

## REGIMES PERCEPTUAIS E IDEOLOGIAS EM FRICÇÃO: UM ESTUDO ETNOGRÁFICO SOBRE O ENSINO DE LIBRAS PARA CRIANÇAS OUVINTES

Danielle Vanessa Costa Sousa<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa etnográfica realizada em 2018, em uma escola pública do Sul do Brasil, que adota práticas pedagógicas de caráter experimental. O objetivo é discutir os regimes perceptuais e as ideologias em fricção no ensino de Libras para uma turma de crianças ouvintes, com idades entre 9 e 10 anos, durante aulas ministradas por uma professora surda. A metodologia fundamentou-se na observação participante, com foco nas interações entre os alunos e a docente. A análise apoia-se nos conceitos de situação social e regimes perceptuais (GOFFMAN, 2002), articulados à etnografia educacional (BAQUEDANO-LÓPEZ, 2016) e aos estudos culturais de Hall (1989) e McIlvenny (1995). Os resultados evidenciam tensões nas relações interpessoais, atravessadas por assimetrias perceptivas e comunicativas que impactam o reconhecimento da autoridade da professora surda. Observou-se que, enquanto alguns alunos buscavam adequar suas práticas comunicativas ao regime perceptual visual, outros reproduziam condutas excludentes, desconsiderando a acessibilidade comunicacional. As conclusões apontam que as intersecções entre surdez, gênero e linguagem produzem desafios à inclusão, revelando como percepções sensoriais e ideologias linguísticas moldam as dinâmicas de poder no espaço escolar e os processos de socialização linguística em contextos educativos inclusivos.

**Palavras-chave:** Libras; regimes perceptuais; ideologias linguísticas.

## PERCEPTUAL REGIMES AND IDEOLOGIES IN FRICTION: AN ETHNOGRAPHIC STUDY ON THE TEACHING OF BRAZILIAN SIGN LANGUAGE TO HEARING CHILDREN

**ABSTRACT:** This article presents the results of ethnographic research conducted in 2018 at a public school in southern Brazil that adopts experimental teaching practices. The objective is to discuss the perceptual regimes and ideologies in conflict in the teaching of Brazilian Sign Language (Libras) to a class of hearing children, aged between 9 and 10, during lessons taught by a deaf teacher. The methodology was based on participant observation, focusing interactions between students and the teacher. The analysis is based on the concepts of social situation and perceptual regimes (GOFFMAN, 2002), linked to educational ethnography (BAQUEDANO-LÓPEZ, 2016) and the cultural studies of Hall (1989) and McIlvenny (1995). The results show tensions in interpersonal relationships, marked by perceptual and communicative asymmetries that impact the recognition of the deaf teacher's authority. It was observed that while some students sought to adapt their communicative practices to the visual perceptual regime, others reproduced exclusionary behaviors, disregarding communicative accessibility. The conclusions

<sup>1</sup> Professora do Instituto Federal do Maranhão, Ciência e Tecnologia (IFMA). Doutorado em Linguística (UFSC). <http://lattes.cnpq.br/3449445624961041>. <https://orcid.org/0000-0002-6118-2616>. [danielle.sousa@ifma.edu.br](mailto:danielle.sousa@ifma.edu.br).

point out that the intersections between deafness, gender, and language produce challenges to inclusion, revealing how sensory perceptions and linguistic ideologies shape power dynamics in the school space and linguistic socialization processes in inclusive educational contexts.

**Keywords:** Brazilian Sign Language; perceptual regimes; linguistic ideologies.

## Introdução

Nas últimas décadas, as discussões sobre inclusão educacional têm avançado significativamente, especialmente no que se refere à presença de pessoas surdas em diferentes espaços institucionais. No entanto, apesar dos avanços legislativos e pedagógicos, persistem desafios relacionados às práticas comunicacionais e às dinâmicas de poder que atravessam o ambiente escolar, sobretudo quando a docência é exercida por sujeitos surdos. Esses desafios se tornam ainda mais evidentes quando se observa a relação entre regimes perceptuais – modos pelos quais as pessoas organizam e dão sentido às interações sociais a partir de seus sistemas sensoriais – e as ideologias linguísticas que operam nos contextos educacionais.

Este artigo tem como objetivo discutir os regimes perceptuais e as ideologias em fricção no ensino de Libras para crianças ouvintes, a partir de uma pesquisa etnográfica realizada em 2018, em uma escola pública da região Sul do Brasil, reconhecida por adotar práticas pedagógicas experimentais. O foco da investigação recai sobre uma turma do quinto ano do ensino fundamental, composta por crianças ouvintes, durante as aulas de Libras ministradas por uma professora surda. A análise centra-se nas interações verbais e não verbais entre alunos e docente, considerando como essas interações revelam tanto possibilidades de construção de práticas inclusivas quanto tensões que evidenciam assimetrias perceptivas, comunicativas e de poder.

Ancorada nos aportes teóricos de Goffman (2002), Baquedano-López (2016), Hall (1989) e McIlvenny (1995), a pesquisa busca compreender como os regimes perceptuais são acionados no contexto das aulas de Libras, bem como de que maneira as ideologias linguísticas (IRVINE, 2012, IRVINE; GAL, 2000) e sensoriais impactam os processos de socialização linguística. Ao discutir essas questões, este os desafios e as potências dos processos educativos inclusivos mediados pela diferença.

## **Reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais**

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) tem origem incerta, mas sua consolidação no Brasil deve-se, em grande parte, ao Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), fundado em 1857, que promoveu o ensino por meio de uma língua de sinais influenciada pela Língua de Sinais Francesa (GUARINELLO, 2007). A educação de surdos passou de métodos oralistas para propostas bilíngues, que reconhecem Libras e Português como línguas de instrução (LACERDA, 1998).

Na década de 1980, a mobilização da comunidade surda foi decisiva, especialmente com a FENEIS, que em 1987 oficializou o termo “Libras” e fortaleceu sua legitimação. Esse movimento culminou na Lei nº 10.436/2002 e no Decreto nº 5.626/2005, que garantem o reconhecimento da Libras e estabelecem diretrizes para sua difusão, especialmente na educação. A partir disso, foram criados cursos como Letras/Libras (Licenciatura e Bacharelado) e Pedagogia Bilíngue, além da obrigatoriedade da Libras na formação de professores e fonoaudiólogos. Destaca-se a UFSC, que em 2006 implantou o primeiro curso de Letras/Libras, ampliando a formação de profissionais surdos e ouvintes. Esse processo fortaleceu a presença da Libras no meio acadêmico e social, promovendo inclusão e diversidade linguística no país.

## **Do contexto à ação: caminhos interpretativos da pesquisa**

Este estudo integra uma pesquisa etnográfica de doutorado realizada ao longo do ano letivo de 2018<sup>2</sup> em uma escola pública brasileira situada em uma cidade da região Sul do país. A instituição adota uma política educacional de caráter experimental, ao implementar práticas pedagógicas inovadoras articuladas com a pesquisa científica e ações voltadas à comunidade.

A escola se destaca por sua atuação política e educacional voltada à promoção da Libras entre crianças ouvintes. Embora o ensino de Libras para ouvintes ainda não seja uma política pública institucionalizada no Brasil (SOUSA, 2021), a proposta pedagógica da escola prevê sua oferta obrigatória para todas as crianças ouvintes do primeiro ao

---

<sup>2</sup> Tese disponível no Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), acessível em: <https://repositorio.ufsc.br>.

quinto ano do ensino fundamental, bem como para turmas que com estudantes surdos matriculados.

Além de incluir a Libras no currículo regular, a escola promove cursos de extensão destinados às famílias dos estudantes, bem como aos funcionários da escola, com o objetivo de fomentar o uso da língua de sinais em toda a comunidade escolar e ampliar a qualidade das interações com pessoas surdas, indo além das conversas restritas ao contexto das aulas.

Do ponto de vista social e político, considero essencial o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) para crianças ouvintes como parte do processo de construção de uma sociedade mais inclusiva. Acredito que, ao serem socializadas desde a infância para se comunicarem com pessoas surdas, as crianças ouvintes contribuem para a promoção de uma inclusão social mútua. No campo acadêmico, observei que há poucas pesquisas que investigam o cotidiano das aulas de Libras para ouvintes, e aquelas que o fazem apontam tensões entre professores surdos e estudantes ouvintes, especialmente no que se refere ao uso da linguagem falada e aos regimes perceptivos em sala de aula — aspectos que, a meu ver, apenas estudos centrados na experiência cotidiana são capazes de aprofundar.

Nesse sentido, investiguei, nesta pesquisa, o cotidiano de uma turma do quinto ano do ensino fundamental, composta por crianças entre 9 e 10 anos, durante as aulas de Libras ministradas por uma professora surda. Concentrei minha análise nas falas das crianças ouvintes com e sobre essa docente, com especial atenção às interações que emergiram ao longo das aulas. Dentre essas interações, observei que determinados comportamentos por parte de alguns alunos levantaram questões importantes sobre o acesso perceptual da professora, sobre as formas de comunicação adotadas pelos estudantes durante as aulas e sobre o grau de familiaridade das crianças com o seu perfil comunicativo.

Considero essas questões centrais para a análise, uma vez que, enquanto parte dos alunos buscava estabelecer interações respeitadas e socialmente significativas com a professora de Libras, outros adotavam comportamentos que desconsideravam sua condição perceptiva, manifestando-se oralmente de maneira inadequada em sua presença, sem que ela pudesse perceber. Entendo que tal conduta evidencia uma assimetria nas relações interpessoais, colocando a docente em situação de vulnerabilidade e afetando o reconhecimento de sua autoridade no ambiente escolar.

Por meio da análise, pude compreender como as dimensões identitárias de surdez e gênero se entrelaçam, contribuindo para refletir sobre o lugar interseccional ocupado por mulheres surdas, que vivenciam distintas formas de invisibilização e marginalização, condicionadas por trajetórias sociais, culturais, econômicas e linguísticas específicas.

Para analisar as questões levantadas, selecionei trechos de diferentes interações e, com base em Goffman (2002), discuto os regimes perceptuais em operação nas aulas de Libras, problematizando a noção de presença a partir do conceito de situação social, articulado à abordagem etnográfica proposta por Baquedano-López (2016). A análise é complementada com as contribuições de Hall (1989) e McIlvenny (1995), no que se refere aos modos culturais de interação com pessoas surdas e à construção de encontros sociais.

Por fim, reflito sobre os processos de socialização da linguagem nas aulas de Libras, contrapondo-os ao estudo de Baquedano-López (2016) sobre a socialização infantil em aulas de catecismo, realizadas sob um regime perceptual distinto. Além disso, discuto sobre a ideologia perceptiva visual da docente surda, revelando tensões entre linguagem, percepção e poder em contextos educacionais inclusivos.

### **A relação entre a socialização da linguagem e os diferentes regimes perceptuais**

A preocupação dos docentes de Libras em inserir, desde as primeiras aulas, elementos identitários e culturais da comunidade surda revela-se especialmente pertinente. Essa iniciativa ganha relevância diante do fato de que, por se tratar de um grupo minoritário, tanto a comunidade surda quanto as línguas de sinais são frequentemente percebidas de forma estigmatizada ou depreciativa pela sociedade majoritária.

Todavia, a suposição de que alunos ouvintes possam compreender e apropriar-se da experiência surda unicamente por meio de abordagens teóricas, fragmentadas e pontuais, não reflete a complexidade dos processos reais de aquisição e engajamento cultural. A internalização de novas perspectivas culturais exige vivências mais imersivas e interações significativas, que ultrapassem explicações conceituais ou exposições superficiais.

Essa constatação foi evidenciada nas aulas de Libras analisadas por Sousa (2021), que documentou diversas situações em que os estudantes ouvintes demonstravam desconhecimento ou mesmo desconsideração em relação aos modos culturais de ser surdo

que a professora procurava transmitir. Em diferentes momentos, os alunos dirigiam-se à docente como se ela fosse ouvinte, utilizando a língua oral mesmo quando ela estava de costas ou com o olhar desviado, e até elevando o tom de voz na tentativa de obter sua atenção — comportamento que denota a não compreensão da surdez como diferença sensorial e comunicacional.

O excerto (1) a seguir, registrado durante uma dessas aulas, ilustra esse tipo de atitude. Nele, um aluno se dirige à professora em Português oral, aumentando o volume da voz na expectativa de que ela o escutasse e, assim, respondesse à sua tentativa de comunicação:

Excerto 1: Durante uma aula de Libras, um estudante tentou chamar a atenção de um colega para que se sentasse na mesma fileira em que ele estava, fazendo o pedido de forma insistente. Sem obter resposta, reiterou a solicitação. O colega, então, respondeu em tom de chacota, recusando o pedido. Diante dessa resposta, o primeiro aluno voltou-se para a professora e, em voz alta, com a mão em concha ao lado da boca — gesto típico de projeção vocal —, tentou relatar o ocorrido, chamando-a insistentemente em Português oral. No entanto, a professora estava de costas, organizando as cadeiras da sala, e não percebeu a tentativa de comunicação. Diante da ausência de retorno, o estudante dirigiu-se a Danielle, a pesquisadora, referindo-se a ela como “estagiária” e repetindo sua queixa. Em seguida, acenei para a professora e relatei o ocorrido em Libras.

O trecho apresentado evidencia a ineficácia da estratégia adotada por um aluno ao tentar chamar a atenção da professora surda. Na tentativa de relatar sua queixa, o estudante recorreu ao aumento do volume da voz e ao gesto de concha ao lado da boca — prática comum entre ouvintes como forma de projeção vocal — o que revela sua falta de familiaridade com os modos comunicacionais próprios da cultura surda. Tal comportamento demonstra uma expectativa de comunicação fundada em pressupostos auditivos, os quais não são eficazes em contextos visuais-gestuais, como os que caracterizam as interações na comunidade surda.

Diante da ausência de resposta por parte da professora, o aluno dirigiu-se a Danielle, referindo-se a ela como “estagiária” e atribuindo-lhe, aparentemente, um papel de autoridade secundária, potencialmente capaz de intervir na situação. No entanto, ao reconhecer a professora como a principal autoridade naquele ambiente, Danielle considerou mais adequado empregar uma das estratégias reconhecidas na literatura como eficazes entre pessoas surdas para o início de interações sociais (HALL, 1989; MCILVENNY, 1995). Dessa forma, acenou para a professora até estabelecer contato visual e, em seguida, relatou o ocorrido por meio da Libras.

Embora o excerto não represente uma ação conjunta entre os interlocutores, a tentativa do aluno pode ser compreendida como um esforço para estabelecer um “encontro”, no sentido proposto por Goffman (2002), ou seja, uma tentativa de iniciar uma interação social com a professora. A ausência de ratificação por parte dela — com todas as possíveis implicações sociais para o aluno — decorre diretamente das diferenças perceptuais e culturais entre os modos de ser de ouvintes e surdos. Um estudante mais familiarizado com os padrões culturais da comunidade surda, possivelmente, teria aguardado que a professora se virasse ou utilizadas estratégias visuais para captar sua atenção, como acenar, tocá-la no ombro ou, caso ela estivesse mais distante, empregar práticas recorrentes nesse contexto, tais como pisar no chão ou apagar e acender a luz (HALL, 1989).

Ao refletir sobre a questão do regime perceptual, considera-se pertinente mobilizar o conceito de "situação social", tal como formulado por Goffman (2002). O autor define esse conceito como:

[...] um ambiente que proporciona possibilidades mútuas de monitoramento, qualquer lugar em que um indivíduo se encontra acessível aos sentidos nus de todos os outros que estão ‘presentes’, e para quem os outros indivíduos são acessíveis de modo semelhante. De acordo com essa definição, uma situação social emerge a qualquer momento em que dois ou mais indivíduos se encontram na presença imediata um do outro e dura até que a penúltima pessoa tenha se retirado. (GOFFMAN, 2002, p.17)

Goffman (2002) destaca a centralidade do acesso perceptual no estabelecimento das situações sociais, enfatizando a necessidade de que os participantes estejam em condições de monitoramento mútuo. Isso implica que todos os envolvidos devem estar "acessíveis aos sentidos nus de todos os outros que estão ‘presentes’", o que garante condições equitativas de percepção e de participação na interação.

Para o autor, a constituição de um encontro dentro de uma situação social requer que os participantes estejam perceptivelmente acessíveis entre si, o que permite a adoção de condutas fundamentais à interação, como a orientação corporal, o alinhamento do olhar e da posição da cabeça. Esses elementos são fundamentais para que o encontro se estabeleça e se mantenha. Além disso, Goffman ressalta que os participantes tendem a conduzir-se de acordo com normas culturais compartilhadas, que organizam socialmente o comportamento dos indivíduos no interior do agrupamento. O respeito a essas normas

contribui para a manutenção da ordem interacional e para a eficácia da comunicação no contexto da situação social.

No entanto, neste contexto das aulas de Libras com crianças ouvintes, observa-se uma configuração distinta de situação social. Embora os participantes compartilhassem o mesmo espaço físico e estivessem na presença imediata uns dos outros, as condições de acessibilidade perceptual e de monitoramento mútuo não eram equitativas. As crianças ouvintes podiam acessar e monitorar a professora e os colegas tanto visual quanto auditivamente, além de utilizar a voz como principal recurso comunicativo, sendo prontamente percebidas pelos demais presentes.

Por outro lado, para que a professora surda pudesse monitorar os participantes da interação em sala de aula, não bastava a simples presença física dos alunos: era necessário que estes estivessem inseridos em seu campo visual. No excerto apresentado, embora a professora estivesse fisicamente presente junto aos estudantes, sua posição de costas em relação ao aluno impossibilitou o acesso à fala proferida em português oral. Assim, em função do regime perceptual diferenciado que caracteriza sua experiência como pessoa surda, a professora não teve acesso à manifestação verbal do estudante até que a informação fosse mediada por Danielle, por meio da interpretação para a Libras.

Esse excerto convida à reflexão de que o conceito de “presença” em uma situação social transcende a mera existência física do corpo humano e a interação pautada exclusivamente no regime perceptual visual. A esse respeito, Baquedano-López (2016), em uma pesquisa etnográfica realizada ao longo de oito anos e meio em duas paróquias na Califórnia, investigou os processos de socialização da linguagem de crianças durante aulas de catecismo. A autora evidenciou as formas específicas pelas quais os alunos foram socializados pelos professores e como se apropriaram de determinados aspectos do contexto da Igreja Católica e de seus ritos, especialmente no processo de preparação para a primeira comunhão e a primeira confissão.

Na atividade de preparação, a professora solicitou que os alunos simulassem a presença dos respectivos anjos da guarda durante o ensaio, posicionando-os simbolicamente à frente de cada criança. As crianças atenderam ao pedido por meio de uma série de expressões corporais, reposicionando seus corpos no espaço de modo a situar os anjos próximos a elas. Apontaram em direção ao local simbólico ocupado pelos anjos para indicar sua presença e vocalizaram a localização dessas entidades imateriais, afirmando que ali estava o anjo da guarda (BAQUEDANO-LÓPEZ, 2016).

Diferentemente da concepção de “presença” no contexto da professora de Libras — que exigia, além da proximidade física do aluno, sua inserção no campo visual —, a ideia de “presença” no processo de socialização religiosa das crianças assume caráter imaterial. Está fundamentada na fé, na experiência religiosa e na concepção cristã segundo a qual os anjos da guarda são entidades espirituais protetoras, capazes de estabelecer contato com os seres humanos quando invocadas.

Na pesquisa desenvolvida por Baquedano-López (2016), é evidenciado o modo como a linguagem atua como meio pelo qual as concepções do catolicismo são compartilhadas nas aulas de catequese. A partir de uma orientação geral fundamentada na cosmovisão cristã — segundo a qual a linguagem constitui o instrumento por meio do qual a existência de seres imateriais é pressuposta, imaginada e experienciada —, as crianças envolveram-se nas atividades propostas pelos professores e demonstraram interesse em desenvolvê-las.

Os resultados da pesquisa indicam que as práticas linguísticas promovidas pelos professores, tais como conversas, orações e cantos, possibilitaram a criação de um ambiente propício ao engajamento com o imaterial por meio de recursos corporais e sensoriais.

Para Baquedano-López (2016), a socialização da linguagem constitui uma prática cotidiana, construída de forma colaborativa na interação entre os participantes, por meio de atos comunicativos. A autora afirma que a língua é, simultaneamente, meio e fim desse processo, sendo por intermédio dela que novos sentidos são construídos e operados, habilidades são desenvolvidas, e os indivíduos passam a integrar determinadas comunidades de prática.

Entretanto, as experiências de socialização promovidas pela professora de Libras com seus alunos, no que se refere aos modos culturais de interação com a pessoa surda, não obtiveram pleno êxito. Embora apresentasse, de forma teórica e sintética, aspectos identitários e culturais da comunidade surda, observou-se que, em diversas situações durante as aulas, as crianças ouvintes demonstravam desconhecimento ou mesmo dificuldade em reconhecer esses modos culturais. Tal evidência sugere que o processo de socialização está vinculado não apenas ao conteúdo apresentado em sala de aula, mas também à trajetória de participação dos alunos nas comunidades com as quais convivem e às práticas sociais que nelas experienciam.

## **Dimensões da autoridade linguística e da percepção visual da professora de Libras**

Ao contrastar este estudo com a pesquisa de Baquedano-López (2016), observo que as atitudes e os discursos das crianças nas interações com a professora Cláudia, durante as experiências de socialização em Libras, foram, em alguns momentos, marcados por resistência ou desconsideração em relação à ideologia perceptiva da professora surda, centrada no regime visual. Tais comportamentos podem refletir influências de uma socialização mais ampla, proveniente de uma sociedade majoritariamente ouvinte, na qual as línguas de sinais e as formas de percepção visual nem sempre são plenamente compreendidas ou valorizadas. Em contraste, nas experiências de socialização da linguagem observadas por Baquedano-López (2016), as crianças demonstraram acolhimento e respeito à ideologia de percepção presente naquele contexto específico, fundamentada na crença em entidades espirituais. Ao serem orientadas pelos professores a simularem a presença do anjo da guarda durante as atividades de catequese, as crianças responderam prontamente, incorporando posturas corporais e emocionais que indicavam simbolicamente a presença dessa figura no ambiente ritual.

Danielle, pesquisadora e ouvinte presente em sala de aula, observou diversas situações em que se mostrou útil — e, em alguns casos, necessário — que determinadas informações fossem mediadas à professora. Em diversas ocasiões, as crianças dirigiam-se à docente para expressar dúvidas ou fazer observações, sem que ela pudesse percebê-las, devido às barreiras comunicacionais impostas pelo seu regime perceptual visual. Além disso, foram registradas situações em que alguns alunos se aproveitavam da ausência de acesso auditivo da professora para sussurrar respostas uns aos outros durante a realização de atividades individuais. Essas situações foram sistematicamente documentadas por Danielle em seu diário de campo:

Excerto 2: Durante uma atividade de Libras, um estudante solicitou, em português oral, a resposta de uma das questões a um colega. O segundo estudante recusou o pedido, afirmando que a atividade deveria ser feita individualmente e que a professora encontrava-se presente na sala. Diante disso, o primeiro respondeu: Não tem problema, ela não ouve. Eu posso falar umas quinhentas vezes e ela não vai escutar.

O trecho ilustra uma dinâmica interacional em que a presença da professora surda é desconsiderada como autoridade no espaço da sala de aula, revelando compreensões limitadas por parte dos estudantes sobre os modos perceptivos da comunidade surda. O excerto descrito evidencia uma importante questão no campo da educação inclusiva: a necessidade de promover a valorização das diferenças e o respeito aos modos diversos de percepção e comunicação no ambiente escolar. A atitude do estudante, ao minimizar a autoridade da professora em razão do seu acesso perceptual, revela não apenas uma assimetria relacional, mas também uma expressão de capacitismo — conceito que designa atitudes discriminatórias baseadas em normas hegemônicas de funcionalidade corporal e sensorial (DINIZ; MEDEIROS, 2020). Tal comportamento evidencia a urgência de um trabalho pedagógico que vá além da instrução técnica sobre a Libras e que incorpore uma perspectiva crítica e ética acerca da diversidade humana.

De acordo com Skliar (1998), pensar a surdez como diferença — e não como deficiência — exige o reconhecimento da pessoa surda como sujeito de uma cultura visual e de uma língua legítima. Nesse sentido, é fundamental que a escola assuma o compromisso de desconstruir estigmas historicamente atribuídos à surdez e promova práticas de socialização que reconheçam e respeitem os diferentes regimes perceptivos. Além disso, autores como Candau (2012) enfatizam que a ética na escola deve estar pautada na convivência democrática e no respeito às singularidades, o que requer a mediação ativa de professores e gestores diante de episódios que perpetuam desigualdades simbólicas.

Portanto, o episódio analisado reforça a importância de uma abordagem interseccional na formação ética dos estudantes, que articule aspectos linguísticos, culturais e sociais, de modo a garantir uma convivência escolar mais justa e inclusiva.

Entretanto, situações de desrespeito entre estudantes e práticas de cola não são exclusivas das aulas de Libras, conforme evidenciado na entrevista realizada com a professora de Língua Espanhola, Vera. Para a professora de Espanhol, que leciona o espanhol no Ensino Fundamental I, tais comportamentos são comuns em diferentes áreas do conhecimento, uma vez que, em sua perspectiva, as crianças de hoje pertencem a uma geração distinta daquela da qual ela própria fez parte como aluna. Segundo ela, os modos de agir e de se relacionar dos estudantes refletem transformações geracionais.

No entanto, Vera também observa a existência de uma assimetria nas atitudes das crianças, que tendem a adotar comportamentos distintos dependendo de quem está à

frente da sala de aula, demonstrando diferentes formas de se relacionar com professores e professoras, o que sugere possíveis desigualdades de gênero nas interações escolares:

Excerto (3): Hoje, lidamos com um perfil de estudante contemporâneo, pertencente a uma geração distinta, com comportamentos, falas e brincadeiras diferentes, inclusive com formas diversas de desacato. Alunos com posturas desafiadoras, que chegam a utilizar palavrões em sala de aula, podem ser encontrados em qualquer disciplina, independentemente da língua adicional ensinada. Além disso, percebo que algumas turmas da escola tendem a associar a figura de autoridade à presença masculina. Quando uma professora entra em sala, frequentemente enfrentamos mais dificuldades para conquistar a atenção dos alunos.

Dessa forma, embora seja perceptível uma mudança nos comportamentos das crianças nas interações escolares, tais atitudes não são simplesmente toleradas pelos docentes. Professores, em geral, exigem que os estudantes justifiquem suas condutas durante as aulas, estabelecendo processos de negociação sobre o que é ou não considerado adequado no ambiente escolar. No entanto, nas aulas Libras, essa mediação tornava-se limitada para a professora surda, uma vez que ela não tinha acesso às interações orais realizadas entre as crianças. Essa restrição comprometia a possibilidade de intervenção imediata, afetando a construção e o reconhecimento da sua autoridade docente em sala de aula.

Esse cenário evidencia uma assimetria interacional que pode ser compreendida à luz da sociolinguística interacional, especialmente nas discussões de Goffman (2002) sobre o controle da fala e o monitoramento das interações em contextos presenciais. A impossibilidade de a professora surda acessar as falas orais não sinalizadas visualmente compromete sua capacidade de monitorar os turnos conversacionais e, portanto, de exercer plenamente sua autoridade discursiva no espaço escolar.

Além disso, do ponto de vista dos estudos da surdez, Skliar (1998) afirma que os desafios enfrentados por pessoas surdas em ambientes predominantemente ouvintes não se limitam às barreiras linguísticas, mas estão fortemente associados às barreiras culturais e estruturais que desconsideram os regimes perceptivos visuais como legítimos modos de ser e de interagir no mundo. A ausência de mediação adequada entre as línguas e culturas envolvidas — neste caso, o português oral e a Libras — torna-se um obstáculo significativo para práticas pedagógicas equitativas.

Sob a perspectiva da pedagogia crítica, especialmente nos aportes de Paulo Freire (1996), a autoridade docente não se impõe de forma vertical, mas é construída a partir do

diálogo e do reconhecimento mútuo entre educador e educandos. No entanto, quando esse diálogo é inviabilizado por barreiras comunicacionais não mediadas institucionalmente, abre-se espaço para práticas de deslegitimação e exclusão, como as que se evidenciam no comportamento de algumas crianças diante da professora surda.

Assim, é possível afirmar que a construção da autoridade docente, especialmente no contexto da educação bilíngue para surdos, depende não apenas das competências da professora, mas também das condições institucionais, materiais e atitudinais que viabilizem a plena participação de todos os sujeitos nos processos comunicativos em sala de aula.

### **Considerações finais**

As análises desenvolvidas ao longo deste trabalho demonstram como a construção de interações sociais significativas em contextos escolares bilíngues, especialmente aqueles que envolvem docentes surdos e alunos ouvintes, está profundamente ancorada em dimensões culturais, linguísticas e perceptuais. A presença de uma professora surda em sala de aula não garante, por si só, uma experiência educacional inclusiva, pois a eficácia dessa inclusão está diretamente relacionada ao reconhecimento das diferenças de regime perceptual e das formas de legitimação da autoridade docente por parte dos alunos e da própria instituição escolar.

Os episódios etnográficos analisados revelaram que, muitas vezes, os alunos não apenas desconheciam os modos culturais de interação da comunidade surda, como também demonstravam dificuldades em respeitá-los. Em diversas situações, observaram-se condutas que negligenciavam a condição comunicativa da professora, dificultando o estabelecimento de interações equitativas e colaborativas. Essa dinâmica evidenciou um desequilíbrio nas relações de poder em sala de aula, sobretudo quando os estudantes se aproveitavam do fato de a docente não acessar a oralidade para se eximir de responsabilidades ou adotar posturas desrespeitosas, o que reforça estigmas historicamente associados à surdez e às línguas de sinais.

A comparação com a pesquisa de Baquedano-López (2016), que analisou os processos de socialização religiosa de crianças em contexto de catecismo, permitiu aprofundar a reflexão sobre as formas pelas quais diferentes ideologias de percepção são negociadas, legitimadas ou marginalizadas em práticas educativas. Enquanto, no contexto

religioso, as crianças demonstraram respeito e engajamento em relação à ideologia baseada na crença no imaterial, no contexto das aulas de Libras, a ideologia visual – elemento constitutivo da experiência surda – foi frequentemente ignorada. Tal contraste explicita que o reconhecimento e a legitimação das formas de perceber e interagir com o mundo são aprendidos e reforçados culturalmente, sendo a escola um espaço central para a reprodução ou transformação dessas ideologias (IRVINE, 2012, IRVINE; GAL, 2000).

Além disso, os dados etnográficos evidenciaram que as experiências da professora surda não podem ser compreendidas apenas a partir da surdez como marcador isolado, mas sim a partir de uma perspectiva interseccional que considera também o gênero, a função docente e as relações de poder estabelecidas no cotidiano escolar. A posição ocupada por essa profissional foi marcada por camadas de invisibilidade e subalternização, que se manifestaram tanto na relação com os alunos quanto nas estruturas institucionais que não garantem, de forma sistemática, os apoios necessários para que docentes surdos exerçam plenamente sua função.

A entrevista com uma professora de espanhol, revelou que comportamentos desafiadores por parte dos alunos não são exclusivos das aulas de Libras, mas apontaram também para uma diferença na forma como a autoridade docente é percebida, especialmente quando exercida por mulheres. Essa observação reforça a importância de compreender como as relações de gênero atravessam o ambiente escolar e influenciam as dinâmicas de ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, este estudo contribui para a compreensão de que a inclusão de professores surdos no ensino regular vai além da simples presença física ou da oferta de conteúdos em Libras. Trata-se de promover um reordenamento das práticas pedagógicas e das estruturas institucionais para que essas presenças sejam de fato significativas, reconhecendo os saberes, modos de percepção e experiências culturais da comunidade surda como legítimos e fundamentais no processo educativo.

Concluo, portanto, que é urgente e necessário repensar os processos de formação docente – tanto de professores ouvintes quanto de professores surdos – à luz de uma perspectiva crítica, interseccional e decolonial, que valorize as múltiplas formas de ser, perceber e ensinar no espaço escolar. Além disso, é fundamental fomentar práticas educativas que desenvolvam nos estudantes a empatia, o respeito à diferença e a capacidade de dialogar com regimes perceptivos diversos, como forma de construir uma escola verdadeiramente plural, democrática e inclusiva.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SECADI, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. *Diretrizes para a Educação Bilíngue de Surdos*. Brasília: MEC/SEMESP, 2021.

BRASIL. Presidência da República. *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 educação bilíngue de surdos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 159, n. 148, p. 3, 4 ago. 2021.

BRASIL. Presidência da República. *Decreto nº 10.436, de 22 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 23, 24 abr. 2002.

BAQUEDANO-LÓPEZ, P. Language socialization and the making of moral beings. In: DURANTI, Alessandro; OCHS, Elinor; SCHIEFFELIN, Bambi B. (Org.). *The handbook of language socialization*. Malden: Wiley-Blackwell, 2012. p. 241–259.

CANDAU, V. M. *Educação e diversidade cultural*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

DINIZ, D.; MEDEIROS, M. P. de. *O que é capacitismo*. São Paulo: Letramento, 2020.

GOFFMAN, E. A. situação negligenciada. In: RIBEIRO, Branca.; GARCEZ, Pedro M. (Orgs.). *Sociolinguística Interacional*. São Paulo: Loyola, 2002. p. 13-20

GUARINELLO, A. C. *O papel do outro na escrita de sujeitos surdos*. São Paulo: Editora, 2007.

HALL, W. Interactional norms in the Deaf community. In: LUCAS, Ceil (Ed.). *The sociolinguistics of the Deaf community*. San Diego: Academic Press, 1989. p. 21–30.

IRVINE J. T.; GAL, S. Language ideology and linguistic differentiation. In: KROSKRITY, P. (org.). *Regimes of Language: Ideologies, politics, and identities*. Santa Fe: American Research Press, 2000. p. 35-84.

IRVINE, J. T. Language Ideology. In: *OXFORD Bibliographies*. Oxford: Oxford University Press, 2012. Não paginado.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos Cedes: educação, surdez e inclusão social*, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

MCILVENNY, P. Hearing and seeing: participation and interaction in a sign bilingual classroom. In: MASSONI, Jean (Ed.). *Sign language research and applied issues*. Hamburg: Signum, 1995. p. 221–242.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

SOUSA, D. V. C. *O ensino de libras para crianças ouvintes: uma pesquisa etnográfica centrada na interação em sala de aula*. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

Recebido em: 01/07/2025.

Aceito em: 10/08/2025.