfase excessiva na narrativa, confiança excessiva na memória de trabalho e preocupações com negligência moral. Essas questões serão discutidas nesta seção.

A problemática da generalização na pesquisa autoetnográfica surge devido à sua natureza profundamente pessoal, em que apenas um sujeito — o próprio pesquisador — é o foco da investigação. Diferente de outras metodologias que se baseiam em amostras amplas para chegar a conclusões generalizáveis, a autoetnografia explora as experiências individuais de forma detalhada, o que, à primeira vista, pode parecer limitar sua aplicabilidade a contextos mais amplos. No entanto, é importante reconhecer que a força da pesquisa autoetnográfica reside justamente em sua capacidade de capturar nuances e complexidades que outros métodos quantitativos ou qualitativos amplos não conseguem acessar.

Embora a generalização tradicional não seja o objetivo principal da autoetnografia, esse método oferece uma compreensão rica e profunda de fenômenos culturais e sociais, especialmente aqueles que envolvem grupos marginalizados ou experiências subjetivas que são frequentemente invisibilizadas. No caso de um professor surdo, por exemplo, a autoetnografia permite que ele revele como suas experiências pessoais com a surdez, a língua de sinais e o ambiente educacional se entrelaçam com dinâmicas sociais e culturais mais amplas. Assim, embora a pesquisa não busque uma generalização estatística, ela pode alcançar uma forma de “generalização naturalista” ou “transferência”, onde outros sujeitos que compartilham de contextos semelhantes podem ver suas próprias experiências refletidas nas narrativas individuais (GUBA; LINCOLN, 1994 *apud* PINTO *et al.*, 2022).

Portanto, a importância da pesquisa autoetnográfica está em oferecer *insights* profundos e particulares que desafiam e complementam as visões generalizadas dos fenômenos sociais. Ela ilumina questões invisíveis nos métodos tradicionais, proporcionando uma voz àqueles que muitas vezes são excluídos das narrativas dominantes, contribuindo para que conhecimentos sejam construídos, em que estes são igualmente válidos e significativos em seus contextos específicos. Em vez de buscar uma generalização ampla, a autoetnografia valoriza a singularidade da experiência humana, permitindo uma compreensão mais rica e contextualizada das realidades vividas.

A história e a análise pessoal e cultural deste estudo são repletas de detalhes importantes e ricos, permitindo que os leitores compreendam minhas experiências e pensamentos para que

eles adquiram significado. Eles podem estar alinhados com minha experiência de ensino e julgar até que ponto as minhas histórias e interpretações se generalizam para seus próprios casos.

A autoetnografia e a etnografia são dois campos onde os pesquisadores descrevem e analisam a realidade. Nesse processo, as características e os resultados são apresentados por meio de conceitos linguísticos e culturais. Como resultado, o pesquisador criou um sentido cultural do que estava acontecendo e vinculou as percepções culturais às percepções reais. Isto levanta questões de validade (se o contexto ou conceito é culturalmente válido) e de fiabilidade (se o estudo reflete verdadeira e razoavelmente a realidade, e se os resultados são fiáveis e apoiados por fortes evidências). Como avaliamos e melhoramos essas qualidades?

Para mim, fazer pesquisa é uma experiência. Ensinar é um processo. A pesquisa educacional é baseada em experiências anteriores. Entrevista (narrador), redação reflexiva, autoavaliação e coleta de reações de outras pessoas às interpretações iniciais são algumas das maneiras pelas quais fundamentou claramente meu pensamento para garantir a legitimidade de um processo complexo. Além disso, fizemos uma revisão da literatura de investigação relevante antes de começar a camada final de reflexão. Isso foi feito para garantir a validade dos conceitos e teorias que estão subjacentes à análise final e para esclarecer seus significados.

Na pesquisa autoetnográfica, a principal fonte de informação é o passado, o presente e a introspecção. Portanto, a questão da “subjetividade” pode não surgir devido ao preconceito. A subjetividade na pesquisa autoetnográfica é uma característica inerente, pois a principal fonte de informação provém da experiência do pesquisador, que reflete sobre seu passado, presente e utiliza a introspecção para gerar conhecimento. No caso de um professor surdo, essa subjetividade pode ser ainda mais evidente, visto que suas vivências são moldadas por um contexto único de exclusão e resistência dentro de uma sociedade ouvintista. A questão da subjetividade muitas vezes é vista como um desafio, especialmente por críticas que sugerem que ela pode introduzir preconceitos ou vieses na análise.

Entretanto, é importante entender que, na autoetnografia, a subjetividade não é necessariamente um problema a ser eliminado, mas sim uma parte fundamental do processo de desenvolvimento do saber. Ao invés de buscar uma objetividade distanciada, como em outros métodos, a autoetnografia valoriza a posição subjetiva do pesquisador, especialmente em estudos de grupos marginalizados, como os surdos. A narrativa pessoal e introspectiva do professor surdo oferece uma perspectiva rica sobre a sua identidade, sua experiência no ambiente educacional e as dinâmicas culturais que o afetam. Essa perspectiva não poderia ser

captada de maneira igualmente autêntica por métodos que desconsideram a relação do pesquisador com seu objeto de pesquisa.

Ainda assim, para minimizar a questão dos preconceitos e vieses pessoais excessivos, a revisão da literatura pode ser um recurso valioso. Ao situar suas experiências dentro de um corpo teórico maior, o professor surdo pode contextualizar suas reflexões individuais em debates acadêmicos mais amplos sobre a decolonialidade e a educação de surdos. A literatura oferece um ponto de referência externo que ajuda a validar e enquadrar as experiências pessoais, estabelecendo uma aproximação entre o que está na dimensão individual e o que está na dimensão coletiva. Isso confere mais robustez à pesquisa, ao demonstrar que as experiências subjetivas do pesquisador estão conectadas a questões culturais e sociais mais amplas, que afetam outros membros da comunidade surda.

Portanto, a subjetividade, ao invés de ser vista como um obstáculo, pode ser um elemento enriquecedor da pesquisa autoetnográfica. Quando combinada com uma sólida revisão da literatura, ela oferece uma maneira de equilibrar a introspecção pessoal com o conhecimento teórico e empírico existente, tornando a pesquisa ao mesmo tempo única e conectada a questões mais amplas que transcendem o individual.

Ao realizar a observação autoetnográfica, o pesquisador deve estar atento à necessidade de analisar e interpretar criticamente sua própria narrativa. A autoetnografia não se limita à descrição das experiências vividas, exige uma reflexão aprofundada sobre os contextos históricos, sociais e culturais que atravessam essas vivências. Nesse sentido, compreender a trajetória pessoal como parte de uma história coletiva é fundamental para uma análise mais significativa e detalhada.

4.6 A REFLEXIVIDADE NO ESTUDO AUTOETNOGRÁFICO

Pela sua própria natureza, a investigação autoetnográfica exige reflexão. A experiência pode levar à reflexão. A primeira é chamada de “reflexão na ação”, enquanto a outra é chamada de “reflexão sobre a ação” e “reflexão sobre a reflexão na ação”, respectivamente. Muitas vezes existem diferenças entre esses três tipos de reflexões. A primeira ocorre de forma repentina e imediata ao realizar uma ação. Pode ser uma interpretação rápida de um evento e as emoções muitas vezes influenciam a decisão e a resposta é muitas vezes espontânea.

Após um período de exaustão, que possibilita um segundo pensamento, mais racional e tranquilo, realiza-se uma espécie de reflexão e a terceira é uma forma de reflexão sistemática

que ocorre durante um período de tempo e procura confirmar alguma teoria formal ou informal (SCHÖN, 1992 *apud* FONTANA; FÁVERO, 2013). Além disso, os três tipos de reflexos podem ser combinados para formar um padrão contínuo.

Schön inspirou toda uma geração de pesquisadores brasileiros a propor, também para os professores, um novo modelo de formação profissional, baseado na reflexão sobre a prática. Sua teoria de prática reflexiva, para a formação de um profissional reflexivo, divide-se em três ideias centrais: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação (FONTANA; FÁVERO, 2013, p. 3)

A “contemplação-ação” e os “pensamentos em ação” constituíram os principais eixos que orientaram minha análise autoetnográfica. Diante da sobreposição dos papéis de professor e pesquisador, é comum que surjam questionamentos como: "Como você lida com o fato de ser professor e pesquisador ao mesmo tempo?" Na condução da pesquisa, essas reflexões foram sistematizadas em categorias analíticas, permitindo uma organização coerente do pensamento e das experiências vivenciadas. Minhas emoções podem ser expressas por meio da reflexão em ação. Após um tempo de reflexão, farei minhas considerações sobre uma ação. Atualmente, sou professor por causa da experiência que vivi. Após um período de reflexão, faço uma reflexão sobre uma ação. Tento conectar os conceitos que li na revisão da literatura com as minhas experiências na reflexão para uma ação. Trabalho como acadêmico e tento extrair, se possível, teorias informais. Com base nessa estrutura, começo minha pesquisa.

Inicialmente, a reflexão será uma conversa pessoal comigo mesmo. Em seguida, estabeleço conexões entre minhas conversas internas e o mundo exterior. É necessário compensar e reorganizar a questão, passando do diálogo privado para o público. De vez em quando, pode ser difícil porque não conseguimos encontrar a palavra adequada para explicar ou narrar o assunto. Isso nos ajuda a nos fortalecer ou melhorar, ao mesmo tempo em que nos dá pistas para melhorar. A reflexão nos permite reviver os sucessos do passado e criar mais oportunidades.

A reflexão na ação traz em si um saber que está presente nas ações profissionais. Diz respeito às observações e às reflexões do profissional em relação ao modo como ele transita em sua prática. A reflexão sobre a ação [...] acontece quando o professor reconstrói mentalmente a ação para analisar retrospectivamente, e o olhar posterior sobre a ação realizada ajuda o professor a perceber o que aconteceu durante a ação e como os imprevistos ocorridos foram resolvidos. A reflexão sobre a reflexão na ação [...] leva o professor a desenvolver novos raciocínios, novas formas de pensar, de compreender, de agir e equacionar problemas (SCHÖN, 1992 *apud* FONTANA; FÁVERO, 2013, p. 3-4).

Os conceitos sobre reflexão na ação e sobre a ação em si são essenciais para compreender a evolução contínuo de metodologias educativas. A reflexão na ação permite ao

professor surdo observar e ajustar suas práticas no momento em que elas ocorrem, integrando o saber prático que emerge durante suas interações com os alunos e o ambiente educacional. Ao refletir sobre como agiu, o professor reconstrói mentalmente suas experiências e analisa como os imprevistos foram tratados, especialmente, em situações de sala de aula que podem não estar preparadas para lidar com as demandas linguísticas e culturais de um docente surdo.

Por meio dessa reflexão sobre sua ação, o professor surdo pode compreender como sua identidade surda e suas práticas pedagógicas interagem com as estruturas educacionais ouvinte-centradas, permitindo uma avaliação crítica de sua prática. Por fim, a reflexão sobre a ação conduz o professor a compreender suas experiências, possibilitando elaborar novas maneiras de pensar e agir. A autoetnografia, sob essa perspectiva, posiciona-se um instrumento poderoso de autoanálise e transformação, alinhando-se ao processo reflexivo para explorar e questionar a prática pedagógica sob a perspectiva decolonial e surda.

4.7 PROCESSOS E ETAPAS DE ANÁLISE AUTOETNOGRÁFICA

Os “objetos” de pesquisa qualitativa da auto-observação, as narrativas e a reflexão pessoal são melhores do que números, gráficos e estatísticas, porque o tema é uma autoexploração da minha experiência de ensino. Este percurso de autoexploração tem como objetivo descobrir minhas forças e fraquezas, sentimentos e percepções culturais que estou desenvolvendo durante o curso. Portanto, optamos pela autoetnografia.

Portanto, o que é uma autoetnografia? Por que este método foi escolhido para conduzir a pesquisa? Além disso, este método de pesquisa tem legitimidade? É confiável? Está organizado? É apenas mais uma narrativa? Nesta seção, são abordados algumas questões e meus processos de análise e escrita, que me levaram a uma melhor compreensão de mim mesmo e de quem sou. Além disso, discutimos questões éticas, confiabilidade, generalização e legitimidade que colaboram para o estudo em questão.

A autoetnografia se tornou uma metodologia de pesquisa qualitativa, é um produto de pesquisa caracterizado que os pesquisadores usam como exemplos de suas próprias experiências pessoais. Através deste método permite-se que os pesquisadores revejam ativamente suas histórias e emoções e analisem criticamente a cultura surda através de experiências subjetivas.

Neste contexto, discorro sobre o processo e as características da autoetnografia, elucidando como esse método pode ser comparado à abordagem de pesquisa conhecida como

as narrativas nos Estudos Surdos. As narrativas foram desenvolvidas na modalidade de Libras, registradas em vídeos e, posteriormente, traduzidas para o português, servindo como base para a geração dos dados. Para a análise desses dados, optou por uma abordagem que contemplasse tanto os aspectos linguísticos quanto culturais, valorizando as nuances produzidas em Libras. O processo de análise foi conduzido em etapas distintas, respeitando a singularidade de cada fase da geração e tradução dos dados.

Considerando essa perspectiva, apresento as etapas de análise. Inicialmente, a coleta das narrativas em Libras será seguida pela tradução dos vídeos para o português. Em seguida, os dados traduzidos serão submetidos a uma análise detalhada, que considerará os elementos linguísticos e culturais presentes nas narrativas. Esse método busca capturar a complexidade das experiências dos participantes e proporcionar uma compreensão aprofundada dos fenômenos estudados, alinhando-se com os princípios decoloniais e valorizando as especificidades das identidades surdas.

4.7.1 Etapa 1 - Análise da Narrativa Original em Libras

Esta etapa foca na análise dos vídeos em Libras, observando aspectos como expressões faciais, movimentos corporais, configuração das mãos e o uso do espaço em que a Libras se faz presente no momento da sinalização. Esses aspectos são fundamentais para a compreensão das narrativas surdas. É importante ressaltar que a Libras é uma língua gestual-visual, que carrega significados e expressões próprias. Aqui, a análise inclui a relação entre a língua e a construção da identidade surda, bem como as estratégias usadas pelo narrador para transmitir suas experiências.

4.7.2 Etapa 2 - Tradução e Comparação

Após a tradução das narrativas para o português, foram feitas análises comparativas entre a versão em Libras e a tradução escrita, realizada por profissional tradutor-intérprete de Libras-português. Isso permitiu identificar possíveis perdas de sentido, nuances que podem ter sido transformadas durante a transposição de uma língua visual para uma língua vocal-escrita. A tradução deve ser vista como uma etapa interpretativa e não meramente literal, o que requer uma análise crítica do processo tradutório, considerando as diferenças culturais e linguísticas entre as duas línguas.

Conforme explicita Silva (2022), a tradução pode ser considerada como a transposição de um texto no formato escrito, áudio e/ou vídeo em determinada língua (língua-fonte) para um texto escrito, áudio e/ou vídeo em outra língua (língua-alvo). Quando se trata de tradução entre línguas pertencentes a modalidades diferentes, essa tradução pode ocorrer de diferentes maneiras: (i) um vídeo em língua de sinais (LS) para um texto escrito em língua vocal (LV) – na qual optamos por utilizar na presente pesquisa; (ii) um texto escrito em LV para um vídeo em LS; (iii) ou em um texto em escrita de sinais para um texto em LV, ou vice-versa.

Dentre os diversos fatores a serem considerados no processo tradutório, destacamos a perspectiva do dialogismo, em que todos os envolvidos – autor, tradutores e leitores – devem ser considerados, dessa forma, o tradutor, precisa ter em mente, para além dos aspectos linguísticos, observar as relações de poder, as posturas emocionais e psicológicas manifestadas, o contexto situacional, a esfera da atividade humana envolvida (SILVA, 2022).

Na pesquisa etnográfica de um professor surdo, os aspectos comunicativos desempenham um papel fundamental, especialmente considerando a natureza bilíngue e bicultural na interação entre surdos e ouvintes. Ao abordar o processo tradutório na pesquisa, é necessário considerar a perspectiva dialógica, em que a responsabilidade pela compreensão na interação é compartilhada entre todos os envolvidos no ato comunicativo – o professor surdo, o tradutor e os interlocutores presumidos. Esse enfoque cria uma interação mais complexa e interdependente, onde cada participante contribui ativamente para a construção do significado. A perspectiva dialógica reconhece as influências mútuas e os contextos culturais que permeiam o processo tradutório, promovendo uma compreensão mais holística da comunicação bilíngue e bicultural. Esse entendimento é crucial para a elaboração de práticas tradutórias que respeitem e valorizem as especificidades culturais e linguísticas dos surdos.

No contexto etnográfico de um professor surdo, o viés dialógico para abordar a interação enunciativa-discursiva é particularmente relevante. Nesse processo, o tradutor não é apenas um mediador linguístico, mas também cultural, lidando com dinâmicas de poder, estados emocionais e psicológicos e o contexto situacional da interação. O ato de linguagem, portanto, vai além de uma simples troca de palavras, envolve a consideração de quem fala, para quem se fala e a influência da coletividade que ambos os lados representam. O tradutor, nesse caso, participa ativamente tanto na recepção quanto na proferição das palavras, moldando e sendo moldado pelo ponto de vista dos interlocutores envolvidos e por seu próprio ponto de vista.

Dessa forma, a atividade de tradução na pesquisa etnográfica do professor surdo requer a observação cuidadosa de vários aspectos, conforme mencionado acima, o que implica um

olhar atento à mediação intercultural e ao papel a ser desempenhado, de forma a garantir que as perspectivas do surdo sejam representadas de maneira equitativa e respeitosa. A “palavra”, nesse processo, não é apenas determinada por quem a enuncia, mas também por quem a lê, com o tradutor atuando como “ponte” intercultural, garantindo que as múltiplas vozes sejam compreendidas em seus contextos apropriados.

4.7.3 Etapa 3 - Análise Temática

Uma vez que as narrativas tenham sido traduzidas (considerando a complexidade acima exposta), a análise de conteúdo pôde ser realizada para identificar temas recorrentes ou significativos que emergem das histórias pessoais e profissionais. A utilização de análise de conteúdo (BARDIN, [1977] 2016) foi aplicada para agrupar os dados autoetnográficos em categorias temáticas, tais como identidade surda, práticas pedagógicas, desafios e resistências no ambiente educacional, e processos decoloniais. No contexto desta pesquisa, essas categorias emergiram a partir das minhas vivências como docente surdo e permitiram organizar e sistematizar as narrativas produzidas, articulando-as com questões teóricas e empíricas centrais que atravessam a educação de surdos.

Relaciona um método de análise de conteúdo que visa identificar e interpretação padrões encontrados em textos narrativos e outros dados qualitativos. E compreender as informações e o verdadeiro significado das informações coletadas. Os recursos devem ser criados para o desenvolvimento no pesquisador surdo determina os objetivos da pesquisa e avalia as informações para dar sentido aos dados.

Segundo Bardin, os componentes devem ser demonstrados e consistentes para serem analisados. A validade das traduções em Libras/ Português são muito significativos. Bardin (2016), sugere que, ao analisar, o pesquisador deve sempre pensar nas escolhas feitas para que os resultados indiquem a matriz. A análise temática é um dos métodos mais utilizados para análise de textos narrativos de diversas disciplinas como humanidades, psicologia, educação, linguística e comunicação, que busca compreender as experiências das pessoas e a dinâmica da comunidade.

A análise temática forneceu a estrutura necessária para interpretar de forma significativa e contextual os dados autoetnográficos, em vez de se limitar à descrição. Por meio das próprias categorias identificadas identidade surda, práticas pedagógicas, processos descoloniais, foi possível trazer à tona os aspectos inesperados dessas experiências de ensino e relacioná-los com

temas emergentes. A proposta de Bardin proporcionou uma visão para a análise qualitativa aplicada ao contexto social e cultural presente nos dados, favorecendo assim uma leitura crítica das experiências narradas.

4.7.4 Etapa 4 - Reflexão Crítica

Este segmento do processo no âmbito do método autoetnográfico ressaltou a importância de uma análise crítica acerca da maneira como relato e interpreto minha vivência enquanto docente surdo. Refletimos acerca da produção de vídeos em Libras e a subsequente tradução destes para o português: de que maneira as escolhas linguísticas e narrativas influenciam a interpretação dos dados? Dessa forma, essa abordagem revelou-se fundamental para a construção da identidade do autor, uma vez que impactou de maneira direta todas as decisões pertinentes à gravação e à análise do conteúdo gerado.

Durante todo o percurso desta pesquisa, investigou-se de que maneira as escolhas culturais, linguísticas e interpretativas influenciam o significado atribuído a um conjunto específico de experiências narradas pelos indivíduos. Essa reflexão sobre a subjetividade me permitiu perceber a presença da subjetividade como um aspecto constitutivo da pesquisa e, assim, aprofundou a análise dos dados gerados. Portanto, embora a fase de reflexão crítica tenha garantido a validade do método autoetnográfico, ela também enfatizou o papel do pesquisador na construção direta do conhecimento:

(i) subjetividade: é uma característica inerente à autoetnografia, uma vez que o pesquisador reflete sobre sua própria vida, experiências e interpretações. No caso do professor surdo, é fundamental explorar como a sua identidade, enquanto sujeito surdo, influencia as escolhas narrativas. A própria construção das narrativas em Libras, uma língua visual-espacial, reflete uma perspectiva única que difere das narrativas orais ou escritas em português. O pesquisador deve, portanto, refletir criticamente sobre como sua condição de surdo molda a maneira como ele interpreta o mundo e como suas vivências pessoais estão sendo traduzidas para o português.

(ii) Reflexão sobre a tradução e transposição linguística: nesta etapa, o pesquisador deve examinar os desafios e as implicações da tradução de Libras para o português. A tradução não é um processo neutro, mas envolve decisões que podem alterar o significado ou os tons das narrativas. Assim, o pesquisador pode refletir a respeito das possíveis perdas e das possíveis adaptações que ocorreram durante a transposição linguística, considerando as diferenças

culturais e de modalidade entre a Libras e o português. Além disso, a relação entre a língua de sinais na forma oral e a língua portuguesa na forma escrita deve ser explorada em termos das limitações e possibilidades que cada uma oferece para a narrativa autoetnográfica. Perguntas importantes que podem auxiliar no desenvolvimento incluem: “Quais elementos da Libras não puderam ser traduzidos de forma adequada para o português?” e “Como essas adaptações impactam a interpretação dos dados?”.

(iii) Impacto da posição do pesquisador: outra reflexão importante é sobre o lugar que o pesquisador ocupa na pesquisa e como isso afeta a interpretação dos dados. No caso de um professor surdo, a relação com a comunidade surda e a comunidade ouvinte é fundamental. O pesquisador deve refletir sobre como seu papel de professor, pesquisador e surdo influencia a forma como as narrativas são construídas e interpretadas. Essa análise crítica pode revelar dinâmicas de poder, tensões culturais e aspectos subjetivos que influenciam a pesquisa.

(iv) Relação com a reflexão na ação e sobre a ação: a reflexão crítica também deve integrar o conceito de Donald Schön (1992), que distingue entre a “reflexão na ação” (realizada durante a prática) e a “reflexão sobre a ação” (realizada após o evento). O professor surdo, ao revisitar suas experiências pedagógicas e narrá-las em Libras, deve refletir sobre como agiu em determinadas situações e como essas ações foram influenciadas por suas experiências e pela comunidade em que está inserido. A reflexão sobre a reflexão na ação também é essencial para gerar novas compreensões e estratégias de atuação.

(v) Diálogo com a Comunidade Surda e Ouvinte - a reflexão crítica deve abordar o papel do diálogo entre as diferentes comunidades que participam da pesquisa – a comunidade surda e a comunidade ouvinte. Como o professor surdo navega entre esses dois mundos, a reflexão crítica pode explorar como as narrativas representam essas interações e como o processo tradutório-interpretativo contribui para a mediação entre essas culturas.

(vi) Reflexão Crítica - a pesquisa autoetnográfica não se limita à análise técnica dos dados, mas envolve uma profunda introspecção sobre o papel do pesquisador, o processo de tradução e a maneira como as escolhas narrativas refletem e influenciam as experiências do professor surdo. Ao refletir criticamente sobre sua própria trajetória e sobre as dinâmicas culturais e linguísticas envolvidas, o pesquisador pode gerar novos *insights* sobre sua prática pedagógica, contribuindo para um entendimento mais complexo e decolonial da educação de surdos.

4.7.5 Etapa 5 - Integração dos resultados

Por fim, a análise deve integrar os resultados das fases anteriores, buscando relacionar as narrativas às discussões teóricas, principalmente, em relação à decolonialidade e à prática pedagógica surda. A autoetnografia permite uma leitura profunda dessas narrativas, oferecendo uma compreensão não apenas das experiências individuais, mas também das dinâmicas culturais e sociais que moldam a vida do pesquisador-professor.

O processo metodológico descrito para a análise na pesquisa etnográfica de um professor surdo, através da autoetnografia, evidencia a profundidade e complexidade envolvidas na compreensão de narrativas pessoais e profissionais. A partir da análise da narrativa original em Libras, passando pela tradução e comparação com o português, até a análise temática e a reflexão crítica, cada etapa destaca a importância da linguagem visual-espacial e a necessidade de uma mediação cuidadosa nas interações interculturais. A atenção às nuances tradutórias e a consideração das dinâmicas dialógicas entre surdos e ouvintes asseguram uma análise que respeita tanto a subjetividade do pesquisador quanto a riqueza cultural da comunidade surda.

Ao integrar os resultados dessas etapas, a pesquisa avança na compreensão da prática pedagógica sob uma perspectiva decolonial, oferecendo um olhar mais amplo e profundo sobre as relações entre linguagem, identidade e educação. Assim, este processo metodológico cumpre seu papel ao revelar não apenas a experiência individual, mas também as tensões e resistências que permeiam o campo educacional surdo, proporcionando uma contribuição significativa para a área de estudos surdos e práticas pedagógicas inclusivas.

Nesta fase, as investigações dos resultados obtidos nas etapas precedentes envolveram um diálogo contínuo com o referencial teórico, em especial com as concepções associadas à decolonialidade e ao ensino de indivíduos surdos. A análise das narrativas autoetnográficas, que foram primeiramente criadas em Libras e depois convertidas para o português, possibilitou a detecção de temas recorrentes, como a identidade surda, os obstáculos enfrentados na prática docente, as estratégias pedagógicas empregadas e as tensões interculturais vivenciadas no ambiente universitário.

Os dados analisados e interpretados à luz das contribuições teóricas de Quijano, Mignolo e Walsh, visando evidenciar de que maneira as vivências educativas dos surdos influenciam diretamente as colonialidades da linguagem e do conhecimento. A expressão visual-espacial evidenciada nas narrativas da Libras põe em relevo sutilezas que, até o presente

momento, jamais foram integralmente transpostas para a linguagem verbal, o que demanda, por conseguinte, uma mediação crítica.

A investigação indicou que certas resistências institucionais dificultam as ações pedagógicas realizadas pelo professor-pesquisador surdo. Contudo, essas mesmas práticas são, em certa medida, orientadas por estratégias que visam afirmar e valorizar a identidade e a cultura surda. Ao comparar essas experiências reais com seus alicerces teóricos, a investigação desenvolve uma análise crítica que expande a compreensão acerca da influência da colonialidade na educação de surdos, promovendo, dessa forma, a possibilidade de implementar práticas mais inclusivas e bilíngues. Dessa maneira, essa fase do estudo proporcionou uma interpretação substancial dos dados, na qual teoria e prática se inter-relacionam de forma coerente e significativa.

4.8 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

O procedimento para geração de dados pode ocorrer por meio de dois instrumentos: (i) gravações midiáticas em Libras; (ii) tradução para o português escrito, no formato de textos narrativos. Cabe esclarecer que não serão utilizados os recursos de legendagem ou de áudio no próprio registro midiático em Libras, para que não haja interferência das estruturas interlínguas nas análises subsequentes em ambos os materiais (vídeos e textos).

4.8.1 Gravações midiáticas em Libras

Nesta investigação, as histórias pessoais e profissionais foram primeiramente documentadas em Libras por meio de vídeos elaborados pelo próprio pesquisador. Esses registros compõem o núcleo fundamental dos dados autoetnográficos, possibilitando uma manifestação da experiência da surdez através da língua de sinais. Com o intuito de realizar uma análise produtiva, os vídeos foram submetidos a uma transcrição realizada por um tradutor-intérprete de Libras para o português, o que possibilitou a incorporação dos relatos no texto da tese e a consecução das análises sob uma ótica decolonial.

Figura 4 - Registro autoetnográfico de um Professor Surdo



Fonte: Elaborado pelo autor.

A autoetnografia permite a utilização de diversos métodos para a geração de dados, de acordo com as necessidades justificadas da investigação. No contexto de um docente surdo, a utilização de gravações em Libras torna-se imprescindível para a apreensão de sutilezas linguísticas e culturais que não podem ser adequadamente expressas apenas por meio da escrita ou da oralidade. A língua visual-espacial da Libras possui significados que demandam uma mediação metódica durante os processos de tradução e interpretação, principalmente no que se refere a experiências vividas.

Assim, a documentação midiática elaborada em Libras não apenas válida a inserção do pesquisador enquanto sujeito surdo no processo investigativo, mas também garante que os dados examinados estejam fundamentados em suas experiências reais. Os aspectos a seguir evidenciam a importância deste instrumento na elaboração e na interpretação dos dados autoetnográficos.

(i) Vídeo traduzido de Libras para português: Tradução de uma língua gestual-visual envolve um conjunto de sinais formados por meio de configuração das mãos, expressões faciais, corporais e uso do espaço com a área ao redor do corpo para comunicar significados. Esses são os elementos fundamentais da comunicação em língua de sinais. A documentação midiática

propicia o registro desses componentes, garantindo que as nuances linguísticas e os aspectos narrativos da comunidade surda sejam devidamente preservados.

(ii) Acesso a camadas multimodais de significado: por meio da gravação de dados em formato de vídeo, a presente pesquisa terá a oportunidade de explorar as diversas camadas de significados que emergem da comunicação em Libras. Entre as diversas camadas que compõem a comunicação, é possível identificar o conteúdo oral, os gestos espontâneos, as expressões faciais e os movimentos de outras partes do corpo que se manifestam em conjunto com os sinais comunicativos. Esse aspecto abrange, por exemplo, a identificação de emoções através da observação dos movimentos corporais, a interatividade dos sinais em relação a contextos situacionais e a elaboração narrativa de uma determinada imagem.

(iii) Valorização da cultura surda: No âmbito da pesquisa, a utilização de registros de diversas naturezas em língua de sinais constitui uma estratégia relevante para a valorização e promoção da cultura surda. A adoção da Libras como meio primordial para a coleta de dados implica um reconhecimento por parte do pesquisador da legitimidade desta língua de sinais enquanto um sistema linguístico completo, que possui suas próprias regras e estruturas específicas. As questões abordadas apresentam implicações de caráter decolonial, na medida em que contestam o privilégio habitualmente concedido às línguas orais e escritas em detrimento das línguas visuais, estas últimas sendo historicamente marginalizadas. No momento em que o pesquisador realiza o registro e a análise dos dados na Libras, ressalta-se a importância e a vitalidade dessa língua de sinais, assim como da cultura surda, no âmbito acadêmico e científico.

(iv) Autenticidade e imersão na narrativa surda: A modalidade de registro midiático em questão a narrativa das experiências de indivíduos surdos, desprovida das restrições inerentes à transcrição ou à tradução. A utilização do vídeo, em consonância com a ampliação das dimensões visuais e sensoriais para indivíduos surdos, possibilita que pesquisadores e potenciais interlocutores da pesquisa reproduzam, de alguma maneira, uma experiência que se aproxima daquela vivenciada pelo sujeito surdo. Além disso, a utilização de gravação em vídeo fornece ao pesquisador a possibilidade de reexaminar o material “bruto” de maneira integral, quantas vezes for possível, permitindo uma análise detalhada de interações, gestos e expressões, sem grandes perdas de informações importantes que poderiam ocorrer ao se realizar uma transcrição textual ou uma tradução para o português.

(v) Facilidade de compartilhamento e replicabilidade: Entre outros benefícios, os dados midiáticos permitem que a pesquisa seja compartilhada e replicabilidade da pesquisa. Outros

pesquisadores e acadêmicos podem examinar o vídeo original de forma independente, em termos da língua, cultura ou tradução, em vez de depender apenas de uma descrição escrita. Por meio do formato de vídeo, múltiplas perspectivas interpretativas podem ser oferecidas, todas baseadas no mesmo conjunto de dados, o que enriquece o campo e esclarece a abordagem metodológica.

(vi) Oportunidades para análises comparativas: Um aspecto significativo é que a documentação em Libras, proporciona oportunidades para investigações comparativas subsequentes, tanto entre diversas línguas de sinais quanto entre Libras e línguas orais. A filmagem documental torna o conteúdo mais acessível a demais pesquisadores que desejam comparar de maneira mais direta as diversas expressões linguísticas e culturais. Tal aspecto revela-se relevante para investigações decoloniais, as quais visam analisar as disparidades e as hierarquias entre línguas hegemônicas, como o português, e línguas minoritárias, a exemplo da Libras.

(vii) Preservação de aspectos contextuais e situacionais: Ao registrar as narrativas em Libras, o pesquisador surdo mantém o contexto em que a comunicação aconteceu. Os materiais midiáticos registram tanto o conteúdo dos sinais quanto o contexto ao redor e as interações não verbais entre pesquisador e narrador, elementos essenciais para uma análise autoetnográfica abrangente. Esses elementos situacionais aprimoram a compreensão da dinâmica entre o pesquisador e os dados, possibilitando que análises subsequentes investiguem os significados gerados em determinados contextos.

O uso do registro midiático em Libras como instrumento para a geração de dados em uma pesquisa autoetnográfica oferece uma série de vantagens que vão além da simples captura da linguagem. Permite uma análise mais rica, preserva as nuances da comunicação visual-espacial, valoriza a língua e a cultura surda, e promove uma maior transparência e replicabilidade na pesquisa. Além disso, ao adotar a Libras como língua de referência principal de geração de dados, o pesquisador-narrador surdo fortalece a legitimidade acadêmica dessa língua, contribuindo para uma prática decolonial no campo dos Estudos Surdos.

Realizaremos uma apresentação que será descrita como um procedimento metodológico baseado em narrativas na pesquisa. Essa apresentação será estruturada por meio de filmagens narrativas autoetnográficas, as quais abordarão as experiências vivenciadas no profissional o ensino da disciplina de Estudo de Libras ao durante do ano de 2023. A utilização de narrativas autoetnográficas propiciou uma análise aprofundada acerca dos práticos de professor surdo e as interações que aconteceram no processo de ensino e de aprendizagem.

4.8.2 Tradução para o português em textos narrativos

O pesquisador surdo assumiu a responsabilidade de desenvolver narrativas que se sustentam nas gravações dos vídeos em Libras. Para assegurar a qualidade e coerência textual apropriados na língua portuguesa, as traduções foram efetuadas por tradutora profissional. Tal escolha se fez imprescindível para assegurar que as concepções e vivências do pesquisador surdo nas narrativas fossem traduzidas de forma clara, em consonância com as singularidades de cada língua.

Foi adotado a abordagem autoetnográfica qualitativa para reger a autoanálise empreendida pelo professor-pesquisador surdo, considerando simultaneamente os contextos sociais e culturais em que ele realiza seu trabalho. Ao longo do estudo, narro minhas experiências pessoais e profissionais no ambiente universitário, originalmente registradas em Libras e posteriormente traduzidas para o português.

À luz das informações apresentadas, realizo uma análise da maneira pela qual a surdez exerce um impacto direto sobre meus enfoques pedagógicos, as metodologias de ensino bilíngue adotadas e as interações estabelecidas com estudantes e colegas ouvintes. Nesse contexto, a autoetnografia possibilita uma análise profunda não apenas das vivências singulares, mas também das estruturas institucionais que configuram e, em certas ocasiões, impõem restrições ao exercício profissional de docentes surdos no âmbito do ensino superior. Dessa forma, a presente investigação propõe uma análise crítica das interconexões entre linguagem, identidade e poder, com a finalidade de enriquecer os estudos decoloniais e promover o avanço da educação voltada para surdos.

Na pesquisa aqui reportada, aquela afeição pela cultura surda foi experienciada e registrada por meio de narrativas em Libras, produzidas pelo próprio pesquisador-professor surdo. Com os vídeos em língua de sinais, é possível expressar, extremamente autêntico, uma experiência vívida, profissional e pessoalmente, no contexto universitário. A autoetnografia, nesse caso, veio a ser a via que contorna as histórias culturais, expondo como a identidade surda se inter-relaciona diretamente com as práticas pedagógicas e a comunicação institucional.

Os registros mencionados foram registros subsequentemente foram posteriormente transcritos para a língua portuguesa por um tradutor-intérprete, observando rigorosamente as particularidades linguísticas e socioculturais da Libras, transcritos para a língua portuguesa por um tradutor-intérprete, observando rigorosamente as particularidades linguísticas e

socioculturais da Libras. Com base em referenciais decoloniais, uma análise dos dados revelou de que maneira a vivência de indivíduos surdos no contexto do ensino superior é permeada por resistências e estratégias externas à afirmação de sua identidade e estratégias externas à afirmação de identidade. Dessa forma, o estudo não se limita a relatar o que implica a condição de surdez no contexto educacional, mas avança em direção a uma análise crítica dos efeitos da colonialidade na educação de pessoas surdas, além de explorar o potencial da autoetnografia como um instrumento de transformação social.

A maioria dos educadores surdos compartilha uma afinidade única com a cultura surda, que é repleta de linguística e costumes. A autoetnografia abre as portas desses educadores para que transmitam sua experiência cultural na língua de sinais, informando assim os leitores mais detalhadamente sobre como é ser surdo no ambiente de ensino.

De acordo com Prado (2023), uma das principais áreas da pesquisa autoetnográfica é a aquisição de uma compreensão mais profunda de nossa própria identidade. Assim, tanto a auto-observação quanto a autorreflexão são essenciais nesse tipo de pesquisa. O processo de autorreflexão pode ocorrer tanto durante quanto após a observação de nossa identidade. A interação entre auto-observação e autorreflexão forma um processo dinâmico de busca pelo entendimento do significado (PRADO-BARROS *et al.*, 2023), a redação recorreu ao uso de gravação de vídeos para a coleta de dados narrados em Libras.

Os eventos documentados foram traduzidos para o português por meio de uma interpretação, possibilitando que os dados fossem examinados sob uma ótica decolonial na autoetnografia de docentes surdos no ensino superior. As narrativas e relatos foram traduzidos para a língua portuguesa por meio de um intérprete, o que possibilitou a análise dos dados sob uma perspectiva decolonial, à luz da autoetnografia dos docentes surdos no âmbito do ensino superior.

A auto-observação acontece imediatamente após uma autorreflexão. É sugerido que esta reflexão imediata seja completa. Por vezes, isso pode acontecer tudo ao mesmo tempo. O objetivo principal deste estudo é encontrar um significado nos dados encontrados e tentar explicar as características de maneira significativa, realizando uma análise completa. Na minha pesquisa, os dados foram apresentados em uma variedade de categorias de reflexão, permitindo que os temas se desdobrassem naturalmente, à medida que prosseguia minha jornada de ensino, coleta e análise de dados.

O delineamento da pesquisa autoetnográfica pode ser alterado, pois dá ao pesquisador mais liberdade para explorar em maior profundidade os dados pertinentes. Utilizamos vários

métodos para gerar meus dados devido às necessidades práticas do meu estudo. Algumas percepções aconteceram naturalmente ao longo do estudo. Como resultado, algumas informações sobre certos assuntos podem não ser relevantes, enquanto outras informações podem inspirar novos pensamentos, como resultado, ao longo de meus estudos.

Os relatos que relacionam experiências acadêmicas e profissionais são relevantes numa autoetnografia, uma vez que contribuem a contrastar a aprendizagem teórica com a prática real. A seguir, descrevo um momento específico da minha prática profissional ou um conceito teórico aprendido na escola ou na universidade. Uma experiência durante a minha formação acadêmica que tenha sido estimulante e que tenha influenciado a minha visão da profissão.

As experiências acadêmicas e profissionais são valiosas na formação do professor surdo, além de permitirem uma reflexão crítica sobre a prática docente. Ao narrar vivências significativas, os profissionais não contêm apenas suas histórias, mas também promovem uma aprendizagem contínua que enriquece suas abordagens pedagógicas. Neste contexto, é importante analisar como essas identidades narrativas influenciam o profissional surdo e atualizado para o exercício de uma educação linguística decolonial com espírito autoetnográfico (COSTA, 2024).

A autoetnografia proporciona uma leitura rica e detalhada dessas narrativas, valorizando as vozes dos surdos brasileiros e desafiando as narrativas dominantes. A partir das categorias temáticas, como identidade surda e práticas pedagógicas, a análise relaciona as narrativas às discussões teóricas sobre decolonialidade, oferecendo uma compreensão em relação às interações sociais e culturais que moldam a vida dos professores surdos. Esse processo metodológico evidencia a complexidade da análise, destacando a importância da mediação intercultural e da tradução qualificada, assegurando que a riqueza da experiência surda seja plenamente reconhecida e respeitada.

4.9 DISCUSSÕES E ANÁLISE DE DADOS

A investigação implementou métodos qualitativos para a produção e análise de dados, organizando cada etapa através de abordagens bibliográficas e interpretativas. A investigação recolheu dados através de fontes acadêmicas que incluíam livros e artigos científicos e documentos relevantes para apoiar a análise teórica sobre a educação de surdos e os contributos decoloniais. O investigador utilizou narrativas autoetnográficas da sua identidade surda,

documentadas através de relatórios de reflexão e diários acadêmicos, para ligar conceitos teóricos a experiências pessoais.

A metodologia interpretativista permitiu aos investigadores detectar padrões, bem como relações e significados incorporados na informação recolhida. Os investigadores organizaram os dados através de uma análise crítica para revelar tanto as estruturas educativas coloniais como as alternativas educativas descoloniais e inclusivas. Através deste método, os investigadores puderam relacionar os conceitos teóricos de Quijano e Mignolo com as suas experiências práticas, o que produziu uma análise integrada e contextualizada.

No ambiente educacional surgiu o interesse em explorar de maneira mais profunda as ideias relacionadas às abordagens decoloniais na educação para surdos, examinando como essas visões desafiam narrativas predominantes que historicamente negligenciaram as vivências e o conhecimento das comunidades surdas. Uma análise minuciosa poderá revelar as estratégias de ensino aplicadas por professores surdos que reconhecem e enaltecem a cultura surda ao mesmo tempo em que promovem com eficiência o ensino bilíngue.

Através da recolha de relatos e experiências vividas por educadores engajados nesse desafio das práticas tradicionais de ensino, propõem métodos respeitosos e integrativos que prezam pela língua de sinais como meio para interação e aprendizagem, a possibilidade clarear essa questão importante. Essa investigação não só enriquece o diálogo acadêmico como também impacta na elaboração de políticas educativas e linguísticas mais equitativas e inclusivas que valorizem as diversas culturas e línguas das comunidades surdas.

4.9.1 Revisão bibliográfica: a Educação de Surdos sob o olhar decolonial

A presente revisão bibliográfica tem como objetivo situar a educação de surdos a partir de uma perspectiva decolonial, além de cartografar o arcabouço teórico que subjaz às experiências relatadas pelo professor-pesquisador surdo. Aos articular que abordam a colonialidade do conhecimento, da linguagem e das práticas pedagógicas, esta seção propõe-se a oferecer instrumentos analíticos que possibilitem a compreensão dos processos históricos e institucionais que influenciam a formação e o papel exercido por educadores surdos nas instituições de ensino superior.

Abordam a colonialidade do conhecimento, da linguagem e das práticas pedagógicas, esta seção propõe-se a oferecer instrumentos analíticos que possibilitem a compreensão dos processos históricos e institucionais que influenciam a formação e o papel exercido por educadores surdos nas instituições de ensino superior. Tal abordagem teórica sustenta a análise

dos dados autoetnográficos, possibilitando uma interpretação crítica da experiência vívida descrita, a fim de evidenciar as tensões, resistências e estratégias que se interligam na rotina acadêmica.

A perspectiva decolonial de Quijano (2000) e Mignolo (2011) oferece uma análise crítica sobre como as estruturas coloniais influenciam o sistema educacional e impactam os surdos em particular. Aos longos dos anos na educação dos surdos predominaram práticas históricas orientadas por uma visão eurocentristica que priorizava métodos orais em detrimento das línguas de sinais. Esses padrões não apenas afetaram o ensino de forma pedagógica, mas também causaram um distanciamento cultural ao ignorar as línguas de sinais essenciais à identidade surda.

A revisão bibliográfica revela que o colonialismo apesar de descolonização política. Perpetuou na forma de colonialidade do saber, que marginaliza conhecimentos locais e identidades minoritárias. As narrativas dominantes, no âmbito da educação de pessoas surdas, frequentemente têm excluído a perspectiva surda, limitando o protagonismo dessas ouvintes.

As contribuições decoloniais desafiam essas estruturas ao propor uma valorização dos saberes marginalizados, como a Libras. Estudos contemporâneos indicam que integrar práticas pedagógicas baseadas no reconhecimento da cultura surda é um caminho essencial para a descolonização educacional.

4.9.2 Estudo autoetnográfico: a vivência de um docente universitário surdo

Um estudo autoetnográfico oferece um relato único e aprofundado das experiências de um educador surdo no ensino superior. Trata-se de um método profundamente poderoso para compreender como a dinâmica da colonialidade afeta diretamente aqueles que se encontram nos espaços educacionais.

A. Experiências de Exclusão

As narrativas relatam eventos que denotam práticas discriminatórias, incluindo a falta de acessibilidade, preconceitos institucionais e a ausência de suporte para o uso da Libras no âmbito acadêmico. Tais eventos demonstram que a estrutura da universidade ainda sustenta a colonialidade do poder, impedindo o pleno exercício de seu docente.

B. Resistência e Reconstrução

A noção de resistência é uma constante em discursos autoetnográficos. O uso da Libras em sala de aula, juntamente com a criação de espaços dialógicos inclusivos, aponta claramente para a resistência de um professor surdo às práticas tradicionais em prol de um conjunto de ideais educacionais equitativos e respeitosos. Tais atos são a própria definição de descolonização em ação, pois valorizam o conhecimento surdo e o reposicionam no centro do ensino.

4.9.3 Articulação entre bibliografia e experiência pessoa surda

A combinação entre a revisão bibliográfica e a análise autoetnográfica permite uma reflexão integrada. A teoria decolonial é reforçada pelos relatos pessoais, demonstrando que as estruturas coloniais não são abstrações distantes, mas realidades vividas. Ao mesmo tempo, as narrativas pessoais enriquecem a bibliografia, trazendo uma perspectiva viva e encarnada das questões teóricas.

Essa integração evidencia a necessidade urgente de transformar práticas educacionais, abandonando abordagens homogêneas e promovendo uma valorização genuína das diferenças. No caso da educação de surdos, é preciso reconhecer que a inclusão só será possível ao respeitar e fortalecer a identidade surda, rompendo com paradigmas eurocêntricos.

4.10 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Além de atender aos rigorosos padrões éticos concernentes às restrições bibliográficas, a presente investigação também incluiu a coleta de dados autoetnográficos, os quais foram obtidos por meio da construção narrativa na Libras, utilizando os filmes produzidos e registrados pelo pesquisador e docente surdo. As experiências tanto pessoais quanto profissionais foram, em seguida, transcritas para o português por tradutor-intérprete, que levou em consideração as particularidades linguísticas e culturais associadas à língua de sinais.

O consentimento ético transcendeu a mera citação de obras de autores surdos e ouvintes, estendendo-se também à revelação de minha própria trajetória. Primeiramente, tenha certeza de que as experiências compartilhadas foram abordadas com responsabilidade, sensibilidade e um profundo respeito pela diversidade cultural da comunidade surda. A pesquisa evidenciou tensões, resistências por meio de estudos decoloniais.

Dessa forma, a pesquisa não se limitou apenas à revisão teórica sobre a educação de alunos surdos, mas apresentou as experiências vividas por um aluno surdo, professor, em diálogo com os referenciais críticos que sustentam a pesquisa.

5 ILUSTRAÇÃO DE EXERCÍCIO DECOLONIAL (AUTO)ETNOGRÁFICO NA MODALIDADE EAD

Uma das sensações que mais me acompanha como professor surdo de Libras é a constante expectativa ao iniciar o curso com novos alunos ouvintes a cada semestre. Essa sensação se assemelha ao nervosismo de uma viagem para um país onde não conhecemos a língua nem os costumes. A cada turma, essa percepção se renova, refletindo a curiosidade e a incerteza que fazem parte do processo de ensino. Talvez essa expectativa seja uma manifestação das responsabilidades e do compromisso inerentes à profissão docente, especialmente em uma disciplina de curta duração, como Libras, que precisa transmitir tanto em um tempo limitado.

É com essa expectativa que apresento este capítulo, que nasce das minhas experiências pessoais e profissionais como professor surdo, unidas aos estudos sobre a educação de surdos. O trabalho utiliza a autoetnografia para integrar minhas vivências com as discussões teóricas, oferecendo uma reflexão sobre o ensino da Libras e as questões educacionais que envolvem o aprendizado da língua de sinais por pessoas surdas.

Este capítulo teve como objetivo ilustrar de que maneira a autoetnografia contribuiu para a compreensão do meu próprio fazer pedagógico, como docente da disciplina “Estudos de Libras”, nos cursos de licenciaturas e bacharelados, modalidade EaD, oferecido pela UFMS. Ancorada na perspectiva decolonial, a pesquisa busca explorar, por meio de minhas narrativas sinalizadas, como os processos de resistência e reafirmação cultural emergem diante da hegemonia ouvinte. Além disso, procurei entender como a autoetnografia pode funcionar como uma ferramenta para desconstruir estereótipos e ampliar a visibilidade das comunidades surdas, promovendo o desenvolvimento de um pensamento crítico e o fortalecimento da autonomia da comunidade surda brasileira.

Decidi optar pela formação em Letras Libras, um curso que me proporcionou uma formação teórica e prática para o desenvolvimento do ensino da Libras. Esse curso foi fundamental para aprimorar meu conhecimento prático e pedagógico, permitindo reflexões sobre práticas pedagógicas voltadas para o ensino de Libras como L2, tendo como público alvo, os estudantes ouvintes no ensino superior. Além disso, meu mestrado em Sociolinguística, no qual comparei a língua de sinais brasileira com a língua de sinais boliviana (LSB), expandiu minha compreensão sobre as práticas pedagógicas e a inclusão da Libras em diversos contextos acadêmicos.

Como professor de Libras minha atuação se pauta na construção de um espaço educacional inclusivo. Minhas interações com os alunos e colegas durante esses dois semestres

de 2023 deixaram gravada profundamente a importância do ensino da língua de sinais não apenas como conteúdo técnico, mas como inclusão social e cultural. Enquanto língua da comunidade surda, a Libras incorpora valores que estão intrinsecamente relacionados à identidade, à história e às questões políticas que permitem a resistência à hegemonia da oralidade, assim como à desconstrução dos paradigmas educacionais coloniais.

Assim, a instrução sobre a Libras nas instituições de ensino superior transcende a mera transmissão de um vocabulário e determinadas estruturas gramaticais: trata-se da edificação de um diálogo intercultural que valida e fomenta a vivência da surdez. Essa troca de experiências me levou a obter insights importantes em relação às necessidades dos ouvintes em atividades de escuta ativa, de comunicação empática e de desconstrução de estereótipos. A práxis, assim, torna-se um espaço de resistência e transformação, com a língua de sinais como instrumento decolonial, por meio do qual o sujeito surdo é reposicionado no centro do percurso educativo.

A luta pela inclusão e pelo reconhecimento transcende o mero acesso à educação bilíngue, abarca também iniciativas que promovem a valorização da cultura, bem como o respeito às tradições e aos modos de vida da comunidade surda. Ao refletir e apreciar as experiências e narrativas dos indivíduos surdos, não estamos meramente contestando as narrativas dominantes, mas também promovendo um diálogo mais abrangente sobre justiça social e inclusão, no qual todas as vozes ocupam um espaço relevante no contexto global. Conforme destaca Quijano, a noção de colonialidade do poder:

Refere-se não apenas à sua presença no contexto global das relações de poder, mas também à sua manifestação direta e imediata dentro dos espaços de dominação. Essa colonialidade impede o avanço dos processos que buscam democratizar as relações sociais e sua expressão tanto na sociedade quanto no Estado (QUIJANO, 2002, p. 13).

Nessa análise da relação de poder entre pessoas surdas ressalta a complexa rede de interações sociais mediadas por identidades e desigualdades estruturais. Quijano (2005), ao tratar da questão da colonialidade do poder, nos oferece uma análise profunda sobre as formas em que as estruturas sociais marginalizam não apenas grupos étnicos, mas também uma variedade de outras identidades.

Neste contexto, a surdez é entendida como uma construção social que se entrelaça com elementos de classe, raça e cultura. Está a visão revela que a opressão enfrentada por pessoas surdas transcende a simples restrição no acesso à comunicação, estando profundamente imersa em um sistema que mantém a exclusão e silencia suas vozes. Dessa forma, é essencial promover

a conscientização sobre a diversidade das experiências humanas e pleitear por uma sociedade mais inclusiva, que valorize as particularidades de cada ser humano.

Para abordar as relações de poder entre pessoas surdas, o conceito se apresenta como um alicerce para o enfrentamento ao audismo, à invisibilidade social e ao pensamento moderno. Essa proposta é especialmente fundamentada em estudos realizados por um grupo de pesquisadores nas áreas de língua de sinais, educação de surdos e outras disciplinas afins. Este grupo é composto por estudiosos como autores que estão listados no Quadro 1. Pode ser compreendido como uma maneira de contestar e desconstruir paradigmas, pressupostos e visões que foram impostos ao longo do tempo sobre os povos subalternizados, além de oferecer uma crítica contundente à modernidade.

Serão descritos os passos percorridos na amostragem de geração e análise de dados, bem como a forma como as memórias pessoais, e os desafios no ambiente educacional foram sistematizados. A metodologia autoetnográfica oferece, assim, um espaço para revisitar essas vivências, relacionando-as às teorias decoloniais e aos contextos educacionais nos quais o pesquisador está inserido, com o objetivo de revelar as complexas intersecções entre sua vida pessoal e sua prática como professor.

Início minha apresentação com a obtenção da Licenciatura em Letras-Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em 2012. Antes de ingressar no programa de doutorado, conclui o mestrado em Linguística Aplicada pelo programa de pós-graduação da mesma instituição, em 2022. No período de 2009 a 2014, atuei como docente de Libras na escola para surdos, denominada Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação (CEADA), localizada em Campo Grande/MS. Desde 2014 até o presente momento, exerço a função de professor de Libras na UFMS.

Com o aprimoramento do conhecimento teórico e da compreensão da identidade e cultura surda, obtive meu diploma. Como consequência, minha percepção sobre o mundo ouvinte e o mundo surdo mudou significativamente, e passei a olhar para as comunidades surdas como fontes de narrativas ricas e complexas. Os dados desta tese são constituídos a partir das linguagens das narrações e experiências vividas. Nesse sentido, minhas experiências são contextualizadas por meio das histórias de vida como uma forma de reprodução social. Portanto, este capítulo visa apresentar o povo surdo brasileiro e minha relação com ele.

O desenvolvimento da tese baseou-se na geração de dados a partir das narrativas relacionadas exclusivamente às minhas experiências como professor surdo. Essas narrativas

englobam tanto as experiências profissionais quanto os pessoais. Abordei questões autoetnográficas relativas a essas experiências vivenciadas no exercício da docência de Libras.

De certa forma, quanto mais eu aprendia, mais significado encontrava em minhas narrativas, até que se transformaram em narrativas de histórias de vida analisadas criticamente. Com efeito, o processo de aprendizagem tornou-se um discurso de busca de significado para as narrativas de histórias de vida em minha própria especificidade histórica no ensino a distância: elas criaram um registro da minha vida atual, pelas memórias do meu passado.

A pesquisa é um discurso crítico autoetnográfico, interpretando como a língua sinalizada “representa” a cultura surda. Analiticamente, é multidisciplinar, enraizada em princípios antropológicos, sociolinguísticos e metodológicos do estudo da língua. A autoetnografia permite triangular conceitualmente comunidade, identidade e cultura, e investiga a interconexão simbólica entre linguagem, estruturas sociais e processos para mostrar como a cultura está inserida na vida cotidiana, nas experiências vividas em narrativas de histórias de vida.

Utilizar a pesquisa acadêmica autoetnográfica é, simultaneamente, cultivar uma compreensão profunda acerca do valor das minhas capacidades interpretativas, ou seja, uma odisseia de autoconhecimento e concretização. Reflexivamente, o processo de mudança de entrevistado (narrador) para pesquisador desenvolveu minha consciência sobre a diferença de significado de ético e êmico. Geertz, antropólogo renomado, esclarece sobre os termos, afirmando que “ético” está relacionado com o comportamento moral do ser humano e sua postura no meio social, enquanto “êmico”, relaciona-se com a análise de unidades linguísticas, observando a sua função no sistema em que fazem parte. Essa importante distinção entre quem está de fora e quem está de dentro impacta nas análises das narrativas de histórias de vida pessoais.

É notório que este projeto apresenta suas restrições. Nos relatos autoetnográficos clássicos, encontra-se uma árdua tarefa de interpretação reflexiva e multidisciplinar da cultura surda, que gera ricas perspectivas, tanto antropológicas quanto sociolinguísticas. Em sua essência inovadora, proporciona novas perspectivas sobre os diversos processos que constituem a trajetória pessoal nas narrativas de vida, elucidando, de maneira específica, como a faixa etária influencia sua construção, tanto de forma linear quanto não linear.

Os estudos da linguagem têm se crescido rapidamente ao longo dos últimos décadas. Porém, se direcionam predominantemente para a modalidade de língua vocal-auditiva em comparação com os estudos envolvendo as línguas de sinais, que são de modalidade gestual-

visual. Na presente pesquisa, o objeto de estudo é investigado sob a ótica de teorias que evidenciam a Libras como língua prioritária das comunidades surdas brasileiras urbanas. Ela realiza-se por meio da manualidade, configurando-se como capturadas visualmente. É no espaço que essa língua se materializa, na qual são produzidos sinais que a constituem. Esses aspectos se assemelham aos mesmos necessários na constituição das línguas vocais, assim, podemos observar todos os níveis linguísticos (fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático), que são utilizados para gerar significados (FERREIRA, 2010).

Nos Estudos da Linguagem no contexto da leitura e produção de textos em Libras, o estudante surdo visualiza a imagem, grava em vídeo seu entendimento e, posteriormente, traduz para o português escrito como L2. Esse registro do aprendizado dos acadêmicos surdos no ensino superior dos cursos de Letras Libras, ou em diferentes contextos escolares, como a escola regular (inclusiva), ou a escola bilíngue, ambas influenciando os surdos a aprenderem o português.

Parte do título dessa pesquisa, para uma investigação mais detalhada, tem muitas motivações que encaminham a nossa pesquisa, como exemplo, compreender as condições oferecidas ao pesquisador-narrador por e em seu ambiente de trabalho, enquanto professor surdo ministrante da disciplina “Estudos da Libras” na modalidade a distância, para cursos de licenciaturas e bacharelados da UFMS.

Essas narrativas apresentam as histórias do pesquisador e da comunidade surda, reflexões profundas de experiências vividas, compartilhando como um professor surdo ensina alunos surdos, pertencentes a grupos minoritários, a fim de aprenderem duas línguas - Libras e o português escrito.

Quanto aos Estudos da Linguagem, esta pesquisa apresenta registros da prática pedagógica com alunos surdos no contexto universitário. Durante as aulas, utilizei imagens como estímulo visual para leitura e interpretação em Libras, enquanto os alunos registravam sua compreensão em vídeos em língua de sinais. Subsequentemente, esses materiais foram transpostos para o português escrito, assumindo a posição de segunda língua (L2), compondo, assim, uma parte do corpus analisado na investigação.

Todo o procedimento foi documentado e analisado sob uma perspectiva autoetnográfica para compreender como a mediação visual e gestual afeta a aprendizagem da língua portuguesa por alunos surdos. A prática descrita ocorreu em disciplinas do programa Letras — Libras, e os dados gerados foram analisados para refletir sobre as demandas e estratégias decoloniais suscitadas na formação acadêmica bilíngue. Dessa forma, o texto da tese ressalta essas

experiências e saberes em consonância com a cultura surda. A partir da exploração dessas experiências, entendo mais sobre os alunos e sobre mim mesmo. A compreensão de mim mesmo e dos outros me ajudou a crescer e me tornar um eu melhor, em um modo de ensino com mais qualidade, como há algumas inspirações que posso compartilhar com outras pessoas, no ensino profissional ou interessados no ensino de estudantes surdos de minorias étnicas.

No Brasil, muitos pesquisadores realizaram pesquisas sobre a aquisição de segunda língua para crianças surdas, tendo como foco a entrada, a saída, a interação, o feedback, teorias linguísticas, motivação, apoio de colegas e professores, impacto sociocultural, entre outros tantos temas possíveis. A área de aquisição da segunda língua, tem apresentado uma série de teorias acerca dos alunos surdos. Entretanto, relativamente menos, foram feitas pesquisas no uso da experiência vivida do professor e a autorreflexão para analisar as emoções no processo de ensino e aprendizagem.

Ensinar língua de sinais para meus alunos surdos e não-surdos é mais do que apenas ensinar uma língua. Ao longo do processo de ensino, existem lutas e desafios relacionados com contextos sociais, políticos e culturais específicos, bem como diferenças linguísticas específicas entre pessoas surdas e as línguas nativas dos alunos. Para esse exercício foi necessário retomar o ano de 2023, no qual ministrei aulas da disciplina “Estudos de Libras” para diferentes cursos, em diversas turmas distribuídas nos dois semestres do citado ano, pela UFMS. Para o desenvolvimento do meu planejamento docente, parto da ementa da disciplina, apresentada a seguir:

Fundamentos epistemológicos, históricos, políticos e culturais da Língua Brasileira de Sinais (Libras). A pessoa surda e suas singularidades linguísticas. Desenvolvimento cognitivo e linguístico e a aquisição da primeira e segunda língua. Aspectos discursivos e seus impactos na interpretação. O papel do professor e do intérprete de língua de sinais na escola inclusiva. Relações pedagógicas da prática docente em espaços escolares. Introdução ao estudo da Língua Brasileira de Sinais: noções básicas de fonologia, de morfologia e de sintaxe (UFMS, DISCIPLINA 05100010152, 2023).

Cabe ressaltar que não há diferença alguma na ementa ou adequação de conteúdo prático, por exemplo, conforme o curso. O planejamento das aulas da disciplina “Estudos de Libras” é guiado pela ementa universitária, que estabelece os conteúdos teóricos e práticos necessários. Nesse sentido, a perspectiva decolonial representa um desafio significativo nesse processo, especialmente na modificação das atividades visando responder às diferentes percepções dos alunos.

Durante a estruturação das unidades de ensino desenvolvidas para o programa Estudo de Libras, especialmente aquelas que envolvem formação pedagógica e linguística, procuro

oferecer uma análise crítica a partir da perspectiva da decolonialidade. Isso acontece na teoria e na práxis por meio de módulos engajados, nos quais os alunos produzem textos em Libras, refletem sobre a identidade surda e criticam práticas educacionais. A partir de minhas próprias experiências como professor surda, apresento abordagens que valorizam o conhecimento gestual-visual e problematizam modelos instrucionais coloniais que se baseiam apenas na língua vocal-auditiva nas modalidades oral e escrita.

Tal contexto pedagógico oferece aos alunos surdos e ouvintes a possibilidade de desenvolver uma variedade de visão: eles viam Libras no espectro de “língua” *versus* cultura, política e história. Nesse sentido, a prática docente se torna um local de resistência e reconstrução, em que a decolonialidade pode ser vivida e pensada em salas de aula.

A respeito das turmas, no primeiro semestre, havia três turmas identificadas pela letra T seguida de uma numeração, conforme a quantidade de turmas (T01, T02 e T03), complementada pela indicação do ano e semestre (2023/1 ou 2023/2). Com igual forma de identificação, no segundo semestre, havia quatro turmas (T01, T02, T03 e T04). Cada uma dessas turmas reunia acadêmicos de diferentes cursos, com um número bem variado de participantes (Quadro 2).

Quadro 2 - Distribuição dos cursos por turmas e quantitativo de matriculados

Turma	Cód. Curso	Cursos	Acadêmicos Matriculados	Total
T01 - 2023/1	0552	Ciências Biológicas - Licenciatura	25	32
	0553	Matemática - Licenciatura	03	
	0552	Ciências Biológicas	03	
	0550	História - Licenciatura	01	
T02 - 2023/1	0569	Ed. Física	29	50
	0569	Ed. Física - Licenciatura	10	
	0548	Ciências Contábeis	05	
	0549	Geografia - Licenciatura	02	
	0553	Matemática - Licenciatura	02	
	0550	História - Licenciatura	01	
	0549	Geografia	01	
T03 - 2023/1	0568	Pedagogia - Licenciatura	34	39
	0568	Pedagogia	05	
T01 - 2023/2	0549	Geografia - Licenciatura	28	49
	0569	Ed. Física - Lic. e Bach.	07	
	0548	Ciências Contábeis	04	
	0550	História - Licenciatura	03	
	0443	Geografia	02	
	0570	Sistemas de Informação	01	
	1829	Pedagogia	01	
	0569	Ed. Física - Licenciatura	01	
	0553	Matemática - Licenciatura	01	

	0562	Psicologia	01	
T02 - 2023/2	0550	História - Licenciatura	46	46
T03 - 2023/2	0552	Ciências Biológicas - Licenciatura	13	29
	0569	Ed. Física	06	
	0525	Letras - Lic. Port/Inglês	03	
	0513	Letras - Lic. Port/Espanhol	02	
	0541	Direito	02	
	0562	Psicologia	02	
	0552	Ciências Biológicas	01	
T04 - 2023/2	0553	Matemática - Licenciatura	22	24
	0572	Pedagogia	01	
	0569	Ed. Física	01	

Fonte: Adaptado do AVA (UFMS, 2023).

O primeiro argumento que apresento refere-se à dificuldade no decorrer do processo de ensino da disciplina de Estudos de Libras, ressaltando os diversos desafios enfrentados. A respeito da organização da disciplina, havia duas abordagens a seguir: uma teórica e outra prática. Durante esse período, as aulas teóricas eram oferecidas na modalidade EaD e deveriam ser estruturadas com plano de aula, livros e bibliografias, anexos, avaliação e materiais complementares. Além disso, era imprescindível que essas aulas fossem gravadas com a presença do professor. No entanto, a falta de um intérprete para traduzir as aulas complicou a minha situação.

Durante o primeiro e o segundo semestre de 2023, deparei-me com consideráveis desafios no desempenho da minha função como professor de Libras. A falta de um intérprete para facilitar a comunicação com os alunos ouvintes resultou na necessidade de eu organizar todo o material didático e conduzir as aulas de maneira autônoma, superando assim os obstáculos à interação pedagógica. Esta vivência foi documentada e analisada ao longo da investigação, revelando os desafios com os quais se deparam os docentes surdos no ambiente universitário e ressaltando a urgência de práticas institucionais que promovam maior inclusão.

Ao compartilhar essas experiências por meio da autoetnografia, foi possível notar o quão a falta de acessibilidade linguística afeta de maneira substancial a qualidade do ensino e a construção de relações educacionais. Sob uma perspectiva decolonial, essas barreiras são entendidas não como restrições individuais, mas como manifestações de estruturas históricas que ainda vão influenciando a presença da comunidade surda nos ambientes acadêmicos.

Quanto ao período de práticas, a experiência foi mais tranquila, pois consegui estabelecer uma relação produtiva com os alunos do curso, que lograram concluir sua

formação. No entanto, na parte teórica, a ausência de um intérprete para facilitar a mediação foi um desafio constante. Um segundo problema que identifiquei durante esse período, ao abordar a disciplina na modalidade EaD da UFMS, foi a necessidade de elaborar um plano de aula, ementa, processo avaliativo, e anexar no AVA. Todo o conteúdo precisava ser estruturado de acordo com a norma padrão da língua portuguesa, entretanto a língua dos surdos é a Libras, assim houve muito esforço da minha parte em elaborar o material, que resultou em um extenso tempo de organização. Além disso, outro fator que enfrentei foi a produção textual em língua portuguesa. Anteriormente, contava com o auxílio de uma pessoa ouvinte que revisava meus escritos, garantindo coerência e coesão. Contudo, ao me deparar com a necessidade de elaborar esse conteúdo de forma independente, tive grandes dificuldades.

O terceiro ponto relaciona-se às dificuldades encontradas ao ministrar aulas de Libras, especialmente durante as webconferências. A ausência de um intérprete dificultou ainda mais a mediação das aulas, uma vez que o material didático precisava ser organizado e disponibilizado on-line. Os alunos tinham acesso a esse material no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e, posteriormente, eram responsáveis por realizar leituras mais aprofundadas e discussões para responder às atividades propostas. Como professor, a correção e a avaliação da participação dos alunos tornaram-se tarefas desafiadoras, dada a minha condição de pessoa surda.

O quarto argumento aborda a dificuldade social com que me deparei em relação à escrita formal da língua portuguesa, a qual superava minha competência. A pressão para produzir textos adequados impactava meu desempenho, uma vez que minha produção se dava em Língua de Sinais e era elaborada manualmente. Tanto na sala de aula quanto na escrita, sentia-me mais à vontade, mas a adaptação da língua portuguesa à minha realidade era complexa. Enfrentei uma carga significativa de cobrança para organizar meus textos em português formal e redigir e-mails apropriados para me relacionar com pares, coordenadores e professores.

5.1 A ESCOLHA DOS TEMAS E ABORDAGENS NAS AULAS

Ao longo do tempo, percebi que a escolha dos temas e a forma de apresentá-los nas aulas são determinantes para o engajamento dos alunos. No início da disciplina “Estudos de Libras”, optei por abordar a trajetória histórica da língua de sinais, enfatizando os aspectos

culturais como tema de abertura. O objetivo era que os alunos ouvintes compreendessem que a Libras vai além de ser apenas um instrumento técnico de comunicação. Ela representa a identidade e a cultura da comunidade surda. Contudo, ao refletir sobre essa abordagem, percebo que a introdução puramente teórica não foi suficiente para conectar os alunos ao conteúdo. Muitos tiveram dificuldade em assimilar os conceitos sem uma base prática que os preparasse para a teoria mais complexa.

Ao revisitar essa experiência, reconheço que poderia ter usado outras estratégias ao apresentar conceitos abstratos antes de oferecer uma introdução mais concreta e acessível à língua de sinais. Se eu estivesse planejando essa aula novamente, começaria com atividades práticas que simulassem situações reais do dia a dia das pessoas surdas, como o uso do alfabeto manual em interações cotidianas ou saudações simples em Libras. Essas práticas, contextualizadas em problemas comuns enfrentados pela comunidade surda, como a comunicação em espaços públicos ou em atendimentos de serviços básicos, ajudariam os alunos a entenderem a relevância da língua de sinais em cenários concretos. Esse enfoque prático serviria para estabelecer uma conexão imediata entre os alunos e a Libras, facilitando compreender as questões culturais e históricas associadas. Ao integrar essas situações cotidianas desde o início, a resistência inicial dos alunos em relação ao conteúdo poderia ser significativamente reduzida.

No plano de ensino, a ementa da disciplina apresenta fundamentos epistemológicos, históricos, políticos e culturais da Libras. Além disso, o plano aborda as singularidades linguísticas da pessoa surda, aspectos básicos de léxico, morfologia e sintaxe, além das relações pedagógicas em espaços escolares inclusivos e bilíngues. A estrutura do plano buscava integrar a teoria com a prática da Libras, refletindo sobre como a língua de sinais poderia ser utilizada em contextos educacionais com alunos surdos e ouvintes.

O planejamento das aulas também visa desconstruir estereótipos ouvinte-centrados. Como professor surdo, enfrento o desafio de utilizar a língua portuguesa escrita como L2, o que pode impactar a forma como estruturo os planos de aula. Para garantir que meus alunos compreendam as propostas, em alguns momentos conto com o apoio de intérpretes, especialmente na tradução de Libras para voz em videoaulas disponibilizadas na plataforma AVA Moodle da instituição. No entanto, é importante destacar que nos dois semestres de 2023 houve ausência de intérprete nas aulas online e dificuldades no atendimento contínuo. Quando o intérprete se encontra à disposição, sua assistência é essencial para adequar a comunicação em língua portuguesa e promover a valorização das particularidades da Libras, bem como suas

aplicações práticas. Esta realidade ressalta tanto os progressos quanto os obstáculos na implementação de práticas bilíngues no ensino superior.

Ao escolher os temas e elaborar as atividades, procurei equilibrar as leituras teóricas com momentos práticos e cotidianos de uso da Libras. Nas primeiras unidades, os alunos discutiam textos do livro “Libras, que língua é essa?”, uma obra que desmistifica preconceitos e crenças sobre a língua de sinais e a comunidade surda. A escolha desse material visava provocar reflexões sobre a forma como a sociedade enxerga a surdez e a Libras. A leitura e a discussão desses textos foram cruciais para propiciar um ambiente de debate e questionamento, onde os alunos pudessem confrontar suas próprias concepções iniciais sobre a língua de sinais.

A partir dessas discussões iniciais, as aulas progrediram para abordar o ensino oralizado e o uso da língua de sinais para crianças surdas com famílias ouvintes, além do contexto da escola regular. Esse tema era particularmente sensível, pois muitos alunos ainda traziam uma visão arraigada do modelo oralista, o que gerava conflitos. Em vez de tentar convencer os alunos com argumentos teóricos, entendi que era mais produtivo trazer exemplos práticos do impacto positivo do bilinguismo no desenvolvimento social e cognitivo das crianças surdas. Essa abordagem prática permitia que os alunos compreendessem a importância de respeitar as escolhas linguísticas das crianças surdas e de suas famílias.

Além disso, o plano de ensino incluía uma unidade dedicada ao estudo prático de alguns sinais da Libras, para que os alunos pudessem se comunicar diretamente com alunos surdos em sala de aula. A prática era essencial para consolidar o que havia sido discutido nas aulas teóricas. Durante essas atividades, os alunos aprendiam a utilizar sinais básicos em contextos escolares, o que proporcionava uma experiência mais tangível e próxima da realidade educacional que muitos enfrentariam no futuro.

Os procedimentos da disciplina estavam organizados em um ambiente 100% à distância, utilizando a plataforma Moodle para a disponibilização dos materiais e a realização das atividades avaliativas. Para contornar os desafios de conexão à internet que muitos alunos enfrentavam, a maior parte das atividades foi estruturada de maneira assíncrona, com videoaulas e fóruns de discussão. Isso permitiu que os alunos participassem de acordo com suas possibilidades e, ao mesmo tempo, mantivessem o ritmo de aprendizagem. As atividades síncronas, quando necessárias, eram realizadas por meio de webconferências para esclarecer dúvidas e discutir o conteúdo mais a fundo.

Além das videoaulas, a disciplina também contava com fóruns de discussão no AVA, onde os alunos eram incentivados a compartilhar suas percepções sobre os textos e os temas

abordados. Esses fóruns se tornaram um espaço rico de troca de experiências, onde os alunos podiam refletir coletivamente sobre suas aprendizagens. Também utilizei o WhatsApp e e-mail para manter a comunicação constante com os alunos, o que foi essencial para esclarecer dúvidas e fornecer feedbacks mais individualizados.

Na prática, as avaliações da disciplina estavam organizadas de forma contínua, com atividades online distribuídas ao longo das unidades. Os alunos precisavam realizar leituras, participar dos fóruns de discussão e completar os exercícios práticos de Libras. Ao final do curso, uma avaliação final era aplicada, composta por questões objetivas e dissertativas. A média final da disciplina era calculada com base nas atividades online e na prova final.

Na disciplina Estudos da Libras, um dos conteúdos abordados ao longo das aulas é o filme "E Seu Nome É Jonas", que oferece informações valiosas para a reflexão dos alunos ouvintes. Muitos desses estudantes não têm contato prévio com a comunidade surda e, ao se depararem com um surdo, tentam se comunicar por meio da vocalização, ignorando a língua de sinais. O filme destaca de maneira contundente a diferença entre o uso da língua vocal e a língua de sinais, desafiando os alunos a refletirem sobre a posição do surdo e a luta da família pela educação de uma criança surda, especificamente Jonas, que enfrenta dificuldades na articulação da voz e na aprendizagem.

Esse contexto retrata uma realidade recorrente na comunidade surda, onde muitos surdos adquirem conhecimentos de forma tardia, frequentemente somente após o aprendizado da língua de sinais. Tal aquisição favorece uma aprendizagem mais ágil e eficaz. O uso da língua de sinais é, portanto, fundamental para a comunicação. Muitos pais que não utilizam a língua de sinais acabam, involuntariamente, por prejudicar o aprendizado de seus filhos surdos. A partir do momento em que esses indivíduos têm acesso à língua de sinais, observamos uma significativa facilitação na compreensão e no aprendizado de diversos conteúdos.

A superação de estereótipos é fundamental para que não se perpetue a ideia de que a vocalização seja a forma padrão de interação do sujeito surdo. A valorização da Libras é imprescindível para o aprendizado e o desenvolvimento da linguagem, bem como para o aprimoramento de questões cognitivas e emocionais. Uma vez que o surdo aprende a língua de sinais brasileiras, torna-se capaz de se desenvolver em outras línguas, como o inglês ou qualquer outra língua que deseje aprender. É importante garantir que a Libras seja sua L1.

Além disso, as discussões em sala geradas a partir desse filme promovem uma análise crítica entre os alunos, que provêm de diversas áreas, como pedagogia e letras. Esses futuros

educadores compartilham informações sobre a relevância da língua de sinais no contexto escolar, abordando também a necessidade do interesse dos surdos por aprender a língua vocal, caso assim desejem.

As minhas experiências no ensino da disciplina Estudo de Libras no formato EAD têm me proporcionado diversas percepções e desafios. Além disso, têm me oferecido muitas oportunidades para modificar o ensino e a aprendizagem da língua de sinais à distância, em relação à articulação teórica e prática dos conteúdos, utilizando diversos formatos, como revistas, livros, redes sociais e outras mídias que favoreçam a interação dos alunos. Entretanto, tem sido um grande desafio, uma vez que minha experiência como professor formador tem sido especificamente em disciplinas presenciais.

A partir do momento em que essa disciplina passou a ser oferecida no formato EAD, foi necessário trazer novas experiências relacionadas a esse modelo de ensino, que envolve um contato diferente com o aluno — um contato virtual. Novos conteúdos foram acordados a partir da plataforma Moodle, que se tem mostrado complexa e difícil de adaptar para o ensino dessa língua e para a compreensão dos alunos em relação a essa plataforma.

No âmbito acadêmico, a produção de conhecimento pelos alunos é essencial para o entendimento do desenvolvimento da língua vocal e das línguas de sinais. Retomando o filme “E seu nome é Jonas”, por exemplo, há reflexões e discussões significativas entre os alunos. Após a exibição do filme, proponho uma atividade dissertativa com questões que incentivam os estudantes a refletirem sobre suas percepções, promovendo um diálogo interno dentro da turma. Essa atividade revela as diversas metodologias de ensino, como o método do oralismo e da comunicação total, que envolve uma variedade de linguagens, incluindo mímica, expressões, práticas vocais e a língua de sinais. A perspectiva do bilinguismo, por sua vez, valoriza a língua de sinais como a L1, enquanto a língua escrita se configura como a segunda língua dos sujeitos surdos. A partir dessas reflexões e discussões, os alunos demonstram um aprendizado significativo, conseguindo distinguir e analisar criticamente essas metodologias.

5.2 CONFLITOS EM SALA DE AULA E ESTRATÉGIAS DE “RESOLUÇÃO”

Os alunos da disciplina vêm de diversas áreas, como Direito, Psicologia e Pedagogia, o que enriquece as discussões. Apesar das diferenças, todos participam ativamente das atividades propostas, como leituras e discussões em grupo. A didática utilizada na plataforma, com vídeos, quizzes e textos, contribui para uma aprendizagem dinâmica e interativa da Libras. Ao refletir

sobre os conflitos que surgiram em sala sob a perspectiva da autoetnografia, fica claro que muitas das tensões se originaram das diferentes percepções que os alunos tinham sobre o aprendizado da Libras.

De acordo com Prado-Barros *et al.* (2023), embora na atualidade possamos vivenciar um novo modelo educacional, pois as políticas públicas amparadas pelas legislações buscam garantir os direitos, ainda é possível sentir que há muito a ser desconstruído para romper com as práticas assistencialistas e quebrar os estereótipos de capacitismo, audismo e principalmente com a visão clínico-terapêutica, em que embora os surdos estejam inseridos no mercado de trabalho, por muitas vezes são eles que precisam se adaptar as condições exigidas para sua inclusão no mercado de trabalho.

Grande parte dos estudantes via a disciplina como uma exigência curricular, sem uma conexão direta com suas áreas de formação ou com a relevância prática da Libras em suas vidas profissionais. Esse tipo de resistência gerava um desconforto significativo nas discussões, e eu me via desafiado a buscar estratégias que pudessem reverter essa mentalidade e engajar os alunos de maneira mais significativa.

Um episódio específico ocorreu durante uma discussão sobre a importância da Libras como ferramenta de inclusão social. Alguns alunos questionaram o valor prático de aprender a língua de sinais em suas carreiras, como no Direito ou na Psicologia, e argumentaram que não enxergavam a aplicação dessa habilidade no dia a dia profissional. Minha reação imediata foi tentar convencer os alunos utilizando argumentos racionais, como legislações que garantem os direitos das pessoas surdas e exemplos de inclusão em ambientes jurídicos e terapêuticos. No entanto, ao refletir sobre essa experiência a partir da autoetnografia, percebo que essa abordagem, embora lógica, falhou em gerar um impacto mais profundo nos alunos.

A autoetnografia me permitiu revisitar esse conflito e analisar como minha própria postura, muitas vezes focada no convencimento teórico, não levou em consideração o aspecto experiencial dos alunos, ainda que eu tivesse consciência de alguns aspectos emocionais relacionados. Eu havia respondido com dados e informações, sem oferecer uma ponte entre a teoria e a realidade vivida por eles.

Ao refletir criticamente sobre essa experiência, compreendo que teria sido mais eficaz adotar uma abordagem colaborativa, que humanizasse o debate e aproximasse os alunos da realidade da comunidade surda. Por exemplo, teria sido mais produtivo convidar ex-alunos que hoje trabalham como advogados ou psicólogos e que usam a Libras em suas práticas diárias. Ou ainda, trazer profissionais surdos para compartilhar suas experiências de inclusão — ou

exclusão — em diferentes áreas, mostrando como a língua de sinais pode proporcionar que a comunicação aconteça e o acesso a serviços essenciais.

Essas estratégias teriam oferecido uma perspectiva prática e humana do impacto da Libras, ajudando a criar um ambiente de empatia e compreensão. Ao utilizar histórias reais e exemplos concretos, a resistência dos alunos provavelmente teria se transformado em curiosidade, ou mesmo em um interesse mais genuíno pela inclusão de pessoas surdas em suas respectivas áreas de atuação.

Outro aspecto que emerge da análise autoetnográfica dos conflitos em sala é o impacto que as diferenças culturais e linguísticas podem ter no ensino. Muitos alunos, ao se depararem com a Libras e a comunidade surda pela primeira vez, traziam consigo preconceitos ou concepções errôneas sobre a língua de sinais. Em várias ocasiões, percebi que alguns alunos encaravam a Libras como uma “ferramenta” simples de comunicação, ignorando sua complexidade linguística e seu papel central na construção da identidade da comunidade surda. Nesses momentos, em vez de simplesmente corrigir esses equívocos com uma abordagem teórica, hoje eu perceberia a importância de introduzir elementos que conectassem esses alunos diretamente à experiência vivida pelas pessoas surdas, ajudando-os a entender a Libras como uma língua que carrega uma cultura e uma história.

Ao exercitar a autoetnografia, percebo que muitos dos conflitos que surgiram nas aulas eram reflexos das barreiras de entendimento entre diferentes vivências — dos ouvintes e o dos surdos. Assim, fica claro que eu também estava imerso nessas barreiras e que, como professor, meu papel não era apenas o de transmitir conteúdo, mas de atuar como um mediador cultural. Minha própria trajetória como professor surdo, e as dificuldades que encontrei ao navegar entre esses dois mundos, poderiam ter sido compartilhadas com os alunos de maneira mais aberta. Ao contar essas histórias, eu teria criado uma ponte de comunicação mais empática e despertado um interesse maior por parte dos alunos, além de estimular uma reflexão mais profunda sobre a inclusão e o respeito às diferenças.

5.3 LIDANDO COM DESAFIOS PEDAGÓGICOS

Ao refletir sobre minha trajetória como professor de Libras, chego à conclusão de que muitos dos desafios enfrentados no ensino a distância estavam diretamente ligados à falta de flexibilidade e à tentativa de aplicar métodos de ensino presenciais ao ambiente online, sem realizar as adaptações necessárias. A transição para o ensino a distância exige uma transformação não apenas na forma como o conteúdo é apresentado, mas também na maneira

como a interação entre alunos e professor acontece. Eu fui tendo maior percepção e consciência disso ao longo do desenvolvimento das turmas. Ao manter a estrutura do presencial no EaD, acabei criando barreiras que dificultaram a aprendizagem dos alunos, o que resultou em um distanciamento deles em relação ao conteúdo.

A partir dessa experiência, adotei uma postura mais autocrítica e passei a buscar, de maneira constante, o feedback dos alunos ao longo do semestre. Entendi que cada grupo de alunos é único e que o que funciona para um grupo pode não funcionar para outro. Esse processo de autoavaliação me ensinou que a flexibilidade é um dos pilares mais importantes na prática docente, especialmente em um ambiente online. O feedback dos alunos, que inicialmente eu via apenas como uma formalidade, se tornou uma ferramenta essencial para o aprimoramento contínuo do meu trabalho como professor. O ensino é uma “via de mão dupla” e reconhecer as diferentes necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos foi um ponto de virada no meu desenvolvimento profissional.

Se eu tivesse que ministrar essas aulas novamente, faria uma série de mudanças em minha abordagem. Uma das primeiras seria a incorporação de mais momentos de reflexão e autoavaliação nas atividades dos alunos. Essas práticas ajudariam a incentivar uma visão mais crítica sobre o papel da Libras em suas vidas, especialmente, para aqueles que inicialmente enxergam a disciplina apenas como uma exigência curricular. Ao estimular os alunos a pensar de maneira crítica sobre como a Libras pode ser relevante em diferentes contextos, seria pertinente estimular uma aprendizagem com maior significado e alinhada com as realidades profissionais.

Além disso, integraria atividades mais colaborativas, que envolveriam os alunos em projetos que relacionassem a inclusão da comunidade surda com suas áreas de formação. Isso poderia ser feito através de projetos interdisciplinares, onde alunos de diferentes cursos, como Direito, Psicologia e Pedagogia, pudessem trabalhar juntos para desenvolver iniciativas práticas de inclusão. A colaboração entre alunos de diferentes áreas, em grupos, também ajudaria a reduzir a resistência inicial ao conteúdo, já que eles veriam a Libras sendo aplicada em situações reais, nas quais a comunicação com pessoas surdas é não apenas útil, mas necessária.

O uso de ferramentas como WhatsApp tem sido fundamental para estreitar a comunicação com os alunos. Esses contatos não apenas facilitam a resolução de dúvidas, mas também promovem discussões em grupo e compartilhamento de materiais visuais.

Essa interação contínua entre professor surdo e alunos ouvintes tem sido fundamental para compreender as nuances da escrita em língua portuguesa como segunda língua (L2).

Durante minha experiência como professor surdo, observei que os alunos conseguem compreender de maneira satisfatória a minha escrita, mesmo diante das particularidades linguísticas que surgem em decorrência da aquisição do português como segunda língua. Tal entendimento é propiciado pelo ambiente de diálogo contínuo, pela mediação visual nas aulas e pela receptividade dos alunos à diversidade linguística.

A vivência revela que, quando existe um respeito recíproco e uma sensibilidade na comunicação, a produção escrita do professor surdo não se torna um obstáculo, mas sim uma chance de expandir os horizontes linguísticos e culturais dos alunos. Essa experiência sublinha a relevância de abordagens pedagógicas decoloniais que reconhecem e valorizam os modos “autênticos” de expressão da comunidade surda dentro do contexto universitário.

Conforme já dito, outro ponto que poderia ser melhor planejado diz respeito a quantidade de conteúdo teórico e prático. Ainda que a proporção fosse equilibrada, poderia ter ampliado o foco nas atividades que incentivam o uso direto da Libras, como vídeos interativos e sessões de prática ao vivo, onde os alunos podem experimentar o uso da língua de sinais em situações simuladas. Essa mudança não apenas tornaria o curso mais dinâmico, mas também facilitaria a absorção do conteúdo teórico, que passaria a fazer mais sentido dentro do contexto prático de uso da Libras.

Minhas melhorias nas propostas pedagógicas se baseiam na constatação de que o ensino precisa ser flexível e adaptável às condições e necessidades do ambiente e dos alunos. Isso é especialmente verdadeiro no ensino de uma língua como a Libras, que exige tanto a prática gestual- visual quanto a uma compreensão teórica que ultrapassa os limites da gramática normativa.

Na investigação ora apresentada, a parte teórica da Libras foi explorada com base em estudos linguísticos que reconhecem suas estruturas intrínsecas, como fonologia, morfologia, sintaxe e semântica. Ademais, essa abordagem foi revisitada por uma perspectiva decolonial, que ressalta a importância dos conhecimentos visuais, culturais e identitários da comunidade surda. A compreensão teórica, dessa forma, não se limita à gramática formal, mas abrange reflexões acerca da função da Libras como uma língua de resistência, pertencimento e construção de significados no âmbito educacional.

A flexibilidade e a habilidade de adaptação, que, em um primeiro momento, eu não compreendia em sua totalidade, converteram-se em elementos fundamentais na minha atuação como educador ao longo do tempo. Isso se deu especialmente pela integração desses aspectos teóricos com as experiências dos alunos e com a minha própria trajetória como professor surdo.

Essas reflexões autocríticas também me levaram a entender que o processo de ensino não é estático. Ele está em constante transformação, assim como os alunos e suas demandas. Cada engano, falha, descuido ou desafio enfrentado oferece uma nova oportunidade de aprendizado, não apenas para os alunos, mas também para o professor. Enxergar o ensino como um processo contínuo de autodescoberta e aprimoramento foi um dos principais ensinamentos que tirei da minha experiência com a autoetnografia.

A Libras é um sistema abrangente, rico em significado cultural, histórico e identitário que transcende a mera comunicação. Reconhecer a importância dessa língua em ambientes educacionais requer estratégias de ensino específicas que honrem e reconheçam as formas construção de significados utilizadas pela comunidade surda. Na minha prática educacional no nível universitário, esse reconhecimento é demonstrado por meio da escolha cuidadosa de materiais visuais adequados, do uso da Libras como língua principal para apoio instrucional e da criação de ambientes que acolhem e amplificam as experiências dos estudantes.

A autoetnografia proporcionou-me a oportunidade de revisitar tais práticas de forma reflexiva, incitando questionamentos sobre as ocasiões em que a Libras foi desconsiderada por barreiras institucionais ou por decisões pedagógicas que perpetuavam lógicas coloniais. Ao identificar esses aspectos, os pensamentos das abordagens, expandir a utilização da Libras como língua para a produção de conhecimento e reforçar a presença da cultura surda no contexto acadêmico. Dessa forma, o reconhecimento da Libras no ambiente escolar ocorre não apenas nas palavras, mas também nas ações cotidianas, configurando-se como um ato de resistência e de afirmação da identidade.

Minha trajetória na educação evoluiu para um processo contínuo de avaliação, no qual a autorreflexão surgiu como um instrumento vital para reconhecer oportunidades de crescimento e aprimorar métodos de ensino mais eficazes e inclusivos. A partir desse importante ponto de vista, percebi que ensinar em um ambiente universitário vai além de simplesmente transmitir conhecimento linguístico; também requer abordar estruturas educacionais que foram historicamente influenciadas por ideologias coloniais.

A decolonialidade aconteceu no processo de reflexão e mudança, permitindo-me desafiar estruturas educacionais que tornam invisível a experiência surda e sugerir alternativas que reconhecem a Libras como uma língua genuína para a criação de conhecimento. Ao incorporar minha experiência como instrutor surdo à minha abordagem de ensino, crio uma atmosfera na qual a Libras não seja apenas ensinada, mas também reconhecida em suas

dimensões culturais, políticas e identitárias, libertando-se dos paradigmas que subordinam a língua de sinais à tradição da língua vocal-auditiva dominante.

Quadro 3 - Resumo das interações com alunos

Interação	Origem da interação	Ação inicial de Professor-formador	Ação após reflexão autoetnográfica
Discussão sobre a importância de Libras como parte da inclusão social	Resistência dos alunos ao valorizar Libras como parte da inclusão social	Tentou convencer os alunos utilizando argumentos racionais sobre legislação e inclusão	Convidaria ex-alunos ou profissionais surdos para compartilhar experiências práticas e situações reais de inclusão
Debate sobre a aplicação prática da Libras em diferentes áreas profissionais	Alunos questionaram a relevância da Libras em suas carreiras (Direito, Psicologia)	Utilizou argumentos teóricos para defender a importância da Libras	Adotaria uma abordagem colaborativa, trazendo exemplos práticos e convidando profissionais de áreas diversas
Aulas teóricas no EaD com excesso de leituras e quizzes	Sobrecarga de conteúdo teórico e ausência de atividades práticas	Aumentou o volume de leituras teóricas e quizzes online	Reduziria o conteúdo teórico e integraria mais vídeos e atividades visuais interativas, contextualizando situações do dia a dia dos surdos
Conflito cultural e linguístico entre alunos ouvintes e a realidade da Libras	Preconceitos e concepções errôneas dos alunos sobre a Libras	Corrigiu equívocos com uma abordagem teórica	Introduziria exemplos vivenciais para conectar os alunos à realidade da Libras
Falta de atividades práticas e interação ao vivo no EaD	Desconexão entre os alunos e o conteúdo pela ausência de atividades do cotidiano dos surdos.	Estruturou o curso com foco em teoria, negligenciando as práticas interativas	Inseriria mais vídeos em Libras e promoveria interações ao vivo, utilizando cenários práticos do cotidiano de pessoas surdas

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Na disciplina Estudos da Libras, a inclusão social é abordada como eixo estruturante, com o objetivo de preparar alunos ouvintes para aprender Libras a partir de metodologias voltadas ao ensino de uma segunda língua (L2). A base teórica para essa abordagem abrange pesquisas sobre o ensino de segunda língua fundamentadas na perspectiva sociocultural (Vygotsky, 2001), reconhecendo a participação ativa dos indivíduos na construção do conhecimento, bem como os princípios da pedagogia gestual- visual, que enfatizam os métodos únicos de aquisição da língua de sinais.

Além disso, a proposta se conecta a referências decoloniais (Mignolo, 2007; Walsh, 2009), desafiando os modelos de ensino dominantes centrados na linguagem oral e escrita, ao mesmo tempo em que defende práticas que reconhecem a Libras como uma língua válida associada à Epistemologia Surda. As sessões práticas abrangem tópicos como o alfabeto

manual, apresentações pessoais, terminologia familiar e vocabulário temático, ao mesmo tempo em que incentivam reflexões sobre identidade, cultura e direitos linguísticos, expandindo assim a compreensão da Libras além de sua estrutura gramatical.

Essas atividades práticas são fundamentais para que o desenvolvimento das competências iniciais de estudantes ouvintes no uso da Libras em ambientes acadêmicos e profissionais. No entanto, é preciso reconhecer que a mera memorização de sinais não resulta em uma comunicação efetiva com pessoas surdas. Por essa razão, as propostas pedagógicas elaboradas nesta pesquisa buscam ir além do ensino lexical, promovendo uma abordagem que valoriza a compreensão cultural, identitária e relacional da língua de sinais.

Ao utilizar os sinais que foram assimilados em contextos práticos e ao criar um contato inicial de relevância, os educandos são motivados a contemplar as maneiras de interação com indivíduos surdos, honrando suas formas de expressão e de recepção visual. Dessa perspectiva, com base na abordagem decolonial, rompe-se com a concepção instrumental da Libras e se estabelecem práticas que consideram a diferença como poder, em direção a uma formação mais ética, sensível e inclusiva.

As práticas inclusivas são amplamente valorizadas, uma vez que os conteúdos discutidos na disciplina de Estudos da Libras contribuem para a expansão do repertório linguístico e cultural dos estudantes, além de favorecer o aprimoramento de habilidades para a convivência com a diversidade. Esta formação não apenas enriquece o conhecimento teórico, mas também prepara os futuros profissionais para se tornarem referências linguísticas para crianças surdas, possibilitando a interação em uma variedade de contextos educacionais. A inclusão escolar, nesse sentido, precisa ser efetiva e significativa, o que exige uma interação autêntica e respeitosa. A valorização da Libras, portanto, deve ser fomentada pelo professor, que atua como agente de transformação e modelo de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade e com a “superação” de paradigmas excludentes.

5.4 AUTOCRÍTICA DECOLONIAL

Durante o período letivo, diversas experiências foram propícias para a observação da desconstrução de estereótipos associados aos ouvintes nas práticas pedagógicas. Em vários momentos, percebe-se que os ouvintes têm a oportunidade de revisar e questionar suas concepções preconcebidas. Para tal, são apresentadas situações que visam quebrar estereótipos referentes ao oralismo, à comunidade surda e à língua de sinais. Como professor, ao preparar

a disciplina de Estudos da Libras, utilizo vídeos, empregando minha língua materna, a Libras. Os conteúdos são organizados e enviados a um tradutor/intérprete de Libras, que realiza a transcrição para a língua portuguesa. Esse texto é posteriormente disponibilizado aos alunos, permitindo que eles comparem as duas línguas.

Ademais, ao receber áudios por WhatsApp durante as interações, é importante destacar que, como professor surdo, não possuo resíduo auditivo. Assim, é comum que os alunos ouvintes, em momentos de esquecimento ou equívoco, enviem áudios acreditando que eu poderia ouvi-los. Costumo ressaltar que seria mais eficaz o uso de mensagens de texto via WhatsApp para uma interação mais produtiva, ou mesmo a comunicação em língua de sinais. Contudo, ao compreender que esses alunos estão iniciando seus estudos em língua de sinais, aproveito essas situações para orientá-los sobre as especificidades da comunidade surda, servindo, assim, como um modelo surdo.

Ao longo da minha carreira como docente de Libras no ensino superior, a autoetnografia se distribui como um instrumento metodológico fundamental para a avaliação crítica das minhas abordagens pedagógicas. Essa perspectiva possibilita uma reflexão sobre os desafios e as estratégias inovadoras na sala de aula, particularmente no que diz respeito ao combate às estruturas educacionais que continuam a perpetuar lógicas coloniais. Os autores Dussel, Quijano, Lander, Mignolo e Walsh, como articulação com os referenciais teóricos da decolonialidade, tem se mostrado essencial para uma compreensão aprofundada de como a colonialidade do saber, do poder e do ser se evidencia no cotidiano, abrangendo, inclusive, o ensino da Libras.

Esses autores fornecem recursos para questionar a marginalização histórica da língua de sinais e da cultura surda, possibilitando que eu reinterprete minha prática docente como um ato de resistência e afirmação da identidade. No escopo da pesquisa, essa reflexão se concretiza na adoção de perspectivas decoloniais que reconhecem a Libras como uma língua legítima para a produção de conhecimento, desafiando modelos normativos e fomentando uma educação mais justa e que respeita a culturalmente situada.

Quijano (2003) mostra que, mesmo após as independências políticas, a lógica colonial persiste, estruturando relações sociais, políticas e econômicas na América Latina. A construção dos Estados-nação foi marcada pela exclusão de indígenas, negros e mestiços, e essa marginalização também se refletiu na desvalorização de saberes locais. Essa perspectiva ajuda a entender como a Libras, historicamente, foi marginalizada em favor da língua vocal, reduzida a um instrumento técnico e não reconhecida em sua plenitude cultural e linguística. Nesse

contexto, a autoetnografia me permite questionar e reverter essas hierarquias em minha prática pedagógica, promovendo a Libras não como mera exigência curricular, mas como um saber legítimo e de resistência contra a hegemonia eurocêntrica e oralista em território nacional.

Aplicando essa perspectiva ao contexto da minha tese, percebo que o ensino de Libras no Brasil enfrenta uma lógica semelhante. Historicamente, a língua de sinais foi marginalizada e considerada inferior às línguas orais, uma manifestação clara da colonialidade do poder no campo educacional. Assim como as populações indígenas e negras foram excluídas das decisões políticas e sociais durante a formação dos Estados-nação na América Latina, a Libras foi tratada como uma forma de comunicação subalterna, muitas vezes reduzida a uma ferramenta técnica para inclusão, sem o reconhecimento de seu valor cultural e linguístico.

Costa (2025), seguindo Garcia (2009), reforça a ideia do bilinguismo como heteroglossia — um entrelaçamento de línguas que molda o sujeito. O professor surdo, cuja trajetória muitas vezes envolveu desafios para adquirir uma língua, é um exemplo vivo dessa complexidade bilíngue. Apesar dos obstáculos, é possível ver a evolução dos alunos, que ultrapassam barreiras linguísticas e sociais.

À medida que as disciplinas de Libras avançam, torna-se possível desconstruir estereótipos e cultivar novas perspectivas, ressaltando a importância de uma pedagogia inclusiva que reconheça e valorize as identidades das pessoas surdas. Para muitos estudantes ouvintes, o contato com essa língua e com a cultura surda provocou uma transformação em suas percepções, ampliando sua compreensão acerca da diversidade linguística e social.

Esse processo favorece à formação de indivíduos que são mais sensíveis às diversidades e que se comprometem com uma sociedade mais justa e equitativa. À luz disso, é necessário pleitear a ampliação da oferta de níveis mais avançados de Libras no currículo, bem como o aumento da carga horária específica à disciplina. Com o intuito de promover uma maior compreensão linguística e cultural dos estudantes, é fundamental consolidar práticas educacionais que transcendem paradigmas excludentes e incentivar uma formação pautada na descolonização.

Anteriormente, havia pouco conhecimento sobre a temática abordada, e muitas vezes a comunidade surda era tratada de maneira condescendente, permeada por estereótipos e preconceitos. Contudo, as disciplinas oferecidas e as explicações apresentadas têm conseguido quebrar e desconstruir essas questões. Os alunos ouvintes passam por um ponto de inflexão em seu conhecimento, transformando suas percepções e visões sobre a comunidade surda. Isso

ressalta a relevância de um enfoque pedagógico inclusivo, que vise ao reconhecimento e à valorização das identidades surdas.

É evidente que eles se esforçam para aprender e demonstram interesse pelas novas informações que recebem, refletindo sobre a importância da Libras e se dedicando a utilizá-la efetivamente. Isso contribui para a construção de uma realidade mais justa após a formação desses alunos. Considerando que eles se tornarão referências nos espaços em que atuarão, é inegável que essa disciplina representa um marco na transformação das relações de preconceito e na desconstrução de atitudes que subjugam a comunidade surda. No entanto a luta continua para uma ampliação de carga horária, uma atualização na ementa da disciplina e, a inserção de outros níveis, como por exemplo, Libras II e Libras III para que seja possível ampliar o léxico da Libras, oportunizar o conhecimento na perspectiva da literatura, identidade e cultura surda.

A luta pela valorização da Libras reflete a necessidade de uma descolonização do conhecimento. A autoetnografia permite uma reflexão crítica sobre como o ensino da Libras pode ser transformado em um espaço de resistência à colonialidade, promovendo a inclusão real das narrativas e vivências da comunidade surda no sistema educacional, rompendo com a lógica de subordinação que historicamente permeou as práticas educacionais no Brasil.

Mignolo (2007) introduz a ideia da “desobediência epistêmica” como rompimento com as normas de conhecimento impostas pela modernidade ocidental. Ao ensinar Libras, não estou apenas ensinando uma língua: estou afirmando uma forma de saber que historicamente foi silenciada, construindo espaços de resistência epistêmica dentro do sistema educacional. O ensino de Libras se enquadra no “pensamento de fronteira” de Mignolo — uma forma de saber que emerge das margens, desafiando a normatividade dominante. Essa reflexão aplica-se diretamente ao ensino de Libras, que historicamente foi marginalizado, refletindo a dominação epistêmica ocidental sobre outras formas de comunicação. Ao ensinar Libras, busco não apenas transmitir uma língua, mas também promover um rompimento com a normatividade das línguas vocais nas suas formas oral e escrita, reconhecendo a Libras como um saber historicamente silenciado.

O ensino de Libras se encaixa no que Mignolo chama de “pensamento de fronteira”, uma maneira de pensar a partir das margens, onde identidades e conhecimentos subjugados podem emergir como formas válidas de saber. Assim como ele propõe que “a identidade em política é relevante [...] porque o controle da política de identidade reside na construção de uma identidade que não se parece como tal, mas como a aparência ‘natural’ do mundo” (Mignolo,

2007, p. 290), o ensino de Libras questiona a naturalização da superioridade da língua vocal-auditiva ao criar condições para a valorização da identidade surda dentro de um sistema educacional historicamente colonizado. Ao adotar a autoetnografia, questiono essa estrutura e posiciono a Libras como uma forma de resistência epistêmica, ampliando o escopo de saberes reconhecidos e valorizados no contexto acadêmico.

Chávez (2015) e Walsh (2016) apresentam suas reflexões sobre a performance e a pedagogia decolonial como práticas de resistência, alinhadas na busca por dismantelar as estruturas coloniais que continuam a operar nos dias atuais. Ambos os autores discutem a importância do corpo como local de insurgência contra as lógicas de poder e opressão. Chávez utiliza o conceito de “corazonar”, que implica sentir e criar a partir do coração, como um modo de atuação performativa que envolve tanto o corpo quanto a mente em um ato de resistência decolonial. Da mesma forma, Walsh (2016) aborda a ideia de “gritos” como uma forma de rebelião e resistência contra as violências coloniais e patriarcais, sublinhando que o corpo e as emoções desempenham um papel central nesse processo.

A convergência entre essas duas abordagens se dá na utilização da corporeidade como uma ferramenta política e pedagógica que confronta o paradigma colonial. Enquanto Chávez (2015, p. 473) menciona que “a performance como um ato ritual de duração do corpo” permite ao indivíduo explorar novos limites de dor e capacidade. Walsh (2016, p. 25) destaca que os gritos, vindos “do corpo e da alma”, são formas de insurgência que interrompem as tentativas de silenciamento e subjugação. Ambos os autores, portanto, colocam a prática pedagógica como uma via para a transformação, em que a performance e a resistência são integradas como métodos de reexistência contra as formas de opressão colonial.

Lander (2005) enfatiza a crítica à hegemonia do conhecimento científico ocidental e a importância de valorizar saberes locais e marginais, o que, no meu contexto, se reflete no reconhecimento da Libras. A autoetnografia me permite trazer essas narrativas e vivências para o espaço educacional, rompendo com o paradigma que prioriza o conhecimento da língua vocal em detrimento das línguas de sinais. Ao valorizar a Libras, contribuo para a revalorização de uma forma de saber historicamente subalternizada, resgatando-a como uma parte essencial da identidade surda.

De acordo com Dussel (2000), em sua filosofia da libertação, a educação deve ser um instrumento de emancipação para sujeitos historicamente oprimidos, colocando-os, portanto, no centro das transformações sociais. No âmbito do ensino de Libras para estudantes ouvintes, essa ideia se materializa ao converter a sala de aula em um ambiente de escuta ativa, no qual as

vivências da comunidade surda são reconhecidas e considerações fundamentais para a construção do conhecimento.

A autoetnografia, como um método de investigação e reflexão sobre minha prática como docente, possibilita-me considerar prática como e, permite-me refletir e interrogar as estruturas que fundamentam a marginalização das pessoas surdas, promovendo assim estratégias pedagógicas que favorecem uma inclusão crítica e a conscientização dos ouvintes, interrogar as estruturas que fundamentam a marginalização das pessoas surdas, promovendo assim estratégias pedagógicas que favoreçam uma inclusão crítica e a conscientização dos ouvintes. Ao incorporar os princípios da decolonialidade, essa abordagem visa desafiar a lógica predominantemente da oralidade e considerar as identidades surdas como um componente fundamental de uma educação plural, ética e transformadora.

A partir dessas reflexões, a autoetnografia se apresenta como uma abordagem que me permite revisitar e reavaliar minha prática enquanto educador surdo, especialmente no que diz respeito ao ensino de Libras para estudantes ouvintes. Essa abordagem permite que o ensino da língua de sinais ultrapasse o mero aspecto curricular, tornando-se um espaço de resistência cultural, onde os alunos são incentivados a reconhecer e valorizar os saberes do povo surdo. Ao realizar iniciativas que favoreçam a escuta visual, a empatia e o diálogo intercultural, estabelecem condições para que os alunos ouvintes cultivem uma consciência crítica sobre a diversidade linguística e social. Isso não apenas contribui para sua formação como cidadão, mas também auxilia no fortalecimento das identidades surdas dentro do contexto acadêmico.

A introdução de experiências pessoais na autoetnografia é fundamental, pois estabelece o contexto e a motivação para a pesquisa. Desenvolve-se contextualizando o tema que viveu, as experiências profissionais e acadêmicas em sua autoetnografia, concentrada no ensino de Libras e no professor surdo na perspectiva decolonial. A seguir, trago uma breve autobiografia que descreve a relação com o exílio em autoetnografia e uma história de infância. Um momento crítico na minha formação como professor, uma experiência que evidencie os desafios do ensino e do estresse. Essa proposta inclui também partilhar as suas experiências para sensibilizar para a cultura surda ou refletir sobre a sua prática pedagógica.

Uma narração de minha infância revela vivências que enfatizam uma sensação de exílio tanto linguístico quanto cultural, especialmente dentro do ambiente familiar e escolar. Nasci com surdez profunda, e a comunicação com minha família limitava-se a gestos espontâneos e sinais inventados em casa, uma vez que não tive a oportunidade de aprender a Libras nos primeiros anos de vida. Esse estado de isolamento comunicativo me acompanhou até os 12

anos, quando tive a oportunidade de me relacionar com colegas surdos e comecei meu aprendizado da Libras, a qual considerei minha L1.

Antes naquela fase, aos 6 anos, fui introduzido ao ambiente escolar regular, onde meu processo de aprendizagem ocorreu principalmente através da repetição de conteúdos inscritos e da observação dos colegas que puderam ouvir, recorrendo a gestos para tentar acompanhar as aulas. Essa experiência evidencia um processo contínuo de exclusão e adaptação, que hoje se percebe como uma espécie de exílio, não no sentido geográfico, mas simbólico, dentro de um sistema educacional que não reconhecia a minha identidade linguística.

Ao evocar essas reminiscências por meio da autoetnografia, além de sensibilizar para a cultura surda e refletir de maneira crítica sobre minha prática pedagógica, colaborando para a formação de educadores mais conscientes das dificuldades enfrentadas por indivíduos surdos e empenhados em uma educação que seja decolonial e inclusiva.

Utilizo uma abordagem autoetnográfica em minha tese para refletir sobre as interações afetivas e interculturais em meu ensino, o impacto em meus alunos surdos e em mim, respectivamente. Ao iniciar minha jornada de descoberta, perguntei a mim mesmo: Há algo único em minhas interações com alunos ouvintes? Se sim, o que é e o que devo fazer? Estou dedicado a compartilhar minhas vivências educacionais com outros educadores, pesquisadores e profissionais do campo da educação totalmente surda. Meu objetivo é fomentar diálogos que os ajudem na formação de práticas pedagógicas mais inclusivas, críticas e que estejam em consonância com os princípios da decolonialidade.

Espero que a reflexão sobre minha vivência docente surdo contribua para uma compreensão mais abrangente dos desafios do ensino intercultural, particularmente no contexto à educação de alunos surdos na formação de professores responsáveis. Minhas atividades são direcionadas a estudantes do ensino superior, e essa experiência me proporciona a oportunidade de perceber com sensibilidade os impactos das emoções, tanto nos discentes quanto em mim, enquanto professor surdo. Está a relação cultural compartilhada propicia um ambiente educacional mais empático, no qual as experiências gestuais- visuais são valorizadas e reconhecidas como legítimas. Ao compartilhar essas experiências através da autoetnografia, meu intuito é proporcionar uma referência valiosa para pesquisadores e educadores que se dedicam a metodologias educacionais que favoreçam a inclusão, a escuta atenta e uma formação decolonial no ambiente escolar.

Na minha escrita autoetnográfica, devo seguir os requisitos acima, desenvolver descrições ricas dos meus eventos críticos, considerar múltiplas perspectivas e tentar

compreender questões de emoção e percepção cultural. Para mim, usar o método autoetnográfico em minha pesquisa coloca em evidência as nuances do ensino e da aprendizagem, bem como as forças espirituais subjacentes que os impulsionam.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa evidenciou modos em que as abordagens críticas desmantelam as narrativas dominantes, ao mesmo tempo que promovem as experiências e os conhecimentos dos surdos. O estudo (auto)etnográfico, a partir da perspectiva de um professor universitário, ofereceu uma oportunidade valiosa de compreender como essas vivências revelam tensões, silenciamentos e possibilidades dentro do campo educacional. A investigação trouxe as experiências do docente universitário surdo, ressaltando a necessidade de incluir outras vozes e conhecimentos nos materiais de ensino universitário.

Ao analisar a intersecção da decolonialidade e a valorização de professor surdo universitário e alunos ouvintes no ensino superior por meio de uma perspectiva autoetnográfica, pude compreender as dinâmicas de poder e as relações para construção de conhecimento em sala de aula. Busquei incluir as experiências e o conhecimento de professor surdo, transformando o ambiente educacional ao criar um espaço mais equitativo e respeitoso. Isso possibilitou explorar a importância da diversidade cultural e linguística no ensino superior, além de indicar a necessidade de reavaliar as práticas pedagógicas tradicionais, é imperativo que se adotem metodologias visuais, bilíngues e interculturais que valorizem as distintas formas de expressão e de escuta. Essa revisão colabora para a formação de uma comunidade acadêmica mais inclusiva, crítica e atenta às desigualdades que permeiam seus próprios processos de formação.

As reflexões apresentadas evidenciam a urgência de romper com práticas educacionais eurocentradas e construir um sistema onde a diversidade cultural e linguística seja respeitada e incorporada como pilar de uma sociedade democrática. A educação bilíngue para surdos, nesse cenário, surge como um caminho de emancipação e transformação social. Essa abordagem decolonial surge como uma iniciativa imperativa para impulsionar um sistema educacional mais equitativo, onde as múltiplas formas de ser e aprender sejam acolhidas com respeito e incorporadas.

Esta pesquisa analisou o impacto do pensamento decolonial na educação de surdos. Buscou-se descobrir as técnicas de ensino que abrangiam e as abordagens das diversas culturas surdas e línguas das pessoas surdas no Brasil. Por meio de uma perspectiva decolonial, o objetivo foi romper os laços com as narrativas educacionais tradicionais. Esse método honrou e valorizou o conhecimento e as experiências dos indivíduos surdos. Espera-se que este estudo ofereça sugestões práticas para auxiliar educadores e tomadores de decisão no desenvolvimento

de estratégias mais equitativas em sala de aula, abordagens que atendam às necessidades específicas das pessoas surdas.

A pesquisa feita por um professor surdo através de um estudo (auto)etnográfico, buscou compreender os desafios vividos, como também possibilitou explorar maneiras de reconstruir uma sociedade mais democrática. As experiências pessoais e profissionais compartilhadas durante o estudo revelam como as políticas educacionais têm um impactante papel na formação das identidades. Esse processo é essencial para romper com as estruturas de poder que contribuem para a marginalização contínua da comunidade surda.

Ao destacar a relevância da Libras como pilar fundamental para o desenvolvimento de um espaço de aprendizagem inclusivo e democrático, a pesquisa ratifica sua importância na defesa pela igualdade linguística e cultural. A reconhecimento da Libras enquanto direito humano essencial para os surdos no espaço do âmbito educacional, desempenhando um papel significativo na interação social e no conceito de plena cidadania. Essa perspectiva realça os aspectos positivos de uma metodologia educacional baseada na desconstrução dos padrões coloniais.

As implicações teóricas e práticas desta pesquisa ressaltam a necessidade de reavaliar as políticas educacionais vigentes e implementar ações que priorizem a atuação participativa da comunidade surda no processo de desenvolvimento de programas e metodologias educacionais. A educação bilíngue para surdos emerge como uma alternativa que potencializa a emancipação dos sujeitos, permitindo-lhes ocupar espaços antes restritos e contribuir para uma sociedade que valorize a diversidade como fundamento de sua democracia. Além disto, a formação inicial de professores bilíngues e de tradutores e intérpretes de língua de sinais, bem como a oferta de formação continuada são imprescindíveis na implementação dessas políticas.

A perspectiva de um professor surdo aumenta o nosso conhecimento dos contextos educativos, revelando questões essenciais sobre identidade e aspectos culturais e linguísticos que as discussões educativas padrão tendem a ignorar. A implementação de contributos decoloniais exige que validemos os conhecimentos subalternos, pois cria ambientes educativos inclusivos e equitativos. A nossa reflexão tem como objetivo concluir a nossa investigação e, ao mesmo tempo, estabelecer caminhos de investigação futuros que mantenham o respeito e a valorização da identidade surda nos contextos educativos.

A abordagem teórica do decolonialismo na educação de pessoas surdas busca promover mudanças significativas nas práticas educacionais ao desafiar as estruturas de poder colonial que historicamente têm discriminado as comunidades surdas. Esta pesquisa ressalta a

importância de um sistema educacional que valorize diferentes origens culturais e linguísticas com o objetivo de que ambientes de aprendizagem que reconheçam as particularidades da comunidade surda de forma afetiva, crítica e colaborativa. Mais do que apenas incluir alunos surdos em ambientes escolares, é imprescindível desenvolver práticas pedagógicas que considerem suas vivências, línguas e culturas como elementos fundamentais no processo educacional. O enfoque teórico das teorias decoloniais oferece uma análise sólida das hierarquias do conhecimento com o propósito de combater preconceitos e reconhecer saberes locais e subalternos.

O contato e a educação por meio da Libras por pessoas surdas colocam em evidência questões problemáticas que se manifestam desde a mais tenra infância. A maioria das pessoas surdas cresce em famílias ouvintes onde a comunicação vocal impera. O acesso tardio à língua de sinais, resultante dessa realidade, compromete o desenvolvimento cognitivo de crianças surdas. Quadros (2019) observa que, uma vez que as estruturas gramaticais, a sintaxe e o vocabulário das línguas orais diferem de maneira significativa em relação às línguas de sinais, essa barreira linguística inicial entre pais ouvintes e crianças surdas exerce uma influência considerável no desenvolvimento cognitivo dessas crianças surdas. Essa incompatibilidade linguística não apenas restringe a interação clara, mas pode criar exclusão e irritação em jovens surdos.

Além disso, o desafio de aprender português escrito acrescenta outra barreira no caminho educacional para indivíduos surdos. Muitas vezes, a abordagem instrucional que as escolas empregam é baseada na língua vocal, ignorando a singularidade da Libras e suas qualidades específicas. Quando pessoas surdas, ao serem obrigadas a dominar uma língua que não reflete sua realidade linguística natural, como o português oral e escrito, podem vivenciar um sentimento de frustração, deslegitimação de sua identidade e desligamento do processo educacional.

Tal situação demonstra claramente uma prática docente que ainda enfatiza abordagens coloniais, ignorando a Libras como uma língua válida e importantíssima para a educação dessas pessoas surdas. Ir além da situação atual exige uma estratégia decolonial que aceite a língua de sinais como principal ferramenta de acesso ao conhecimento, valorize as habilidades visuais e gestuais e desenvolva práticas docentes que honrem a diversidade linguística e cultural da comunidade surda.

Como Gesser (2009) aponta, esse foco na oralização às vezes nega a identidade linguística dos alunos surdos, criando, portanto, um processo de aprendizagem que não só

cansa, mas também é mecânico e distante da vida cotidiana dos alunos. Originalmente uma influência histórica na educação de alunos surdos no Brasil e em outros lugares, o movimento oralista teve um legado de grande impacto na vida pessoal dessas pessoas.

A insistência na oralização como única forma de comunicação, muitas vezes, marginalizou a língua de sinais e suas ricas expressões culturais, perpetuando, portanto, estigmas e preconceitos contra a comunidade surda. É preciso conhecer esses problemas históricos para apoiar um ensino mais inclusivo e respeitoso que a Libras já foi reconhecida por Lei como uma língua válida e vital para todo o crescimento das crianças surdas. Só então podemos construir um ambiente acadêmico que honre muitas línguas e culturas e permita que todos os alunos atinjam seu potencial máximo.

Durante o Congresso de Milão em 1880, figuras influentes como Alexander Graham Bell argumentaram que a surdez deveria ser corrigida, o que levou à repressão da língua de sinais e ao predomínio da língua vocal nas práticas educacionais. A imposição do oralismo teve consequências para a educação de surdos e, até hoje, afeta as metodologias utilizadas para o ensino de português escrito, que frequentemente não considera as particularidades linguísticas das pessoas surdas. Superar esse contexto não se restringe apenas à adoção formal de abordagens bilíngues, já estabelecidas pela legislação brasileira, como demonstrado na Lei nº 10.436/2002 e no Decreto nº 5.626/2005, mas diz respeito, antes de tudo, à implementação substancial dessas diretrizes na realidade cotidiana das instituições de ensino.

É imperativo que as práticas pedagógicas sejam reconfiguradas de modo a viabilizar a utilização da Libras como língua de instrução e o português escrito como língua secundária, levando em consideração as particularidades linguísticas e culturais dos estudantes surdos. Essa mudança exige formação docente adequada, materiais acessíveis e uma postura crítica que enfrente os resquícios coloniais ainda presentes na educação de surdos.

A história da educação de surdos também é marcada por questões de dominação cultural e linguística. Durante séculos, as línguas de sinais foram reprimidas e consideradas inferiores às línguas orais. Segundo Ladd (1998), essa marginalização contribuiu para a invisibilização da cultura surda, reforçando a ideia de normalização dos corpos surdos, em que a surdez é uma condição que precisava ser corrigida. No entanto, a valorização da Libras e da cultura surda tem se mostrado uma parte importante do movimento decolonial, que busca resistir à imposição de modelos educacionais e culturais hegemônicos. De acordo com Quijano e Mignolo (2019), esse movimento decolonial oferece uma crítica às narrativas ocidentais dominantes e à maneira como o conhecimento é produzido e distribuído nas sociedades modernas. Nesse contexto, a o

empenho em assegurar o reconhecimento da Libras como língua valorizar e pela criação de espaços educacionais bilíngues têm desempenhado um papel central na construção de uma identidade surda que resiste às estruturas coloniais.

O fortalecimento da Libras e da cultura surda transcendem a mera consolidação da identidade e da autonomia dos indivíduos surdos no Brasil; constituem, outrossim, uma ação política de profunda relevância no combate às estruturas coloniais que, de forma histórica, relegaram suas modalidades de expressão, conhecimentos e existência a uma condição de marginalização.

Ao reconhecer e celebrar a diversidade cultural do povo surdo, contribuimos para a construção de ambientes educacionais mais abertos à escuta, à troca e à valorização de múltiplas formas de conhecimento. Essa atitude não apenas rompe com os padrões excludentes do passado, mas também aponta para um futuro em que as vozes dos surdos ocupem espaços de protagonismo, contribuindo assim para influenciar práticas pedagógicas, políticas institucionais e a formação de uma comunidade acadêmica mais plural, ética e equitativa, por meio de todo o seu comprometimento.

Além disso, a inclusão da Libras e na rotina diária e dentro e instituições não só assegura o acesso à comunicação, a fomenta o respeito mútuo e entre diversas culturas. Esse hábito colabora com um entendimento mais amplo das identidades que moldam nosso país, e favorece um ambiente enriquecedor se todos podem se expressar livremente e participar de forma ativa da vida em sociedade.

Assim sendo realizar uma pesquisa autoetnográfica envolve adotar uma abordagem que prioriza a experiência do pesquisador como instrumentação para entender e analisar questões culturais e sociais relevantes também no contexto político existente. Dentro do cenário da colonialidade e das culturas surdas é crucial a prática da autoetnografia pois permite aos surdos brasileiros compartilharem suas histórias vivências e pontos de vista individuais desafiando assim as narrativas dominantes ao mesmo tempo em que constroem saberes a partir de suas próprias vozes proporcionando uma representação mais autêntica e detalhada de suas realidades.

Essa perspectiva não apenas amplia a compreensão das vivências surdas, e ajuda a promover uma maior aceitação das identidades marginalizadas na nossa sociedade. Ao permitir que os surdos compartilhem suas histórias de vida estamos registrando suas realidades, e a incentivando um processo de reconhecimento e fortalecimento pessoal. Essas práticas de

pesquisa traduzem o saber em uma colaboração inclusiva e solidária que busca mudar estruturas opressoras e promover um diálogo mais justo entre culturas diversas.

As teorias aplicadas à educação de pessoas surdas evidenciam o potencial para transformar significativamente as práticas pedagógicas adotadas nas escolas. O plano curricular deve contemplar tanto a língua de sinais quanto a cultura surda como formas válidas de conhecimento, incentivando um ambiente educacional que respeite e enalteça as identidades dos estudantes surdos. Por meio dessa perspectiva, é possível promover autonomia aos estudantes na recondução de suas narrativas e reconstrução de suas identidades.

Além disso, as contribuições decoloniais na educação surda têm impactos mais amplos que contribuem buscando estruturar um panorama comunitário democrático e inclusivo em sua essência. Ao questionar as estruturas de poder coloniais e fomentar o acolhimento de múltiplas perspectivas culturais e linguísticas nas práticas educacionais adotadas nesse contexto específico. Essas atuações educacionais concorrem para edificar uma comunidade que preza pela igualdade e pela equidade social. A educação decolonial propicia não apenas benefícios aos estudantes surdos diretamente envolvidos nesse processo formativo, também incita o reconhecimento e o apreço pela pluralidade cultural e linguística no seio da sociedade em geral.

O enfoque de descolonização na educação de pessoas surdas oferece um modelo para outros campos da educação inclusiva ao priorizar o saber local e promover a integração de grupos historicamente excluídos, essas abordagens pedagógicas podem servir como referência para construir uma educação equitativa e inclusiva. É fundamental disseminar e capacitar continuamente os educadores em perspectivas decoloniais para garantir uma implementação eficiente dessas práticas e contribuir para formar profissionais bem preparados que compreendam as necessidades e vivências dos alunos surdos.

Por último, este estudo procura incentivar novas investigações e discussões que promovam a integração das teorias decoloniais com as práticas educacionais focadas na inclusão de indivíduos surdos. A criação de uma sociedade mais democrática e diversificada envolve o reconhecimento e a promoção da variedade de perspectivas, renovando o comprometimento com a igualdade e com a apreciação das culturas e identidades historicamente marginalizadas. Com esse propósito em mente, as contribuições apresentadas aqui servem como base para reflexões futuras visando transformações efetivas.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Walber Gonçalves de; SALVADOR, Carlene Ferreira Nunes. **Descrição lexical histórico-comparativa de mudanças fonológicas dos sinais da língua francesa para as línguas americana e brasileira de sinais**. Moara, UFPA, 2020.
Disponível: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/9071> Acesso em: 03 nov. 2025.
- ADAMS, Tony; BOCHNER, Arthur; ELLIS, Carolyn. Autoethnography: an overview. **Historical Social Research**, v. 36, p. 273-290, 2011.
- ALMEIDA, Josiane Junia Facundo de. **A disciplina de Libras na formação de professores: percepções dos alunos e da professora**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2008.
- ALMEIDA, J. J. F.; VITALIANO, C.R. A disciplina de Libras na formação inicial de pedagogos: experiência dos graduandos. *In*: ANPED Sul, 9., Seminário de pesquisa da região Sul, Caxias do Sul, RS, 2016. **Anais [...]**. Caxias do Sul, 2016.
- ALMEIDA, M. O. S. **Língua Brasileira de Sinais: ferramenta didática e lúdica para intensificar o aprendizado**. Ilhéus, BA: Editus, 2016.
- ALMEIDA-SILVA, A.; IRA NEVINS, A. Observações sobre a estrutura linguística sobre a estrutura linguística da cena: A língua de sinais emergente da várzea queimada (Piauí, Brasil). **Revista Linguagem & Ensino**, v. 23, n. 4, p. 1029-1053, nov. 2020.
- ANZALDÚA, Gloria. **Borderlands/La Frontera: The New Mestiza**. San Francisco: Aunt Lute Books, 1987.
- APARECIDO DA SILVA, K.; FAVORITO, W.; RODRIGUES SILVA, I.; BOLIVAR LEBEDEFF, T. Translinguagem, decolonialidade e educação linguística para surdos no sul global: novos caminhos para o acesso epistêmico e a afirmação de identidades. **Linguagem & Ensino**, v. 26, n. 1, p. 1-11, nov. 2023.
- ARAÚJO, P. J. P.; OLIVEIRA, A. F. de. Línguas de sinais emergentes no Brasil: O caso da língua de sinais macuxi. **Revista de Letras Norte@mentos**, v. 14, n. 37, 2021. DOI: 10.30681/rln.v14i37.7756.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.
- BARROSO, Fabiane Silva. **Educação Escolar de Indígenas Surdos: Um olhar para o contexto Apinajé**. 2022. 98 f. Dissertação (Mestrado em Letras Ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2022. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/4340>. Acesso em: 28 out. 2024.
- BARROS, T.; TAVARES-SANTOS, V.; ALBUQUERQUE, R. (De)colonialidade na educação bilíngue para surdos/as no Brasil: trajetórias para gretar. **Linguagem & Ensino**, v.

26, n. 1, p. 67-83, nov. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 27 de set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/2002/L10436.htm Acesso em: 27 de set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília: Casa Civil, 2021.

BENTO, N. A.; COSTA, K. M.; BOMFIM, L. F.; TAVARES, T. N.; ANDRADE, A. C. de. Educação bilíngue para surdos: tudo certo como dois e dois são cinco. **Grau Zero – Revista de Crítica Cultural**, Alagoinhas-BA: Fábrica de Letras - UNEB, v. 9, n. 1, p. 21-43, 2021. DOI: 10.30620/gz.v9n1.p21.

CAZAROTTI-PACHECO, M. **O discurso narrativo nas afasias**. Tese de Doutorado. UNICAMP, 2012. Disponível em: <https://revistas.iel.unicamp.br/index.php/seta/article/view/901>. Acesso em: 31 mar. 2025.

CAZAROTTI-PACHECO, M. **Análise comparativa dos paradigmas microgenético e indiciário**: reflexões sobre a metodologia no campo da Neurolinguística. Projeto de Pesquisa de Pós-doutorado Jr. (FAPESP). São Paulo, 2013.

COELHO, L. A. B. Conhecendo a surdidade. **Revista Espaço**, n. 50, p. 59-84, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1168/1171>. Acesso em: 20 jul. 2023.

COSTA, Kleber Martiniano *et al.* Educação bilíngue para surdos: tudo certo como dois e dois são cinco. **Grau Zero - Revista de Crítica Cultural**, v. 9, n. 1, 2021, p. 23-49, nov. 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/grauzero/issue/view/603> Acesso em: 29 out. 2024.

COSTA, Naiara Santos Felipe. Educação bilíngue decolonial. In: LANDULFO, Crustuane; MATOS, Doris (orgs.). **Suleando conceitos em linguagens**: decolonialidades e eepistemologias outras. v. 2. Campinas, SP: Pontes Editores, 2024. p. 71-82. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/381984216_EDUCAÇÃO_BILÍNGUE_DECOLONIAL. Acesso em: 23 jan. 2025.

DINIZ, Heloise Gripp. **A história da Língua de Sinais Brasileira (Libras)**: Um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais. 2010. 112 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

DUSSEL, E. **Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis:

Vozes, 2000.

ELLIS, C.; BOCHNER, A. Autoethnography, personal narrative, reflexivity: research as subject. *In*: NORMAN, D.; LINCOLN, Y. **Handbook of qualitative research**. 2 ed. Thousand Oaks: Sage, 2000. p. 733- 768.

ELLIS, C. **The Ethnographic I**: A methodological novel about autoethnography. Walnut Creek, CA: Altamira Press, 2004.

FERREIRA-BRITO, Lucinda. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

FERREIRA-BRITO, Lucinda. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

FERREIRA, Ivanilton. **Minidicionário digital da língua de sinais Munduruku**. 2021. 86 f. Dissertação (Mestrado em Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2021. Disponível em: <https://www.repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/13594>. Acesso em: 28 out. 2024.

FERNANDES, Sueli de Fátima; TERCEIRO, Francisco Martins Lopes. Deafhood: um conceito em formação no campo dos Estudos Surdos no Brasil. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. e86/1-23, 2019. DOI: 10.5902/1984686X38455.

FONTANA, Maire Josiane; FÁVERO, Altair Alberto. Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. **Revistas de Educação do IDEAU**, v. 8, n. 17, jan-jun, 2013. SCHÖN, D. A. 1992. Formar professores como profissionais reflexivos. *In*: NÓVOA, Disponível em: <https://adminprd.observatoriodeeducacao.org.br/api/assets/329b01c5-afc7-4f47-992a-7325ff47483d/>. Acesso em: 31 de mar. 2025

GAMA, Flausino José da. **Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1875. Disponível: <https://www.gov.br/ines/pt-br/central-de-conteudos/publicacoes-1/colecao-historica>. Acesso em: 03 nov. 2025.

GAMA, Luís. **É declarado Patrono da Abolição da Escravidão no Brasil**. Brasília: Ordem dos Advogados do Brasil, 2015. Disponível em: <https://www.oab.org.br>. Acesso em: 03 nov. 2025.

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

GESSER, A. **O ouvinte e a Surdez**: sobre ensinar e aprender a Libras. Série Estratégias de Ensino 35. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GINZBURG, Carlo. Descobertas de um espectador. Entrevista cedida a Maria Lúcia G. Pallares-Burke. **Folha de São Paulo**, São Paulo, jun. 1999. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs13069912.htm>. Acesso em: 28 out. 2024

GÓES, A. M.; CAMPOS, M. de L. I. L. Aspectos da gramática da Libras. *In*: LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos. **Tenho um aluno surdo, e agora?**: Introdução à Libras e

educação de surdos. São Carlos-SP: EdUFSCar, 2013.

GOMES, João Carlos; VILHALVA, Shirley. Epistemologias azuis das línguas de sinais indígenas. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 24, n. 4, p. 811-825, 2022. DOI: 10.20396/etd.v24i4.8669296.

GONÇALVES, A. M. O ensino no curso de Licenciatura em Libras/LP2: percepções de uma aluna surda sinalizadora. In: BARROS, A. L. de E. C. de; CALIXTO, H. R. da S.; NEGREIROS, K. A. de. **Libras em diálogo: interfaces com o ensino**. Campinas: Pontes, 2018. p. 141-160.

GREENFIELD, P. M. Culture and universals: Integrating social and cognitive development. In: NUCCI, L.; SAXE, G.; TURIEL, E. (eds.). **Culture, thought and development**. United Kingdom: Psychology Press, 2000. p. 231-277.

GROSFOGUEL, Ramon. Decolonizing post-colonial studies and paradigms of political-economy: transmodernity, decolonial thinking and global coloniality. **Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World**, v. 1, n. 1, p. 1-38, 2011.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **PNS 2019**: país tem 17,3 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=libras>. Acesso em: 27 set. 2024.

JONES, S. H.; ADAMS, T. E.; ELLIS, C.; OLIVEIRA, M. A. O.; JARAMILLO, N. J. *Handbook of Autoethnography*. Left Coast Press: Walnut Creek, 2013. Disponível em: <https://encurtador.com.br/wmLAt>. Acesso em: 27 set. 2024.

HEIDER, Karl G. What Do People Do? Dani Auto-Ethnography. **Journal of Anthropological Research**, v. 31, n. 1, p. 3-17, 1975.

LADD, Padd. **Comprendiendo la cultura sorda**: en busca de la Soledad. Concepción (Chile): Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2011.

LADD, Paddy. **Search of Deafhood**: Towards an understanding of British Deaf Culture. 1998. Tese (Doutorado em Filosofia) – Faculdade de Ciências Sociais no Departamento dos Estudos Surdos, Universidade de Bristol, Bristol, 1998.

LANDER, Edgardo. Ciências Sociais: saberes coloniais e eurocêtricos. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2005.

LANE, Harlan. **A máscara da benevolência**: a comunidade surda amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LEICHSENRING, T. L. Educação de surdos brasileiros: de Dom Pedro II aos desafios atuais. In: Encontro Nacional de Ensino de Química (XVIII ENEQ), 18., Florianópolis, 2016. **Anais [...]**. Florianópolis, 2016.

LIMA, P. A. **Educação Inclusiva e Igualdade Social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

LIMA, H. J. de; REZENDE, T. F. Escritas em português por surdos(as) como práticas de translanguajamentos em contextos de transmodalidade. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. e94/1-19, 2019. DOI: 10.5902/1984686X38270.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Plurilingüismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 409-424, set./dez. 2005.

LODI, Ana Cláudia Balieiro; NOGUEIRA, Erica de Azevedo. A disciplina Libras no Ensino Superior: constituição de novos discursos sobre a pessoa surda nos cursos de formação de professores. In: Intercâmbio de Linguística Aplicada, 18., São Paulo. **Caderno de Resumos**, São Paulo, 2011.

MALDONADO-TORRES, N. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, R. (orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 27-54.

MANTOVANI, Rayssa Monteiro; LIMA, Maria Cecília Marconi Pinheiro; MARQUES, Janice Gonçalves Temoteo. Famílias ouvintes e filhos surdos: o papel da Libras na comunicação. **Revista Disturb. Comun.**, São Paulo, v. 36, n.1, 2024.

MARQUES, Janice Gonçalves Temoteo; MARTINS, Antonielle Cantarelli. *A influência da Língua de Sinais Francesa (LSF) na Língua de Sinais Brasileira (Libras): Estudo Baseado em Metalexicografia Comparativa*. Porto das Letras, v. 06, p. 84–102, 2020. Em Disponível: <https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/10063?show=full&locale-attribute=en> Acesso em: 03 nov. 2025.

MENDES, G. da S.; FONSECA, A. B. C. da. A questão de gênero numa perspectiva decolonial. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 1, p. 82-101, 2020. DOI: 10.14393/rep-v19n12020-50181.

MENESES DE OLIVEIRA, W. M. Por uma pedagogia decolonial Surda: o sinalizar do outro nos preceitos de Enrique Dussel. **Revista Cocar**, n. 24, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/8326>. Acesso em: 21 jan. 2025.

MIGNOLO, Walter D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica": a opção descolonial e o significado da identidade na política. **Gragoatá**, Niterói, v. 12, n. 22, p. 11-41, mar. 2007.

MIGNOLO, Walter D. El Pensamiento Decolonial: Desprendimiento y Apertura: Un Manifiesto. In: GÓMEZ, S. C.; GROSGOUEL, R. (orgs.). **El Giro Decolonial: Reflexiones para una Diversidad Epistémica más Allá del Capitalismo Global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. p. 25-46.

MIGNOLO, W. D. **The darker side of western modernity: global futures, decolonial**

options. Durham: Duke University Press, 2011.

MIRANDA, João Paulo Romero. **Contato linguístico da modalidade espaço-visual: Língua Brasileira de Sinais e Língua de Sinais Boliviana na fronteira**. 2020. 99 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/215866>. Acesso em: 29 out. 2024.

MUNIZ, Valéria Campos; RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira. Educação linguística no contexto de graduandos surdos: contribuições dos estudos decoloniais e de translinguagem. **Pensares em Revista**, n. 22, p. 181-201, 2021. DOI: 10.12957/pr.2021.60549.

ORTIZ OCAÑA, Alexander; ARÍAS LÓPEZ, María Isabel; PEDROZO CONEDO, Zaira Esther; FIORI, Clayton. Rumo a uma pedagogia colonial no/do Sul global. **Revista X**, v. 16, n. 1, p. 118–147, 2021. DOI: 10.5380/rvx.v16i1.78826.

ONO, F. T. P. **A formação do formador de professores: uma pesquisa autoetnográfica na área de língua inglesa**. 2017. 157 f. Tese (Doutorado em Letras/Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

ORTIZ, Renato. Estudos Culturais. **Revista Tempo Social**, v. 16, n. 1, jun, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-20702004000100007>

OLIVEIRA, Clarissa; BUNN, Daniela; D'ELY, Raquel Carolina Souza Ferraz. Dos fazeres aos saberes: um caminho de descobertas. **Perspectiva**, v. 41, n. 4, 2023. DOI: 10.5007/2175-795X.2023.e90644.

OLIVEIRA, Caroline Bessa Ferreira de; SANTOS, Jaqson Alves. Acesso das pessoas negras surdas ao Ensino Superior Público no Brasil: uma abordagem exploratória. **Revista de Ciências Humanas Dossiê Educação das Relações Étnico-Raciais**, ano 2021, v. 2, n. 17, dez. 2021.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **Educação e Militância Decolonial**. Rio de Janeiro: Selo Novo, 2018.

PERLIN, Gládis T. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. Identidades Surdas. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 51-73.

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. Surdos: o Narrar e a Política. **Ponto de Vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos**, n. 5, UFSC/NUP/CED, Florianópolis, 2003.

PINTO, Flávia Aguiar Cabral Furtado; ALBUQUERQUE, Ana Paula Martins; RODRIGUES, Camila Maria; HARVEY, Myrcea Santiago dos Santos. Os paradigmas na teoria de E. G. Guba e Y. S. Lincoln (1994): a multirreferencialidade nas teses de doutorado em educação da UNISSINOS (2013 a 2018). **Research, Society and Development**, v. 11, n. 1, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i1.25219>.

PRADO-BARROS, Thatiane do; TAVARES-SANTOS, Valdiceia; ALBUQUERQUE, Rodrigo. (De)colonialidade na Educação Bilíngue para Surdos desde o Brasil. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 26, n. 1, p. 67-83, jan.-abr. 2023.

QUADROS, Ronice Müller de. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006. 120 p.

QUADROS, Ronice Müller de. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019. 190p. (Linguística para o Ensino Superior).

QUADROS, Ronice Müller de (org.). Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 2, n. 26, out., 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/issue/view/1508>. Acesso em: 09 nov. 2024.

QUADROS, Ronice Müller de; CRUZ, C. R. **Língua de Sinais: instrumentos de avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; SUTTON-SPENCE, R. Poesia em língua de sinais: traços da identidade surda. In: QUADROS, R. M. de (org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis-RJ: Arara Azul, 2006. p. 110-165.

QUIJANO, A. Colonialidad del Poder y Clasificación Social. **Jornal of world-systems research**, v. 6, n. 2, p. 342-386, 2000. Disponível em: <https://jwsr.pitt.edu/ojs/jwsr/article/download/228/240/313>. Acesso em: 29 out. 2024.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas**. CLACSO: Buenos Aires, 2005. p. 117-142.

QUIJANO, Anibal. Coloniality and modernity/rationality. **Cultural Studies**, v. 21, n. 2-3, p. 168-178, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1080/09502380601164353>.

QUIJANO, Anibal. Coloniality of power, ethnocentrism, and Latin America. **Nepantla: Views from South**, Duke University Press, v. 1, n. 3, p. 533-580, 2000.

QUIJANO, Anibal. **Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2020.

QUIJANO, Anibal. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 19, n. 55, p. 9-31, set./dez. 2005.

RAIMONDI, Gustavo Antonio; MOREIRA, Claudio; BARROS, Nelson Filice de *et al.* A autoetnografia performática e a pesquisa qualitativa na Saúde Coletiva: (des)encontros método+lógicos. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, n. 12, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-311x00095320>. Acesso em: 30 out. 2024.

RIBEIRO, G. Políticas linguísticas e educacionais e(m) formação docente: uma discussão sobre

as colonialidades do ser, do saber e do poder. **Calidoscópio**, v. 20, n. 2, 2023. DOI: <https://doi.org/10.4013/cld.2022.202.02>.

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia científica**: completo e essencial para a vida universitária. [S.l.]: Avercamp, 2006.

RAMOS, Marcos Gonçalves; CARVALHO, Priscila Ramos. Diálogos entre a Colonialidade, a Decolonialidade e as Epistemologias do Sul. In: XX Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Virtual, 2020. **Resumos [...]**. 2020. Trabalho apresentado no GP América Latina, Mídia, Cultura e Tecnologias Digitais. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2020. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2020/resumos/R15-2855-1.pdf>. Acesso em: 26 out 2024.

SÁ, Nídia R. L. **Cultura, poder e educação de surdos**. 2 ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

SÁ, N. R. L.; VILHALVA, S.; DINIZ, H. G. Aliados e inimigos na/da educação de surdos: se você usar minha língua eu não lhe trucidado. In: BARROS, A. L. E. C.; CALIXTO, H. R. S.; NEGREIROS, K. A. (orgs.). **Libras em diálogo**: interfaces com o ensino. Campinas: Pontes Editores, 2018. p. 15-24.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007. 126 p.

SANTOS, I. A.; REZENDE, T. F. Letramentos dos corpos: direitos linguísticos e existenciais das pessoas negras surdas. **Educação**, v. 46, n. 1, p. e104/ 1–23, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644464791>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/64791>. Acesso em: 21 jan. 2025.

SANTOS, Silvio Matheus Alves. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. **Revista PLURAL**, São Paulo, v.24.1, 2017, p.214-241.

SANTOS, S. A. Contextualização dos Estudos da Interpretação no Brasil. In: QUADROS, R. M; STUMPF, M. R.; LEITE, T. A. (orgs.). **Estudos da Língua Brasileira de Sinais I**. Florianópolis: Insular, 2013. p. 119-152.

SANTOS, Daniel; SILVA, Márcio; FERREIRA, Samara. A decolonialidade no ensino de cálculo diferencial e integral. **Recima21 - Revista Científica Multidisciplinar**, v. 4, n. 5, p. e453075, 2023. DOI: <https://doi.org/10.47820/recima21.v4i5.3075>.

SANTOS, Marcos Roberto dos **O povo da água**: a emergência da Língua Omágua-Kambebe de Sinais, uma descrição multimodal. 2023. 251 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2023. Disponível em: http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/49306/1/MarcosRobertoDosSantos_TESE.pdf. Acesso em: 29 out. 2024.

SANTOS, R. de L.; FERNANDES, S. de F.; SILVA, P. V. B. Negros/as surdos/as: reflexões sobre interseccionalidades e resistências. **Linguagem & Ensino**, v. 26, n. 1, p. 121-139, publicado 17 nov. 2023.

SEIFFERT, A. P.; QUADROS, R. M. de; NEVES, B. C. **Inventário Nacional da Diversidade Linguística - Língua Brasileira de Sinais**. IPOL, UFSC, 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (Improvável) da Diferença: e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SKLIAR, Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. *In*: SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 7-32.

SKLIAR, Carlos. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. *In*: SKLIAR, Carlos (org.). **Educação e Exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. Porto Alegre: Mediação, 1997. p. 107-155.

SILVA, Garcia, Gabriella Vanessa Gonçalves da. **Levantamento das línguas de sinais indígenas já catalogadas no Brasil**. 2024. 98f. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias) – Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, GO, 2024. Disponível em: <https://www.bdt.d.ueg.br/handle/tede/1514>. Acesso em: 27 set. 2024.

SILVA, Rúbia Carla da. **Os tradutores e intérpretes de Libras-português nas IES Federais do Brasil: da avaliação à importância das Competências Tradutória e Interpretativa**. 2022. 237 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

SILVA, Rúbia Carla da; SANTANA, Ana Paula de Oliveira. Prosódia na Libras - um estudo do Corpus do ENEM-2017. **RIAAE - Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.16, n. 3, p. 1963-1978, jul/set 2021.

SILVA, D. S. da. **Inventário de línguas de sinais emergentes encontradas no Brasil: o caso da Cena (Jaicós – PI) e da língua de sinais de Caiçara (Várzea Alegre – CE)**. 2021. 268 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/229358>. Acesso em: 29 out. 2024.

SILVA, K. A. da; SILVA, I. R.; LEBEDEFF, T. B. Translinguagem, decolonialidade e educação linguística para surdos no sul global: novos caminhos para o acesso epistêmico e a afirmação de identidades. **Linguagem & Ensino**, v. 26, n. 1, p. 1-11, 14 nov. 2023.

SILVA, Felipe Gervásio Pinto da; SILVA, Janssen Felipe da. A crítica decolonial das epistemologias do sul e o contexto de constituição das coleções didáticas do PNLD CAMPO/2013. **REALIS**, v. 4, n. 2, jul./dez. 2014.

SOARES, Priscilla Alyne Sumaio; FARGETTI, Cristina Martins. Línguas indígenas de sinais: pesquisas no Brasil. **LIAMES: Línguas Indígenas Americanas**, Campinas, SP, v. 22, p. e022004, 2022. DOI: <https://doi.org/10.20396/liames.v22i00.8667592>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/liames/article/view/8667592>. Acesso em: 29 out. 2024.

SOTO, Damián Pachón. Nueva perspectiva filosófica en América Latina: el grupo Modernidad/Colonialidad. **Ciencia Política**, n. 5, enero-junio, 2008. Disponível em: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/cienciapol/article/view/17029/17893>.

SOUZA, A. A. N.; SILVA, V. A. da; SOUZA, R. de C. S. Interculturalidade e inclusão: uma crítica às políticas de inclusão de surdos no Brasil. **Debates em Educação**, v. 13, n. Esp, p. 267–281, 2021. DOI: 10.28998/2175-6600.2021v13nEsp267-281. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12051>. Acesso em: 28 out. 2024.

SPARKES, A. C. Autoethnography and narratives of self: Reflections on criteria in action. **Sociology of Sport Journal**, v. 17, p. 21-43, 2000.

SPIVAK, Gayatri C. The Rani of Sirmur: An Essay in Reading the Archives. **History and Theory**, v. 24, n. 3, 247-272, 1985.

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

STROBEL, Karin. **História da educação de surdos**. Material didático do curso de Licenciatura em Letras Libras. UFSC, Florianópolis, 2009.

STROBEL, Karin. Companheiros de infortúnio: a educação de surdos-mudos e o repetidor **Flausino da Gama**. Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 48, p. 637–662, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/pDs9vKDtXjnCpLmZNLd5Kpk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 nov. 2025.

STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (orgs.). **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior**. v. 1. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2021. Disponível em: <https://editora-araraazul.com.br/site/ebook/detalhes/23>. Acesso em: 10 set. 2022.

TAKAKI, N. H. Por uma autoetnografia/autocrítica reflexiva. **Interletras Revista Transdisciplinar de Letras, Educação e Cultura da UNIGRAN**, v. 31, 2020. Disponível em: <https://www.unigran.br/dourados/revistas/interletras?trabalho=928> Acesso em 25 de out. 2024.

VASCONCELOS, N. A. L. M. de L.; SANTIAGO, S. A. da S.; ROCHA, L. R. M. da. Necessidade e direito à escola bilíngue para surdos: o discurso dos próprios sujeitos. In: ROCHA, L. R. M. da. *et al.* **Surdez, educação bilíngue e Libras: perspectivas atuais**. Curitiba: CRV, 2016.

VERONELLI, Gabriella. Sobre a Colonialidade da Linguagem. **Revista X**, v. 16, n. 1, p. 80-100, 2021. Tradução: Silvana Daitech.

VILHALVA, Shirley; ARAUJO, Bruno Roberto Nantes. Educação de indígenas surdos e as línguas indígenas de sinais. **Revista LínguaTec**, Bento Gonçalves/RS, ano 2024, v. 7, n. 11, ed. 1, p. 71-81, 20 jun. 2022.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio. **MANA**, v. 2, p. 115-144, 1996.

WALL, Sarah. An Autoethnography on Learning About Autoethnography. **International Journal of Qualitative Methods**, v. 5, n. 2, 2006.

WALSH, Catherine. Interculturalidad Crítica/Pedagogia decolonial. *In*: Memórias del Seminario Internacional “Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad”, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 17-19 de abril de 2007.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: insurgir, re-existir e re-viver. *In*: CANDAU, V. M. (org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-43.

WALSH, C. **Pedagogías Decoloniales**: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re) vivir. Quito: Ediciones Abya-Ayala, 2013.

WALSH, C. **Lo pedagógico y lo decolonial**: entretejiendo caminos. v. 1. Ciudad del Mexico: En cortito que's pa' largo en esta, 2014.