



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

**MEMÓRIAS DE ZELIA DE LOURDES, PROFESSORA PIONEIRA NO ACOLHIMENTO
A ESTUDANTES SURDOS(AS) NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL,
NO CABO DE SANTO AGOSTINHO/PE, A PARTIR DA DÉCADA DE 1980.**

Roberta Mary Mota da Silva

RECIFE
Abril/2024



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

Roberta Mary Mota da Silva

**MEMÓRIAS DE ZELIA DE LOURDES, PROFESSORA PIONEIRA NO ACOLHIMENTO
A ESTUDANTES SURDOS(AS) NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL,
NO CABO DE SANTO AGOSTINHO/PE, A PARTIR DA DÉCADA DE 1980.**

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da
Universidade Federal Rural de Pernambuco como requisito parcial para obtenção
do título de Mestra em História.**

Linha de pesquisa: Ensino de História e Cultura Regional

Orientador: Prof. Dr. Edson Hely Silva

RECIFE
Abril/2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

S586m Silva, Roberta Mary Mota da.
Memórias de Zelia de Lourdes, professora pioneira no acolhimento a estudantes surdos(as) nos processos de inclusão educacional, no Cabo de Santo Agostinho/PE, a partir da década de 1980 / Roberta Mary Mota da Silva. – Recife, 2024.
117 f.: il.

Orientador(a): Edson Hely Silva.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em História Social da Cultura Regional, Recife, BR-PE, 2024.

Inclui referências.

1. Professores - Formação 2. Surdo - Educação de 3. Educação inclusiva
I. Silva, Edson Hely, orient. II. Título

CDD 981.34

ROBERTA MARY MOTA DA SILVA

**MEMÓRIAS DE ZELIA DE LOURDES, PROFESSORA PIONEIRA NO ACOLHIMENTO
A ESTUDANTES SURDOS(AS) NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL,
NO CABO DE SANTO AGOSTINHO/PE, A PARTIR DA DÉCADA DE 1980.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História.

APROVADA EM: 17/04/2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Edson Hely Silva
Programa de Pós-Graduação em História - UFRPE (Orientador)

Prof. Dr. Augusto Cesar Acioly Paz Silva
Programa de Pós-Graduação em História - UFRPE (Examinador Interno)

Prof. Dr. Márcio Ananias Ferreira Vilela
Programa de Pós-Graduação em História - UFPE (Examinador Externo)

Dedico aos meus pais, filhos e esposo.

Agradecimentos

Primeiramente, expresso minha profunda gratidão a Deus, fonte de toda força e sabedoria, por iluminar meu caminho e guiar cada passo desta jornada. A fé em Sua orientação infalível e em Seu amor incondicional foi o alicerce que me sustentou, permitindo-me superar obstáculos e alcançar este significativo marco em minha vida. A Ele, ofereço minha mais sincera gratidão e louvor, reconhecendo que, sem sua graça, nada disso seria possível.

Aos meus filhos, José Arthur e Júlia Roberta, verdadeiros faróis de inspiração e alegria em minha vida. A vocês, agradeço pela compreensão nos momentos de ausência, pelas risadas que dissipavam o estresse e pela motivação constante que encontrei em seus olhos curiosos e sorrisos encorajadores. Vocês são a razão maior de todos os meus esforços e conquistas.

Ao meu esposo, Edivaldo Nascimento, meu companheiro inabalável, expresso minha mais profunda gratidão. Seu apoio incondicional, sua paciência e seu amor foram o porto seguro nos momentos de dúvida e incerteza. Sua força muitas vezes me impulsionou a seguir em frente, mesmo quando o caminho parecia incerto.

Minha eterna gratidão aos meus pais, Joaquim José e Maria do Socorro, cujo amor e apoio incondicionais foram o alicerce na minha trajetória de vida. Vocês me ensinaram a força da resiliência e a beleza da perseverança. Em nome da minha irmã, Juliana Joana, homenageio os demais familiares pelo encorajamento e carinho, que foram essenciais para a minha jornada.

Ao meu orientador, professor Edson Silva, minha gratidão é imensurável. Professor Edson, sua sabedoria e olhar atento foram cruciais na condução deste trabalho. As orientações precisas e incentivo constante foram fundamentais para a minha formação acadêmica e pessoal.

À professora Zelia de Lourdes de Oliveira, pela sua contribuição inestimável como protagonista da história oral investigada neste estudo. Através de sua generosidade em compartilhar sua experiência e conhecimento, permitiu-se a análise e reflexão sobre os desafios e conquistas na promoção de uma educação inclusiva. Seu compromisso incansável com a equidade de oportunidades e sua paixão pelo ensino foram uma fonte constante de inspiração e motivação ao longo desta jornada acadêmica.

Ao professor Ernani Ribeiro, seu entusiasmo e sua paixão pela pesquisa na área de inclusão foram contagiantes e inspiradores. O senhor compartilhou valiosas lições sobre a pesquisa, a educação e a vida.

Aos amigos do grupo de pesquisa Affectio, meu sincero agradecimento pelo compartilhamento de ideias e pelas inúmeras discussões enriquecedoras. Nossa jornada conjunta foi um elemento vital para o desenvolvimento intelectual e para a construção deste trabalho. A troca de experiências, os desafios enfrentados juntos e o apoio mútuo foram aspectos indispensáveis que tornaram esta caminhada gratificante.

Finalmente, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho. Cada palavra de incentivo, cada gesto de apoio e cada momento de companheirismo foram peças fundamentais nesta conquista. A todos vocês, meu mais sincero agradecimento. Esta dissertação é também um reflexo da generosidade, do apoio e do amor que cada um de vocês compartilhou comigo.

Muito obrigada!

RESUMO

Esta dissertação aborda a trajetória pioneira de Zelia de Lourdes, uma professora que se destacou pelo acolhimento e inclusão de estudantes surdos(as) no Cabo de Santo Agostinho, Pernambuco, a partir da década de 1980. Analisa as complexidades envolvidas na formação de professores(as) e na promoção da inclusão educacional, considerando os desafios sociais, políticos e culturais em diversos contextos históricos e sociedades. Ainda, enfatiza o papel da Igreja Católica na cultura ocidental quanto ao seu impacto na escolarização de surdos(as), desde a formação de espaços educacionais religiosos até a acomodação, pelo poder público, inicialmente em turmas especiais, e, posteriormente, em turmas regulares com a utilização de intérpretes de Libras em sala de aula. A abordagem de Zelia de Lourdes transcende o ensino tradicional, enfatizado pelo o amparo, a promoção de uma cultura de respeito e equidade, bem como a implementação de práticas pedagógicas inovadoras, inclusive com o uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras), em um período que priorizavam o uso da oralização, e na inserção dos(as) surdos(as) no mercado de trabalho. Esta narrativa, baseada na História Oral de Vida e análise da literatura histórica, contribui para a literatura acadêmica ao enfatizar as abordagens educacionais que valorizam e respeitam a diversidade. Serve como um lembrete do impacto da “historiografia vista de baixo”, demonstrando como as ações individuais podem transformar práticas educacionais e fomentar uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

Palavras: Formação de professores(as), educação de surdos(as), inclusão.

ABSTRACT

This dissertation addresses the pioneering trajectory of Zelia de Lourdes, a teacher who stood out for welcoming and including deaf students in Cabo de Santo Agostinho, Pernambuco, from the 1980s onwards. It analyzes the complexities involved in teacher training(as) and promoting educational inclusion, considering social, political and cultural challenges in different historical contexts and societies. Furthermore, it emphasizes the role of the Catholic Church in Western culture in terms of its impact on the education of deaf people, from the formation of religious educational spaces to accommodation, by the public authorities, initially in special classes, and, later, in regular classes. with the use of Libras interpreters in the classroom. Zelia de Lourdes' approach transcends traditional teaching, emphasized by support, the promotion of a culture of respect and equity, as well as the implementation of innovative pedagogical practices, including the use of Brazilian Sign Language (Libras), in a period that prioritized the use of oralization, and the insertion of deaf people into the job market. This narrative, based on Oral Life History and analysis of historical literature, contributes to academic literature by emphasizing educational approaches that value and respect diversity. It serves as a reminder of the impact of "historiography from below", demonstrating how individual actions can transform educational practices and foster a more inclusive and equitable society.

Words: Teacher training, deaf education, inclusion.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução da matrícula por rede de ensino – educação especial – educação básica – Cabo de Santo Agostinho – Censo Escolar entre 2014 e 2023.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 – Casa-grande do Engenho Massangana em 1927.

Imagem 02 – Casa-grande do Engenho Massangana em 2023.

Imagem 03 – Vila do Cabo e arredores em 1858.

Imagem 04 – Igreja Matriz de Santo Antônio, situada à Rua Teixeira de Sá, Cabo de Santo Agostinho, PE.

Imagem 05 – Vista aérea da região urbanizada do Rio Pirapama e da Paróquia de Santo Antônio – em 2018.

Imagem 06 – Mapa do Brasil e Pernambuco com a localização do Município do Cabo de Santo Antônio.

Imagem 07 – Fotografia da professora Zelia de Lourdes de Oliveira.

Imagem 08 – Capa e página do cardeno utilizada pela professora Zelia de Lourdes durante as aulas com o professor César Augusto.

Imagem 09 – Fotografias de páginas do caderno utilizado para anotar a matrícula dos surdos(as) durante os anos de 1986, 1987 e 1988.

Imagem 10 – Apostila utilizada nas aulas com as crianças e jovens surdos(as).

Imagem 11 – Sala de aula da professora Zelia na “Escolinha Santo Antônio” em 1987, na Igreja Matriz.

Imagem 12 – Capacitação de Libras com a instrutora Patrícia Cardoso com as professoras Jussara, Zelia e Ivone em 1992.

Imagem 13 – Desfile cívico da Escola Doutor Paulo de Amorim Salgado em 1989

Imagem 14 – Página do Jornal impresso de circulação local no Cabo de Santo Agostinho da década de 1990 com reportagem sobre a educação dos surdos(as) no Cabo de Santo Agostinho.

Imagem 15 – Professora Zelia e a orientadora Amy Tripp.

Imagem 16 – Página do jornal impresso de circulação local no Cabo de Santo Agostinho do início da década de 1990 com uma reportagem com o padre Albérico sobre a necessidade de professores para os estudantes surdos.

Imagem 17 – Primeira Turma de Surdos(as) na inclusão na turma da 5ª série com a intérprete Jacqueline.

Imagens 18 e 19 – Curso de corte e costura e mecânica de auto na Associação dos Educadores de Educação Especial do Cabo de Santo Agostinho.

Imagem 20 Entrevista da aluna surda Mônica Lima de França lido no dia da formatura do Ensino Médio.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - População do Município do Cabo de Santo Agostinho, Pernambuco, entre 1970 e 2022.

Tabela 2 - População residente por tipo de deficiência no Brasil, Censos de 2000 e 2010.

Tabela 3 - Brasil, Pernambuco e Cabo de Santo Agostinho - Pessoa com deficiência auditiva - Censo 2010.

Tabela 4 - Evolução das matrículas por tipo de classe – educação especial – educação básica – Cabo de Santo Agostinho – Censo Escolar entre 2014 e 2023.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. O CONTEXTO SOCIOHISTÓRICO: O SURGIMENTO DA CIDADE DO CABO DE SANTO AGOSTINHO E SEUS INDICADORES ATUAIS	24
3. A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS(AS) E AS INFLUÊNCIAS DA IGREJA CATÓLICA.....	37
4. UM BREVE HISTÓRICO DOS MARCOS LEGAIS NO ÂMBITO EDUCACIONAL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	41
5. HISTÓRIA ORAL DE VIDA: A PESQUISA A PARTIR DA HISTORIA “VISTA DE BAIXO”	61
6. RELATOS DA PROFESSORA ZELIA DE LOURDES DE OLIVEIRA SOBRE A INCLUSÃO DE SURDOS(AS) NO CABO DE SANTO AGOSTINHO	69
6.1. História de vida: pioneirismo e conquistas de uma mulher negra, pobre e religiosa no Cabo de Santo Agostinho.....	69
6.2. O protagonismo de Zelia de Lourdes nas ações da Igreja com pessoas em vulnerabilidade social	72
6.3. A busca pela qualificação profissional: o desafio de aprender Libras na década de 1980.....	77
6.4. A “Escolinha Santo Antônio”: primeira escola para surdos(as) do município do Cabo de Santo Agostinho.	81
6.5. A inclusão de estudantes surdos na rede municipal de ensino: um relato histórico.....	87
6.6. O atendimento a estudantes surdos(as): a transição da sala de aula especial para a sala de aula regular.....	98
6.7. A atuação de Zelia de Lourdes na inclusão social: um legado de cidadania.....	100
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
8. REFERÊNCIAS	110

1. INTRODUÇÃO

A história da educação de surdos(as) ressalta o enfrentamento de numerosos paradigmas e metodologias, oscilando entre abordagens que variam desde a oralização estrita até a aceitação e valorização da Língua de Sinais como meio fundamental de comunicação e instrução. Ela é marcada por períodos de avanços significativos, bem como por retrocessos, nos quais as políticas e práticas refletiam as atitudes sociais predominantes em relação à surdez e à capacidade dos(as) surdos(as) de aprender e se desenvolver.

Strobel (2009) destacou o Congresso de Milão de 1880 como um marco crucial, no qual a decisão de banir o uso da Língua de Sinais nas escolas para surdos(as) representou um período ameaçador, promovendo a oralização e marginalizando a cultura surda. Essa abordagem refletiu a visão de que a surdez era uma deficiência a ser corrigida, em vez de reconhecer os(as) surdos(as) como uma comunidade linguística e cultural distinta.

No entanto, a resiliência e a força da comunidade surda contribuíram para uma renovação do reconhecimento e valorização das Línguas de Sinais e da cultura surda. Este movimento ganhou força nas últimas décadas do século XX, culminando em abordagens educacionais mais inclusivas e bilíngues, que reconhecem a Língua de Sinais como a primeira língua dos(as) surdos(as) e o idioma falado/local como a segunda língua.

Ressalta Strobel (2009), a importância da identidade surda e da comunidade surda no processo educacional, com a inclusão da Língua de Sinais nos currículos e a presença de educadores(as) surdos(as), oferecendo aos(as) estudantes com deficiência auditiva modelos de identificação positivos e um ambiente de aprendizado mais enriquecedor. Com isso, os(as) surdos(as) são reconhecidos(as) não como deficientes auditivos(as) que precisam ser "corrigidos(as)", mas como indivíduos com uma rica herança cultural e linguística que enriquece a diversidade humana.

Os paradigmas educacionais nos desafiam a compreender as características sociais de um período histórico, tendo como balizador as políticas públicas adotadas. As distinções, quanto à acessibilidade educacional, foram marcadas historicamente por

características que segregavam e impossibilitavam uma parcela da sociedade, apontada como menos favorecida, à educação formal. Observa-se que, no passado, a escola se estruturava apenas para poucos, oriundos hegemonicamente a partir de classes sociais detentoras de poder econômico ou religioso (RIBEIRO, 2020, p. 20).

A menção às "distinções quanto à acessibilidade educacional" aponta para uma questão central na discussão sobre equidade e inclusão no contexto educacional. Historicamente, a educação foi um privilégio de poucos, principalmente daqueles pertencentes a classes sociais com maior poder econômico e/ou religioso. Essa realidade cria uma barreira significativa para a inclusão e a democratização do acesso à educação, perpetuando ciclos de desigualdade e exclusão social.

As estruturas educacionais foram moldadas por e para as elites, excluindo sistematicamente grande parte da população. Essa exclusão não se baseava apenas em critérios econômicos, mas também em critérios sociais e culturais, configurando um cenário em que a educação formal se tornava inacessível para a maioria.

De acordo com Ribeiro, Simões e Paiva (2017, p. 212), as pessoas, desprovidas de bens capitais, de classes sociais ou econômicas menos abastadas, ou ainda, de origem regional, cultural ou religiosa diversa do grupo dominante, ficavam excluídas total ou parcialmente do acesso ao processo de ensino-aprendizagem promovido pela educação formal. A exclusão ocorria de forma institucionalizada, ou seja, o poder público não estabelecia formas de acesso à escola.

Juntavam-se a esses grupos de excluídos as pessoas com deficiência. Assim, diante de toda uma história de exclusão educacional, torna-se imprescindível entender as mobilizações e conquistas realizadas por pessoas que acolheram e afrontaram o poder público, em favor da inclusão. Haja vista a omissão do poder público em garantir o direito ao acesso e à permanência no âmbito educacional das pessoas com deficiência.

Embora tenhamos visto progressos significativos em termos de políticas de inclusão e acessibilidade educacional, é crucial continuar questionando e analisando as estruturas existentes para garantir que a educação seja verdadeiramente inclusiva e equitativa.

Além disso, de acordo com Ribeiro (2020), devemos lembrar da importância de considerar a educação como um reflexo das dinâmicas sociais mais amplas. As políticas educacionais são profundamente influenciadas pelas realidades sociais, econômicas e políticas de seu tempo. Portanto, qualquer discussão sobre a reforma educacional deve levar em conta esses fatores para ser verdadeiramente transformadora.

Para compreendermos o contexto histórico da pesquisa, é fundamental examinar os fatores que antecederam a década de 1980. Até então, o Brasil estava imerso em um modelo de educação segregacionista, em que os(as) estudantes com deficiência eram frequentemente excluídos(as) do sistema educacional regular. O acesso à educação era limitado, e a falta de políticas inclusivas perpetuava a discriminação e o preconceito.

Entretanto, na década de 1980, o Brasil começou a dar passos em direção a uma educação mais inclusiva. Fatores sociais desempenharam um papel crucial nesse processo. Movimentos sociais e ativistas, em parceria com profissionais da educação, passaram a lutar por políticas que garantissem o acesso igualitário à educação para todos os estudantes, independentemente de suas diferenças.

Nesse contexto, a legislação também desempenhou um papel fundamental. A Constituição Federal de 1988 consagrou o princípio da igualdade e da inclusão educacional, estabelecendo as bases legais para a educação inclusiva no país. Leis posteriores, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 2015, reforçaram esse compromisso com a inclusão.

A educação inclusiva é um princípio fundamental que reconhece a dignidade e o direito de todos(as) os(as) estudantes, independentemente de suas peculiaridades, a receberem uma educação de qualidade, visando eliminar barreiras e proporcionando oportunidades iguais para o desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Todo(a) estudante tem o direito fundamental de participar plenamente do processo educacional, segundo preconiza a Constituição Federal de 1988. A educação inclusiva reconhece essa igualdade de direitos e busca garantir que todos(as) tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizado. Além disso, valoriza a diversidade,

pois enriquece o ambiente escolar ao celebrar a variedade de experiências, culturas e perspectivas que cada estudante traz para a sala de aula, como também fomenta a interação e o respeito entre os(as) estudantes. Ao receber uma educação que respeita suas diferenças e promove a inclusão, os(as) estudantes desenvolvem habilidades sociais e emocionais importantes para uma participação plena e bem-sucedida na sociedade.

A inclusão educacional é um tema que desafia as sociedades em todo o mundo, à medida que buscamos garantir que cada indivíduo tenha acesso igualitário à educação. Nesse contexto complexo e evolutivo, é fundamental analisar as ações iniciais, as dificuldades enfrentadas e o legado de educadores que serviram de modelo para práticas docentes inovadoras, como é o caso da professora Zelia de Lourdes de Oliveira, no município do Cabo de Santo Agostinho, na década de 1980. Em uma época em que a educação inclusiva era, ainda, um conceito em construção, essa educadora comprometida decidiu desbravar um território pouco explorado: o ensino de educandos(as) surdos(as).

Na década de 1980, o Brasil estava dando os primeiros passos na busca por uma educação mais inclusiva, e foi nesse cenário que a professora Zelia de Lourdes se destacou no município do Cabo de Santo Agostinho. Essa educadora dedicou-se à missão de tornar a educação acessível aos(às) estudantes com deficiência auditiva. Seu trabalho teve um impacto significativo na comunidade e deixou um legado que perdura até os dias atuais.

Nesse período, os(as) educandos(as) surdos(as) não tinham sequer acesso à escola no município do Cabo de Santo Agostinho, eles eram deixados à margem do processo educacional. Foi nessa situação desafiadora que a professora Zelia de Lourdes, motivada por questões religiosas, tornou-se pioneira ao assumir a responsabilidade de mudar essa realidade.

Assim, a professora Zelia de Lourdes, após a mobilização com a comunidade para identificar e catalogar as pessoas surdas excluídas da escola, dedicou-se a aprender a Língua Brasileira dos Sinais – Libras, uma etapa fundamental para estabelecer uma comunicação eficaz com surdos(as). Sua determinação em aprender Libras e em desenvolver materiais didáticos visuais e interativos demonstrou seu compromisso genuíno com o ensino inclusivo.

Ressaltamos que é importante reconhecer que a comunicação através da Libras é a base do ensino para educandos(as) surdos(as), posto isso, professores(as) capacitados(as) em Libras são essenciais para facilitar a comunicação e transmitir definições pedagógicas, inclusive conceitos históricos, eventos e narrativas de forma acessível e significativa.

A professora também desempenhou um papel fundamental na conscientização da comunidade sobre a importância da inclusão educacional. Ela organizou encontros com os pais e responsáveis; realizou eventos para compartilhar sua experiência e expor os trabalhos pedagógicos elaborados pelos(as) educandos(as), promovendo a compreensão e o respeito pelos(as) estudantes com deficiência, principalmente a sensibilização do poder público para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a educação inclusiva. Sua paixão e comprometimento inspiraram outros(as) educadores(as) a seguir seu exemplo.

Os(as) educandos(as) surdos(as) que passaram pela sala de aula dessa professora pioneira não apenas adquiriram habilidades de comunicação, mas também desenvolveram conhecimentos históricos, confiança em si mesmos e um profundo senso de pertencimento à sociedade. Muitos(as) deles(as) continuaram seus estudos e alcançaram sucesso acadêmico e profissional.

Em retrospecto, as memórias da professora Zelia de Lourdes no ensino dos(as) educandos(as) surdos(as) no município do Cabo de Santo Agostinho são um testemunho do poder da educação inclusiva e do impacto positivo que um/a educador/a comprometido/a pode ter na vida de seus(as) estudantes. Ela quebrou barreiras, superou desafios e abriu portas para um futuro mais igualitário e inclusivo na educação. O legado dessa professora precursora nos lembra de que a educação é um direito de todos e que, com determinação e empatia, podemos criar um mundo mais inclusivo e justo para as gerações futuras.

Assim, buscamos entender, com esta pesquisa, o processo de inclusão educacional, destacando as ações iniciais, as dificuldades enfrentadas e todo o legado da professora Zelia de Lourdes, que serviu de modelo para as práticas docentes. Além do mais, serviu para compreendermos a efetivação dos preceitos legais na seara educacional, ou seja, a efetivação das conquistas estabelecidas no âmbito escolar que visam assegurar os direitos dos(as) estudantes com deficiência auditiva.

O estudo foi realizado na Linha de Pesquisa o “Ensino de História e Cultura Regional”, pois o foco é apropriação dos marcos histórico e metodológico dos materiais didáticos e estratégias de ensino que potencializem a difusão dos conhecimentos para os(as) estudantes com deficiência auditiva, reconhecendo a importância da diversidade cultural e da transposição didática, visando à garantia da aprendizagem na inclusão.

A citada Linha de Pesquisa -"Ensino de História e Cultura Regional"- destaca-se pelo compromisso em explorar as nuances da história local, a riqueza sociocultural e a história de uma determinada região. Essa abordagem não apenas torna a história mais acessível e relevante, mas também ajuda a promover um sentimento de identidade e pertencimento à comunidade local.

O esforço da professora Zelia de Lourdes na realização de práticas pedagógicas possibilitou que os(as) educandos(as) se vissem como parte integrante da comunidade local e como guardiões(ões) da sua própria história. A professora incentivou seus(as) alunos(as) a explorar e celebrar a cultura regional, promovendo um senso de orgulho e identidade que muitas vezes é fundamental para o sucesso educacional.

Diante desse contexto, utilizando-se da História Oral de Vida como fonte principal da pesquisa, o estudo buscou analisar as dificuldades da professora em acolher os(as) educandos(as) surdos(as) e desenvolver práticas pedagógicas sem o apoio do poder público e sem ter, inicialmente, qualificação formal para o atendimento especializado, mas motivada por questões religiosas e humanitárias, fornece-nos subsídios para promover uma trajetória de conquistas visando a uma educação inclusiva.

A professora Zelia de Lourdes é moradora do Município do Cabo de Santo Agostinho, que, com sua história de vida, conta-nos a trajetória de mobilizações para uma educação inclusiva. Em síntese, ela declarou: “foi por causa de um chamado da Igreja Católica para evangelizar os(as) fieis surdos(as) que frequentavam as missas que tudo começou. Inicialmente fizemos uma busca ativa na comunidade e nos deparamos com pais que trancafiavam os(as) seus(as) filhos(as) por entenderem que eles(as) não poderiam ter uma vida social. Após a mobilização na comunidade, busquei me qualificar aprendendo a Libras, na Cidade do Recife. Mesmo antes de concluir minha formação, iniciamos o acolhimento e consequentemente a introdução das

práticas pedagógicas inclusivas. Foram muitos os desafios”.

A análise da História Oral de Vida da professora tem relevância principalmente não só ao identificarmos as mudanças relatadas no âmbito escolar, mas também no familiar e na atenção do poder público. As transformações no contexto social, econômico e cultural oportunizaram as crianças e jovens surdas o direito de aprender e, conseqüentemente, de fazer parte de uma sociedade com práticas inclusivistas, gozando dos direitos e deveres garantidos por lei. Destaco, de início, após os relatos da professora, o apoio da Igreja Católica Romana em disponibilizar o espaço e o apoio necessário para empreender em uma jornada que mudaria os rumos da sua história de vida. Dedicando-se, a partir de então, às mobilizações pela inclusão.

Assim, o objetivo geral da pesquisa consiste em analisar o desbravamento da professora nas práticas e metodologias de ensino no atendimento dos(as) estudantes surdos(as) no município do Cabo de Santo Agostinho, a partir dos anos 1980, até o início do século XXI, utilizando-se da história oral com ênfase na história de vida.

A pesquisa é embasada no resgate social, político, econômico e cultural vivenciado pela professora e seus(as) educandos(as) surdos(as) que iniciaram o processo de educação inclusiva no município do Cabo de Santo Agostinho. Para tanto, utilizamos a história de memórias. A história oral é bastante adequada para o estudo da história de memórias, isto é, de representações do passado. A constituição da memória é importante porque está atrelada à construção da identidade (ALBERTI, 2004, p. 166).

A história oral, como método, permite uma investigação profunda das narrativas pessoais, oferecendo uma riqueza de detalhes sobre como os indivíduos interpretam suas experiências e como essas experiências moldam sua identidade. No caso da educação inclusiva para surdos(as), essas narrativas são cruciais para entender as dinâmicas de inclusão e exclusão, as adaptações pedagógicas, as relações entre alunos(as) e professores(as) e o impacto dessas experiências na comunidade surda e na sociedade em geral.

A ênfase de Alberti (2004, p. 166) na constituição da memória como um elemento fundamental na construção da identidade é particularmente relevante. No contexto da educação inclusiva de surdos(as), as memórias dos envolvidos refletem

não apenas suas experiências educacionais, mas também como essas experiências contribuem para a formação de sua identidade como surdos(as) e como membros de uma comunidade inclusiva. Essas memórias, portanto, são essenciais para entender as transformações na percepção social da surdez, da educação inclusiva e da própria identidade surda.

Além disso, a pesquisa fundamentada na história de memórias destaca a importância de reconhecer e valorizar as vozes dos participantes históricos, muitas vezes marginalizados em narrativas tradicionais. Ao focar nas experiências de educandos(as) surdos(as) e de uma professora pioneira em educação inclusiva, a pesquisa desafia perspectivas convencionais e contribui para uma compreensão mais matizada e inclusiva da história educacional.

Alberti (2004, p. 167) nos diz que o uso da história oral para explorar a história de memórias oferece uma lente poderosa para examinar a historiografia, uma fonte para compreender o complexo processo de educação inclusiva de surdos(as) no Cabo de Santo Agostinho. Essa abordagem não apenas enriquece nosso entendimento do passado, mas também informa as discussões atuais sobre práticas inclusivas, políticas educacionais e a valorização da diversidade e da identidade cultural dentro e fora do ambiente educacional.

Para tanto, exploramos os seguintes objetivos específicos: analisar os fatores históricos, sociais e legais do panorama educacional inclusivista mundial, no Brasil, em Pernambuco e, especificamente, no município do Cabo de Santo Agostinho, a partir da década de 1980; entender as motivações para a professora pensar de forma desbravadora no processo de inclusão dos estudantes surdos(as) no município do Cabo de Santo Agostinho; identificar, a partir das memórias da professora, ações inclusivistas quanto ao ensino e os desafios para romper com as diversas barreiras que impediam o acesso e o desempenho dos(as) educandos(as) surdos(as).

Destaca-se a necessidade de entender e abordar os desafios que impedem o pleno aproveitamento dos(as) educandos(as) surdos(as) na historiografia, pois evidencia as barreiras profundamente enraizadas que prejudicam a inclusão desses(as) estudantes na narrativa histórica. Para efetivamente romper com essas barreiras, é fundamental reconhecer e abordar os desafios que permeiam o percurso educacional dos(as) educandos(as) surdos(as).

Um dos principais desafios enfrentados pelos(as) educandos(as) surdos(as) na historiografia é a falta de acesso a informações e recursos de aprendizado. A linguagem é a principal ferramenta de acesso ao conhecimento histórico, e a ausência de adaptações adequadas torna o aprendizado inacessível para muitos(as) estudantes surdos(as). A falta de materiais didáticos em formato acessível, a ausência de intérpretes de Libras nas salas de aula e a escassez de professores(as) capacitados(as) para atender às necessidades específicas desses(as) estudantes são obstáculos significativos.

Além disso, a falta de conscientização e compreensão por parte da sociedade e da comunidade acadêmica contribui para a perpetuação das barreiras. Muitas vezes, os(as) educandos(as) surdos(as) são estigmatizados(as) e subestimados(as), o que prejudica sua autoestima e motivação para aprender e inclusive entender-se como membro de uma sociedade.

A BNCC em História enfatiza a necessidade de situar as variáveis em tempos e espaços específicos. Cada período histórico e cada lugar têm características únicas que moldam as experiências individuais e coletivas. A contextualização histórica é essencial para uma compreensão completa dos eventos e processos.

A ausência de um ambiente inclusivo e acolhedor nas instituições educacionais cria um ciclo de desafios que dificulta o pleno aproveitamento dos(as) estudantes com deficiência na historiografia. Outro desafio importante é a falta de representatividade, pois a História é frequentemente contada de uma perspectiva dominante que exclui as vozes e experiências das minorias sociológicas.

A representatividade também desempenha um papel crucial na quebra de barreiras. A historiografia deve se esforçar para incluir as vozes e experiências das pessoas com deficiência em sua narrativa. Isso não apenas enriquece a compreensão da história, mas também promove a identificação e o engajamento social.

A relevância da pesquisa tem como justificativa a análise das motivações que desencadearam ações efetivas para o ensino com os(as) educandos(as) inclusos(as), antes mesmo das legislações específicas que definem os direitos das pessoas surdas no Brasil e da existência de políticas públicas amplas nas esferas municipal, estadual e federal. Destacam-se, ainda, o estudo das questões culturais e

sociais de segregação e exclusão.

Esta investigação transcende o âmbito histórico e educacional, proporcionando um olhar sobre uma trajetória que moldou e inspirou práticas sociais inclusivas em um contexto desafiador. Zelia de Lourdes, ao enfrentar as limitações e desafios de sua época, tornou-se um exemplo de esperança para os(as) surdos(as) e a comunidade educacional. Compreender sua história é entender sua coragem e dedicação, identificar as adversidades segregacionistas da sociedade, bem como reconhecer a importância de seus esforços pioneiros na promoção da inclusão educacional.

Além disso, a pesquisa fundamenta-se pela necessidade de analisar os obstáculos e as conquistas no desenvolvimento da educação inclusiva no Brasil, especialmente em regiões menos privilegiadas. O município do Cabo de Santo Agostinho, com suas particularidades históricas e sociais, oferece um contexto peculiar para explorar como as práticas inclusivas foram introduzidas e desenvolvidas.

A pesquisa motiva-se, ainda, na inspiração que as histórias de vida de pessoas como Zelia de Lourdes podem fornecer para educadores(as), gestores(as) educacionais, demais integrantes das comunidades escolares e pesquisadores(as) que buscam promover a inclusão educacional. Ao examinar suas memórias, podemos identificar estratégias, abordagens e dificuldades que podem ser aplicadas na criação de ambientes educacionais mais inclusivos e acessíveis em diferentes contextos. Reconhecendo as contribuições de indivíduos marginalizados, como as pessoas surdas, na construção da história. Assim, lembrar-nos de que a inclusão não é apenas uma questão educacional, mas também uma questão de justiça e reconhecimento.

A realização de pesquisas sobre temas relevantes como o direito à aprendizagem com qualidade social para todos possibilita a implementação de políticas públicas para modificar a existência de uma cultura de discriminação das pessoas com deficiência no âmbito escolar, pois reafirma a formação identitária para o reconhecimento das diferenças na comunidade.

Entretanto, considerando a utilização na pesquisa do relato oral de vida, que, segundo Almeida Neto (2021, p. 58), tem por esteio as memórias, apresentando-se como uma trama que se gasta ao mesmo tempo quando se constitui, requer, portanto,

uma abordagem cautelosa e criteriosa, pois, com limitações, também tem especificidades a serem estudadas e tornadas assertivas.

A observação de que a utilização dos relatos orais requer uma "abordagem cautelosa e criteriosa" é crucial, principalmente no contexto da pesquisa histórica ou social, na qual a precisão e a fidedignidade das informações são fundamentais. As memórias, embora ricas em detalhes e perspectivas pessoais, estão sujeitas a distorções, esquecimentos e reinterpretações, o que pode afetar a veracidade e a integridade dos relatos. Portanto, os pesquisadores devem empregar métodos rigorosos de verificação e corroboração para mitigar esses desafios, assegurando que as narrativas coletadas sejam tão confiáveis quanto possível.

Além disso, Almeida Neto (2021, p. 59) aponta para as "limitações" e "especificidades" dos relatos orais, sugerindo que, apesar dos desafios, há aspectos únicos e valiosos nessa abordagem que merecem ser explorados e compreendidos. As memórias pessoais oferecem percepções profundas sobre as experiências humanas, análises subjetivas e o contexto emocional e social no qual os eventos ocorreram. Essa riqueza de detalhes pode proporcionar uma compreensão mais rica e multifacetada dos fenômenos estudados, que muitas vezes não é capturada por métodos de pesquisa mais tradicionais ou quantitativos.

Almeida Neto (2021, p. 59) destaca, ainda, a importância de tratar os relatos orais não apenas como fontes de dados, mas como narrativas complexas que requerem uma análise cuidadosa e reflexiva. Ao reconhecer as limitações e as especificidades dos relatos orais, os(as) pesquisadores(as) podem desenvolver estratégias para abordar esses desafios, como a triangulação de dados, o uso de múltiplas fontes e a contextualização cuidadosa das narrativas dentro de seu contexto histórico e cultural.

A reflexão valiosa sobre a natureza complexa e dinâmica das memórias como fundamentos dos relatos orais de vida enfatiza a necessidade de uma abordagem criteriosa e atenta às especificidades dessa metodologia, bem como contribui significativamente para o campo da pesquisa qualitativa, destacando tanto os desafios quanto as potencialidades únicas dos relatos orais como ferramentas para a compreensão das experiências humanas e da história social.

Enfatizamos, também, a necessidade de debruçarmos sobre outras fontes de pesquisas, para compreendermos o contexto sociopolítico da época, tais como: leis, jornais, correspondências, ofícios, bibliografias, fotografias, etc. servindo como arcabouço para entender e aprofundar as transformações sociais quanto à compressão sobre as pessoas com deficiência auditiva e a seus anseios para as adequações necessárias visando garantir direitos como cidadãos(ões). Além do mais, a revisão de literatura foi fundamental para os estudos sobre as práticas pedagógicas inclusivas, averiguando as ações realizadas, inicialmente, pela Igreja Católica Romana e a comunidade e, posteriormente, pelo poder público municipal.

Assim, estruturamos inicialmente o texto, com o objetivo de contextualizar o(a) leitor(a) no cenário sociohistórico do município do Cabo de Santo Agostinho. Nele, são delineados os aspectos políticos, sociais e educacionais que caracterizavam a região desde a colonização do território. Isso inclui a análise do papel da Igreja Católica na fundação do Município, bem como precursora nas ações sociais da comunidade, inclusive no âmbito educacional. Esse contexto histórico serve como pano de fundo para a compreensão das ações pioneiras da professora Zelia de Lourdes no campo da inclusão educacional.

O capítulo intitulado "A Trajetória da Educação de Surdos e as Influências da Igreja Católica" explora a complexa interação entre a religião e a educação ao longo do tempo, com ênfase particular nas contribuições da Igreja Católica para o desenvolvimento da educação de surdos(as). Historicamente, a Igreja Católica não apenas influenciou normas sociais e éticas, mas também desempenhou um papel crucial na formação de instituições educacionais para pessoas com deficiência auditiva em várias partes do mundo. Este capítulo analisa como as práticas educativas endossadas e promovidas pela Igreja refletiram e moldaram as percepções culturais sobre a surdez, desde a valorização do oralismo até a aceitação gradual da língua de sinais.

Em seguida, foi proposto "Um Breve Histórico dos Marcos Legais no Âmbito Educacional das Pessoas com Deficiência" que delineia a evolução das legislações que moldaram a educação inclusiva. Através deste exame, procura-se compreender como a intersecção entre legislação e prática educativa tem evoluído para melhor atender às necessidades de todos os estudantes.

Posteriormente, reforçamos a necessidade de compreensão sobre a "História Oral de Vida: A Pesquisa a Partir da História 'Vista de Baixo'", o que mergulha na metodologia da história oral como uma ferramenta vital para capturar as experiências vividas por indivíduos frequentemente marginalizados nas narrativas históricas convencionais. Esse enfoque "de baixo para cima" proporciona uma voz aos sujeitos da história que, de outro modo, permaneceriam nas periferias do discurso histórico acadêmico.

O capítulo sobre os "Relatos da Professora Zelia de Lourdes de Oliveira sobre a Inclusão dos Surdos no Cabo de Santo Agostinho" apresenta uma análise profunda dos esforços e estratégias implementados para a inclusão educacional de surdos(as) nessa região específica do Brasil. Através de uma série de entrevistas detalhadas com a Professora Zelia, uma figura central neste movimento, o capítulo explora as dinâmicas, desafios e sucessos da implementação de políticas e práticas inclusivas. A narrativa pessoal da professora oferece um conhecimento valioso sobre as interações cotidianas e as transformações institucionais que marcaram a trajetória da inclusão de surdos(as) na educação local.

Assim, a dissertação propõe uma reflexão crítica sobre as interseções entre legislação, práticas educativas e as experiências pessoais relatadas, delineando tanto os progressos alcançados quanto os desafios persistentes na busca por uma educação inclusiva. Além disso, são discutidas as implicações práticas das descobertas para educadores, formuladores de políticas e a comunidade acadêmica.

2. O CONTEXTO SOCIOHISTÓRICO: O SURGIMENTO DA CIDADE DO CABO DE SANTO AGOSTINHO E SEUS INDICADORES ATUAIS

A região do Município do Cabo de Santo Agostinho, Zona da Mata Sul pernambucana, foi colonizada pelos portugueses a partir de 1536, com Duarte Coelho, primeiro donatário da Capitania de Pernambuco. Após a morte de Duarte Coelho, em 1554, a administração da Capitania passou ao controle da viúva, Dona Brites, e o irmão, Jerônimo de Albuquerque, e, em seguida, após a conquista da maioridade, ao filho primogênito, Duarte Coelho de Albuquerque. (SILVA, 2016, p. 46).

Durante o período colonial, ocorreram conflitos contra o povo indígena Caetés habitantes de um aldeamento nas matas circunvizinhas ao Cabo de Santo Agostinho. O português Duarte Coelho de Albuquerque, a partir de 1560, resolveu expulsar os Caetés, pois os indígenas guerreavam contra a invasão dos seus territórios. Assim, organizaram uma expedição de envergadura, todavia, os confrontos duraram cinco anos, a campanha árdua foi iniciada nas cercanias do Cabo de Santo Agostinho e terminou às margens do São Francisco (FELIPE, 1962, p. 31). A expulsão dos Caetés habitando a região do Cabo de Santo Agostinho foi marcada por episódios de pesadas incursões contra os indígenas, com muitas violências, resultado da dominação colonial e a imposição dos interesses dos colonizadores sobre os indígenas. (SILVA, 2016, p. 37).

Após a vitória dos portugueses contra os indígenas Caetés, a partir de 1571, o Donatário, interessado no povoamento das terras circunvizinhas ao Cabo de Santo Agostinho, bem como em aumentar os lucros com a agricultura, com a produção da cana de açúcar e outras lavouras, inclusive algodão, promoveu a divisão e doação de terras em sesmarias a diversos nobres, dentre os quais João Paes Barreto e Cristóvão Lins, que fundaram vários engenhos, posteriormente, doados aos herdeiros e originando diversos engenhos como: Massangana, Guerra, Tabatinga, Engenho do Meio e outros mais (FELIPE, 1962, p. 401).

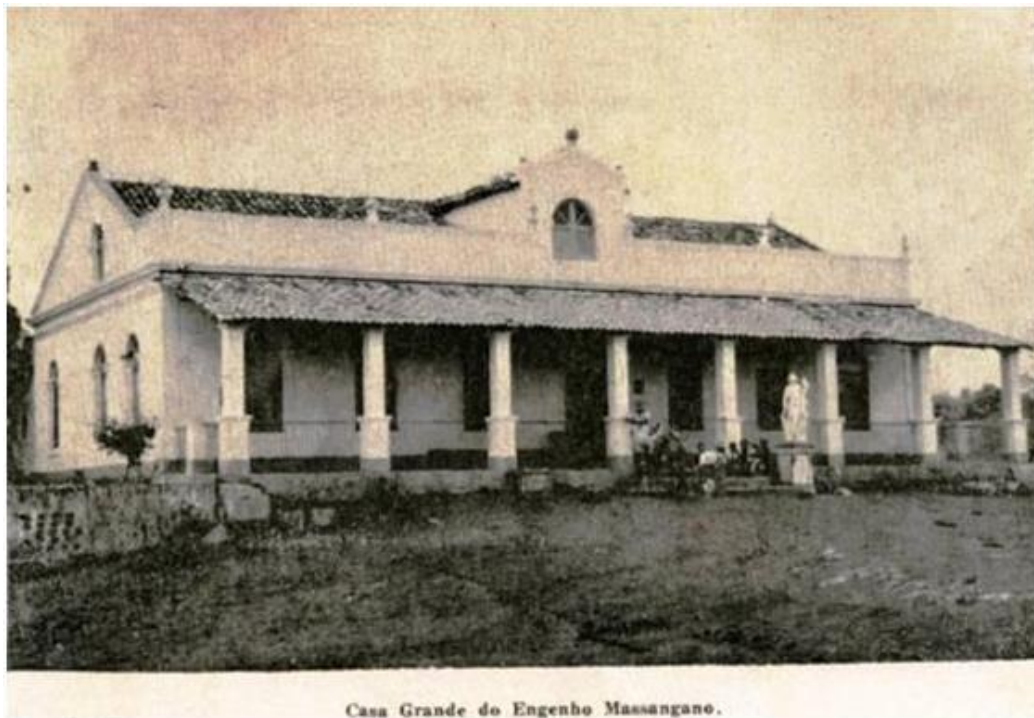
Sobre a ocupação do território e a formação dos engenhos, Rocha (2012, p. 287), afirmou:

Posteriormente, em 1586, João Paes Barreto e o fidalgo alemão Cristóvão Lins vão dividir em extensas propriedades a região que compreende desde o Cabo de Santo Agostinho, passando pelas terras do rio Sirinhaém até o início de Alagoas. Os dois sesmeiros vão edificar engenhos e gadarias e comercializá-las entre si. Cristóvão, inclusive, será o primeiro a levantar engenhos e pastos em Porto Calvo, sendo ele o conquistador daquelas terras (COSTA, 1951). [...] Em resumo, a nascente empresa açucareira mobilizou os recursos para combater os índios do Cabo e, com isso, expandiu-se ainda mais, elevando o número de engenhos construídos, fortalecendo os vínculos aristocráticos da elite do açúcar, transformando o fim do XVI e o primeiro quartel do XVII no período áureo da capitania duartina (ANDRADE, 2003, p.57).

De acordo com Montenegro (2014, p. 49), “a região do Cabo de Santo Agostinho era a de maior produção açucareira no período colonial e foi, durante muito tempo, um dos mais importantes núcleos de povoamento”. O Engenho Massangana foi um entre centenas de engenhos de açúcar ainda existentes no Nordeste brasileiro, ou

seja, importantes fontes históricas para entender o surgimento dos aglomerados populacionais, movidos pelas riquezas produzidas ao longo da História.

Imagem 01 – Casa-grande do Engenho Massangana em 1927



Fonte: Revista da Cidade, 1927.

Imagem 02 – Casa-grande do Engenho Massangana em 2023



Fonte: Prefeitura do Cabo de Santo Agostinho¹.

¹ Disponível em <https://jc.ne10.uol.com.br/colunas/turismo-de-valor/2021/06/12131691-os-engenhos-e->

Os registros iconográficos (imagens 01 e 02) evidenciam o padrão colonial de ocupação conservado pelo núcleo original de dominação. Assim, compreender como funcionava o Engenho e como se organizavam os espaços arquitetônicos possibilita conhecer o quanto e como a propriedade foi transformada nos aspectos físicos ao longo do tempo, inclusive com a perpetuação das classes sociais dominantes. Possibilitando, ainda, entender as mudanças através da absorção e substituição das atividades, transformando, acrescentando ou subtraindo espaços de trabalho ou moradia. (MONTENEGRO, 2014, p. 49)

Com relação à concentração populacional, inicialmente, o Cabo de Santo Agostinho era um pequeno povoado constituído à margem direita do Pirapama, a partir das construções das casas e a produção de açúcar, centralizados ao redor da Capela de Santo Antônio conforme a imagem 03, atualmente, é a Igreja Matriz de Santo Antônio (imagem 04).

Imagem 03 – Vila do Cabo e arredores em 1858.



Fonte: Instituto Moreira Salles².

fortes-do-cabo-de-santo-agostinho.html. Acesso em: 03 fev. 2023.

² Disponível em: <https://brasilianafotografica.bn.gov.br/brasiliانا/handle/20.500.12156.1/2342>. Acesso em: 01 jul. 2023.

**Imagem 04 – Igreja Matriz de Santo Antônio, situada à Rua Teixeira de Sá,
Cabo de Santo Agostinho, PE.**



Fonte: Paróquia de Santo Antônio³.

Segundo Luz & Oliveira (2017, p. 166), “as férteis propriedades rurais atraíam para suas proximidades um contingente dedicado à realização de trabalhos diversos daqueles desenvolvidos no âmbito rural, citadinos por excelência”, com os diversos artesãos. Assim, indicando que o Centro do Cabo surgiu como uma região de suporte para as propriedades rurais, com a ampliação de atividades de prestações de serviços, não disponível nos engenhos.

Para isso, corrobora Pereira da Costa (1984, pp.326-327) apud Luz & Oliveira (2017, p. 166), afirmando que a “afluência de gente empregada nos seus trabalhos surgiu um arraial centralmente disposto, em terreno acidentado, à margem direita do rio Pirapama, e que não muito longe apresentava aspecto de povoado, e já com capela dedicada a Santo Antônio”.

O povoamento da sede do município teve como marco as construções de casas nas proximidades do rio Pirapama e a construção de uma capela que, em virtude ao atendimento dos critérios exigidos pela Igreja Católica e da notoriedade local, tornou-se a Igreja Matriz. Assim especificada:

³ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/cabo-de-santo-agostinho/historico>. Acesso em: 06 fev.2023.

Na planície de acentuada elevação à margem direita do rio Pirapama, já estavam sendo levantadas muitas casas, com aspectos de uma florescente povoação. Isso em face da grande afluência de trabalhadores livres (mestres de engenhos, Mestres de Açúcar, Carpinteiros, Ferreiros, Pedreiros, Oleiros, entre outros). Para a lavoura canaveira e fábricas de açúcar que iam surgindo no povoamento. Poucos anos mais tarde, os habitantes da povoação, em número sempre crescente, trataram de edificar uma capela consagrada a Santo Antônio, onde se localiza a Igreja Matriz. (BARROS, 2004 p. 26)

Parafraseando Luz & Oliveira (2017, p. 166), sendo possível afirmar que o principal vetor para o estabelecimento dos primeiros focos populacionais na zona originária do Centro do Cabo foi o florescimento da produção açucareira. Região beneficiada não apenas pelas condições climáticas e geológicas, possibilitando a monocultura da cana, mas também pela facilidade de transporte através dos leitos d'água locais, como o supracitado rio Pirapama, além da curta distância entre os engenhos locais e a Baía de Suape - à época o principal ponto de chegada e saída de mercadorias na região.

De acordo com a imagem 05, observa-se a proximidade entre o rio Pirapama, a Paróquia Santo Antônio e a expansão urbana da localidade.

Imagem 05 – Vista aérea da região urbanizada do Rio Pirapama e da Paróquia de Santo Antônio – em 2018



Fonte: Imagem via satélite em 10 nov 2018⁴.

⁴ Disponível em:

Quanto às denominações administrativas implicando na relevância do local para o cenário econômico, segundo Felipe (1962, p. 37), a região do Cabo possuía a titulação de freguesia em 1593, e, segundo os dados da biblioteca do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, através do deferimento de uma petição, em 09 de setembro de 1622, a capela foi elevada a Paróquia de Santo Antônio, demonstrando mais uma vez a relevância local.

De acordo com Luz & Oliveira (2017, p.167):

Um século depois, em 1746, de acordo com Costa (1984, pp. 328-329), a paróquia (que englobava não apenas o povoado de Santo Antônio do Cabo, mas também os engenhos em seu entorno, os quais somavam vinte e um) contava com 4.908 habitantes, número este que, já em 1757, era estimado em 7.000. Tais números, mais do que mostrar um suposto crescimento populacional acelerado na área que se tornaria o Centro do Cabo – o que seria deveras inverossímil quando se tem em mente a alta taxa de mortalidade e a migração restrita da época –, explicitam a ampliação do raio de influência da Paróquia de Santo Antônio [...].

Somente depois de mais de 200 anos da titulação de Paróquia, a região foi instituída como vila, a Vila do Cabo de Santo Agostinho, através do Alvará de julho de 1811 e da Provisão Régia, em fevereiro de 1812, expedida ao Governador da Província, o General Caitano Pinto de Miranda Montenegro. Por determinação legal, em maio de 1840, a Vila do Cabo foi promovida a Comarca, e, por força da Lei nº 1.269, em julho de 1877, obteve a denominação de Cidade de Santo Agostinho do Cabo. Entretanto, somente em fevereiro de 1893, em obediência à Constituição Estadual e Lei de agosto do mesmo ano, o Cabo de Santo Agostinho passou a ser um município autônomo (Felipe, 1962, p. 42).

Ressaltando que, de acordo com Parente (1988, p. 195), na formação das cidades coloniais brasileiras, a constituição das paisagens deve-se muito às relações entre a Igreja Romana e o Estado, pois, como não existiam normas explícitas estabelecidas pelo Estado para a formação de cidades, a Igreja Católica Romana definia critérios quanto à construção de edificações sagradas de onde surgiam as ruas e o centro urbano social e político.

Assim, o espaço físico onde o templo era construído assumia um importante papel político e social, além do papel normativo e institucional, na formação das cidades, pois, dentre os critérios estabelecidos pelas “Constituições primeiras do Arcebispado da Bahia”, redigidas em 1707 e publicadas em 1719, determinava onde, que tipo de construção e qual espaço era destinado a atender as construções consideradas sagradas.

Ao analisar alguns dados estatísticos mais atuais do município do Cabo de Santo Agostinho, disponíveis no site do IBGE (2023), observa-se uma área de 445,386 km² (2022) e uma população de 203.440 habitantes, de acordo com o Censo Demográfico 2022.

Imagem 06 – Mapa do Brasil e Pernambuco com a localização do Município do Cabo de Santo Antônio



Fonte: Wikimedia Commons⁵.

A tabela 1, abaixo, mostra o crescimento populacional contínuo no Cabo de Santo Agostinho, o que reforça uma abordagem de planejamento cuidadosa para garantir que o desenvolvimento político, social e econômico seja sustentável e que as necessidades da crescente população sejam adequadamente atendidas, inclusive no âmbito educacional.

⁵ Disponível em:

https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Brazil_Pernambuco_Cabo_de_Santo_Agostinho_location_map.svg. Acesso em: 28 out. 2023.

Tabela 1 - População do Município do Cabo de Santo Agostinho, Pernambuco, entre 1970 e 2022.

ANO	POPULAÇÃO
1970	75.829
1980	104.157
1991	127.036
2000	152.977
2010	185.025
2022	203.440

Fonte: IBGE, Censos Demográficos.

Ao buscarmos informações específicas em relação aos dados das pessoas com deficiência nos Censos Demográficos brasileiros, identificamos um importante avanço na coleta de dados populacionais e na compreensão das necessidades desse segmento da sociedade apenas a partir do ano 2000. Segundo Andrés (2014, p. 3), embora as pessoas com deficiência tenham sido consideradas nos Censos Demográficos de 1872, 1890, 1900, 1920, 1940 e 1991, é importante ressaltar que essa inclusão ocorreu de forma rudimentar e imprecisa. A abordagem limitada nesses censos não proporcionava uma compreensão adequada da realidade desse grupo populacional.

A Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, representou um marco legislativo ao estabelecer a obrigatoriedade da inclusão de questões específicas sobre pessoas com deficiência nos censos nacionais. No entanto, foi somente a partir da realização do Censo Demográfico pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2000, que os pesquisadores e a população em geral tiveram acesso a informações precisas e abrangentes sobre esse contingente populacional.

O Censo Demográfico de 2000 foi pioneiro ao coletar dados detalhados sobre pessoas com deficiência, fornecendo um panorama mais completo da situação desses indivíduos no Brasil. Essa iniciativa representou um avanço significativo na compreensão das necessidades e demandas desse grupo, possibilitando a formulação de políticas públicas mais eficazes e inclusivas.

Andrés (2014, p. 4) afirma que o IBGE introduziu, no questionário de coleta de dados do Censo Demográfico de 2000, perguntas específicas voltadas aos

brasileiros com deficiência. Embora obrigatória por lei desde 1989, a coleta detalhada e específica desses dados não era realizada. O censo de 1991, por exemplo, registrou apenas 2.198.988 deficientes no país, correspondendo a 1,5% da população brasileira na época. Esses levantamentos eram considerados incompletos e sofriam de problemas conceituais, resultando em dados subestimados, imprecisos e pouco confiáveis.

Parafraseando Andrés (2014, p. 4), até a divulgação dos resultados do Censo de 2000, em 2002, a população brasileira não tinha conhecimento do número de cidadãos com deficiência, suas condições de vida, níveis de escolaridade, ocupação profissional ou renda. Além disso, desconheciam a distribuição das diferentes deficiências na população, bem como sua incidência por idade, gênero e etnia.

Tabela 2 - População residente por tipo de deficiência no Brasil, Censos de 2000 e 2010

Tipo de deficiência	População residente 2000	População residente 2010
	Pop. total: 169.799.170	Pop. total: 190.732.694
Total de pessoas com deficiência	24,6 milhões (14,5%)	45,6 milhões (23,91%)
Visual	16.644.842	35.774.392
Auditiva	5.735.099	9.717.318
Motora*	9.355.844	13.265.599
Mental/intelectual	2.844.937	2.611.536

Fonte: Andrés, Aparecida. Pessoas com deficiência nos censos populacionais e educação inclusiva. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014, p. 9. Dados do IBGE, Censo Demográfico 2000/2010.

Obs: Alguns declararam possuir mais de um tipo de deficiência; somadas as ocorrências, o número total ultrapassará o nº total das pessoas com deficiência.

*Somaram-se os valores encontrados para deficiência física e motora.

De acordo com a tabela 2, entre 2000 e 2010, a porcentagem da população com alguma deficiência aumentou de 14,5% para 23,91%. Esse aumento substancial pode ser atribuído a vários fatores, incluindo melhorias no diagnóstico e reconhecimento de deficiências, maior conscientização, além de mudanças na metodologia de coleta de dados ou na disposição das pessoas para relatar deficiências.

Entretanto, o aumento significativo na proporção de pessoas com deficiência sugere a necessidade de ajustes e expansões nas políticas públicas, incluindo

educação inclusiva, acesso ao mercado de trabalho, saúde e infraestrutura acessível. Além disso, a alteração nos números pode indicar uma necessidade de revisão nos programas de assistência social e na alocação de recursos. Esse crescimento na identificação de deficiências também reflete possíveis avanços na percepção social sobre a deficiência, promovendo maior inclusão e reconhecimento dos direitos desses indivíduos.

Em 2010, o IBGE deu continuidade a esse esforço de inclusão ao abranger questões referentes à população com deficiência no novo Censo Demográfico. Esse segundo levantamento permitiu acompanhar e analisar eventuais mudanças na realidade das pessoas com deficiência ao longo do tempo, contribuindo para a construção de uma sociedade mais igualitária e acessível para todos os seus cidadãos.

Os Censos Demográficos de 2000 e 2010 representam marcos importantes na história da inclusão de pessoas com deficiência no Brasil, fornecendo dados fundamentais para o desenvolvimento de políticas públicas e a promoção da igualdade de oportunidades para todos os indivíduos, independentemente de suas capacidades físicas ou mentais.

Tabela 3 - Brasil, Pernambuco e Cabo de Santo Agostinho - Pessoa com deficiência auditiva - Censo 2010.

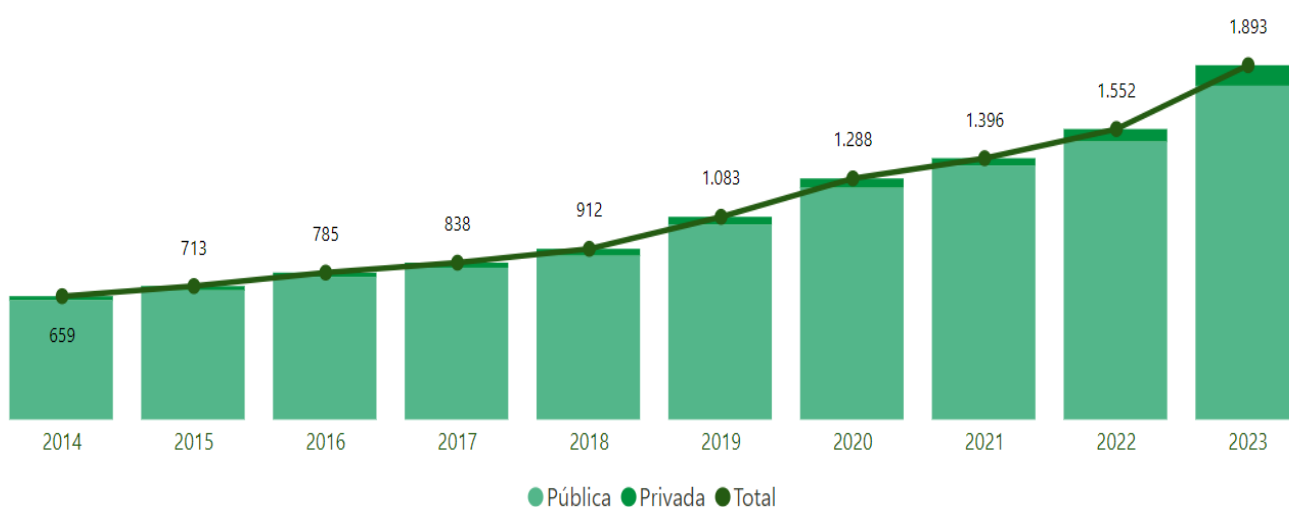
Especificidade da deficiência auditiva	Pessoas com deficiência auditiva		
	Brasil	Pernambuco	Cabo de Santo Agostinho
Não consegue de modo algum	344.206	14.217	267
Grande dificuldade	1.798.967	97.534	1.721
Alguma dificuldade	7.574.145	411.304	8.922
Total de pessoas com deficiência auditiva	9.717.318	523.055	10.910

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Censo Demográfico de 2010.

A análise da tabela 3 fornece uma visão quantitativa detalhada da distribuição de pessoas com deficiência auditiva em diferentes níveis de severidade, tanto no contexto nacional quanto nos recortes estadual e municipal no ano de 2010. Não apenas ilustra a escala da deficiência auditiva, mas também destaca a importância de uma abordagem diferenciada e inclusiva nas políticas de saúde pública e educação.

A análise do aumento de matrículas na educação especial em salas regulares, demonstrado no gráfico 1, abaixo, juntamente com a diminuição até a eliminação de classes especiais, a partir de 2020, em Cabo de Santo Agostinho, sugere uma transição significativa na abordagem educacional para estudantes com deficiência. Essa mudança reflete tendências mais amplas na educação inclusiva e pode ser influenciada por uma variedade de fatores políticos, sociais e educacionais.

Gráfico 1 - Evolução da matrícula por rede de ensino – educação especial⁶ – educação básica – Cabo de Santo Agostinho – Censo Escolar entre 2014 e 2023



Fonte: Censo Escolar, Inep Data.

A redução e eventual eliminação de classes especiais pode ser uma consequência direta dessas políticas inclusivas. Isso indica uma mudança de uma abordagem segregacionista para uma mais integrativa, na qual alunos com deficiência são educados junto com seus pares não deficientes, promovendo um ambiente de maior inclusão e diversidade.

⁶ Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (LDBEN - nº. 9394/96)

Tabela 4 - Evolução das matrículas por tipo de classe – educação especial – educação básica – Cabo de Santo Agostinho – Censo Escolar entre 2014 e 2023.

Ano	Educação especial classe comum	Educação especial classe especial	% de incluídos em classe comum
2014	594	65	90,1%
2015	695	18	97,5%
2016	778	7	99,1%
2017	805	33	96,1%
2018	909	3	99,7%
2019	1080	3	99,7%
2020	1288	0	100%
2021	1396	0	100%
2022	1552	0	100%
2023	1893	0	100%

Fonte: Censo Escolar, Inep Data.

A partir da compreensão da história do município Cabo de Santo Agostinho e dos indicadores sociais e educacionais, é possível fazer correlações importantes para a discussão sobre o atendimento das pessoas com deficiência auditiva e as políticas públicas inclusivistas adotadas com foco no ambiente escolar, no referido município, entre o final da década de 1980 até o início do século XXI.

Ao situar o estudo entre o final da década de 1980 e o início do século XXI, temos uma abordagem longitudinal com mudanças continuadas nas políticas e práticas ao longo do tempo. Esse período é particularmente significativo, pois marca uma era de crescente conscientização e legislação em relação aos direitos das pessoas com deficiência em muitos contextos globais, incluindo o Brasil. Especificamente, a análise das práticas de inclusão de pessoas com deficiência auditiva no ambiente escolar reflete o compromisso da sociedade com a equidade e a justiça educacional.

Assim, a necessidade de uma abordagem abrangente na pesquisa é essencial, para a formulação de políticas que considere não apenas as disposições legais e as práticas pedagógicas, mas também os contextos socioeconômicos e culturais nos quais as escolas operam. Compreender a interseção desses fatores é crucial para identificar barreiras à inclusão, bem como para reconhecer e ampliar os sucessos alcançados.

Para pensar a história educacional no contexto do atendimento aos(as) “alunos(as) necessitados(as)” ou “educação de excepcionais”, assim legalmente definidos, na década de 1980, debruçamos-nos nos relatos da história de vida da professora Zelia de Lourdes. Utilizar o protagonismo de uma professora possui uma acuidade para corroborar com a ideia de valorização das práticas pedagógicas, como uma incubadora de um processo inovador na busca de mudanças no cotidiano social de uma população local.

Para embasarmos as conquistas das pessoas com deficiência, especialmente as auditivas, foi necessário ampliar o conhecimento teórico quanto às conquistas legais e as mudanças nas práticas pedagógicas. O arcabouço das práticas experienciadas pela professora Zelia de Lourdes possibilitou entender as peculiaridades nas atividades da chamada educação especial de forma reflexiva.

3. A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS(AS) E AS INFLUÊNCIAS DA IGREJA CATÓLICA

A história da educação dos surdos é marcada por uma série de contribuições significativas da Igreja Católica, que desempenhou um papel crucial na promoção da inclusão e na oferta de oportunidades educacionais para essa comunidade marginalizada. Por meio de suas instituições religiosas e filantrópicas, a Igreja Católica foi pioneira no estabelecimento de escolas para surdos(as) e no desenvolvimento de métodos educacionais adaptados às suas necessidades específicas.

Religiosos(as) como o monge beneditino espanhol Pedro Ponce de León, no século XVI, são frequentemente lembrados(as) por seus esforços pioneiros em ensinar pessoas surdas, utilizando métodos que incluíam a língua de sinais. Esses primeiros esforços demonstram um reconhecimento inicial da capacidade dos(as) surdos(as) para a educação e comunicação, contrastando com as visões predominantes da época que muitas vezes viam a surdez como um sinal de incapacidade ou castigo divino.

Avançando para o século XVIII, a figura do Abade Charles-Michel de l'Épée, na França, é central. Ele foi o fundador da primeira escola pública para surdos(as), em

Paris, conhecida como "Institut National de Jeunes Sourds de Paris", em 1760, e desenvolveu um método educacional que ficou conhecido como "Método Francês de Sinais" ou "Método de Sinais Naturais", que se baseava no uso de gestos e sinais manuais para ensinar a língua francesa aos(as) surdos(as), estabelecendo um precedente para o reconhecimento da capacidade educacional desse grupo. Segundo Strobel (2009, p. 22):

Todo o trabalho de abade L'Épée com os surdos dependia dos recursos financeiros das famílias dos surdos e das ajudas de caridades da sociedade. Abade Charles Michel de L'Épée fundou a primeira escola pública para os surdos "Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris" e treinou inúmeros professores para surdos. O abade Charles Michel de L'Épée publicou sobre o ensino dos surdos e mudos por meio de sinais metódicos: "A verdadeira maneira de instruir os surdos-mudos", o abade colocou as regras sintáticas e também o alfabeto manual inventado pelo Pablo Bonnet e esta obra foi mais tarde completada com a teoria pelo abade Roch-Ambroise Sicard.

Assim, as contribuições mais importantes de abade L'Épée foi reconhecer e promover a língua de sinais como uma língua natural e legítima dos(as) surdos(as), em oposição às práticas predominantes da época, que muitas vezes tentavam ensinar os surdos(as) a falar e a ler os lábios. Seu método revolucionário de educação proporcionou uma abordagem mais eficaz e inclusiva para a instrução dos(as) surdos(as), permitindo-lhes comunicarem-se e adquirirem conhecimento de maneira mais eficiente.

Além de suas realizações educacionais, Abée L'Épée foi um defensor dos direitos dos(as) surdos(as) e um pioneiro no reconhecimento da necessidade de proporcionar educação acessível e igualdade de oportunidades para essa comunidade. Seu trabalho teve um impacto duradouro no campo da educação dos surdos(as) e é reconhecido internacionalmente como um marco na história da inclusão e da comunicação dos(as) surdos(as).

Outra personalidade influente foi Thomas Hopkins Gallaudet, que, no início do século XIX, levou as metodologias de ensino de surdos(as) da Europa para os Estados Unidos, resultando na criação da primeira escola para surdos na América, a Escola Americana para Surdos, em Connecticut. A colaboração de Gallaudet com Laurent Clerc, um educador surdo francês, foi relevante para a introdução da Língua de Sinais Americana (ASL) e estabeleceu as bases para a educação de surdos(as) nos Estados Unidos.

A trajetória da educação e dos direitos dos(as) surdos(as) no Brasil, ao longo dos séculos XIX e XX, reflete não apenas os avanços institucionais, mas também os desafios e lutas enfrentados por essa comunidade marginalizada. O período compreendido entre o século XIX e a primeira metade do século XX foi caracterizado por importantes marcos históricos na educação e inclusão.

No século XIX, em meio às transformações sociais e políticas, foi promulgada a Reforma Cortez Ferraz em 1854, estabelecendo a instrução primária obrigatória e gratuita para a população livre no Brasil. No entanto, essa reforma excluía os escravos e os doentes, evidenciando as lacunas na abrangência da educação. Paralelamente, em 1855, Eduard Huet, imigrante francês e ex-aluno do Instituto de Surdos de Paris, propôs ao imperador D. Pedro II a fundação de uma escola para surdos, culminando na criação do Instituto Imperial de Surdos Mudos em 1857, no Rio de Janeiro, hoje, “Instituto Nacional de Educação de Surdos” – INES, marco histórico na educação dos surdos no país. De acordo com Strobel (2009, p. 24):

1855

Eduardo Huet, professor surdo com experiência de mestrado e cursos em Paris, chega ao Brasil sob beneplácido do imperador D. Pedro II, com a intenção de abrir uma escola para pessoas surdas.

1857

Foi fundada a primeira escola para surdos no Rio de Janeiro – Brasil, o “Imperial Instituto dos Surdos-Mudos”, hoje, “Instituto Nacional de Educação de Surdos” – INES, criada pela Lei nº 939 (ou 839?) no dia 26 de setembro. Foi nesta escola que surgiu, da mistura da língua de sinais francesa com os sistemas já usados pelos surdos de várias regiões do Brasil, a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Dezembro do mesmo ano, o Eduardo Huet apresentou ao grupo de pessoas na presença do imperador D. Pedro II os resultados de seu trabalho causando boa impressão.

Durante esse período, observou-se uma tentativa de integração dos(as) surdos(as) à sociedade, com a inclusão do ensino religioso e da doutrina cristã no currículo do Instituto Imperial de Surdos(as) Mudos(as). No entanto, em 1881, a língua de sinais foi proibida no Instituto e em todo o território brasileiro, refletindo uma política de oralização forçada que perdurou por décadas. A proibição da língua de sinais foi determinada no Congresso de Milão, em 1880, conforme afirma Strobel (2009, p. 33):

Em 6 até 11 de setembro de 1880, houve um congresso internacional de educadores surdos em cidade de Milão na Itália. Neste congresso, foi feita uma votação proibindo oficialmente a língua dos sinais na educação de surdos. Este congresso foi organizado, patrocinado e conduzido por muitos especialistas ouvintistas, todos defensores do oralismo puro. Do total de 164 delegados, 56 eram oralistas franceses e 66 eram oralistas italianos; assim, havia 74% de oralistas da França e da Itália. Alexander Graham Bell teve grande influência

nesto congresso. Os únicos países contra a proibição eram os Estados Unidos e Grã-Bretanha, havia professores surdos também, mas as suas „vozes“ não foram ouvidas e excluídas de seus direitos de votarem.

Na primeira metade do século XX, surgiram iniciativas significativas na educação e evangelização dos(as) surdos(as). Em 1931, ocorreu a primeira reunião para a organização da Associação Brasileira de Surdos, evidenciando a mobilização e a busca por representatividade dessa comunidade.

Em 1951, foi fundado o Instituto Domingos Sávio para Surdos, acompanhado pela ordenação do primeiro padre surdo do Brasil, Vicente Bournier, destacando a importância da liderança surda na comunidade religiosa. A década de 1950 foi marcada pela fundação de diversas associações de surdos em diferentes estados brasileiros, demonstrando a crescente organização e conscientização dessa comunidade.

No entanto, a proibição da língua de sinais e a predominância de professores(as) ouvintes no ensino dos(as) surdos(as) persistiram, evidenciando a necessidade de uma abordagem mais inclusiva e respeitosa da diversidade linguística e cultural dos(as) surdos(as). Na década de 1970, surgiram importantes iniciativas na área educacional e de defesa dos direitos dos(as) surdos(as). Destaca-se a realização do primeiro Encontro de Ensino Religioso para Surdos, em 1975; a criação da Federação Brasileira de Surdos, em 1976, sob a presidência do padre surdo Vicente P. Bournier; a fundação do Centro Suvag de Pernambuco, em 1977; a publicação do primeiro dicionário de Língua de Sinais no Brasil, em 1978; e a chegada da irmã Virginia Maria Barry ao Recife que sabia a Língua de Sinais Americana - ASL, convidada por D. Helder; representaram avanços significativos na promoção da cultura e identidade surda.

A década de 1980 foi marcada pelo surgimento de associações de surdos em diversos estados brasileiros, incluindo a Associação de Surdos de Pernambuco, em 1984. A fundação da Confederação Brasileira de Desportos Surdos, em 1985, a fundação da escolinha da Associação de Surdos de Pernambuco – ASSPE, em 1986, com Virginia Barry ensinando religião, André Antônio ensinando Educação Física, a americana Wanda Roher ensinando outras disciplinas e César Augusto ensinando Libras.

Strobel (2009, p. 36), porém, destaca as ambivalências dessa história. Por

um lado, a Igreja contribuiu para o reconhecimento inicial dos direitos educacionais dos surdos. Por outro lado, a ênfase na oralidade, especialmente durante o Congresso de Milão, de 1880, que teve forte influência católica, levou à supressão da língua de sinais em muitas escolas para surdos(as) em todo o mundo, incluindo o Brasil. Essa fase da educação de surdos(as) é frequentemente vista como um período de "opressão linguística", que impactou negativamente a cultura surda e a identidade de muitos indivíduos com deficiência auditiva.

Essas reflexões trazem uma discussão sobre a complexidade das contribuições da Igreja Católica para a educação de surdos(as). Existe o reconhecimento dos esforços iniciais, que abriram caminhos para a educação das pessoas com deficiência auditiva, mas também a crítica em relação às práticas que marginalizaram a língua de sinais e, por extensão, a cultura surda. Sua perspectiva enfatizaria a importância de uma abordagem educacional que valorize a língua de sinais e a identidade surda, refletindo o movimento contemporâneo em direção a uma educação mais inclusiva e bilíngue para surdos(as).

4. UM BREVE HISTÓRICO DOS MARCOS LEGAIS NO ÂMBITO EDUCACIONAL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Para analisar o contexto histórico educacional dos(as) estudantes com deficiência auditiva na década de 1980 é fundamental compreendermos as mobilizações e as conquistas pelas garantias constitucionais de igualdade de direitos. Os paradigmas educacionais desafiam compreender as características sociais de um período histórico, tendo como balizador as mobilização das comunidades surdas, inclusive no âmbito escolar.

A primeira Carta Magna do Brasil, a “Constituição Política do Império do Brasil”, outorgada pelo primeiro Imperador D. Pedro I, em março de 1824, operava de forma excludente quando, no inciso I do artigo 8º, taxativamente, excluiu os direitos políticos das pessoas com deficiência física, inclusive equiparando-as aqueles com a reputação degenerada, incapacidade moral, ou, de forma temporária, com sentença condenatória ou degredado.

“Art. 8. Suspende-se o exercicio dos Direitos Politicos
I. Por incapacidade physica, ou moral.
II. Por Sentença condemnatoria a prisão, ou degredo, enquanto duraremos seus efeitos.” (BRASIL, 1824)

Destacamos o Congresso de Milão, em 1880, no qual ocorreu uma conferência internacional de educadores(as) de surdos(as) declarando a educação oralista superior à de “língua gestual” e aprovou uma resolução proibindo o uso da “língua gestual” nas escolas. Assim, observamos o cerceamento ao direito a aprender, através da imposição da oralização, não aceitando o ensino com o uso de “gestos” padronizados que, mais tarde, seriam caracterizados como sinais, os quais compõem a língua primordial para os(as) surdos(as).

De acordo com Ribeiro (2020, p. 78), esse evento impactou fortemente na história da educação de pessoas surdas, uma vez que houve a negação do uso natural de línguas de sinais e, em virtude desse fato, projetos de políticas e leis foram direcionados para o processo de oralização. Com base nessa orientação, a formação educativa de pessoas surdas passou a focar no processo de normalização na métrica do ouvir/falar com a adaptação das técnicas da leitura orofacial/oralização.

Vasconcelos (2018, p. 43) relatou que, dentre das conquistas no Brasil, a partir do final do século XIX, a fundação do Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro, criado por D. Pedro II, em 1857. Representando, assim, conquistas práticas para o avanço no atendimento às pessoas com deficiência.

Ainda, de acordo com o Vasconcelos (2018, p. 43):

Jannuzzi (2012), Mazzotta (2005) e Ferreira (1995) afirmam que, em meados do século XVIII e início do século XIX, as pessoas com deficiência ainda estavam isoladas da sociedade, inicialmente nas igrejas e, mais tarde, em asilos ou albergues. Mendes (2010, p. 93) acrescenta que o marco histórico da educação especial no Brasil se deu no final do século XIX, com a fundação do Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, em 1854, sob a direção de Benjamin Constant, e do atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), também no Rio de Janeiro, criado por D. Pedro II, em 1857.

Essas conquistas não refletiram efetivamente nas leis brasileiras, pois, após 67 anos da primeira Carta Magna, a promulgação da segunda Constituição no Brasil República, em fevereiro de 1891, ampliou de forma severa as limitações das pessoas com deficiência, na alínea “a” do parágrafo primeiro do artigo 71, ao suspender os

direitos de cidadão brasileiro por incapacidade física ou moral, configurando uma total exclusão.

A Constituição de julho de 1934, promulgada no Governo de Getúlio Vargas, estabelecia na alínea “a” do artigo 110 a suspensão dos direitos políticos por incapacidade civil absoluta, ou seja, as pessoas eram consideradas absolutamente incapazes de exercer pessoalmente os atos da vida civil, dentre elas as pessoas com deficiência. Além do mais, na alínea “b” do artigo 138, incumbia à União, aos Estados e aos Municípios estimular a educação eugênica, corroborando com os ideais nazistas, pois visava à exclusão de modo hediondo.

Art 110 - Suspendem-se os direitos políticos:

a) por incapacidade civil absoluta;

Art 138 - Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas:

b) estimular a educação eugênica. (BRASIL, 1934)

A publicação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), estabeleceu o direito de todos(as) à educação pública e gratuita, bem como promoveu o respeito aos direitos e liberdades de todos os indivíduos. De acordo com Santos (2015, p. 543), “essas ideias, reforçadas pelo movimento mundial de integração de pessoas com deficiência, defendiam oportunidades educacionais e sociais iguais para todos, contribuindo fortemente para a criação dos serviços de educação especial e classes especiais em escolas públicas no Brasil”.

O artigo 172 da Constituição Federal de 1946 estabelecia que “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946). Assim, na década de 1950, houve o surgimento de algumas instituições pioneiras em Pernambuco, como a Escola Pestalozzi, em Recife, buscando oferecer educação para crianças com deficiência intelectual. Essas iniciativas, embora isoladas, representaram os primeiros passos para a criação de espaços educacionais voltados a esse público.

Em 1961, foi estabelecida a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/1961) (BRASIL, 1961), que, segundo Vasconcelos (2018, p. 46), com essa lei, a criança com deficiência passou a ter direito a uma educação voltada às suas necessidades. Nesse contexto, houve um considerável aumento no número de

instituições privadas filantrópicas. A educação das pessoas com deficiência, definidas legalmente como excepcionais, passou então a fazer parte do sistema geral de educação, explicitada nos artigos 88 e 89 da citada Lei.

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

Na Constituição subsequente, em 1967, o artigo 168, estabeleceu a educação como direito de todos(as), podendo ser ministrada no lar e na escola para assegurar a igualdade de oportunidades, entretanto, com uma repetição nos dizeres no § 2º do artigo 169 em relação ao artigo 172 da Constituição de 1946, evidenciando a falta de ampliação nas conquistas das pessoas com deficiência, pois a utilização do termo “alunos(as) necessitados(as)” corroborava com uma ideia vaga, uma ausência de especificidades.

Destacando que, a Carta Magna de 1967 foi instituída durante o período da Ditadura Civil-Militar. Embora não tenha abordado especificamente a educação especial, algumas disposições relacionadas ao direito à educação podem ser destacadas. Durante o regime militar, a legislação educacional priorizava a homogeneização e a disciplina, resultando em um sistema de ensino não amparando os(as) estudantes com deficiência.

O regime militar, vigorando no Brasil entre 1964 e 1985, foi marcado por um período em que a educação especial não foi contemplada de maneira ampla na legislação e nas políticas educacionais, pois era marginalizada, bem como a atuação pedagógica para atender as necessidades das pessoas com deficiência no sistema educacional regular era pouco discutida e implementada.

Havia uma visão segregadora, sendo comum a prática de encaminhar as crianças com deficiência para escolas especiais, afastando-as do convívio com estudantes ditos 'normais'. No entanto, sendo importante mencionar que, apesar das limitações e desafios enfrentados pela educação especial durante o período da Constituição de 1967, movimentos sociais e mobilizações por inclusão começavam a ser fortalecidos naquele contexto.

A mobilização popular resultou na Lei nº 5.692, de agosto de 1971, fixando as diretrizes e bases para o ensino do então 1º e 2º graus, a qual estabeleceu, no artigo 9º, que “os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, ou que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação”.

Em Pernambuco, observamos, também, avanços no atendimento às pessoas com deficiência auditiva, com a criação, em 1976, do Centro SUVAG, apesar de defender a oralidade para os(as) surdos(as). Durante dez anos, funcionou seguindo o princípio da oralização. Posteriormente, ao constatarem que a escola também marginalizava o(a) surdo(a) no momento com o ensino somente para a oralização, acentuando ainda mais a defasagem cognitiva em relação ao(a) aluno(a) ouvinte, começaram a tratar de comunicação total, língua de sinais e escolarização em classes especiais. (Centro SUVAG de Pernambuco, 2011).

A defesa do princípio da oralização fez com que o(a) tradutor(a) ou intérprete de língua de sinais fosse considerado um profissional “clandestino”, pois, no Brasil, apenas aceitavam o oralismo como método de ensino para a educação de pessoas com deficiência auditiva. Havia o entendimento de proibição na utilização de sinais para se comunicarem, assim, as pessoas surdas eram educadas com tratamentos audiofônicos para aprenderem a usar a língua oral, pois era uma exigência usar a Língua Portuguesa como língua materna (SANTOS, 2012, p. 3).

No final da segunda metade do século XX, com o declínio do governo ditatorial, houve uma grande movimentação social e política na busca da redemocratização e, concomitantemente, ocorreu uma grande efervescência de movimentos sociais, inclusive o relacionado às pessoas com deficiência. De acordo com Cardozo (2017, p. 1), em 1987, ocorreu a Assembleia Constituinte Nacional e, em 1988, várias das associações vinculadas aos direitos das pessoas com deficiência indicaram temáticas pertinentes as suas especificidades e a particularidades de cada território para inclusão no texto da Constituição Federal de 1988.

A promulgação da Constituição Federal de 1988, conhecida como a Constituição Cidadã, representou um avanço aos direitos individuais e coletivos. Segundo Ribeiro (2020, p. 22), essa concedeu à União a capacidade para legislar

sobre as diretrizes e bases da educação nacional, impactando, contundentemente, nos princípios norteadores para o entendimento de uma educação universal.

O inciso II do § 1º do artigo 227 da Constituição Federal de 1988 estabelece como dever da família, da sociedade e do Estado assegurar a educação através da criação de programas de atendimento especializado para pessoa “portadora de deficiência”.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

§ 1º O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente e do jovem, admitida a participação de entidades não governamentais, mediante políticas específicas e obedecendo aos seguintes preceitos:

II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação. (Redação da Emenda Constitucional nº 65, de 2010)

Em 1994, foi elaborado um documento na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, propondo Princípios, Políticas e Práticas para as ações educativas especiais com representantes de 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia, reafirmando o compromisso da necessidade e urgência no atendimento a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino.

De acordo com Ataíde (2016, p. 4), a conferência trouxe novos objetivos para prover diretrizes básicas na formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais, de acordo com o movimento de inclusão social. Até os dias atuais, esse documento é considerado mundialmente um dos mais importantes movimentos de inclusão social.

A ênfase na inclusão social aponta para uma mudança paradigmática na maneira como as necessidades educacionais são compreendidas e atendidas. Isso implica uma transição de sistemas que segregam ou marginalizam com base em diferenças para sistemas que acolhem a diversidade como uma parte integral da

experiência educacional. A inclusão efetiva requer não apenas ajustes nos currículos e métodos de ensino, mas também uma mudança nas atitudes, na cultura escolar e nas políticas institucionais, para garantir que todos(as) os(as) alunos(as) tenham acesso equitativo às oportunidades de aprendizado.

O reconhecimento global do documento e dos objetivos estabelecidos pela conferência enfatiza a universalidade dos desafios enfrentados na busca pela inclusão educacional e social. Isso sugere que as diretrizes e práticas desenvolvidas são aplicáveis em diversos contextos culturais e políticos, oferecendo um quadro de referência para países em todo o mundo na reforma de seus próprios sistemas educacionais em direção a maior inclusão.

Além disso, o legado duradouro desse movimento de inclusão social destaca a importância de documentos e declarações resultantes de conferências internacionais como catalisadores para a mudança. Eles servem não apenas como um chamado à ação, mas também como uma fonte de inspiração e um ponto de referência para avaliar o progresso em direção aos ideais de equidade e inclusão.

Ataíde (2016, p. 6), ressalta o papel significativo que conferências internacionais e seus resultados podem desempenhar na moldagem das políticas e práticas educacionais na adoção de objetivos orientados para a inclusão social. O que possibilita um compromisso coletivo com a criação de sistemas educacionais mais acessíveis, equitativos e acolhedores para todos os membros da sociedade.

Para Ribeiro (2020, p. 84), o documento de Salamanca com as orientações da ONU (Organização das Nações Unidas) apresentou avanços educacionais, uma vez que passamos a desfrutar do entendimento da inclusão como uma consequência para defender a compreensão de uma escola para todos(as), independente da singularidade.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN), instituída pela Lei nº 9.394, em dezembro de 1996, reformulou alguns conceitos importantes referentes ao ensino da pessoa com deficiência, mesmo depois, com as atualizações. Ressaltando os conceitos de escola especial caracterizada como modalidade de ensino, assim com o termo “educandos portadores de necessidades especiais” para “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades ou superdotação”.

O capítulo V da LDBEN é dedicado à Educação Especial com três artigos sobre a natureza do atendimento especializado. De acordo com Ferreira (1998, p. 7), com a lei reservando um capítulo exclusivo para a educação especial, parece relevante para uma área tão pouco contemplada, historicamente, no conjunto das políticas públicas brasileiras. O relativo destaque recebido reafirma o direito à educação pública e gratuita, das pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades.

O artigo 58 da LDBEN caracteriza a educação especial como modalidade de educação escolar, prevista, nos parágrafos 1º e 2º, a existência de apoio especializado no ensino regular e serviços especiais separados, quando não for possível a integração, e a oferta da educação especial na educação infantil. O artigo 59 aponta as providências ou apoios, de ordem escolar ou de assistência, que os sistemas de ensino deverão assegurar aos(as) estudantes. E, por fim, o artigo 60 prevê o estabelecimento de critérios de caracterização das instituições privadas de educação especial, através dos órgãos normativos dos sistemas de ensino, para o recebimento de apoio técnico e financeiro público; ao mesmo tempo reafirma, em parágrafo único, a preferência pela ampliação do atendimento no ensino regular público.

Especificamente sobre os direitos das pessoas surdas no Brasil, somente no início do século XXI, através da Lei 10.436, de abril de 2002, a Libras (Língua Brasileira de Sinais) tornou-se reconhecida como instrumento legal de comunicação e expressão, garantindo a formalização da língua como meio essencial para a comunicação e aprendizagem, sendo, apenas, regulamentada através do Decreto nº 5.626, de dezembro de 2005. Ressaltando que historicamente havia uma cultura da oralização, ou seja, um entendimento de proibição da utilização de sinais para comunicação pelas pessoas com deficiência auditiva.

Ribeiro (2020, p. 85) afirmou:

Com o contexto apresentado, notamos que muitas são as falas de professores que dizem não saber ou não poder ensinar alunos surdos por conta da barreira comunicacional (português X LIBRAS). Contudo, lembramos que o espaço escolar acaba sendo o reflexo da difusão e manutenção de preconceitos apresentados como barreiras, muitas delas nas atitudes, com o manto do tradicional argumento falacioso: “É melhor para a pessoa com deficiência que estude com seus pares”. Esse argumento desencadeia outras barreiras atitudinais e é com esse pensamento perigoso que vemos a reprodução de discursos que dizem que alunos com deficiência não deveriam estar em

“escolas regulares” e/ou, com muita frequência, se repete o “mantra” de professores que dizem: “Não tive formação para esse tipo de aluno”. (RIBEIRO, 2020, p. 85)

A Língua de Sinais é a língua das pessoas surdas, sendo fundamental para o reconhecimento em todas as esferas, dentre as quais destacamos a sociolinguística, a educacional, a cultural, entre outras (SILVA, 2016, p. 34). É pautada na dimensão espacial, com estruturas semântica, sintática e gramatical completas, apesar de essencialmente distintas das línguas escritas e faladas (SACKS, 2010, p. 50).

A Libras interfere diretamente na vida das pessoas com deficiência auditiva, pois minimiza as dificuldades de aprendizagem com um direcionamento pedagógico para ser a primeira língua, a língua materna.

Ao enfatizar a dimensão espacial da Língua de Sinais, há o reconhecimento da singularidade dessa forma de comunicação, que se utiliza do espaço e do movimento como elementos centrais na construção de significado, diferentemente das línguas orais que dependem do som. Essa distinção é fundamental para a compreensão da Língua de Sinais não como um mero substituto das línguas orais, mas como um sistema linguístico único e autônomo.

A menção de que a Libras pode minimizar as dificuldades de aprendizagem para pessoas com deficiência auditiva aponta para a relevância pedagógica da Língua de Sinais. Ao ser tratada como a primeira língua ou língua materna para indivíduos surdos, a Libras facilita o acesso ao conhecimento e à educação, promovendo uma inclusão mais efetiva no ambiente educacional. Isso implica na necessidade de políticas educacionais e práticas pedagógicas que reconheçam e incorporem a Libras como elemento central no processo de ensino-aprendizagem de alunos(as) surdos(as).

Ademais, a inclusão da Libras como parte integrante da educação de surdos(as) tem implicações significativas além do âmbito acadêmico, influenciando positivamente a integração social e a autoestima dos indivíduos surdos. Ao proporcionar um meio de comunicação eficaz e natural para os(as) surdos(as), a Libras permite uma expressão mais plena e autêntica, reforçando a identidade surda e promovendo uma maior conscientização e valorização da cultura surda na sociedade.

A essencialidade da Língua de Sinais na vida das pessoas surdas enfatiza seu papel fundamental não apenas como ferramenta de comunicação, mas também como elemento chave na formação da identidade cultural, na inclusão educacional e na integração social dos(as) surdos(as). Reconhecer e valorizar a Língua de Sinais é, portanto, um passo crucial para a promoção de uma sociedade inclusiva e acessível.

Outro avanço assertivo foi a instituição do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014 determinando diretrizes, metas e estratégias para a política educacional, no período de 2014 a 2024, dentre as quais, estabeleceu, no inciso II do parágrafo 1º do artigo 8º, que os estados, o Distrito Federal e os municípios elaborem os correspondentes planos de educação, garantindo estratégias para garantir o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades.

São 20 metas estabelecidas no PNE, para tanto a meta 04, com suas 19 estratégias, detalha ações para viabilizar políticas públicas assertivas quanto ao(à) estudante com deficiência.

META 4 - Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014)

A inclusão na rede regular de ensino é uma declaração poderosa sobre a visão de educação no país, que visa não apenas educar, mas também socializar estudantes com deficiência em um ambiente diversificado. A menção a "salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados" indica um reconhecimento da necessidade de flexibilidade e adaptação no sistema educacional para atender a essas diversas especificidades, permitindo que todos(as) os(as) estudantes tenham acesso a um ambiente de aprendizagem que favoreça seu desenvolvimento integral.

A implementação dessa meta envolve desafios significativos, incluindo a formação e capacitação de professores(as), a adaptação de currículos, a disponibilização de recursos didáticos e tecnológicos adequados e a criação de um ambiente escolar acolhedor e adaptativo. Além disso, requer uma colaboração efetiva

entre escolas, famílias e outros serviços de apoio para garantir uma abordagem holística e integrada à educação desses estudantes.

A importância da meta 4 no PNE transcende a mera inclusão educacional; ela envolve os direitos humanos, assegurando que todos(as) os(as) estudantes, independentemente de suas especificidades, tenham a oportunidade de aprender, crescer e participar plenamente da sociedade. A realização dessa meta é um indicativo do progresso de uma nação em direção a uma sociedade mais justa, equitativa e inclusiva.

A Meta 4 é um lembrete poderoso da responsabilidade compartilhada de criar um sistema educacional que reconheça e valorize a diversidade humana, promovendo a inclusão e a igualdade de oportunidades. Seu sucesso depende não apenas de políticas e práticas educacionais eficazes, mas também de uma mudança cultural em direção à aceitação e valorização das diferenças como aspectos enriquecedores da experiência educacional coletiva.

Para reforçar as conquistas das pessoas com deficiência, foi instituída, ainda que tardiamente, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei nº 13.146, em julho de 2015, constituindo mais uma aquisição importante em busca da legalidade e da igualdade de condições. Entretanto, a mudança de uma cultura na qual a rejeição e a exclusão das pessoas com deficiência ainda é muito latente, a regulamentação não significa, na prática, o respeito aos direitos fundamentais com a garantia à inclusão.

Dentre as especificidades estabelecidas no Estatuto da Pessoa com Deficiência, foi destacada a importância da definição do conceito de pessoa com deficiência no artigo 2º, para uniformizar os parâmetros de definição atendendo as diversas demandas, inclusive jurídica, que muitas vezes esbarrava na indecisão ou na discricionariedade do poder público. Assim como o artigo 4º, que determina o princípio da igualdade, excluindo qualquer forma de discriminação.

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

Em dezembro de 2017, a BNCC foi homologada pelo Ministro da Educação e resultou em um processo histórico a respeito da definição de um currículo nacional unificado para a educação no país, embora com muitas críticas de estudiosos(as) da Educação.

A BNCC e os currículos propõem papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa na Educação Básica, atendendo às especificidades, às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), adequando à realidade local e considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos(as) estudantes.

Ao explicitar a área das Ciências Humanas na BNCC, especificamente a História, ressaltamos a importância do indivíduo desenvolver conhecimentos como a capacidade de comunicação e diálogos, instrumento necessário para o respeito à pluralidade sociocultural e política, bem como o enfrentamento de circunstâncias marcadas pela tensão e pelos conflitos (BRASIL, 2018), o que são essenciais para o enfrentamento das desigualdades sociais.

A BNCC retrata, ainda, a importância da construção do conhecimento histórico como ferramenta para elaboração de argumentos, possibilitando que o sujeito enfrente os problemas e proponha soluções com vistas à superação das contradições políticas, econômicas e sociais do mundo onde vivemos (BRASIL, 2018). Fortalecendo ainda mais a necessidade de entender a história de desbravamento a partir do protagonismo de uma professora no Município do Cabo de Santo Agostinho na inclusão educacional e social.

A BNCC expõe:

As questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual. Depois, alarga-se ainda mais em direção a outros povos, com seus usos e costumes específicos. Por fim, parte-se para o mundo, sempre em movimento e transformação. Em meio a inúmeras combinações dessas variáveis – do Eu, do Outro e do Nós –, inseridas em tempos e espaços específicos, indivíduos produzem saberes que os tornam mais aptos para enfrentar situações marcadas pelo conflito ou pela conciliação (BRASIL, 2018).

A BNCC infere que o ensino de História deve ser relevante e engajador, refletindo sobre como os eventos históricos influenciam e moldam as questões atuais. Isso implica um ensino de História que não se limita à memorização de datas e eventos, mas que promove uma compreensão profunda das causas e consequências dos acontecimentos, bem como de suas interconexões com o presente.

Assim, a partir da constituição da BNCC, obtemos somente no início do século XXI a formalização, através de um currículo nacional escolar unificado. Nesse documento, temos a concepção histórica da existência do “Eu”, ou seja, um indivíduo consciente de si em busca de sua capacidade de administrar a sua vontade de maneira autônoma, da existência de um “Outro”, um sujeito integrante de um grupo familiar, de uma comunidade e de um corpo social, integrado e integrante de uma dinâmica social (BRASIL, 2018).

A progressão de estudo do "Eu" para o "Outro" e, amplia-se ainda, para o "Nós", pois sugere uma abordagem pedagógica que começa com a realidade imediata do(a) aluno(a), expandindo-se gradualmente para incluir perspectivas e contextos mais amplos. Isso está em harmonia com os objetivos da BNCC de desenvolver a empatia, o respeito pela diversidade e a compreensão intercultural, reconhecendo a importância de se conhecer a história e a cultura de diferentes povos e comunidades.

Além disso, destaca-se a dinâmica do ensino-aprendizagem como um processo influenciado por "inúmeras combinações dessas variáveis – do Eu, do Outro e do Nós –, inseridas em tempos e espaços específicos". Essa ênfase na interação entre diferentes perspectivas e contextos reflete o objetivo da BNCC de promover uma educação que prepare os(as) alunos(as) para "enfrentar situações marcadas pelo conflito ou pela conciliação". Isso implica o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas, permitindo que os(as) estudantes analisem, questionem e compreendam as diversas dimensões dos eventos históricos e suas implicações para a sociedade contemporânea.

Os princípios da BNCC estão alinhados com a busca por uma educação histórica que não apenas informe os(as) estudantes sobre o passado, mas também os(as) engaje ativamente na análise crítica de como a História influencia e é influenciada pelas realidades do presente. Ao fazer isso, a BNCC visa equipar os(as) estudantes com o conhecimento, as habilidades e as atitudes necessárias para

navegar e contribuir positivamente para um mundo em constante mudança e interconectado.

Exemplificando, destacamos que possibilitar o ensino de História para surdos(as) no ensino fundamental, Médio e EJA permite que esses(as) estudantes tenham acesso ao conhecimento histórico e compreendam os processos e eventos que moldaram o mundo em que vivem. Isso inclui não apenas a história global e nacional, mas também a sua realidade, a história das comunidades surdas e a luta pelos direitos dos(as) surdos(as), que é uma parte crucial da sua identidade cultural e social. O conhecimento histórico contribui para o senso de pertencimento e ajuda a construir uma ponte entre a comunidade surda e a sociedade mais ampla.

Assim, o ensino de História é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento da identidade surda, oferecendo aos(as) alunos(as) surdos(as) modelos de papel históricos com os quais eles(as) podem se identificar. Ao aprender sobre figuras importantes na história dos(as) surdos(as), movimentos sociais e conquistas culturais, os(as) estudantes surdos(as) podem desenvolver um senso de orgulho e pertencimento à sua comunidade. Isso é especialmente importante em um contexto educacional no qual os(as) surdos(as) frequentemente se encontram em ambientes majoritariamente ouvintes.

Entender a História é essencial para a formação de cidadãos(ãs) conscientes e participativos(as). Para os(as) alunos(as) surdos(as), isso inclui compreender seus direitos e responsabilidades, bem como a história das lutas pelos direitos dos(as) surdos(as). Esse conhecimento os capacita a se engajar ativamente na advocacia e na participação social, lutando pela inclusão em todas as áreas da vida.

Para efetivamente ensinar a alunos(as) surdos(as), é crucial adotar estratégias pedagógicas que considerem as especificidades da surdez. Isso envolve o uso da Língua de Sinais para a transmissão de conceitos históricos e a adaptação de materiais didáticos para torná-los acessíveis. Além disso, a incorporação de tecnologias assistivas e recursos visuais, como vídeos em Língua de Sinais, mapas, cronogramas e recriações históricas, pode enriquecer a experiência de aprendizagem e facilitar a compreensão.

A importância do ensino para pessoas surdas é um meio vital para promover

inclusão, construir identidade, fomentar a cidadania e garantir que os(as) surdos(as) tenham as ferramentas necessárias para navegar e contribuir para o mundo. Para alcançar esses objetivos, é essencial que os(as) educadores(as) estejam preparados(as) para atender às necessidades específicas dos(as) alunos(as) surdos(as), garantindo que o ensino seja tão acessível, relevante e enriquecedor para eles(as) quanto para seus colegas ouvintes.

No âmbito escolar, a partir da análise das normativas estabelecidas, podemos historicamente identificar as etapas permeando a exclusão total do indivíduo que não estivesse enquadrado no padrão aceitável para ser educado, passando pelos movimentos de segregação escolar, em escolas ou salas especiais, até culminar com tentativas de inclusão social. (SASSAKI, 1997, p. 190). Assim, observamos a existência de quatro etapas que foram ou são vivenciadas nas escolas esbarrando na premissa da equidade de direitos, quais sejam, a negligência, a exclusão também denominada de segregação, a integração e, por fim, a inclusão.

A negligência está relacionada ao abandono e a supressão de necessidades básicas, que, segundo Meynckens-Fourez (2000), existem alguns aspectos impactantes no acompanhamento da pessoa com deficiência, determinantes para a prática da negligência, como: o nível de informação da família; a intensidade de eventual sentimento de isolamento social; os cuidados adicionais necessários; a natureza irrealista de certas esperanças na modificação da excepcionalidade; a dificuldade material que provoca; o grau de frustração nas aspirações parentais ou fraternas; o estresse psicológico provocado pela presença da criança com deficiência, cujo crescimento é questionável; a resignação e os sentimentos de vergonha e culpa.

Alguns dos fatores para negligência são verificados desses os primórdios da humanidade, quando, por exemplo, as habilidades estavam diretamente relacionadas com a sobrevivência, as pessoas com deficiência eram fadadas à morte ou abandonadas. Muitos(as) foram esquecidos(as) nos manicômios, observando, em alguns casos, a tentativa de escapar do julgamento social, por ser, muitas vezes, disseminado pela Igreja Romana que era uma punição divina à família pelos pecados cometidos, corroborando para o isolamento e a rotulação de impureza, por ter, na linhagem hereditária, uma pessoa com deficiência, gerando ainda mais temor.

Na fase da exclusão, observamos a retirada dos direitos políticos e civis, ou

seja, o Estado se eximia de garantir o direito à educação. Assim, a pessoa com deficiência proveniente da classe mais rica financiava os próprios estudos nas poucas instituições que se propunham a atendê-la ou através do ensino domiciliar, aos(as) mais pobres era negado o direito à educação formal. A falta de políticas e recursos direcionados à população mais pobre e, em específico, às pessoas com deficiência, refletindo a visão discriminatória e segregacionista.

Segundo Dupin (2020), as pessoas com deficiência eram afastadas das famílias para serem atendidas ou educadas em instituições e escolas especiais, criadas especificamente para esse fim. Contudo, após severas críticas de profissionais vinculados à área da Educação Especial, na década de 1930, a deficiência passou a ser vista como uma condição do ser humano, não impedindo o processo de aprendizagem, apenas exigindo que ocorra de forma diferenciada, possibilitando a inclusão dessas pessoas na sociedade.

Apesar dos termos de integração e a inclusão serem em alguns casos utilizados como sinônimos, quando relacionados aos atendimentos de estudantes com deficiência possuem significados completamente diferentes, reforçando a necessidade de elucidação e discussão sobre o tema.

Segundo Bernardes (2010, p.2), o princípio da integração trata-se de um processo para integrar o(a) aluno(a) à escola, gerando meios para o(a) estudante com deficiência se integre graças ao atendimento que lhe é oferecido; nesse modelo, ao em vez de a escola ter que se adequar ao(à) discente, ele(ela) é que deve se adequar à escola. Provocando um sofrimento aos(às) estudantes quanto à permanência no espaço escolar.

A crítica central desse modelo é a noção de que a escola permanece estática e espera que o(a) aluno(a) com deficiência se ajuste às suas estruturas e práticas existentes, sem considerar as necessidades individuais e as barreiras à aprendizagem e à participação que o(a) aluno(a) pode enfrentar. Essa abordagem pode levar a uma série de consequências negativas, incluindo:

Sensação de Isolamento e Exclusão: Alunos que não se às estruturas adapta-se a durairias adapta-seias da escola pode se sentir isolados de colegas e do ambiente de aprendizagem, exacerbando de sentimentos e diferença.
Barreiras à Aprendizagem: Sem adaptações adequadas, os alunos com

necessidades especiais podem enfrentar barreiras significativas à aprendizagem, o que pode afetar seu desempenho acadêmico e sua motivação.

Impacto Emocional: A pressão para se adaptar a um ambiente que não leva em consideração suas necessidades individuais pode ter um impacto emocional significativo nos alunos, resultando em ansiedade, baixa autoestima e uma visão negativa da educação.

Perpetuação da Desigualdade: Esse modelo pode perpetuar a desigualdade, pois não aborda as mudanças sistêmicas necessárias para criar um ambiente verdadeiramente inclusivo que reconheça e valorize a diversidade entre os estudantes. (Bernardes, 2010, p. 2).

Em contraste, o modelo de educação inclusiva, que tem ganhado força nas últimas décadas, defende que as escolas devem se adaptar para atender às necessidades de todos(as) os(as) alunos(as), criando um ambiente de aprendizagem acessível e acolhedor. Isso envolve uma série de adaptações, como a modificação de currículos, métodos de ensino, avaliações e o ambiente físico, para garantir que todos(as) os(as) alunos(as) possam participar plenamente e em igualdade de condições.

Além disso, a educação inclusiva enfatiza a importância de uma abordagem centrada no(a) aluno(a), reconhecendo que cada estudante tem um conjunto único de forças, necessidades e preferências. Isso requer uma mudança cultural dentro das escolas, onde a diversidade é vista como uma riqueza a ser explorada, e não como um desafio a ser superado.

Bernardes (2010) destaca a necessidade urgente de repensar as abordagens tradicionais de integração na educação. Para promover uma verdadeira inclusão, é essencial que as escolas adotem uma abordagem mais flexível e responsiva que coloque as necessidades e o bem-estar dos(as) alunos(as) no centro de todas as decisões educacionais.

Na integração, existe uma política afirmativa de direcionar o ensino-aprendizagem dos(as) estudantes com deficiências para escolas especiais ou turmas exclusivas, impedindo um ambiente plural, socialmente democrático. Segundo Dupin (2020), a escola não pode apenas se esforçar na tentativa de acolher os(as) estudantes com deficiência, é preciso que os(as) gestores conheçam as leis vigentes e as prerrogativas para cobrar recursos e fazer com que esses direitos sejam garantidos. É preciso superar a concepção assistencialista, estabelecida pelos integrantes da comunidade escolar.

Nos movimentos de integração escolar, os(as) educandos(as) eram separados(as) em salas de aula, presos(as) e tratados(as) como alheios(as) à escola, assim como eram rotulados(as) como deficientes, anormais e “especiais”. O olhar era sempre penoso e/ou excludente. Essas posturas construíram barreiras, neste caso de atitudes (BERNARDES, 2010, p.3).

A educação inclusiva é uma ruptura de um modelo excludente que segregava e negava o direito à dignidade, à cidadania e à humanidade. Assim, discutir a concretização do direito de todos(as) à educação escolar inclusiva implica a consideração da multiplicidade de manifestações de exclusão, seja social, racial, de gênero ou das pessoas com deficiência, na sociedade e na escola (ATAÍDE, 2016, p. 3).

Para a realização da inclusão, faz-se necessário ter como prioridade a formação continuada dos(as) professores(as), para pensar em meios no respeito e dignidade na sala de aula, bem como em todos os ambientes da escola. Declarou Silva (2016, p.37) sobre a sensibilização docente que:

Trabalhar os professores para a nova realidade de inclusão, através de palestras, oficinas ou trocas de experiências entre profissionais é fundamental. Transmitir-lhes informação, conhecimento, desenvolver habilidades e incentivar atitudes; como tratar, falar ou não da deficiência, oferecer ou não ajuda, Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS), acessibilidade, enfim, o dia a dia e o convívio com as diferenças em sala de aula são fundamentais. Sabemos que não existe um modelo de ensino que dê certo para todos. Portanto, a busca do professor para estabelecer um canal de comunicação e aprendizagem com cada aluno é constante e muito particular às especificidades de cada um (SILVA, 2016, p.37).

Ao abordar questões específicas como o uso da Libras, acessibilidade física e digital, e as nuances do dia a dia e do convívio com as diferenças em sala de aula, Silva (2016 p.38), aponta para a necessidade de uma abordagem complexa e personalizada na educação inclusiva. Isso inclui a reflexão sobre como falar sobre deficiência, quando e como oferecer ajuda, e como criar um ambiente de aprendizagem que respeite e valorize as diferenças individuais.

O reconhecimento de que "não existe um modelo de ensino que dê certo para todos(as)" ressalta a importância da flexibilidade e da adaptação no processo de ensino-aprendizagem. Cada aluno(a) é único(a), com suas próprias necessidades,

interesses e formas de aprender, o que torna crucial que os(as) professores(as) estejam preparados(as) para estabelecer canais de comunicação e métodos de ensino que sejam tão diversos quanto o corpo discente que eles(as) servem. Isso exige um compromisso contínuo com o desenvolvimento profissional e a disposição para explorar e implementar estratégias de ensino inovadoras e inclusivas.

Silva (2016 p.39) articula uma visão de educação inclusiva que é dinâmica, centrada no(a) aluno(a) e adaptativa, desafiando os(as) educadores(as) a irem além das práticas convencionais e a se engajarem ativamente na construção de salas de aula verdadeiramente inclusivas. Isso não é apenas fundamental para o sucesso acadêmico e social dos(as) alunos(as) com deficiência, mas também enriquece a experiência educacional de todos(as) os(as) alunos(as), promovendo uma cultura de empatia, respeito e valorização da diversidade.

Werneck (2000, p. 202) afirmou que incluir não é tratar todo mundo igual, afinal somos todos(as) diferentes, incluir é oferecer oportunidades para todos(as) se desenvolverem conforme a capacidade e potencial. Assim, devemos pensar em eliminar as barreiras socialmente impostas, como as arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais. Essas barreiras foram taxativamente descritas no artigo 3º da Lei nº 13.146 de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência:

Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias. (BRASIL, 2015)

Para Fumegalli (2012, p. 29), o complemento oferecido pela educação especializada não diz respeito ao ensino de conteúdos curriculares da escola comum:

alfabetização, Matemática, Ciências, etc., mas ao ensino de recursos, linguagem, uso de equipamentos, códigos servindo para os(as) estudantes enfrentarem as barreiras com suas deficiências. Para tanto, impõem à aprendizagem nas salas de aula das escolas regulares: o Código Braille, a Libras, a Língua Portuguesa como segunda língua para surdos(as), recursos tecnológicos acessíveis, etc.

A inclusão de recursos como o Código Braille e a Libras nas salas de aula regulares não é apenas uma questão de acessibilidade, mas também uma afirmação do direito de todos(as) os(as) alunos(as) de acessar a educação em igualdade de condições. O reconhecimento da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos(as) sublinha a necessidade de abordagens pedagógicas que respeitem as diferenças linguísticas e culturais dos(as) alunos(as) surdos(as), promovendo uma verdadeira comunicação e compreensão.

A ênfase de Fumegalli (2012, p. 30) na utilização de recursos tecnológicos acessíveis aponta para a importância da inovação e da adaptação no desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas. A tecnologia assistiva pode desempenhar um papel fundamental na facilitação do acesso ao currículo e na promoção da independência dos(as) alunos(as) com deficiências, permitindo-lhes participar mais plenamente das atividades de aprendizagem.

A educação inclusiva exige um compromisso contínuo com a adaptação e o aprimoramento das práticas pedagógicas para atender às necessidades diversas dos(as) alunos(as). A educação especializada, neste contexto, é um componente vital que permite aos(as) alunos(as) com deficiências não apenas acessar o currículo, mas também desenvolver plenamente seu potencial.

Além disso, a integração de recursos especializados nas salas de aula regulares tem o potencial de enriquecer a experiência educacional de todos(as) os(as) alunos(as), promovendo uma maior conscientização e compreensão das diversas formas de comunicação e interação humana. Isso contribui para a construção de uma comunidade escolar mais inclusiva e empática, na qual as diferenças são valorizadas e celebradas.

Fumegalli (2012, p. 29) ressalta a necessidade de uma abordagem multifacetada à educação inclusiva, que reconheça e atenda às necessidades

específicas dos(as) alunos(as) com deficiências. Ao fazê-lo, as escolas podem não apenas remover barreiras à aprendizagem, mas também promover um ambiente educacional que é acolhedor para todos.

5. HISTÓRIA ORAL DE VIDA: A PESQUISA A PARTIR DA HISTÓRIA “VISTA DE BAIXO”

A utilização da História Oral de Vida como fonte principal da pesquisa valoriza uma análise qualitativa, sendo referendada por Alberti, Thompson, Meihy e Vasconcelos. Segundo Gil (2007, p. 46), em uma pesquisa qualitativa, valoriza-se a experiência e a subjetividade dos sujeitos, pois discutimos a história vivida por uma professora pioneira no processo de inclusão de estudantes surdos(as) na rede pública municipal de ensino no Cabo de Santo Agostinho, buscando identificar e registrar as conquistas e as dificuldades durante o acolhimento e realização das práticas pedagógicas.

Segundo Oliveira (2009, p. 94):

A história oral recupera aspectos individuais de cada sujeito, mas ao mesmo tempo ativa uma memória coletiva, pois, à medida que cada indivíduo conta a sua história, esta se mostra envolta em um contexto sócio-histórico que deve ser considerado. Portanto, apesar de a escolhido método todo se justificar pelo enfoque no sujeito, a análise dos relatos leva em consideração, como já foi abordado anteriormente, as questões sociais neles presentes. (OLIVEIRA, 2009, p. 94)

Para cumprir os objetivos da pesquisa, foram realizadas entrevistas, utilizando a metodologia da história oral de vida, buscando informações norteadoras com a professora sobre o processo de inclusão. Quanto aos relatos da história de vida, seguimos as fases metodológicas de análise e transcrição das informações coletadas, a fim de narrar e registrar o processo de inclusão educacional no município do Cabo de Santo Agostinho. Com isso, a pesquisa foi dividida em cinco etapas: 1) preparação e realização das entrevistas; 2) transformação do oral para o escrito; 3) devolução do texto final à colaboradora ou validação; 4) organização dos dados e 5) análise.

Com as informações coletadas, foi possível uma busca das orientações/normativas locais vigentes à época para identificar os entraves formais e as

políticas públicas existentes, além das barreiras sociais no processo de inclusão no âmbito escolar. Identificamos, também, as formas de comunicação estabelecidas entre a professora, que inicialmente não era detentora dos conhecimentos linguísticos, e as crianças e jovens surdos(as), bem como pesquisar o processo de ensino-aprendizagem, as ferramentas pedagógicas utilizadas nas adaptações das aulas e nas atividades pedagógicas no ensino de História, proporcionando a quebra de paradigmas impostos pela sociedade.

A História Oral de Vida, segundo Meihy (2014), é um recurso moderno para a elaboração de registros, documentos, arquivamentos e estudos referentes à experiência social de pessoas e grupos, sendo sempre uma história do tempo presente e também reconhecida como história viva. A importância da História Oral foi ressaltada por Thompson (2002 p. 81) ao afirmar que a história oral é uma história construída em torno de pessoas, evidenciando a vida para dentro da própria História e com isso alargando o campo de ação. Nesse caso, enfatizando os protagonismos não somente de líderes, mas também dentre a maioria desconhecida do povo.

Sobre a temática, Alberti (2004, p. 124) apresentou um ponto importante:

Uma das principais vantagens da história oral deriva justamente do fascínio do vivido. A experiência histórica do entrevistado torna o passado mais concreto, sendo, por isso, atraente na divulgação do conhecimento. Quando bem aproveitada, a história oral tem, pois, um elevado potencial de ensinamento do passado, porque fascina com a experiência do outro. Esse método reforça a responsabilidade e o rigor de quem colhe, interpreta e divulga entrevistas.

Meihy (2014) definiu a existência de quatro gêneros de História Oral: de Vida, Temática, Testemunhal e de Tradição Oral. O gênero utilizado na pesquisa foi a História Oral de Vida, a partir de entrevista com a professora pioneira no processo de inclusão dos educandos(as) surdos(as) no Município do Cabo de Santo Agostinho.

A escolha da História Oral de Vida para a pesquisa em questão, focada na experiência de uma professora desbravadora na inclusão de estudantes surdos(as) no Município do Cabo de Santo Agostinho, é particularmente apropriada. Esse gênero enfatiza a narrativa individual e a trajetória de vida, oferecendo uma visão íntima e detalhada das motivações, desafios e impactos das ações da professora no contexto da educação inclusiva. Através da História Oral de Vida, é possível capturar a complexidade das experiências vividas e as percepções pessoais, que podem não ser

evidentes em documentos históricos ou em análises mais amplas.

Ao utilizar a História Oral de Vida, o(a) pesquisador(a) tem a oportunidade de explorar em profundidade as nuances das experiências individuais e a influência dessas experiências na prática educacional e nas políticas de inclusão. Isso não apenas enriquece a compreensão histórica do processo de inclusão de estudantes surdos(as), mas também contribui para o campo da pedagogia inclusiva, oferecendo uma percepção valiosa sobre as estratégias eficazes, os desafios enfrentados e as soluções inovadoras adotadas por educadores(as) pioneiros(as).

Além disso, a utilização da História Oral de Vida reconhece a importância da voz individual no contexto histórico, validando as experiências pessoais como fontes legítimas de conhecimento. Isso é especialmente significativo em campos como a educação inclusiva, no qual as narrativas pessoais podem revelar as dinâmicas sociais, culturais e institucionais que moldam as práticas educacionais.

Ao documentar a história de vida de uma professora na inclusão de alunos(as) surdos(as), a pesquisa também contribui para a preservação da memória educacional e da história da inclusão, garantindo que as contribuições individuais e os progressos alcançados sejam reconhecidos e valorizados. Isso não apenas celebra o legado dos(as) educadores(as) envolvidos, mas também serve como fonte de inspiração e orientação para futuras gerações de professores(as) e defensores(as) da inclusão.

A escolha da História Oral de Vida como metodologia para explorar a experiência de uma professora pioneira na inclusão de alunos(a) surdos(a) reflete uma abordagem reflexiva e aprofundada para a pesquisa histórica. Ao focar na narrativa individual, a pesquisa pode revelar visões complexas e multifacetadas sobre o processo de inclusão, enriquecendo o entendimento histórico e pedagógico e contribuindo para o desenvolvimento de práticas educacionais mais eficazes.

Segundo Vasconcelos (2018, p. 98), a História Oral de Vida – HOV trata-se da narrativa do conjunto da experiência de vida de um/a sujeito, na qual o/a entrevistado/a tem maior flexibilidade para dissertar sobre a experiência pessoal. Nesse aspecto, deve ser compreendido que não se busca a verdade, mas, sim, a versão sobre a moral existencial. A abordagem da história oral vem evoluindo de forma muito

rápida em diferentes países, com destaque para os eixos retratando a história devida, a história local e das comunidades de uma forma geral.

A observação de Vasconcelos (2018, p. 98) de que a HOV não busca uma "verdade" objetiva, mas sim a "versão sobre a moral existencial" do(a) entrevistado(a) é particularmente significativa. Isso sublinha o entendimento de que a memória e a narrativa pessoal são construídas e influenciadas por uma infinidade de fatores, incluindo cultura, identidade, emoção e o contexto social mais amplo. Portanto, as histórias de vida capturadas através da HOV oferecem análises sobre como os indivíduos fazem sentido de suas experiências e como eles se posicionam em relação aos valores e dilemas morais de seu tempo e espaço.

A rápida evolução da abordagem da história oral em diferentes países e seu destaque em retratar histórias de vida, histórias locais e comunidades refletem uma crescente valorização das narrativas pessoais e coletivas na compreensão da história humana. A HOV permite uma inclusão mais ampla de vozes e perspectivas que, tradicionalmente, podem ter sido marginalizadas ou ignoradas nas narrativas históricas convencionais. Ao focar nas histórias de vida, na história local e nas comunidades, a HOV contribui para uma compreensão mais rica e multifacetada da sociedade, destacando a interconexão entre a história pessoal e os eventos e movimentos sociais mais amplos.

Além disso, a utilização da HOV em pesquisa histórica e social enfatiza a importância do relato pessoal como uma fonte legítima de conhecimento. Ao valorizar a experiência individual e a narrativa pessoal, a HOV desafia as noções tradicionais de evidência histórica e amplia o escopo do que pode ser considerado significativo para o estudo do passado e do presente. Isso não apenas enriquece o campo da pesquisa histórica, mas também oferece uma plataforma para que as vozes individuais sejam ouvidas e reconhecidas em seu próprio direito.

Vasconcelos (2018, p. 99) destaca a HOV como uma abordagem importante e evolutiva na pesquisa histórica, que valoriza a experiência pessoal e a narrativa como meios de entender a complexidade das vidas humanas e das sociedades. Ao fazer isso, a HOV não apenas captura a diversidade das experiências humanas, mas também contribui para uma compreensão mais inclusiva e empática da história e da condição humana.

A história oral é uma técnica de coleta de informações que envolve entrevistar pessoas sobre suas experiências de vida, memórias e percepções de eventos passados. Esse método é particularmente valioso para a "história vista de baixo", pois permite que os(as) historiadores(as) acessem diretamente as perspectivas e experiências dos indivíduos comuns. Através das narrativas pessoais, é possível reconstruir os aspectos da vida cotidiana, as culturas subalternas, as resistências silenciosas e as formas de expressão que formam a teia da história social.

Um dos aspectos mais significativos da "história vista de baixo" é sua capacidade de trazer à luz as histórias de grupos marginalizados, como mulheres, minorias étnicas, trabalhadores, comunidades rurais e pessoas com deficiência. Ao focar nessas vozes, a história oral ajuda a desafiar as narrativas históricas dominantes, que muitas vezes omitem ou distorcem as contribuições e experiências desses grupos. Ao documentar suas histórias, a história oral não apenas enriquece nosso entendimento do passado, mas também contribui para uma representação mais inclusiva e diversificada da história humana.

Apesar de seu valor inegável, a história oral enfrenta críticas relacionadas à sua confiabilidade e subjetividade. Memórias pessoais podem ser afetadas pelo tempo, pela seletividade e pelas construções narrativas dos indivíduos. Historiadores que utilizam a história oral devem, portanto, ser metódicos em sua metodologia, empregando técnicas de verificação cruzada e contextualização para garantir a autenticidade e a precisão das narrativas coletadas.

A "história vista de baixo", iluminada pela narrativa da história oral, tem implicações profundas tanto para a compreensão acadêmica quanto para a consciência pública do passado. Ao dar voz às experiências vividas por pessoas comuns, essa abordagem democratiza o estudo da história e desafia as percepções estabelecidas sobre eventos e períodos significativos. Em um sentido mais amplo, que valoriza todas as camadas da experiência humana.

A "história vista de baixo" através da lente da história oral oferece uma perspectiva relevante e necessária para o estudo do passado. Ao focar nas experiências e narrativas das diversas pessoas, essa abordagem não apenas enriquece nosso entendimento da história humana, mas também promove uma compreensão mais empática as diversas trajetórias de vida que compõem o tecido

social. A história oral, apesar de seus desafios, continua a ser uma ferramenta inestimável para capturar a essência da experiência humana em toda a sua diversidade e complexidade.

Para Thompson (2002, p. 100), a evidência oral transforma os “objetos” de estudo em “sujeitos”, contribuindo para uma história que não é somente mais rica, mais viva e mais comovente, como também mais próxima das vivências. Entender o processo de ensino e aprendizagem, através das memórias da história de vida da docente, possibilitou compreender as dimensões afetivas e emocionais para o despertar do processo de inclusão.

De acordo com o Alberti (2005, p. 99):

O trabalho com história oral exige do pesquisador um elevado respeito pelo outro, por suas opiniões, atitudes e posições, por sua visão de mundo enfim. É essa visão de mundo que norteia seu depoimento e que imprime significados aos fatos e acontecimentos e acontecimentos narrados. Ela é individual, particular àquele depoente, mas constitui também elemento indispensável para a compreensão da história de seu grupo social, sua geração, seu país e da humanidade como um todo, se considerarmos que há universais nas diferenças.

Para um projeto utilizar história oral de vida, Meihy (2011, p. 41) recomendou entrevistas livres ou abertas, o máximo possível. Não usando questionário ou perguntas fechadas. O(a) entrevistador(a) pede ou provoca o sujeito pesquisado para falar livremente sobre a vida, um determinado período dela ou um aspecto relevante para o(a) entrevistado(a).

Como afirmou Silva (2007, p. 22), o método História Oral de Vida tem validade e credibilidade como qualquer outro método, sobretudo porque revela que, por mais individual que seja uma história, é sempre coletiva. Evidenciando também o quão complexa é a trajetória do ser humano, sendo, assim, compatível com o reconhecimento da subjetividade na construção da vida social e na produção do conhecimento.

Para a realização da pesquisa, seguimos as orientações estabelecidas por Meihy (2011, p. 40), o qual destacou três etapas fundamentais para uma pesquisa com história oral: a entrevista, a transformação do oral para o escrito e a validação. A entrevista é a etapa inicial para as informações que irão subsidiar a pesquisa, deverá

ser bem planejada e executada seguindo critérios científicos na busca de estratégias e habilidades primordiais.

Segundo Thompson (2002, p.88):

No correr de toda a entrevista, sempre que você obtiver um fato insuficiente, que considere que pode ser elaborado utilmente, você pode inserir uma interjeição provocadora -‘Isso parece interessante’; ou, mais diretamente, “Como?”, “Por que não?”, “Quem era esse?”. O informante pode, então, pegar a deixa. Se, depois de alguns comentários, você quiser mais, pode ser mais enfático (“Isso é muito interessante”), ou um pouco provocador (“Mas há quem diga que [...]”), ou experimentar uma pergunta suplementar mais completa.

Para Vasconcelos (2018, p. 106), a entrevista é uma situação de diálogos com alguns cuidados importantes, como o(a) pesquisador(a) não contestar ou contra argumentar a pessoa entrevistada. Pelo contrário, é papel do(a) entrevistador(a) estimular a narrativa, para isso, tem que saber ouvir e falar no momento propício. O(a) entrevistador(a) deverá ter sensibilidade frente aos critérios técnicos da entrevista.

A etapa da transformação do oral para o escrito exige uma série de cuidados para entender os detalhes relevantes para compreensão sobre o que se quer dizer. Destacou Meihy (2011, p. 12) ser importante explicar para as pessoas entrevistadas que as diferenças entre o oral e o escrito surgirão e as alterações serão negociadas na conferência - importando preservar a fidelidade do conteúdo da entrevista.

Segundo Vasconcelos (2018, p. 110), a História Oral tem um compromisso com a história pública, e, para uma melhor compreensão do texto, faz-se necessário um trabalho de “polimento” sobre as palavras do(a) entrevistado(a). Essa etapa exigirá destreza para encontrar as palavras explicitando a intensidade do ocorrido, tendo o cuidado para que a descrição aconteça de forma cronológica e, por fim, facilite a compreensão da narrativa.

Após a etapa de transformação do oral para o escrito, inclusive com os ajustes necessários nas possíveis inconsistências, temos a etapa fundamental de validação das informações cedidas na entrevista e que serão de fonte de pesquisa para a elaboração do texto dissertativo. Sobre a etapa da validação, Vasconcelos (2018, p. 111) escreveu:

A validação ou devolução do texto final aos colaboradores é a etapa de finalização da interação do pesquisador com o colaborador; é a fase de conferência final do texto, que só deve ficar pronto para divulgação quando tiver

a concordância do entrevistado; é o momento de corrigir possíveis erros e enganos; é a consolidação do respeito com aquele que se propôs a colaborar para a produção de um conhecimento do interesse do pesquisador.

Com as informações validadas pela pessoa entrevistada, elas foram organizadas e analisadas de forma minuciosa, buscando compreender a trajetória da história de vida, com foco no processo inclusivo educacional. Escrever e analisar a história de vida da professora possibilitou entender como os paradigmas na história da educação podem ser modificados, visando ao atendimento das pessoas com deficiência quanto ao processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Ribeiro (2020, p. 18), a inclusão socioeducacional desestabiliza os padrões educativos construídos pela tradição sociocultural regendo a escola por séculos. E, para que tenhamos uma educação inclusiva, é necessário ressignificar atitudes frente ao sujeito aprendente, respeitando as diferenças. Assim, entender como a professora ressignificou as atitudes quanto ao acolhimento dos(as) educandos(as) surdos(as), é fundamental para entender os avanços contra uma cultura de segregação social, bem como entender as adequações nas práticas pedagógicas, possibilita compreender as estratégias para o ensino-aprendizagem.

Sendo notório todo o esforço da professora para aprender e buscar informações quanto às especificidades necessárias ao atendimento de estudantes surdos(as), pois não existia uma difusão ampla, no Brasil, do conhecimento pedagógico para pessoas com deficiência auditiva, a partir da década de 1980. Segundo Ribeiro (2011), foi preciso romper com ideologias sobre como educar alunos(as) “invisíveis” em salas de aula no ensino regular.⁷

As ações de inclusão das pessoas com deficiência no âmbito escolar são atitudes previstas nas legislações, entretanto, faz-se necessária característica de empatia e dedicação à causa, promovendo o acolhimento para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, conforme Ribeiro (2020, p. 173) afirmou, a história de vida amplia o conceito de inclusão educacional com a experiência empática afetiva, possibilitando mudanças em *habitus*⁸ de doxas⁹ estruturadas, a

⁷ Art. 58, § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (LDBEN - nº. 9394/96)

⁸ O *habitus* é neste caso um mecanismo de interiorização das exterioridades: interiorizado pelos indivíduos, em função da condição objetiva de existência. Apresenta-se como estratégias cognitivas e

partir de um fortuito direcionamento na incansável busca por sentido nas situações sociais.

Entender a trajetória de vida da professora atuando como pioniera com um modelo embrionário de ensino inclusivo na década de 1980, no município do Cabo de Santo Agostinho, possibilita informações relevantes para entender a constituição das normativas socioculturais diante dos anseios das pessoas com deficiência, bem como, evidencia um legado relevante para os Direitos Humanos em busca da universalização e equidade entre os indivíduos, haja vista uma sociedade marcada pela exclusão e segregação, inclusive na esfera educacional.

6. RELATOS DA PROFESSORA ZELIA DE LOURDES DE OLIVEIRA SOBRE A INCLUSÃO DE SURDOS(AS) NO CABO DE SANTO AGOSTINHO

6.1. História de vida: pioneirismo e conquistas de uma mulher negra, pobre e religiosa no Cabo de Santo Agostinho.

A história de Zelia de Lourdes de Oliveira é um testemunho de superação e dedicação que transcende as barreiras da adversidade econômica e social. Nascida na cidade do Cabo de Santo Agostinho, Pernambuco, Zelia enfrentou desafios financeiros desde cedo, mas sua determinação a conduziu a um caminho de conquistas e serviço à comunidade.

Zelia de Lourdes nasceu em uma família humilde, filha de Júlio Paulo de Oliveira e Maria de Lourdes de Oliveira, ambos falecidos. Ela passou sua infância e adolescência nas praias do Paiva e Itapuama, no município do Cabo de Santo Agostinho, onde vivenciou a cultura local e cultivou sua fé católica desde muito jovem. No entanto, após a morte de seu pai, sua mãe, Maria de Lourdes, tomou a decisão de

habilidades que não passam pela consciência, mas incorporados em atitudes (BOURDIEU, 2011).

^{9 3}Essa conceituação da doxa como "crenças compartilhadas" não questionadas constitutivas de um campo sustenta a noção relacionada de poder simbólico, particularmente relevante na compreensão posterior de Bourdieu das relações sociais em sociedades modernas. Nesse contexto, a doxa assume a forma de poder simbólico mediado por várias formas de capital acumulado (GRENFELL, 2018, p.158).

mudar-se para o centro da cidade do Cabo de Santo Agostinho, área urbana, em busca de melhores oportunidades educacionais para seus filhos.

Imagem 07 – Fotografia da professora Zelia de Lourdes de Oliveira



Fonte: Acervo da Professora Zelia de Lourdes

A adaptação à área urbana trouxe desafios significativos para Zelia. Ela enfrentou dificuldades financeiras e a necessidade de trabalhar muito cedo para sustentar sua família. Zelia exerceu diversos empregos, trabalhou em casas como empregada doméstica, em farmácias, supermercados e até mesmo em um consultório psiquiátrico.

Foi durante sua permanência na área urbana e a atuação intensa nas ações desenvolvidas pela Igreja católica que Zelia de Lourdes encontrou a oportunidade que mudaria sua vida e a de muitos outros. Um convite feito pela Igreja católica para trabalhar na educação de pessoas surdas surgiu graças ao seu perfil evangelizador, que sempre com paciência e determinação realizou o acolhimento dos mais vulneráveis. Ela aceitou o desafio com entusiasmo, apesar de ter apenas completado a 8ª série do Ensino Fundamental naquela época, estudou a Libras e, em 1987, começou a ensinar pessoas com deficiência auditiva. Essa foi apenas a primeira etapa de sua jornada educacional.

Zelia de Lourdes não se contentou com seu trabalho na educação de pessoas com deficiência. Continuou seus estudos, concluindo o curso de magistério e, posteriormente, cursou licenciatura plena em Teologia. Hoje, Zelia de Lourdes é uma teóloga, missionária, professora e intérprete de Libras.

Além da sua jornada de trabalho como professora, Zelia de Lourdes sempre realizou serviços voluntários de intérprete de Libras em diversos setores da comunidade, como em fóruns, delegacias, hospitais, bancos, postos de saúde, palestras, seminários e conferências. Na Igreja Católica, desempenha um papel fundamental como orientadora da Pastoral¹⁰ dos Surdos e intérprete de Libras nas missas, casamentos, batizados e outros eventos religiosos.

A ausência de intérpretes de Libras fez a comunidade surda ter Zelia como referência e ponto de apoio, principalmente, depois que, em 1998, fundou a Associação dos Educadores de Educação Especial e, em 2017, na sua atuação como coordenadora de educação especial do município do Cabo, com a responsabilidade de articular ações para atender as necessidades não apenas pessoas surdas, mas todas as pessoas com deficiência do município.

A dedicação de Zelia não se limita à sua carreira. Ela é mãe de um casal de filhos e avó de quatro netos. Seu primeiro neto nasceu com hidrocefalia congênita é portador de válvula e tem deficiência física. Além disso, teve a convivência com sua mãe, nos seus últimos anos de vida, como cadeirante, após ter sofrido um Acidente Vascular Cerebral. Essas experiências pessoais a motivaram, ainda mais, a lutar incansavelmente pela causa das pessoas com deficiência.

Atualmente, já aposentada da sala de aula, continua a desenvolver atividades sociais com foco no desenvolvimento das pessoas com deficiência. Há mais de 20 anos, ela coordena o Grupo de Percussão Inclusivo do Cabo de Santo Agostinho, que inclui pessoas com deficiência auditiva, física, intelectual, visual e Transtorno do Espectro Autista.

Zelia de Lourdes também dedica seu tempo à capacitação de pais, familiares

¹⁰ Segundo a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) a ação pastoral da Igreja no Brasil ou simplesmente pastoral é a ação da Igreja Católica no mundo ou o conjunto de atividades pelas quais a Igreja realiza a sua missão de continuar a ação de Jesus Cristo junto a diferentes grupos e realidades. (<https://www.cnbb.org.br/pastorais/>)

e educadores na Libras, visando promover uma melhor comunicação com as pessoas surdas. Além do mais, nunca deixou de ser uma referência no município do Cabo de Santo Agostinho na promoção aos direitos das pessoas com deficiência, pois, sempre que precisam de ajuda e orientações, dirigem-se à sua casa para obter informações imprescindíveis para a garantia dos direitos como cidadão.

Ainda realiza trabalho com empregabilidade, articulando com as empresas a contratação de pessoas com deficiência de forma voluntária. Ela é um exemplo vivo do lema de Mahatma Gandhi, que ela tanto enfatiza, "Quem não vive para servir, não serve para viver", demonstrando que o serviço à comunidade é a essência de uma vida significativa de amor ao próximo.

A história de Zelia de Lourdes de Oliveira é um testemunho inspirador de resiliência, determinação e amor ao próximo. Como mulher negra e pobre na história do Cabo de Santo Agostinho, ela deixou uma marca indelével ao dedicar sua vida a melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência e promover a inclusão em todas as esferas da sociedade.

Zelia de Lourdes é uma educadora que, com paciência, esperança, dedicação e amor orientou vidas e abriu portas para oportunidades que muitos pensavam ser inatingíveis. Ela é um ícone de superação e serviço à comunidade, e seu legado continuará inspirando gerações futuras a seguir seus passos e acreditar no poder da educação e da inclusão. A frase de Zelia de que "Tantas vidas eu tivesse, eu seria Educadora de surdos" resume com precisão o espírito incansável dessa notável mulher.

6.2. O protagonismo de Zelia de Lourdes nas ações da Igreja com pessoas em vulnerabilidade social

Ao analisarmos as ações mobilizadoras relacionadas à educação e à inclusão no Município do Cabo de Santo Agostinho, encontramos a professora Zelia de Oliveira, que, com sua história de vida, relatou uma trajetória de fé e determinação que desembocou na atuação marcante na área da educação de crianças e jovens com deficiência auditiva.

Desde cedo, Zelia demonstrou grande devoção à Igreja Católica, participando ativamente de ações sociais em nome de sua fé. Um dos projetos que marcou a sua trajetória de vida ocorreu na segunda metade da década de 1980, o de evangelização na zona de prostituição. Trabalhando ao lado do comerciante, o Sr. Armínio Guilherme dos Santos, da religiosa Irmã Ana Nett e do Padre José Albérico Bezerra de Almeida, pároco da Matriz de Santo Antônio, ela testemunhou as condições precárias e abusos enfrentados por mulheres e crianças que viviam nessa área vulnerável.

A história do projeto social na zona de prostituição é um exemplo de como iniciativas altruístas podem ter um impacto significativo na transformação de comunidades vulneráveis.

A zona de prostituição era caracterizada por um ambiente extremamente agressivo, onde mulheres e crianças eram expostas a situações de violência física e emocional. As mulheres que trabalhavam nesse local enfrentavam condições precárias e eram mantidas em cativeiro pela dona da pensão, que prendia suas roupas para evitar que fugissem. Além disso, as crianças, muitas vezes, eram vítimas de abusos por parte de adultos, sendo alvos de agressões e até mesmo eram queimadas com pontas de cigarro.

Ao presenciar a vulnerabilidade das crianças na zona de prostituição, o Sr. Armínio despertou o interesse em criar uma escola para as crianças que viviam nessa zona de prostituição para oportunizá-las através da educação, mas principalmente constituía um passo crucial para romper o ciclo de violência e vulnerabilidade em que estavam inseridas.

O projeto de evangelização foi um marco importante para a comunidade. Como resultado direto das ações empreendidas, várias mulheres conseguiram abandonar o trabalho na prostituição, encontrando alternativas de emprego e retomando o controle de suas vidas. Algumas dessas mulheres casaram-se, o que representou uma transformação em suas circunstâncias pessoais.

No entanto, o destino tinha outros planos para Zelia. Em 1986, a religiosa Irmã Virgínia Maria Barry, freira americana que trabalhava na Associação de Surdos de Pernambuco, ao visitar a amiga, Irmã Ana Nett, no bairro da Charnequinha, no Cabo de

Santo Agostinho, notou a presença de três crianças com deficiência auditiva na comunidade, sem local para estudar. Ela percebeu a necessidade de encontrar alguém da comunidade que fosse paciente e tivesse disposição para trabalhar com as pessoas surdas. Assim, perguntou à Irmã Ana Nett se teria alguém que poderia desenvolver um trabalho com os(as) surdos(as). O padre Albérico já havia demonstrado interesse em atender os(as) surdos(as) da paróquia, haja vista a dificuldade de comunicação com eles(as) durante a missa.

A Irmã Ana Nett e o padre Albérico pensaram na atuação da professora Zelia no projeto de evangelização na zona de prostituição e identificaram que ela tinha um perfil adequado para aquela nova missão, era paciente, acolhedora e valorosa para com os desafios com a população mais vulnerável.

Zelia de Lourdes, quando informada sobre a nova missão evangelizadora, reconheceu sua própria falta de habilidade na comunicação com surdos(as), destacando a necessidade de formação específica em Libras. Ao lembrar-se da proposta de atendimento aos(às) surdos(as), com ênfase, Zelia ressaltou o medo, pois havia a dificuldade de comunicação com eles(as), já que não sabia Libras.

Foi uma surpresa para Zelia de Lourdes a ideia do padre José Albérico:

O padre perguntou a mim, você quer fazer um trabalho com surdos? Aí, eu disse: o senhor tá maluco? Como é que eu vou fazer um trabalho com surdos se eu não sei a língua dos surdos? Aí ele disse, por isso não. A gente prepara você. E eu respondi, aqui estou, eu aceito. Eu sempre gostei de desafios. Esse trabalho foi pioneiro na Cidade do Cabo de Santo Agostinho. Eu fazia parte do grupo de evangelização, juntamente com a Irmã Ana Nett.

A ideia do acolhimento em uma sala de aula e o início do trabalho de educação das pessoas com deficiência auditiva no Cabo de Santo Agostinho foi amadurecida pelo Padre Albérico, afirmou a professora Zelia de Lourdes.

Ressaltamos, mais uma vez, a omissão do Estado e a iniciativa da Igreja Católica Romana de direcionar e ser precursora no atendimento às necessidades da sociedade, com o acolhimento e inserção dos estudantes com deficiência no âmbito escolar e social. Relatou Zelia de Lourdes que “em 1986, no Cabo de Santo Agostinho, não existia escola que atendesse os(as) surdos(as)”.

A atuação da Igreja Católica em relação aos(às) surdos(as) tem sido um

tema relevante ao longo da história, e merece uma análise cuidadosa sob uma perspectiva científica. Historicamente, a Igreja Católica desempenhou um papel importante na educação e na integração dos surdos na sociedade. Em muitos casos, inclusive no município do Cabo de Santo Agostinho, as instituições religiosas foram os primeiros locais a oferecer educação formal para os(as) surdos(as), contribuindo significativamente para o desenvolvimento da língua de sinais e métodos de comunicação adaptados.

Ao rememorar as lembranças angustiantes e de incapacidade do padre nas missas, quando encontrava duas mulheres surdas na Igreja Católica e não conseguia se comunicar com elas, explicou o iminente o interesse do padre em aceitar o apoio da Irmã Virgínia em acolhê-las. Assim relatou Zelia de Lourdes:

Na igreja católica tinha duas surdas que sempre iam para as missas e o padre ficava apavorado porque tinha uma até que uma ficava calada o tempo todo e a outra gesticulava, tentava falar, era uma agonia medonha. Eram surdos que não sabiam libras, tinham apenas as mímicas praticadas em casa, a língua natural. E elas tentavam falar alguma coisa e ninguém entendia nada. O padre ficava preocupado. Ele dizia: Meu Deus eu estou falando e elas não estão entendendo nada!

Inicialmente, foram realizadas pesquisas junto à comunidade, indo nas casas para perguntar sobre a existência de pessoas surdas. Zelia de Lourdes possuía experiência em relação à busca ativa de pessoas segregadas junto à Igreja Católica, pois havia realizado o trabalho de evangelização com mulheres em situação de prostituição. A busca ativa foi reforçada nas missas, com os anúncios feitos pelo padre, para que as famílias com filhos(as) surdos(as) relatassem na secretaria da Igreja para uma futura ação de acolhimento deles(as). O resultado foi a inscrição de dezessete pessoas surdas, dentre as quais havia crianças e adultos(as). Zelia lembrou que:

Eu comecei a fazer visita naqueles endereços, juntamente com a irmã Ana. E encontramos pessoas segregadas, pessoas até amarradas em pé de mesa. A família dizia: Isso é a cruz que eu carrego! Ele é uma praga na minha vida! Eu não sei por que Deus me deu um filho deficiente! Esse mudo aperreia tanto, gritar tanto! Porque ele não tem uma comunicação.

O relato revela que, em suas visitas, Zelia e a Irmã Ana Nett encontraram pessoas surdas que estavam vivendo em situações de segregação e abandono. Algumas delas estavam até mesmo amarradas em pé de mesa, refletindo o grau de estigmatização e desinformação em relação à surdez. As famílias muitas vezes

expressavam frustração e desespero, considerando seus(as) filhos(as) surdos(as) como um fardo indesejado e incapazes de se comunicar.

A professora Zelia de Lourdes e a Irmã Ana Nett realizaram visitas nas casas dos dezessete inscritos para aplicar um questionário de anamnese visando entender as causas, se haviam nascidos(as) surdos(as), se a mãe tomou remédios abortivos e as condições familiares. Ou seja, entender a situação de cada pessoa com deficiência.

Nas visitas descobrimos coisas muito horrorosas. A maior parte dessas pessoas visitadas elas moravam em áreas carentes do município. Cada uma com a realidade diferente, daí concluir que para ser um educador de pessoa com deficiência auditiva tinha que ter na alma paciência, esperança, dedicação e muito amor. E para efetivação do trabalho na educação só seria possível se tivesse uma união da família e escola. Um trabalho em conjunto.

Sua fé e a vontade em ajudar o próximo, fizeram-na enfrentar os desafios que marcariam a sua história de vida e a das pessoas com deficiência no Município do Cabo de Santo Agostinho. A professora Zelia ressaltou:

Foi por causa de um chamado da Igreja Católica Romana para evangelizar os fieis surdos que frequentavam as missas que tudo começou. Inicialmente fizemos uma busca ativa na comunidade e nos deparamos com pais que trancafiavam os seus filhos por entenderem que eles não poderiam ter uma vida social. Após a mobilização na comunidade, busquei me qualificar aprendendo a Língua Brasileira dos Sinais – LIBRAS, na Cidade do Recife. Mesmo antes de concluir minha formação, iniciamos o acolhimento e consequentemente a introdução das práticas pedagógicas inclusivas. Foram muitos os desafios.

Como se tratava de uma ação evangelizadora, Zelia de Lourdes não imaginava que se tornaria um ofício e muito menos que receberia um valor mensal pelo trabalho realizado com as pessoas com deficiência, até porque Zelia de Lourdes não possuía o curso de Magistério, apenas havia concluído a antiga oitava série do Ensino Fundamental. A partir daí, o padre solicitou que ela fosse qualificada para iniciar a ação.

Eu não sabia que eu ia receber um salário por isso eu vi esse trabalho como trabalho de evangelização porque eu não tinha o curso de Magistério, eu tinha apenas a oitava série. Aí o padre falou que agora eu tinha que fazer o magistério. Então, sem muito alarde, sem pensar em remuneração eu comecei a me dedicar de corpo e alma a preparação para esse novo desafio da minha vida. Viver com uma missão para qual foi enviada, né! Eu tinha que responder sim, e sim com certeza, com verdade, com dedicação, com paciência e com muito amor.

Assim, concomitante com a busca ativa, iniciou-se a trajetória para a qualificação de Zelia visando ter subsídios para realização do acolhimento na igreja dos(as) surdos(as).

6.3. A busca pela qualificação profissional: o desafio de aprender Libras na década de 1980.

Buscando a qualificação de Zelia de Lourdes como professora das crianças e jovens com deficiência auditiva, o padre solicitou a ajuda da Irmã Virgínia, que já realizava um trabalho de formação para o aprendizado da Libras em Recife, inclusive foi quem criou a Pastoral dos Surdos de Recife. Assim, a professora Zelia de Lourdes, em 1986, por convite da Irmã Virgínia, foi visitar uma escola onde ocorriam aulas de Libras, em Brasília Teimosa, no município do Recife, ministradas pela pedagoga Denise Coutinho.

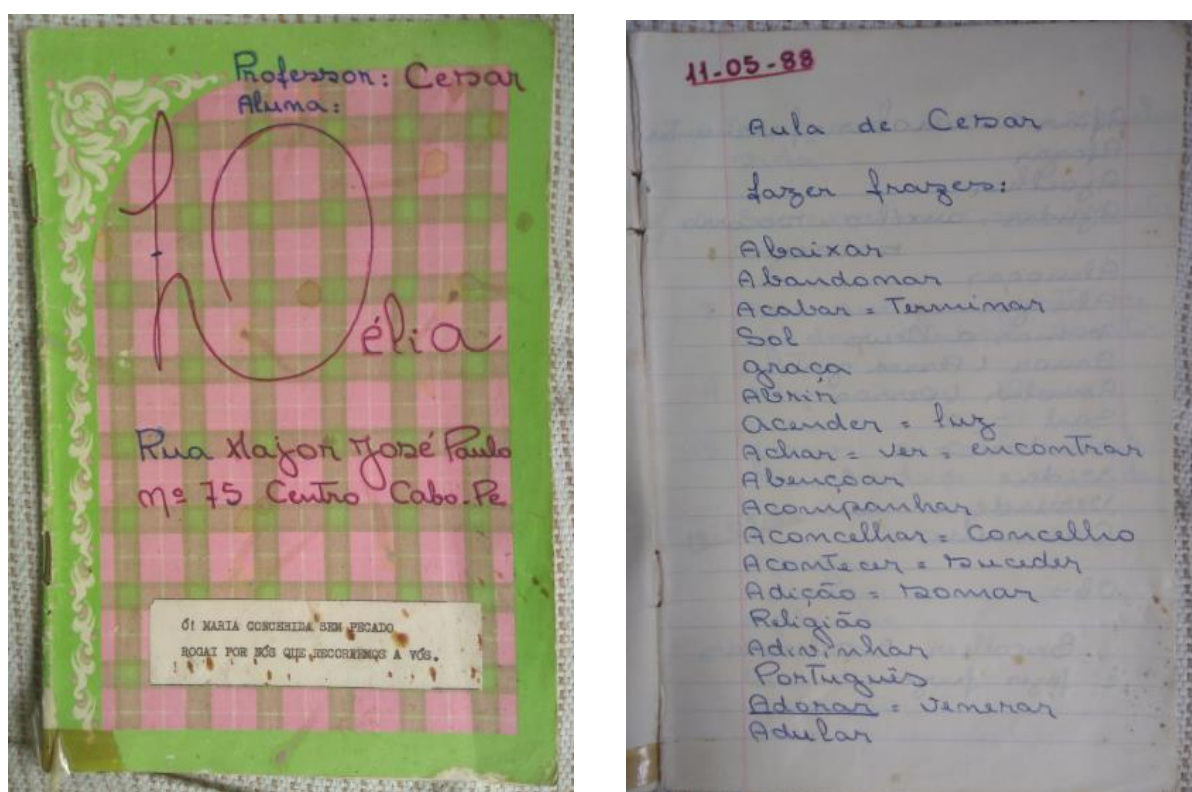
Assim, Zelia foi convidada a observar as aulas da professora Denise Coutinho. Foi onde aprendeu sobre como planejar aulas e criar materiais educacionais para surdos(as). Esse período de observação a preparou para o desafio que estava por vir, bem como a ajudou na criação de materiais pedagógicos adaptados para as aulas com os(as) surdos(as).

Em 1987, Zelia foi convidada a fazer um curso de Libras na Associação de Surdos de Pernambuco (ASPE), em Beberibe, no município do Recife. Entretanto, ao tomar conhecimento da demanda em atender dezessete surdos(as), a irmã Virgínia relatou a necessidade de duas professoras para que cada uma atendesse no máximo dez surdos(as).

A Irmã Virgínia reconheceu a importância de ter uma proporção adequada de professores para atender alunos(as) surdos(as). Essa abordagem reflete a compreensão da necessidade de atenção individualizada na educação de surdos(as), uma vez que a língua de sinais é a principal ferramenta de comunicação. Para concretizar esse objetivo, a professora Zelia convidou sua colega, que fazia parte do coral da igreja e que demonstrava atender o perfil desejado para ser professora dos surdos(as), para também fazer o curso de Libras em Recife. Iniciativa vital na busca por qualificação e preparação para atender às necessidades da comunidade surda.

As aulas de Libras começaram em janeiro de 1988, eram aos sábados, e a turma teve como primeiro professor César Augusto, um professor surdo, que, para Zelia, era “uma figura inspiradora”. Foi uma experiência de aprendizado desbravadora, já que Zelia e Jacqueline estavam entre os primeiros ouvintes a aprender a língua de sinais na região do Cabo de Santo Agostinho. Segundo Zelia, “não conhecia ninguém no Cabo de Santo Agostinho que sabia o que era Libras. Fomos as primeiras a falar Libras”.

Imagem 08 – Capa e página do caderno utilizada pela professora Zelia de Lourdes durante as aulas com o professor César Augusto.



Fonte: Acervo da professora Zelia de Lourdes.

No entanto, a trajetória não foi fácil. Zelia de Lourdes enfrentou obstáculos significativos, incluindo o desemprego, dificuldades financeiras e a falta de apoio inicial de sua própria família, com a descrença de sua mãe. No entanto, sua fé e determinação pela causa a mantiveram firme em seu propósito. Zelia relata as dificuldades enfrentadas:

O curso era em Recife, íamos de trem, chegava à Avenida Guararapes e pegava o ônibus Linha do Tiro. Eu estava desempregada saía de casa com um sapato furado e sem tomar café para Beberibe eu não tinha dinheiro. Foram

muitos obstáculos. Minha mãe dizia que tinha ficado doida, fazendo moganga dentro de casa, com dois filhos para sustentar e agora está se metendo nesse negócio que não vai dar em nada.

Zelia e Jacqueline embarcaram em uma jornada de aprendizado, viajando de trem e ônibus para fazer o curso de Libras em Recife. A Igreja desempenhou um papel fundamental na promoção dessa iniciativa ao pagar o curso de Libras, e o comerciante já falecido, o Sr. Armínio Guilherme dos Santos, patriarca da família que iniciou a rede de supermercado Arco-Mix, contribuiu com o pagamento das passagens para apoiar as professoras no curso de Libras e, posteriormente, doando móveis para a sala de aula. Zelia havia trabalhado com seu Armínio e ganhava uma renda trabalhando no comércio dele, em um box no mercado público de farinha do Cabo, nas sextas-feiras e aos sábados.

Durante o percurso de idas e vindas entre Recife e o Cabo de Santo Agostinho, Zelia e Jacqueline utilizavam o tempo para estudar, praticando os sinais em público, o que gerava uma estranheza por todos que as circundavam, conforme o relato da Zelia:

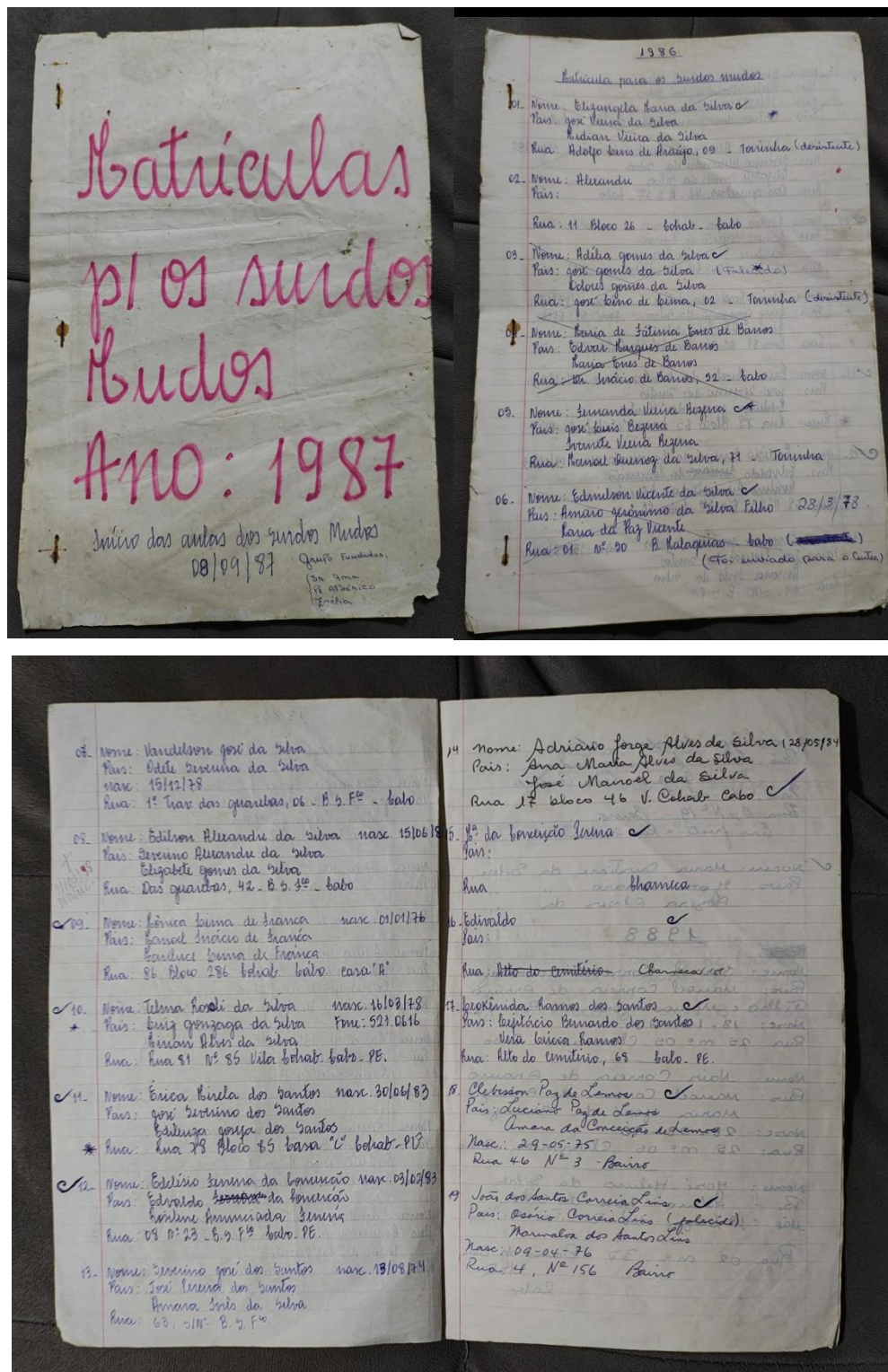
A gente voltava do curso de libras de ônibus. Íamos fazendo os sinais e as pessoas ficavam olhando para a gente, acredito que se questionando: Essas duas malucas! Quando chegava em casa eu ia preparar todo o material com o conteúdo que eu via. A Irmã Virgínia já começou a doar material para gente, muitos materiais, porque precisava ser a figura, a palavra e o sinal.

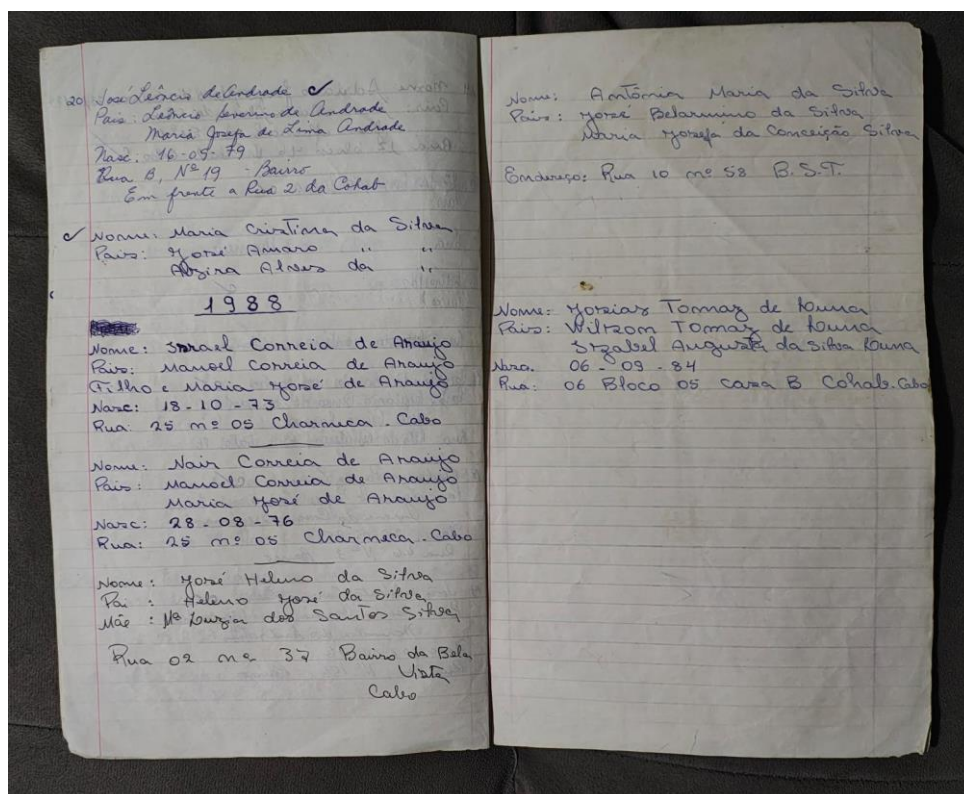
A prática dos sinais de Libras em público demonstra um compromisso ativo em aprender e se comunicar com a comunidade surda, bem como um esforço em normalizar a inclusão de pessoas com deficiência auditiva na sociedade. O olhar das pessoas, que pode ser interpretado como surpresa ou perplexidade, reflete uma falta de familiaridade generalizada com a língua de sinais e a necessidade de sensibilização sobre a importância de sua inclusão na sociedade. A Comunicação em Libras em público é essencial para a quebra das barreiras de comunicação para com as pessoas surdas, e, conseqüentemente, a garantia da normalidade no uso da língua de sinais na sociedade.

Durante a realização do curso Libras, o Padre José Albérico Bezerra reforçou o anúncio na igreja que iria abrir uma escolinha para surdos(as) e recomendou que quem fosse surdo(a) ou que tivesse filhos(as) surdos(as) realizasse a matrícula na secretaria da igreja.

Ao analisarmos a imagem abaixo, identificamos o registro na capa do caderno das seguintes informações: início das aulas dia 08 de setembro de 1987. Grupo fundador: Irmã Ana Nett, Padre Albérico e Zelia.

Imagem 09 – Fotografias de páginas do caderno utilizado para anotar a matrícula dos surdos(as) durante os anos de 1986, 1987 e 1988.





Fonte: Acervo da professora Zelia de Lourdes.

Contrariando as orientações da Irmã Virgínia de somente iniciar as aulas depois da conclusão do curso de Libras, o padre Albérico, no dia 01 de setembro, perguntou às professoras Zelia e Jacqueline sobre a possibilidade de iniciar as aulas, sendo aceito prontamente por elas, mesmo sem a conclusão do curso de Libras. No dia 08 de setembro de 1987, as aulas foram iniciadas.

6.4. A “Escolinha Santo Antônio”: primeira escola para surdos(as) do município do Cabo de Santo Agostinho.

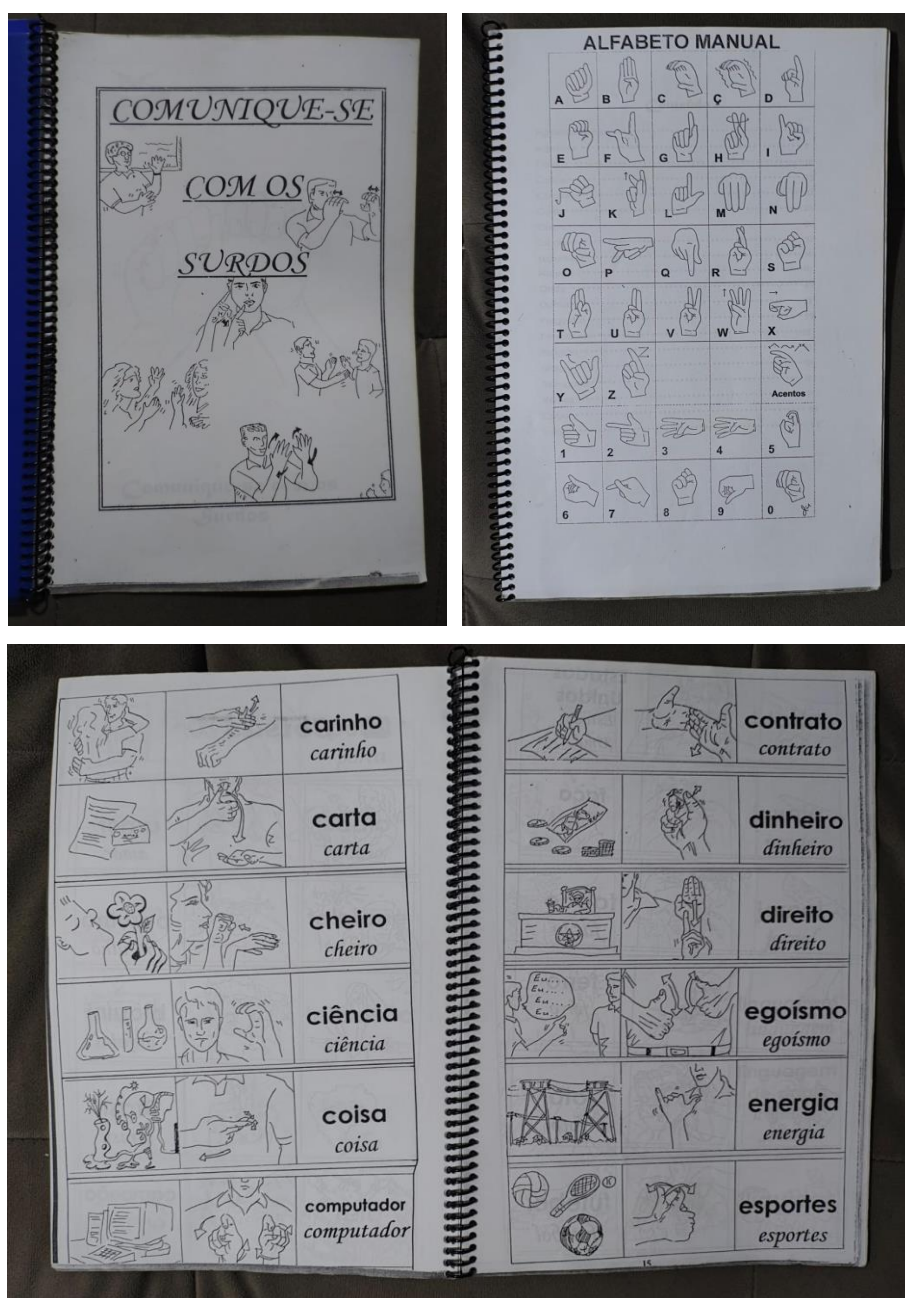
O processo de estruturação das aulas para os(as) surdos(as) exigiu muitas reuniões e esforços de todos envolvidos na causa evangelizadora para o planejamento e execução das ações necessárias para o início das aulas.

Para a estruturação física da sala de aula, foi cedida pelo padre Albérico uma salinha por trás da sacristia, nos fundos da Igreja Matriz; a Arquidiocese de Olinda e Recife doou uma geladeira; o empresário Armínio Guilherme doou mesas e cadeiras. Em relação à disponibilização de materiais didáticos, houve a doação de itens de papelaria das livrarias da cidade. Destacamos ainda a colaboração do estudante surdo,

Sérgio Augusto, que com sua habilidade em desenhar produziu junto com a professora Zelia e sua filha, Ângela, apostilas e materiais didáticos adaptados. Esses são exemplos de como a educação inclusiva pode integrar e ser enriquecida pela diversidade de talentos e habilidades.

Ressalto que Sérgio Augusto já estudava Libras em Recife e a sua mãe, ao tomar conhecimento do início das turmas no Cabo de Santo Agostinho, matriculou-o na sala de aula com a professora Zelia.

Imagem 10 – Apostila utilizada nas aulas com as crianças e jovens surdos(as).



Fonte: Acervo da professora Zelia de Lourdes.

A preparação de materiais com base no conteúdo aprendido no curso de Libras evidencia a dedicação e o desejo de aplicar o conhecimento adquirido. Na elaboração da apostila, Zelia fazia os sinais e Sérgio Augusto desenhava. A referência à necessidade de representar a figura, a palavra e o sinal demonstra a complexidade da tradução e da interpretação entre Libras e a língua oral, enfatizando a importância da precisão e da compreensão adequada na comunicação com pessoas surdas.

Outro ponto relevante na organização para o início das aulas foi à divisão de responsabilidades entre Zelia e Jacqueline, a divisão das salas de aula por idade e a escolha das professoras por turma. A professora Zelia ficou com os mais jovens porque, na época, só havia concluído os estudos até a oitava série do Ensino Fundamental. A professora Zelia, ao afirmar que “comecei a ser professora antes de ser formada”, traz uma reflexão profunda para a necessidade de priorização e investimento na formação dos professores. Já a professora Jacqueline ficou na sala dos estudantes mais velhos, porque ela estava fazendo o Magistério.

Imagem 11 – Sala de aula da professora Zelia na “Escolinha Santo Antônio” em 1987, na Igreja Matriz.



Fonte: Acervo da professora Zelia de Lourdes.

A escola que recebeu o nome de "Escolinha Santo Antônio" tornou-se um lugar de aprendizado e inclusão para a comunidade surda do Cabo de Santo Agostinho. O início das aulas, em setembro de 1987, representou uma atitude corajosa e dedicada das professoras demonstrando determinação no começo de um novo ofício.

A Irmã Virgínia, ao saber do início das aulas, demonstrou preocupação e encaminhou Patrícia Cardoso, professora surda, para ajudar no início da implantação das aulas. Além disso, doou materiais para as professoras, o que reforça a importância do apoio e colaboração para promover a inclusão e a disseminação do conhecimento sobre a língua de sinais.

Uma vez na semana a Patrícia Cardoso nos visitava e passava o dia inteiro, pela manhã com Zelia e a tarde com Jacqueline, vendo os alunos, avaliando nossos trabalhos, ensinando novos sinais de Libras. Após o horário das aulas, a professora Patrícia Cardoso dava aula de Libras e tirava as dúvidas. Alguns dias também fazia formação conosco. A Irmã Virgínia sempre acompanhava”.

Imagem 12 – Capacitação de Libras com a instrutora Patrícia Cardoso com as professoras Jussara, Zelia e Ivone em 1992.



Fonte: Acervo da professora Zelia de Lourdes.

A presença da professora Patrícia Cardoso, que visitava o projeto uma vez por semana, desempenhando um papel fundamental de orientação, avaliação e ensino de novos sinais de Libras, demonstra o comprometimento em oferecer um ensino de qualidade aos(as) alunos(as) surdos(as). Sua presença não apenas enriqueceu as aulas, mas também forneceu suporte, apoio e orientação às professoras Zelia e Jacqueline.

Mediante o início das aulas e a dimensão alcançada pelo projeto de acolhimento aos surdos(as), o padre Albérico procurou a Secretária de Educação para solicitar a assistência do Estado, sendo disponibilizada apenas uma remuneração para as professoras, conforme relatado pela professora Zelia:

A Secretária de Educação na época falou ao padre Albérico: Nós não damos conta nem dos ouvintes que são maioria, quanto mais de surdos que são minorias. Bom, conseguiram um salário para gente. O que foi a glória! Porque a gente não sabia se iria receber salário.

O relato destaca a resistência inicial da prefeitura em fornecer suporte para os(as) estudantes surdos(as), citando a justificativa de que a maioria dos estudantes era ouvinte. Essa atitude reflete um desafio comum enfrentado por projetos de inclusão, ressaltando a importância da conscientização para garantir a igualdade de oportunidades para todos os estudantes.

Na luta pela igualdade de oportunidades, destacamos a participação dos(as) estudantes surdos(as) ao longo dos anos nos desfiles cívicos municipal como uma poderosa demonstração de resistência e reivindicação. Sua presença não apenas celebra a igualdade de oportunidades, mas também serve como um veículo para expressar as necessidades e demandas da comunidade surda ao poder público. Essa participação ativa e engajada reforça a importância da inclusão e da conscientização sobre as questões enfrentadas por pessoas surdas.

Imagem 13 – Desfile cívico da Escola Doutor Paulo de Amorim Salgado em 1989.



Fonte: Acervo da professora Zelia de Lourdes.

Em dezembro de 1989 foi realizada uma confraternização de final de ano com as duas turmas na Escolinha Santo Antônio, e o padre convidou a secretária de educação, que não compareceu, mas encaminhou dois representantes, o professor Álvaro e a professora Ana Selma. A festa de confraternização foi um sucesso perante a comunidade escolar e os representantes ficaram encantados com o trabalho desenvolvido com os(as) estudantes surdos(as), despertando o interesse do poder público.

Então nesse dia da festa de confraternização, eu e Jacqueline fizemos muitas coisas bonitas, uma exposição das primeiras letras, os primeiros desenhos. Ficaram Encantados! Quando eles voltaram e falaram para a secretária o que tinham visto, aí a secretária tirou a gente de trás da igreja e levou para uma escola que era ao lado da igreja, conhecida como “Escolinha Santo Antônio”. Pegaram uma sala grande e dividiu no meio e ficou Jacqueline de um lado e eu do outro. E lá esses meninos ficaram da primeira série até quarta série.

A confraternização foi um momento crucial para chamar a atenção das autoridades para o trabalho pioneiro realizado com os(as) estudantes surdos(as). Essa

demonstração de interesse institucional foi fundamental para fortalecer o projeto e obter o suporte necessário.

Além do mais, a comunidade já reconhecia a relevância do trabalho evangelizador. Eram realizadas reuniões mensais com os pais dos(as) surdos(as) para explicar o andamento das atividades na Escolinha Santo Antônio. As reuniões mensais com os pais dos(as) estudantes surdos(as) destacava a importância da comunicação aberta e da transparência no processo educacional e o início de compreensão do(a) surdo(a) como ser social, inseridos na sociedade com direitos e deveres. Isso permitia que os(a) pais(mães) estivessem envolvidos(as) e informados(a) sobre o progresso de seus(uas) filhos(a), promovendo uma parceria eficaz entre a escola e a família.

6.5. A inclusão de estudantes surdos na rede municipal de ensino: um relato histórico.

Na Escolinha Santo Antônio, havia uma aluna chamada Telma, que era surda e tinha múltiplas deficiências. Ela estudava em uma escola da rede municipal e morava ao lado da casa da diretora de uma escola da rede municipal.

Um dia, a diretora da escola decidiu visitar Telma durante as aulas, pois ficou curiosa sobre como era o atendimento aos(as) estudantes surdos(as). Durante a visita, ao verificar os recursos utilizados na escola, a diretora perguntou sobre a merenda escolar, e a professora Zelia explicou que os(as) estudantes que podiam trazer seus próprios lanches e compartilhavam com aqueles que eram menos favorecidos, já que alguns deles tinham famílias com poucos recursos financeiros.

Após essa conversa, a diretora decidiu fazer algo para ajudar os(as) estudantes surdos(as). Durante o horário da merenda, ela começou a enviar merenda à Escolinha Santo Antônio. A diretora passou a enviar caldeirão com sopa, mungunzá e outros alimentos no horário da merenda para que todos(as) os(as) estudantes surdos(as) pudessem ter uma refeição adequada. Isso ajudou a garantir que todos(as) os(as) alunos(as) fossem bem alimentados(as).

O ato de generosidade por parte da diretora da escola em relação à merenda dos(as) estudantes surdos(as) demonstra empatia e preocupação com as

necessidades básicas dos estudantes, além de enfatizar a importância da solidariedade na construção de uma comunidade mais inclusiva.

A história da inserção de estudantes surdos(as) na rede municipal de educação do Cabo de Santo Agostinho remonta ao ano de 1989, quando as aulas, que eram ministradas nos fundos da Matriz da Igreja, mudaram para uma sala de aula na Escola Municipal Doutor Paulo de Amorim Salgado, marcando o início de uma jornada de responsabilização do poder público municipal na educação de crianças e jovens surdos(as) na região.

A Escola Municipal Doutor Paulo de Amorim Salgado disponibilizou uma sala de aula para acomodar os(as) estudantes surdos(as), sendo necessária a divisão da sala em dois ambientes distintos: um para a turma da professora Zelia e outro para a turma da professora Jacqueline. Assim, a Escolinha Santo Antônio deixou de existir, e a prefeitura assumiu a responsabilidade pelos(as) estudantes surdos(as).

Entretanto, as professoras passaram a trabalhar como professora do município sem remuneração. O Padre Albérico desempenhou um papel crucial na busca por justiça para as professoras que passaram a trabalhar na escola municipal. Ele levou a questão à Secretaria de Educação, argumentando que não era justo que as professoras não recebessem um salário digno pelo seu trabalho. Como resultado desse esforço, a prefeitura começou a pagar um salário mínimo às professoras, com o próprio padre Albérico atuando como intermediário, distribuindo os pagamentos, ou seja, a prefeitura pagava ao padre e ele pagava às professoras. Segundo a professora Zelia, “no início não pensávamos que iríamos receber salário mínimo, pensava como uma ação da igreja de evangelização”.

Novas oportunidades educacionais surgiram para as professoras. O concurso público se tornou uma porta de entrada para o avanço profissional. A professora Jacqueline, que já havia concluído o magistério, fez o concurso e obteve sucesso, já a professora Zelia não conseguiu passar. Zelia estava estudando o Magistério, curso que foi estendido para quatro anos no ano do seu ingresso, em 1989, e o concluiu em 1992.

No ano de 1992, surgiu um convite, em reconhecimento ao trabalho realizado, para professora Zelia fazer um curso interno no INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos). No entanto, a secretária de educação do município negou seu pedido de participação no curso. Nesse período, a escola municipal já contava com três turmas de estudantes surdos(as), distribuídos por diferentes faixas etárias, e a sobrinha de Zelia, Jussara, também havia se tornado professora dos(as) estudantes surdos(as). A organização das salas foi estruturada da seguinte forma: Jussara com os pequenos, Zelia com os intermediários e Jacqueline com os estudantes maiores.

A professora Zelia indicou a sua sobrinha Jussara, que possuía formação em magistério e havia passado no concurso, para participar do curso de capacitação em Libras, no formato de internato, convivendo diariamente com vários(as) surdos(as), com duração de oito meses no INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), no Rio de Janeiro. Ficou acordado que, após a conclusão do curso, Jussara assumiria o cargo de professora conquistado por meio de concurso público. Em substituição à professora Jussara, foi convidada a professora Ivone Vieira, que era irmã de uma surda.

No entanto, essa promessa não foi cumprida devido à mudança no cenário político local, com a eleição de um novo prefeito, Jussara teve problemas para assumir o concurso. Ao retornar à sala de aula, Jussara compartilhou todo conhecimento com as professoras na escola.

O Jornal impresso de circulação local no Cabo de Santo Agostinho na década de 1990 informou sobre a implantação da escola na Igreja matriz e a transferência para a Escola Paulo Amorim Salgado. A foto da imagem é da sala de aula e possui a legenda: “Na escola, o grupo de surdos recebe aulas de gestualização, oralização e fala.”

Imagem 14 – Página do Jornal impresso de circulação local no Cabo de Santo Agostinho da década de 1990 com reportagem sobre a educação dos surdos(as) no Cabo de Santo Agostinho.

Desde o final de 1987, um trabalho silencioso e abnegado vem dando resultados no município do Cabo. Sem muito alarde, quatro professores dão educação integral a 36 surdos, com aulas de gestualização, oralização e fala. No começo, as atividades eram restritas à cozinha da igreja Matriz — único local disponível —, mas o tempo mostrou a necessidade de ampliar o projeto.

Hoje, as salas da escola Paulo Amorim Salgado, mais conhecida como "a escola do Padre", abrigam o sonho, que aos poucos, vai se tornando realidade. Entre os 700 alunos, que estudam da 1ª à 8ª série, quatro turmas estão voltadas para a aprendizagem através da linguagem dos sinais, numa educação diferenciada, mas que não discrimina.

Animado com o andamento do projeto, o padre José Albérico de Almeida, que é o diretor da escola, quer ampliá-lo. "Nossa luta é para que esses alunos sejam incluídos no mercado de trabalho", diz. Ele está tentando, também, junto à Secretaria Municipal de Educação, a contratação da professora Jussara Lira, que fez um curso de especialização no Rio de Janeiro, e que desde 1990 participa do sonho coletivo.

"Conversei com a secretária Abinoam Gomes. Expliquei a situação, e ela informou que está estudando", revela padre Albérico. Enquanto não vem a resposta sobre a contratação, o projeto recebe o apoio da Associação Menonita de Assistência Social (AMAS), sediada na Prefeitura.

A Prefeitura cumpre seu papel, e dá uma maior atenção ao trabalho com os surdos", lembra Ana Nett, pertencente à AMAS.

Esperança — A maior parte dos alunos, informa a professora Zélia de Lourdes, mora nas áreas carentes do Município. "Um educador de surdos não é melhor que ninguém, nem o trabalho é tão diferente, mas exige muito de esperança, paciência e amor", diz. Ela frisa que o trabalho conjunto tem proporcionado excelentes resultados. "Já temos alunos na 4ª série", comemora.

A participação da professora Patrícia, que é surda, também fortalece a proposta. Ela repassa aos pais dos alunos Língua Brasileira de Sinais (Libras), para que o trabalho não fique restrito às salas de aula. Este ano, se a AMAS confirmar o apoio, os professores querem fazer uma pesquisa, para saber o número real de deficientes auditivos no Município.



Na escola, o grupo de surdos recebe aulas de gestualização, oralização e fala

CS Digitalizado com CamScanner

Fonte: Jornal local do município do Cabo de Santo Agostinho. Acervo da professora Zélia de Lourdes.

Transcrição da reportagem:

Desde o final de 1987, um trabalho silencioso e abnegado vem dando resultados no município do Cabo. Sem muito alarde, quatro professores dão educação integral a 36 surdos, com aulas de gestualização, oralização e fala. No começo, as atividades eram restritas à cozinha da igreja Matriz – único local disponível –, mas o tempo mostrou a necessidade de ampliar o projeto.

Hoje, as salas da escola Paulo Amorim Salgado, mais conhecida como "a escola do Padre", abrigam o sonho, que aos poucos, vai tornando realidade. Entre os 700 alunos, que estudam da 1ª a 8ª série, quatro turmas estão voltadas para a aprendizagem através da linguagem dos sinais, numa educação diferenciada, mas que não discrimina.

Animado com o andamento do projeto, o padre José Albérico de Almeida, que é o diretor da escola, quer ampliá-lo. "Nossa luta é para que esses alunos sejam incluídos no mercado de trabalho", diz. Ele está tentando, também, junto à Secretaria Municipal de Educação, a contratação da professora Jussara Lira, que fez um curso de especialização no Rio de Janeiro, e que desde 1990 participa do sonho coletivo.

"Conversei com a secretária Abinoam Gomes. Expliquei a situação, e ela informou que está estudando", revela padre Albérico. Enquanto não vem a resposta sobre a contratação, o projeto recebe o apoio da Associação Menonita de Assistência Social (AMAS), sediada...

"... Prefeitura cumpra seu papel, e dê uma maior atenção ao trabalho com os surdos". Lembra Ana Nett pertencente à AMAS.

Esperança - A maior parte dos alunos informa a professora Zelia de Lourdes, mora nas áreas carentes do Município. "Um educador de surdos não é melhor que ninguém, nem o trabalho é tão diferente, mas exige muito de esperança, paciência e amor", diz. Ela frisa que o trabalho conjunto tem proporcionado excelentes resultados. "Já temos alunos na 4ª série", comemora.

A participação da professora Patrícia, que é surda, também fortalece a proposta. Ela repassa aos pais dos alunos Língua Brasileira de Sinais (Libras), para que o trabalho não fique restrito às salas de aula. Este ano, se a AMAS confirmar o apoio, os professores querem fazer uma pesquisa, para saber o número real de deficientes auditivos no Município.

Com o início do ano letivo, vários pais de crianças surdas já procuraram o padre Albérico para tentar uma vaga. "Podemos ampliar o quadro atual, mas temos que esperar uma definição da Secretaria de Educação", explica padre Albérico. Ele salienta que a persistência está vencendo as dificuldades, mas faz questão de pessoas capacitadas para garantir uma educação de qualidade.

A situação tornou-se ainda mais complexa quando o novo prefeito demitiu a professora Zelia. Mesmo diante da demissão, a professora continuou trabalhando como voluntária todos os dias, sem receber salário, essa situação durou quatro meses. Foi somente quando a Irmã Virgínia interveio e procurou a Associação Menonita de Assistência Social - AMAS, financiada com capital estrangeiro, que a situação começou a se resolver, a associação passou a pagar o salário da professora Zelia.

Imagem 15 – Professora Zelia e a orientadora Amy Tripp.



Fonte: Acervo da professora Zelia de Lourdes.

Além do apoio financeiro, em 1994, a Associação Menonita de Assistência Social enviou uma canadense, Amy Tripp, para acompanhar o trabalho e realizar formações. Foram quatro anos de acompanhamento mais específico em relação ao ensino-aprendizagem em Libras. Isso demonstra a importância de parcerias internacionais e da colaboração na promoção da educação dos surdos(as).

A página do jornal local impresso tem a foto do padre Albérico com a legenda: “Padre Albérico quer garantir mais professores para os alunos surdos” e dois textos, um com a trajetória do trabalho com os surdos(as) e o outro sobre a gestão escolar do Padre Albérico na escola Cláudio Gueiros.

Imagem 16 – Página do jornal impresso de circulação local no Cabo de Santo Agostinho do início da década de 1990 com uma reportagem com o padre Albérico sobre a necessidade de professores para os estudantes surdos.



**insc...
de concurso**

As inscrições no concurso para professor da Secretaria Estadual de Educação serão feitas a partir de amanhã das 8 às 17h nas agências dos Correios de todo o Estado. A expectativa é de que 100 mil candidatos disputem as quatro mil vagas. O manual do candidato poderá ser adquirido por 15 mil e as inscrições dos candidatos na Faixa Salarial 1, (FS-1) Cr\$ 130 mil, e na FS-7, Cr\$ 170 mil. A prova será realizada no dia 28 de março e a divulgação da relação de classificados no dia 4 de abril. Os salários — já incluídas as gratificações — serão de Cr\$ 2,3 milhões para a FS-1 e Cr\$ 3,4 milhões para a FS-7.

Para concorrer a uma das duas mil vagas da FS-1 — professores do pré-escolar e 1ª a 4ª séries, o candidato deverá ter concluído o Magistério para a FS-7 — professor de 5ª a 8ª séries e 2º grau — exige-se a conclusão de curso superior. De acordo com o diretor de Recursos Humanos da Secretaria de Educação, Nino Martins, a admissão dos aprovados será imediata. "Tomaremos medidas administrativas para acelerar o processo de admissão", informou.

O manual do candidato contém instruções sobre o local de provas em cada município do Estado. O diretor de recursos humanos também recomenda que os candidatos tenham atenção no preenchimento da inscrição, verificando o código do Dete e a disciplina escolhida.

Provas — Quem concorrer a uma vaga para a FS-1 fará provas das seguintes disciplinas: Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências. Para a FS-7, os candidatos farão provas específicas das disciplinas que optaram na ficha de inscrição. Para se submeter às provas, os candidatos não precisarão apresentar qualquer documentação. Os documentos necessários para a inscrição serão fornecidos no local de inscrição.

Trabalho com o grupo foi iniciado em 1986

O trabalho com os surdos surgiu em 1986, através de uma freira americana, conhecida por "irmã Virginia", que trabalhava na Associação de Surdos de Pernambuco. Ao visitar uma amiga, no município do Cabo, ela encontrou crianças com deficiência auditiva, e sem local para estudar.

Com a ajuda do padre Albérico, a idéia de abrir um espaço para um trabalho em Educação ganhou forma. Mas havia uma grande pergunta — onde? Depois de algumas tentativas, restou o único local disponível, que era a cozinha da Igreja Matriz. E foi lá que tudo começou, com apenas 12 alunos. O empresário Arminio Guilherme contribuía com as passagens e mais uma ajuda de custo às professoras Lourdes e Jacqueline.

Em 1988, surgiram novos alunos. O trabalho foi ganhando outra dimensão, e após mostrarem a importância da proposta à secretária Mirtes Cordeiro, na gestão do prefeito Elias Gomes, o município assumiu o salário das duas. Nesse período, as professoras foram fazendo cursos, aprendendo como trabalhar com surdos.

A notícia animadora chegou em 1990. A prefeitura assumia a educação dos surdos, arranjando espaço na escola Dr. Paulo de Amorim Salgado, onde permanece. Nos últimos dois anos, as professoras capricharam na formação. Lourdes terminou o magistério, e Jacqueline fez especialização no Rio de Janeiro, em Educação Especial, e também tem o magistério. Mas depende da resposta da atual secretaria de Educação, para ser contratada.

Padre fez campanha para assumir direção da escola

Dividiu as tarefas de padre e diretor de escola, já não é novidade para José Albérico de Almeida, mais conhecido no Cabo de Santo Agostinho como padre Albérico. Em 1986, atendendo a um pedido do então prefeito Elias Gomes, ele foi trabalhar como diretor da escola Cláudio Gueiros, onde ficou até 1988.

Teve que assumir as paróquias de Amaragi e Escada, então resolveu se afastar um pouco. Pediu licença sem vencimentos. "Não tinha tempo para nada", explica Albérico, que este ano completa 20 anos de magistério. Ensina Português e Francês.

Depois, retornou à prefeitura trabalhando com os meninos da rua. Em 1991, foi eleito vice-diretor da escola Dr. Paulo Amorim Salgado. No final do ano passado, se candidatou ao cargo de diretor, fez campanha e venceu a eleição, com um mandato de quatro anos.

Não se limitou a cumprir a provisoriedade, conseguiu o turno da noite, das 19 às 22h. O motivo da escola pertencer ao município estava sem lugar a dúvidas.

Fonte: Jornal local do município do Cabo de Santo Agostinho. Acervo da professora Zelia de Lourdes.

Transcrição da primeira repostagem:

Trabalho com o grupo foi iniciado em 1986

O trabalho com os surdos surgiu em 1986, através de uma freira americana. Conhecida por Irmã Virgínia que trabalhava na Associação de Surdos de Pernambuco. Ao visitar uma amiga, no município do Cabo, ela encontrou crianças com deficiência auditiva, e sem local para estudar.

Com a ajuda do padre Albérico, a ideia de abrir um espaço para um trabalho em Educação ganhou forma. Mas havia uma grande pergunta _ onde? Depois de algumas tentativas, restou o único local disponível, que era a cozinha da Igreja Matriz. E foi lá que todo começou, com apenas 12 alunos. O empresário Armínio Guilherme contribuía com as passagens e mais ajuda de custo às professoras Zelia de Lourdes e Jacqueline.

Em 1988, surgiram novos alunos. O trabalho foi ganhando outra dimensão, e após mostrarem a importância da proposta à secretária de educação Mirtes Cordeiro, na gestão do prefeito Elias Gomes, o município assumiu o salário das duas. Nesse período, as professoras foram fazendo cursos, aprendendo como trabalhar com surdos.

A notícia animadora chegou em 1990. A prefeitura assumiu a educação dos surdos, arranjando espaço na escola Dr. Paulo de Amorim Salgado, onde permanece. Nos últimos dois anos, as professoras capricharam na formação. Zelia de Lourdes terminou o magistério...

Transcrição da segunda repostagem:

Padre fez campanha para assumir a direção da escola

Dividir as tarefas de padre e diretor de escola já não é novidade para José Albérico de Almeida, mais conhecido no Cabo de Santo Agostinho como padre Albérico. Em 1986, atendendo a um pedido do então prefeito Elias Gomes, ele foi trabalhar como diretor da escola Cláudio Gueiros, onde ficou até 1988.

Teve que assumir as paróquias de Amaragi e Escada, então resolveu se afastar um pouco. Pediu licença sem vencimentos. “Não tinha tempo para nada”, explica Albérico, que este ano completa 20 anos de magistério. Ensina Português e Francês.

Depois retornou à prefeitura, trabalhando com os meninos de rua. Em 1991, foi eleito vice-diretor da escola Dr. Paulo Amorim Salgado. No final do ano passado, se candidatou ao cargo de diretor, fez campanha e venceu o adversário...

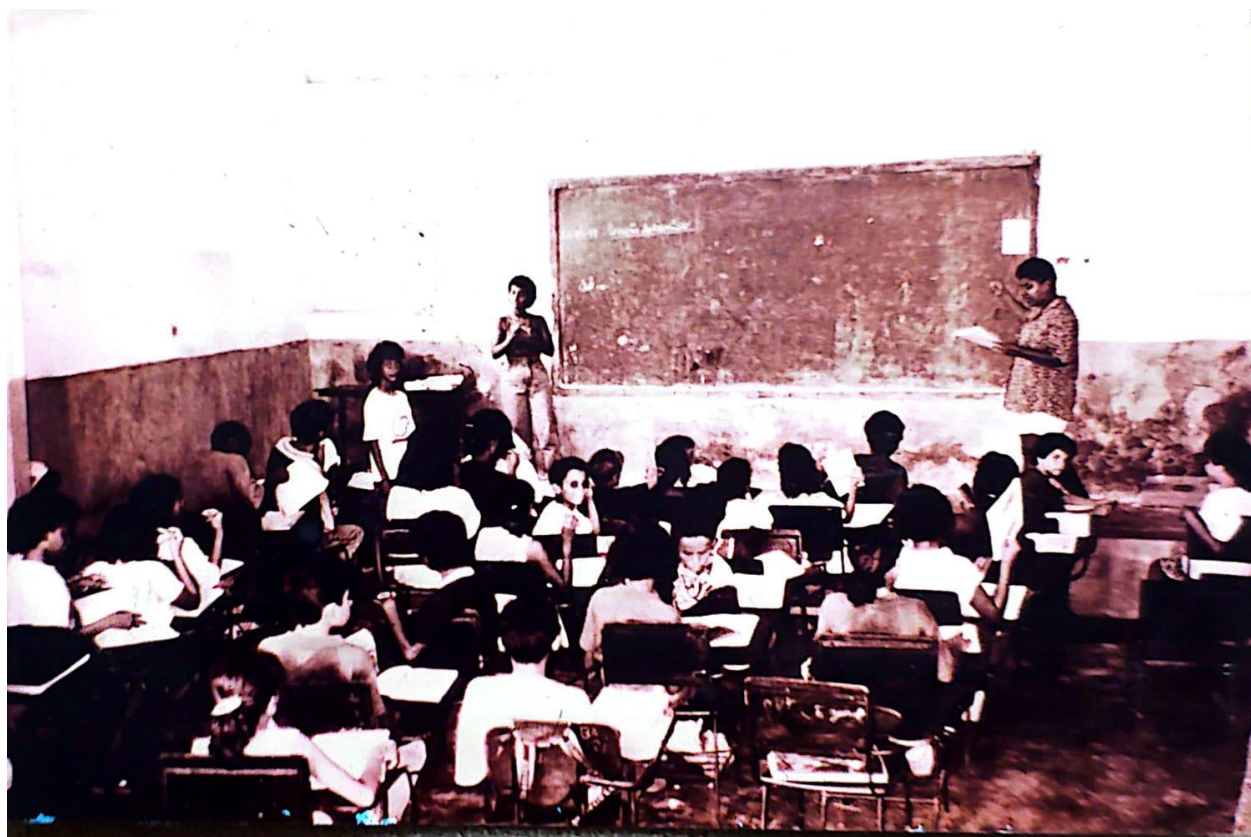
Com a mudança da gestão municipal, o novo Prefeito, em 1995, realocou os(as) estudantes surdos(as) e professores para o Centro de Assistência da Ciência e Adolescentes (CAIC), Escola Modelo do CAIC, uma escola com um acompanhamento mais rigoroso pela Prefeitura, inclusive com professores(as) escolhidos(as) por ser uma escola modelo.

Uma virada significativa na história ocorreu com a ajuda da vereadora Efigênia, fundadora da Associação das Mulheres no Cabo. Ela propôs a criação da Associação dos Educadores de Educação Especial, em 1998, com o objetivo de

permitir que os profissionais da educação continuassem recebendo por meio de convênios com a prefeitura, mesmo que não pudessem fazer parte do quadro oficial por não terem concluído o curso de Magistério.

No entanto, é importante notar que a inclusão estava em processo de construção. Os(as) estudantes da professora Jacqueline, que eram os maiores, haviam concluído a quarta série do Ensino Fundamental, sendo transferidos(as) para a Escola Municipal Cláudio Gueiros em sistema de continuidade dos estudos. Os(as) estudantes deixaram de ser atendidos em salas especiais e foram incluídos nas salas regulares com estudantes ouvintes. Assim, a professora Jacqueline Albuquerque foi transferida para acompanhar os estudantes e foi direcionada para sala de aula da quinta série do Ensino Fundamental, não mais como professora e sim como intérprete de Libras, ou seja, a primeira intérprete no Cabo de Santo Agostinho.

Imagem 17 – Primeira Turma de Surdos(as) na inclusão na turma da 5ª série com a intérprete Jacqueline.



CS Digitalizado com CamScanner

Fonte: Acervo da professora Zelia de Lourdes.

A demanda na rede de ensino por intérpretes de Libras só aumentava com os avanços educacionais no atendimento aos(as) estudantes surdos(as). Por isso, a Associação realizou um convênio com a Prefeitura para contratar intérpretes de Libras como prestadores de serviço.

A partir do convênio, a professora Zelia de Lourdes, que era a presidenta da associação, prontamente, considerando a necessidade de mais dois intérpretes, elaborou um projeto e apresentou para a prefeitura informando que a quantidade de estudantes havia aumentado e em turmas diferentes e que estavam necessitando de mais dois intérpretes.

Com a aprovação do projeto pela prefeitura, a professora Zelia entrou em contato com a Patrícia Cardoso e o professor César para indicarem os intérpretes de Libras. Indicaram os intérpretes Ernani Ribeiro e Marcos Onofre para trabalharem atendendo os(as) estudantes que alcançaram o nível educacional chamado, atualmente, de Ensino Médio. Segundo a professora Zelia de Lourdes, “os intérpretes Ernani Ribeiro e Marcos Onofre foram excepcionais para a ampliação dos conhecimentos. A associação só cresceu”.

Os intérpretes Ernani Ribeiro e Marcos Onofre ficaram trabalhando junto com Jacqueline na Escola Cláudio Gueiros. Depois vieram mais duas intérpretes, Betânia e Lourdinha, para outras escolas, pois no CAIC não tinha o Fundamental II. Depois o CAIC abriu o Fundamental II e vieram mais intérpretes, inclusive a filha de Zelia, a intérprete Ângela Maria de Lourdes Oliveira, que era formada em Artes Plásticas e obteve conhecimento em Libras por influência da sua mãe.

O atendimento aos estudantes surdos(as) era cada vez mais ampliado.

Foram criados muitos vínculos afetivos. O carinho é tão grande com os estudantes surdos e com seus familiares, que sou reconhecida, até hoje, pelo meu trabalho na comunidade. Eles me chamam de “mãe do surdo” e eu digo que não aceito porque sou educadora, mãe são elas. O carinho é muito grande. Até hoje, recebo visita dos pais e estudantes na associação.

Em 2006, houve mais um concurso público no Cabo de Santo Agostinho e, pela primeira vez, com vaga para o cargo de Professor I (Educação Especial). A professora Zelia, que já havia terminado o Magistério, realizou o concurso, mas não obteve êxito.

Durante o ano de 2007, as professoras concursadas assumiram as turmas, deixando Zelia em uma situação incerta. A direção da escola informou que as professoras contratadas iriam permanecer um ano nas salas de aula junto com os(as) professores(as) de educação especial concursados(as), para passar todo o conhecimento para eles(as), depois, as professoras contratadas iriam sair.

Neste período, eram quatro professoras contratadas pela associação: Zelia, Ivone, Jussara e Ângela. Apenas Zelia de Lourdes e Ângela aceitaram permanecer provisoriamente contratadas pela Prefeitura para qualificar as professoras concursadas. As demais professoras se sentiram humilhadas e deixaram a associação, recusaram-se a fazer o processo de transição, pois sabiam que era temporário.

Em 2008, após a efetivação dos(as) professores(as) concursados(as), o Prefeito cancelou o convênio com a Associação, as professoras Zelia de Lourdes e Ângela foram dispensadas provocando comoção na comunidade. Em consequência, a associação deixou de existir no mesmo ano.

Como os(as) concursados(as) não eram intérpretes e muitos não tinham experiência com a Libras, as professoras da Educação Especial Zelia de Lourdes e Ângela foram recontratadas para atuarem como intérpretes de Libras. A professora relata um diálogo ocorrido nas vésperas da sua recontração que demonstra a insegurança dos novos concursados em trabalhar com os(as) surdos(as):

Fui ao banco regularizar a contra para a contratação pela prefeitura e encontrei uma nova professora concursada da educação especial. Na conversa a professora concursada pediu para trocar de turma comigo, porque não tinha experiência, ela ficaria na 5ª série e eu (Zelia) iria para a 8ª série. Aceitamos e fomos conversar com a diretora.

Posteriormente, houve uma seleção simplificada na Prefeitura do Cabo de Santo Agostinho para Intérprete de Libras e, como a professora Zelia de Lourdes dispunha de muitos certificados, foi aprovada na seleção. Assim, ela continuou a trabalhar como intérprete de Libras até 2017 no CAIC, possibilitando acompanhar os(as) estudantes surdos(as) nas turmas mais avançadas.

6.6. O atendimento a estudantes surdos(as): a transição da sala de aula especial para a sala de aula regular

É importante ressaltar que, até 2007, a professora Zelia trabalhou em salas de aula especiais, ou seja, exclusivas com estudantes surdos(as), e, do ano 2008 até 2017, em salas de aula convencionais, as salas regulares, com a junção de estudantes surdos(as) e ouvintes na mesma turma, obtendo, assim, uma percepção importante para a compreensão da importância do processo educacional e social das pessoas com deficiência auditiva.

Segundo a professora Zelia, na sala de aula especial, ou seja, exclusiva para surdos(as), “havia uma parceria próxima com as mães e uma maior participação da família no processo educacional”. Nesse ambiente, a colaboração entre os pais e os profissionais da educação foi essencial para atender às necessidades específicas dos(as) alunos(as) com deficiências. A partir de 2008, a professora Zelia, ao trabalhar como intérprete de Libras, com os(as) estudantes surdos(as) integrados(as) em salas de aula regulares, relatou que “houve um distanciamento progressivo das famílias, uma vez que muitos estudantes passaram a ir para a escola sozinhos(as) e adquiriram mais independência. Muitas mães, talvez erroneamente, acreditaram que já haviam feito a sua parte”.

Vários fatores devem ser observados, inclusive, inicialmente, a professora Zelia admitiu ser contra o fim da sala especial, ou seja, era contra o atendimento dos(as) estudantes surdos(as) e ouvintes na mesma sala, acreditando que ninguém daria a devida atenção aos(as) surdos(as) nesse contexto. No entanto, sua perspectiva mudou, à medida que participou de formações e compreendeu a importância da inclusão para prepará-los(as) como cidadãos(ãs) para o mundo e proporcionar interações com outras pessoas. Segundo Zelia:

No início, por ignorância, fui contra a inclusão, mas depois fui pensando e fui participando das formações e vi que era necessário. Eu pensava que ninguém iria dar atenção aos surdos na inclusão. Era necessário, porque, se estávamos preparando o cidadão para o mundo, então como é que queríamos restringir, bitolar eles em uma sala de aula especial, eles precisavam ter contato com outras pessoas. Lutamos muito por intérpretes.

Esse movimento a favor da sala especial derivava também das interpretações dos centros de referência aos(as) surdos(as) e do que seus formadores

propagavam. A professora Zelia participou de diversas formações, inclusive uma delas durou seis meses, ministrada por Liliane Longman, vinculada ao SUVAG, que era contra a inclusão e fazia um movimento a favor da sala especial.

Havia também uma preocupação dos pais ao demonstrarem resistência à inclusão, defendendo a manutenção das salas de aula especiais. Essa resistência pode ter sido motivada pela preocupação de que a inclusão prejudicaria a atenção dada aos(as) estudantes surdos(as). No entanto, segundo a percepção da professora Zelia, os(as) estudantes surdos(as) conseguiram se adaptar à transição para a inclusão de maneira notável.

No início os pais também eram contra a inclusão, porque o nosso trabalho deu frutos. Eles tinham atenção. Já para os estudantes surdos eles se adaptaram a passagem para a inclusão, porque eles já merendavam e recreavam juntos, já desfilavam juntos na semana cívica, os surdos aceitaram os ouvintes. Entretanto, os ouvintes tiveram algumas ações de rejeição para com os surdos, sempre tinham conflitos, os chamavam de burros, ao balançarem as orelhas. Os professores também rejeitaram inicialmente os estudantes surdos, somente depois que os intérpretes chegaram acalmaram mais.

Os(as) alunos(as) surdos(as) mostraram aceitação ao convívio com os(as) ouvintes, compartilhando refeições, atividades recreativas e participando juntos de eventos como os desfiles na semana cívica. Esse comportamento evidencia a capacidade de adaptação e inclusão dos(as) estudantes surdos(as) em um ambiente diversificado. Por outro lado, alguns estudantes ouvintes manifestaram atitudes de rejeição em relação aos(as) colegas surdos(as). Isso se traduziu em conflitos e, em alguns casos, em atitudes depreciativas, como chamá-los de "burros" ao fazerem gestos imitando o balanço das orelhas. Essas ações demonstram a importância de trabalhar a sensibilização e o respeito à diversidade desde cedo, a fim de promover um ambiente escolar inclusivo.

Os(as) professores(as) também inicialmente demonstraram resistência em relação aos(as) estudantes surdos(as), mas a chegada dos intérpretes desempenhou um papel fundamental na melhoria dessa relação. Os intérpretes facilitaram a comunicação entre os(as) estudantes surdos(as) e ouvintes, o que contribuiu para acalmar as tensões e permitir um ambiente de aprendizado mais colaborativo e inclusivo.

É notável observar que a professora Zelia tenha mencionado as reações iniciais de rejeição por parte dos(as) pais(mães), dos(as) estudantes ouvintes, dos(as) professores(as), e, inclusive, do sistema educacional, que prezava pela existência da sala especial.

6.7. A atuação de Zelia de Lourdes na inclusão social: um legado de cidadania.

Além do acompanhamento na escola, a professora atuava na Igreja Católica. Em 1995, ajudou a fundar a Pastoral dos Surdos na Igreja Católica proporcionando a participação intensa de surdos(as) nas ações da Igreja, inclusive a professora atuava como intérprete de Libras nas missas.

A população tem uma grande consideração por mim (Zelia), porque eu sou a fundadora da Educação Especial do Cabo, inclusive em 1995 fundamos também a Pastoral dos surdos do Cabo, eu, a Irmã Virgínia e Patrícia Cardoso, com a missão de preparar os surdos para realizar a primeira comunhão.

Algo inédito foi autorizado pela Igreja, para viabilizar a confissão dos(as) surdos(as), a Zelia de Lourdes foi licenciada pelo Arcebispo Dom José Cardoso para atuar como intérprete também nas confissões.

Se eu falasse sobre os segredos da confissão eu (Zelia) seria excomungada da Igreja. Misericórdia! Eu nunca recebi um fardo tão pesado. Eu comecei atuar como intérprete tanto para casamento quanto para primeira comunhão e crisma.

Inclusive na Igreja ocorreu o casamento de vários(as) surdos(as) com a participação da professora Zelia de Lourdes como Intérprete de Libras. Atualmente, existem três padres habilitados como intérpretes de Libras na Arquidiocese de Olinda e Recife, o Padre Jurandi, da Pastoral de Surdos do Recife, o Padre Robson e o Padre Marlon. Assim, a professora Zelia de Lourdes não pode mais atuar como intérprete nas funções da Igreja como, por exemplo, nas confissões.

A professora Zelia de Lourdes sempre convidava as pessoas para cursarem Libras, inclusive ministrou um curso de Libras religioso, através da orientação do Padre Jurandir, mas muitas pessoas desistem e não querem atuar como intérpretes na missa. Por isso, normalmente trabalhava sozinha nas cerimônias. Destacando que, segundo a

professora Zelia de Lourdes, ela não conhecia outra pessoa leiga realizando o mesmo trabalho dela na Igreja Católica.

A Irmã Virgínia voltou para os Estados Unidos, país de origem e, anualmente, vinha ao Brasil até o seu falecimento. Vários outros padres e missionários visitam a professora Zelia de Lourdes até a atualidade.

Agradeço muito a Deus por eu me tornado uma educadora. Tornei-me uma educadora vivendo! Porque quando eu me formei no Magistério eu já me sentia uma professora, uma educadora de surdos.

Foram muitas experiências e desafios como intérprete de Libras. A professora atuou sozinha como intérprete no ano de 2017, em uma conferência, por dois dias, porque as professoras concursadas não queriam interpretar. Atuou também em audiências com o Ministério Público, no Fórum, na delegacia, na delegacia da mulher, nas festas e em shows.

Durante a existência da Associação dos Educadores de Educação Especial, liderada pela Zelia de Lourdes, ativa entre 1998 e 2008, além de ofertar curso de Libras para a comunidade, a associação desempenhou um papel destacado na capacitação profissional das pessoas surdas no Cabo de Santo Agostinho, oferecendo cursos profissionalizantes em parceria com o Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância - UNICEF.

Essa parceria não apenas proporcionou oportunidades de formação, mas também destacou a necessidade de iniciativas conjuntas para enfrentar desafios relacionados à educação e à formação profissional de pessoas com deficiência. Foram realizados vários cursos profissionalizantes nas áreas de mecânica de auto, serralharia, informática, mecânica, corte e costura, bem como oficina para criação de cadeiras de rodas adaptadas.

Ações voltadas para a profissionalização das pessoas surdas proporcionaram oportunidades de formação em áreas diversas, capacitando os participantes a ingressar no mercado de trabalho e promovendo a independência e a autonomia. O legado desses cursos permanece como um exemplo inspirador de como a educação pode ser um instrumento poderoso na busca por uma sociedade mais inclusiva e justa.

Imagens 18 e 19 – Curso de corte e costura e mecânica de auto na Associação dos Educadores de Educação Especial do Cabo de Santo Agostinho.



Curso de corte e costura



Curso de Mecânica de auto

Fonte: Acervo da professora Zelia de Lourdes.

No dia 8 de setembro de 2017, Zelia recebeu um convite da prefeitura para assumir a coordenação de educação especial do município do Cabo. Esse convite veio após sua filha deixar a coordenação e ter assumido um cargo semelhante na Superintendência Estadual de Apoio à Pessoa com Deficiência – SEAD, no Recife. Zelia aceitou o desafio e desempenhou esse papel até 2020, quando houve uma mudança de prefeito, e ela não foi mais mantida na posição.

A atuação na Coordenação foi um marco importante na trajetória profissional da professora Zelia de Lourdes, pois se afastou da educação e foi trabalhar para todas as pessoas com deficiência no Cabo de Santo Agostinho. Sua atuação na Coordenação ocorreu entre 2017 e 2020, e, durante esse período, percorreu o Cabo de Santo Agostinho, da zona urbana à zona rural para atender as pessoas com deficiência. Foram visitadas mais de 200 pessoas com deficiência diretamente nas suas casas.

Durante os anos como coordenadora, Zelia e sua equipe realizaram trabalhos importantes, abrangendo todo o município, desde o engenho de Jussaral até o litoral, visitando as casas das pessoas com deficiência e promovendo a inclusão. No entanto, Zelia observa que o trabalho que realizava não foi mantido após sua saída, evidenciando desafios na continuidade e na sustentabilidade de programas de inclusão.

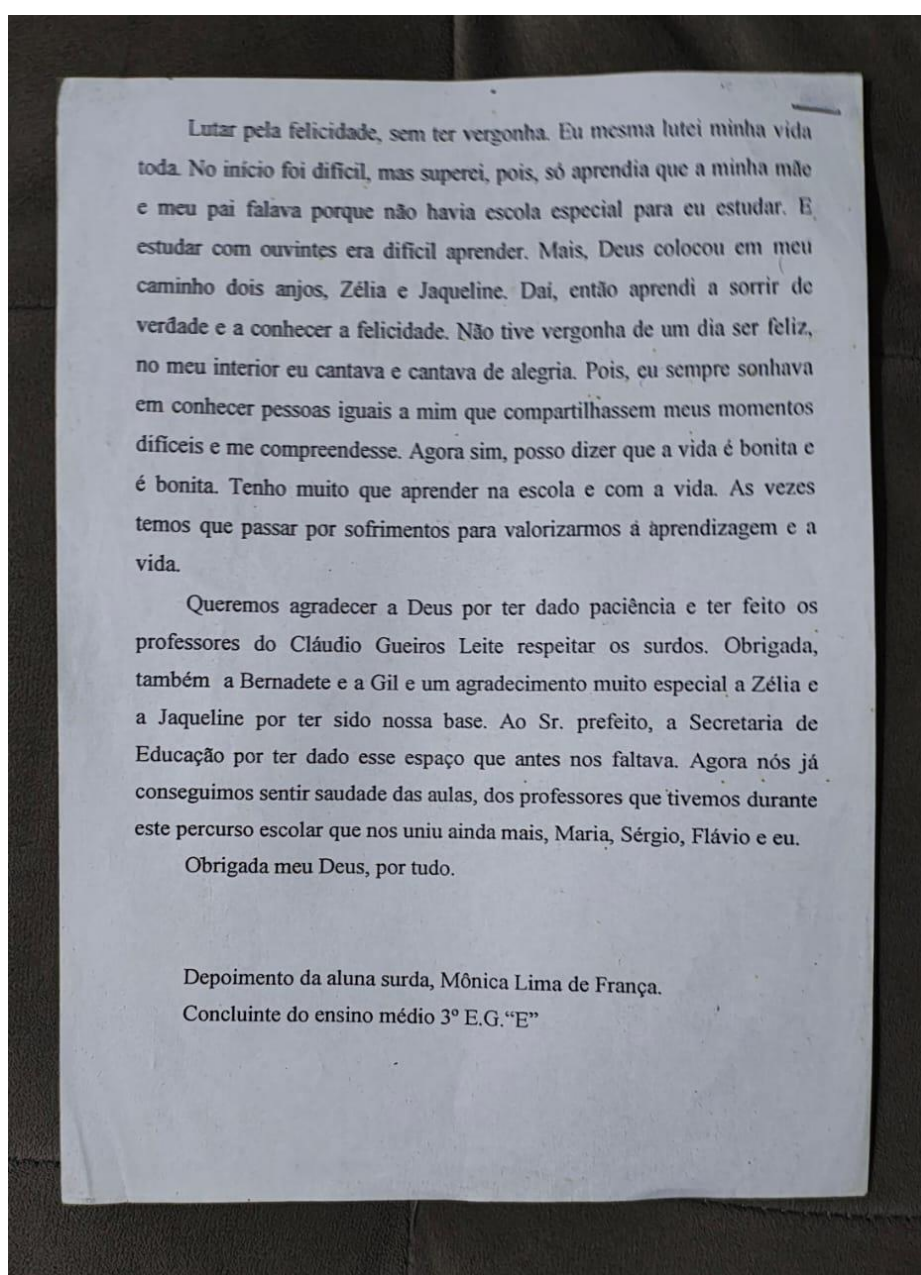
Outro desafio enfrentado por Zelia foi a inclusão de pessoas com deficiência em atividades culturais e artísticas. Ela também fundou, há mais de 20 anos, um grupo de percussão verdadeiramente diverso, composto por membros com deficiências física, intelectual, auditiva e pessoas com Transtorno do Espectro Autista, eles(as) tocam vários instrumentos, dentre eles, o prato e a lira. O envolvimento no grupo de percussão não apenas empodera os membros individualmente, mas também os capacita a se tornarem cidadãos(ãs) ativos(as) e participativos(as) em suas comunidades.

O grupo de percussão é reconhecido e valorizado. Já foram entrevistados várias vezes pela imprensa e realiza apresentações em vários eventos, sempre enfatizando a importância da inclusão e servindo de exemplo e inspiração.

A mensagem da estudante surda Mônica Lima de França, na formatura do Ensino Médio, em homenagem às professoras Zelia e Jacqueline foi um momento

significativo e emocionante, que destaca a profunda importância da relação entre educador(a) e estudante, e também o impacto duradouro que um(a) professor(a) pode ter na vida de seus(as) estudantes. Essa mensagem é uma expressão sincera de gratidão e reconhecimento pela dedicação e influência positiva das professoras ao longo da jornada acadêmica dos(as) seus(suas) estudantes surdos(as). A estudante Mônica foi uma das primeiras estudantes surdas acolhidas pela professora Zelia de Lourdes em sua trajetória como educadora.

Imagem 20 – Entrevista da estudante surda Mônica Lima de França lido no dia da formatura do Ensino Médio.



Fonte: Acervo da professora Zelia de Lourdes.

A estudante falou em libras e Zelia e Jacqueline deram voz além de serem intérpretes da formatura.

Transcrição da carta:

"Lutar pela felicidade sem ter vergonha. Eu mesma lutei minha vida toda. No início foi difícil, mas superei, pois, só aprendia o que a minha mãe e meu pai falava por que não havia escola especial para eu estudar. E estudar com ouvintes era difícil aprender, mas Deus colocou em meu caminho dois anjos Zelia e Jacqueline daí, então, aprendi a sorrir de verdade. No meu interior eu cantava e cantava de alegria, pois eu sempre sonhava em conhecer pessoas iguais a mim que acompanhasse meus momentos difíceis e me compreendesse. Agora sim, posso dizer que a vida é bonita e é bonita. Tenho muito que aprender na escola e com a vida. Às vezes, temos que passar por sofrimento para valorizarmos a aprendizagem e a vida. Queremos agradecer a Deus por ter dado paciência e ter feito os professores do Cláudio Gueiros Leite respeitar os surdos. Obrigada também a Bernadete e a Gil (eram as coordenadoras) e um agradecimento muito especial, a Zelia e Jacqueline, por ter sido nossa base. Ao prefeito e a Secretaria de Educação por ter dado esse espaço, porque antes nos faltava. Agora, nós já conseguimos sentir saudade das aulas e dos professores que tivemos durante esse percurso. Agora, que nos uniu ainda mais, Maria, Sérgio, Flávio e eu. Obrigada Meu Deus, por tudo!"

A estudante descreve a solidão de estar em um ambiente educacional não adequado para atender às suas necessidades específicas. A falta de uma escola inclusiva e a dificuldade de se integrar em salas de aula regulares ilustram as barreiras sistemáticas que muitas vezes impedem o acesso pleno à educação para pessoas surdas. No entanto, a chegada de Zelia e Jacqueline, referidas como "anjos", marca um ponto de virada significativa, simbolizando a diferença que educadores(as) dedicados(as) e empáticos(as) podem fazer na vida de um(a) aluno(a). Essa mudança não apenas facilitou o aprendizado, mas também trouxe uma nova luz de alegria e otimismo para a vida da narradora da carta, permitindo-lhe finalmente "sorrir de verdade".

Além da transformação pessoal, o relato também ressaltou a construção de uma comunidade através do encontro com outras pessoas que compartilham experiências semelhantes. A sensação de pertencimento e compreensão mútua entre os pares proporciona um suporte adicional, enfatizando a importância da solidariedade e da amizade na superação de desafios.

A expressão de gratidão permeia toda a narrativa, estendendo-se desde a gratidão divina até o reconhecimento das contribuições de professores(as), coordenadores(as), administradores(as) educacionais e colegas. Esse reconhecimento abrangente destaca a interconexão e a dependência de uma rede de suporte para

alcançar a inclusão efetiva e o respeito dentro do ambiente educacional.

A reflexão sobre a necessidade de enfrentar dificuldades para valorizar a aprendizagem e a vida oferece uma perspectiva madura sobre a resiliência e o crescimento pessoal. A narradora reconhece que os obstáculos enfrentados foram fundamentais para sua apreciação e compreensão mais profundas das oportunidades de aprendizado e das belezas da vida.

Para concluir, este relato não é apenas uma história de superação individual; é um testemunho poderoso da importância do ambiente educacional inclusivo, do apoio empático e da construção de comunidades de apoio. Ele serve como um lembrete da necessidade contínua de advogar por sistemas educacionais que reconheçam e celebrem a diversidade, garantindo que cada aluno(a), independentemente de suas habilidades, tenha a oportunidade de alcançar seu potencial pleno e de experimentar a alegria do aprendizado e do crescimento pessoal.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na década de 1980, o Cabo de Santo Agostinho, localizado no estado de Pernambuco, Brasil, presenciou um movimento transformador no âmbito da educação inclusiva, liderado pela Igreja Católica e seus fiéis. Nas ações sociais da Igreja em nome de sua fé, destaca-se a professora Zelia de Lourdes, pioneira no acolhimento a estudantes surdos, pois desafiou as práticas educacionais convencionais e promoveu uma cultura de inclusão e acessibilidade nas escolas.

A jornada de Zelia de Lourdes não apenas reflete sua dedicação pela educação, mas também marca um período de mudanças significativas nas políticas e práticas educacionais voltadas para estudantes com deficiência auditiva no Cabo de Santo Agostinho.

Antes da atuação de Zelia, a inclusão de estudantes surdos nos sistemas educacionais no município era incipiente, com a maioria dessas crianças e jovens marginalizadas ou confinadas nas suas residências sem participação social.

A abordagem inovadora de Zelia incluía a utilização da Libras, a adaptação

de currículos e materiais para garantir a acessibilidade dos conteúdos e a promoção de uma cultura de empatia e compreensão entre todos os(as) estudantes. Seu trabalho não apenas beneficiou os(as) alunos(as) surdos(as), proporcionando-lhes oportunidades educacionais significativas, mas também sensibilizou a comunidade escolar para a diversidade e a inclusão.

A história de Zelia de Lourdes ressalta a importância dos(as) educadores(as) dedicados(as) e inovadores(as) na superação de barreiras e na criação de um ambiente educacional mais inclusivo e acessível.

A história do acolhimento e ensino dos(as) surdos(as) remonta às figuras pioneiras na educação de surdos no mundo, o monge beneditino espanhol Pedro Ponce de León e o Abade Charles-Michel de L'Épée, na França, com suas abordagens inovadoras ao demonstrar que os(as) surdos(as) eram capazes de aprender e se comunicar efetivamente, contrariando as percepções negativas da época.

Zelia de Lourdes não apenas se destacou por sua abordagem pedagógica adaptativa, que priorizava as necessidades individuais de seus(as) alunos(as), mas também por sua capacidade de ver além das limitações impostas pela surdez. Ela compreendeu profundamente que a inclusão vai além da mera presença física em sala de aula; trata-se de garantir que cada aluno(a) se sinta valorizado(a), compreendido(a) e apoiado(a) em seu processo de aprendizagem. Através de suas ações e advocacia, Zelia promoveu uma cultura de inclusão que reconhecia a riqueza trazida pela diversidade e a importância da comunicação e do acesso igualitário à educação.

O impacto de seu trabalho no Cabo de Santo Agostinho transcendeu as barreiras de sua própria comunidade, servindo como inspiração para educadores(as) e formuladores(as) de políticas em outras regiões. As memórias de Zelia de Lourdes e de seus esforços pioneiros destacam a capacidade transformadora da educação inclusiva, não apenas para os alunos(as) surdos(as), mas para toda a sociedade, promovendo uma maior conscientização e aceitação das diferenças.

Esse legado é um testemunho poderoso do potencial humano para a empatia e para a mudança. As memórias de Zelia de Lourdes nos lembram da importância de abordar cada aluno(a) como um indivíduo único, com suas próprias histórias, desafios e sonhos. Elas nos incentivam a continuar lutando por sistemas

educacionais que não apenas acomodem, mas celebrem a diversidade, garantindo que cada criança tenha a oportunidade de alcançar seu potencial máximo.

Ribeiro (2009, p. 50), ao refletir sobre as memórias de Zelia de Lourdes, poderia destacar sua abordagem inovadora na educação de surdos, uma abordagem que transcendeu os métodos convencionais e buscou, acima de tudo, reconhecer e valorizar a identidade e a cultura surda. Ela não se limitou a integrar os(as) alunos(as) surdos(as) ao sistema educacional existente; ela lutou para transformar esse sistema, tornando-o mais acessível, inclusivo e sensível às necessidades desses(as) alunos(as).

Através dos olhos de Ribeiro (2009, p. 51), a história de Zelia de Lourdes seria contada como um exemplo inspirador de compromisso e inovação pedagógica. Ele poderia ressaltar como suas práticas pedagógicas, centradas no respeito e na valorização da Língua de Sinais e na promoção de um ambiente de aprendizado inclusivo, contribuíram significativamente para a melhoria da qualidade da educação oferecida aos(as) alunos(as) surdos(as). Além disso, Ribeiro (2009, p. 50) poderia examinar o impacto duradouro das iniciativas de Zelia, não apenas no Cabo de Santo Agostinho, mas também como um modelo para outras comunidades e regiões.

A narrativa sobre Zelia de Lourdes também aborda os desafios e obstáculos enfrentados nessa jornada pioneira. Ribeiro (2009, p. 50) reconhece a resistência encontrada em sistemas educacionais rígidos e em percepções sociais retrógradas sobre a surdez e a educação de surdos(as). Contudo, a resiliência de Zelia de Lourdes em superar esses desafios seriam apresentadas como um testemunho de sua paixão e crença na capacidade de todos os(as) alunos(as) de aprender e prosperar, independentemente de suas diferenças.

Sob a perspectiva de Ribeiro (2009, p. 51), a história de Zelia de Lourdes no acolhimento de estudantes surdos(as) seria uma fonte de inspiração e um lembrete do poder da educação inclusiva. A inovação de um(a) educador(a) pode transformar vidas e sistemas, pavimentando o caminho para uma sociedade mais inclusiva e justa. As memórias de Zelia, enriquecidas pela análise de Ribeiro (2009, p. 51), reafirmariam a importância de continuar a luta pela inclusão educacional, honrando o legado daqueles que, como Zelia de Lourdes, dedicaram suas vidas a garantir que todos(as) os(as) alunos(as) tenham a oportunidade de alcançar seu potencial pleno.

Thompson (2002), com sua abordagem da "história vista de baixo", ressaltaria a importância das experiências vividas por Zelia e seus(as) alunos(as) surdos(as), considerando suas narrativas como fundamentais para compreender as mudanças sociais e educacionais. Através dessa perspectiva, as memórias de Zelia seriam valorizadas como registros autênticos da luta pela inclusão, destacando o papel dos(as) indivíduos(as) na construção da história.

Sassaki (1997), por outro lado, oferece um arcabouço para entender as iniciativas de Zelia de Lourdes dentro do contexto mais amplo da evolução da inclusão educacional. Suas ações seriam interpretadas como etapas críticas no processo de transição de um modelo segregacionista para um paradigma verdadeiramente inclusivo, no qual a diversidade é aceita e valorizada. A abordagem de Sassaki (1997) iluminaria as estratégias adotadas por Zelia para promover a inclusão, como a adaptação de currículos e a adoção de práticas pedagógicas inovadoras.

Nascimento (2019), trazendo uma perspectiva contemporânea, enfocaria a relevância duradoura do trabalho de Zelia de Lourdes no contexto atual da inclusão educacional. Esse olhar ressaltaria como as contribuições de Zelia de Lourdes continuam a inspirar educadores e formuladores de políticas, reforçando a necessidade de abordagens educacionais que respeitem as diferenças individuais e promovam a igualdade de oportunidades para todos(as) os(as) alunos(as), independentemente de suas habilidades.

Ao combinar essas perspectivas, a conclusão sobre a história de Zelia de Lourdes se torna uma reflexão multifacetada sobre os avanços e os desafios persistentes na inclusão de estudantes surdos(as). Sua história se revela como um exemplo eloquente do impacto que a dedicação, a empatia e a inovação de um(a) educador(a) podem ter na transformação das práticas educacionais e na vida dos(as) alunos(as). Além disso, ressalta a importância de uma abordagem ampla à educação, que considere as necessidades pedagógicas, sociais e emocionais dos(as) estudantes, e a necessidade de um compromisso contínuo com a inclusão, refletindo as mudanças nas percepções culturais e nas políticas educacionais.

A história de Zelia de Lourdes, vista através das lentes de Thompson (2002), Sassaki (1997) e Nascimento (2019), não é apenas uma narrativa sobre a inclusão de estudantes surdos(as); é uma ilustração poderosa do potencial da educação inclusiva

para transformar vidas e sociedades. Suas memórias e legado oferecem lições valiosas sobre a importância de abordagens educacionais que respeitam e celebram a diversidade humana, inspirando futuras gerações a continuarem a luta por uma educação equitativa e acessível para todos(as).

Para finalizar, a história de Zelia de Lourdes é uma fonte de inspiração e um lembrete do impacto profundo que um indivíduo pode ter na vida de muitos. Sua jornada enfatiza a necessidade contínua de advocacia, inovação e empatia na busca por uma educação verdadeiramente inclusiva. As memórias de sua dedicação e paixão pela inclusão de estudantes surdos(as) servem como um farol para futuras gerações de educadores(as), reafirmando a crença de que a educação é um direito de todos(as) e que, através dela, podemos construir uma sociedade mais justa e inclusiva.

8. REFERÊNCIAS

Andrés, Aparecida. **Pessoas com deficiência nos censos populacionais e educação inclusiva**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014.

Alberti, V. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

Alberti, V. **Ouvir contar: textos em história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

Almeida Neto, A. S. **Fontes e cultura escolar: registros escolares, relatórios de estágio e relatos orais**. Revista de fontes, Guarulhos, v. 08, n. 15, 2021.

Amorim, M. O. Amorim, C. M. P.C. **História da Pastoral dos Surdos de Recife**. Disponível em: <https://psurdosrecife.blogspot.com/2011/02/>. Acesso em: 10 de janeiro de 2024.

Ataíde, M. A. O. et al.. **Inclusão de estudantes com deficiência na educação infantil no município do Cabo de Santo Agostinho**. Anais II CINTEDI... Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/22998>>. Acesso em: 04 de julho de 2023.

Barros, A. M. Castilho, C. J. M. **O crescimento urbano formal e informal da cidade do Cabo de Santo Agostinho/PE e a consolidação de uma questão habitacional**. 2004. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

Bernardes, A. O. Da integração à inclusão, novo paradigma. **Revista Educação Pública**, v. 10, nº 9, 16 de março de 2010. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/10/9/da-integracao-a->

inclusao-novo-paradigma. Acesso em: 04 jul.2023.

Bourdieu, P. F. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas SP: Papirus, 2011.

Brasil. **Constituição Política do Império do Brasil de 25 de março de 1824**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 30 mai. 2023.

Brasil. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 30 de maio de 2023.

Brasil. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 30 de maio de 2023.

Brasil. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 30 de maio de 2023.

Brasil. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 30 de maio de 2023.

Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 24 de janeiro de 1967**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 30 de maio de 2023.

Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 de maio de 2023.

Brasil. **Declaração de Salamanca e de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

Brasil. Decreto nº 5.626, 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. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 2005, Seção 1, p. 28.

Brasil. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**, Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 30 de maio de 2023.

Brasil. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Brasília, 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 12 de abril de 2016.

Brasil. **Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Brasil. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

Brasil. **Lei Nº 13.005/2014** - Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

Cabral, L. S. A. **A legislação brasileira e italiana sobre Educação Especial**; da década de 1970 aos dias atuais. 2010. 1216 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

Cardoso, P.S. **Pessoas com deficiência e o protagonismo nos movimentos sociais**. Revista de Iniciação Científica, Criciúma, v. 15, n. 1, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/iniciacaocientifica/article/view/2982/3492>. Acesso em: 20 de novembro de 2022.

Centro SUVAG de Pernambuco, 2011. Disponível em: <http://www.suvag.org.br/history.htm>. Acesso em: 02 de junho de 2023.

Decreto Nº 368, de 01 de outubro 2009, **que define os limites dos bairros do município do Cabo de Santo Agostinho, para fins específicos de atendimento à fundação instituto brasileiro de geografia e estatística - FIBGE, durante os procedimentos censitários do censo 2010, e dá outras providências**. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/pe/c/cabo-de-santo-agostinho/decreto/2009/37/368/decreto-n-368-2009-define-os-limites-dos-bairros-do-municipio-do-cabo-de-santo-agostinho-para-fins-especificos-de-atendimento-a-fundacao-instituto-brasileiro-de-geografia-e-estatistica-fibge-durante-os-procedimentos-censitarios-do-censo-2010-e-da-outras-providencias?q=distritos>. Acesso em: 12 jan. 2023.

Dupin, A. A. S. Q.; Silva, M. O. **Educação especial e a legislação brasileira: revisão de literatura**. Scientia Vitae, v.10, n.29, p. 65-79, jul/set. 2020.

Felipe, I. **História do Cabo**. Recife: Arquivo Público – Imprensa Oficial, 1962. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=g5NoAAAAMAAJ&oi=fnd&pg=PA10&dq=hist%C3%B3ria+do+cabo+de+santo+agostinho&ots=bln22qbcXd&sig=cCSZp0wTIJ0kfh9DUjgyvJWLMkA#v=onepage&q=hist%C3%B3ria%20do%20cabo%20de%20santo%20agostinho&f=false>. Acesso em: 12 de janeiro de 2023.

Ferreira, J. R. **A nova LDB e as necessidades educativas especiais**. Cadernos Cedes, v. 19, p. 7-15, 1998.

Fumegalli, R. C. A. **Inclusão escolar: o desafio de uma educação para todos?**. 2012. 50p. Monografia (especialização em Educação Especial) - UNIJUÍ – Universidade Regional Do Noroeste Do Estado Do Rio Grande Do Sul, Rio grande do Sul, 2012. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/ritamonografia.pdf?sequence=1>. Acesso em: 06 de outubro de 2023.

Gil, A. C. **Metodologia do Ensino Superior**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

Grenfell, M. **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2018.

Guimarães, T. O. **Geoconservação: mapeamento, descrição e propostas de divulgação de trilhas geoturísticas no parque metropolitano Armando de Holanda Cavalcanti - Cabo de Santo Agostinho/PE - Brasil**.

Recife, 2013. 153 f. Dissertação (mestrado) - UFPE, Centro de Tecnologia e Geociências, Programa de Pós-graduação em Geociências, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/10480>. Acesso em: 10 de janeiro de 2023.

IBGE – Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. Biblioteca.

Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=448445>. Acesso em: 12 de março de 2023.

IBGE. **Prévia da população calculada com base nos resultados do Censo Demográfico 2022 até 25 de dezembro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

Disponível em: https://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2022/Previa_da_Populacao/PO_P2022_Municipios.pdf. Acesso em: 01 de abril de 2023.

Lei Nº 3343, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017. **Institui a Política de Desenvolvimento Urbano e Ambiental e o Plano Diretor Participativo de Desenvolvimento Urbano e Ambiental (Plano Diretor Joaquim Nabuco) do Município do Cabo de Santo Agostinho, tendo como horizonte temporal o ano 2026, quando deverá ser revisado, e dá outras providências**. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/pe/c/cabo-de-santo-agostinho/lei-ordinaria/2017/334/3343/lei-ordinaria-n-3343-2017-institui-a-politica-de-desenvolvimento-urbano-e-ambiental-e-o-plano-diretor-participativo-de-desenvolvimento-urbano-e-ambiental-plano-diretor-joaquim-nabuco-do-municipio-do-cabo-de-santo-agostinho-tendo-como-horizonte-temporal-o-ano-2026-quando-devera-ser-revisado-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 12 de janeiro de 2023.

LEI Nº 7.853, DE 24 DE OUTUBRO DE 1989. **Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm. Acesso em: 12 de janeiro de 2023.

Luz, J. K. F. da, & Oliveira, A. L. N. do. **Entre o engenho e a ferrovia: uma história do centro do Cabo de Santo Agostinho, do surgimento à consolidação**. Revista Rural & Urbano, Recife. v. 02, n. 02, p. 162 -178, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/ruralurbano/article/view/241049/32080>. Acesso em: 25 de maio de 2023.

Meihy, J. C. S. B. **Guia prático de história oral: para empresas, universidades, comunidades, famílias**. São Paulo: Contexto, 2011.

Meihy, J. C. S. B. **História oral: como fazer, como pensar**. São Paulo: Contexto, 2014.

Mendes, A. F. R. **O mito do 'bom colonizador holandês': o imaginário sobre a colonização holandesa em Pernambuco**. 2021. 179 f. Relatório técnico (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-Graduação em História. Mestrado Profissional em História, 2021.

Montenegro, A. C. D.. **Engenho Massangana: apropriação e uso do Patrimônio Histórico Arquitetônico**. 2014. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste) – Universidade Federal de Pernambuco.

Morais, A. B. **O crescimento urbano formal e informal da cidade do Cabo de Santo Agostinho/PE e a consolidação de uma questão habitacional**. 2004. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/6760>. Acesso em: 12 de janeiro de 2023.

Nascimento, E. J. P. **Contribuições da audiodescrição para o ensino de células animais no ensino médio**. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino de Biologia)– Universidade Federal de Pernambuco, Vitória de Santo Antão, 2019.

Nascimento, R. L. X. **O desconforto da governabilidade: aspectos da administração no Brasil holandês (1630-1644)**. 2008. 320 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal Fluminense, Instituto de História, Niterói, 2008.

Nozoe, N. **Sesmarias e apossamento de terras no Brasil Colônia**. Revista Economia, Brasília, v.7, n.3, p.587–605, set.-dez. 2006.

Oliveira, V. F. de. **Educação, memória e histórias de vida: usos da história oral. História Oral, [S. l.], v. 8, n. 1, 2009**. DOI: 10.51880/ho.v8i1.118. Disponível em: <https://www.revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/118>. Acesso em: 30 de outubro de 2023.

Organização Das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III). Paris, 10 dez. 1948.

Parente, T. G. **O papel da igreja nas formações das cidades**. CLIO: Revista de Pesquisa Histórica, v. 17, n. 1, 1998.

Ribeiro, E. N. **A imagem na relação de expressão com o texto escrito: contribuições da áudio-descrição para a aprendizagem de educandos surdos**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco.

Ribeiro, E. N. **Retratos de um professor universitário surdo: experiências frente os paradoxos da inclusão/excludente educacional**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco.

Ribeiro, E. N.; Silva, G.; Santos, A. **Do comunicador gestual até a Profissionalização: Primeiras aproximações da história dos intérpretes ouvintes em Pernambuco**. In: Liliane Viera Logman e Tereza Campello. (Org.). ESTUDOS SURDOS: Novas Perspectivas. 1ed. Olinda: Livro Rápido - Elógica,

2009, v. 3, p. 40-56.

Ribeiro E. N., Simões, J. L., & Paiva, F. da S. (2017). **Inclusão escolar e barreiras atitudinais: um diálogo sob a perspectiva da sociologia de Pierre Bourdieu**. Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, 5(2), 210–226.

Rocha, P. B. **Do Cabo de Santo Agostinho ao sertão: conquistas, pecuária e povoamento em Pernambuco nos séculos XVI e XVII**. In: Anais Eletrônicos do V Colóquio de História “FACES DA CULTURA NA HISTÓRIA: 100 ANOS DE LUIZ GONZAGA”. Flavio José Gomes Cabral (Org.). Recife, 12 a 14 de novembro de 2012. p. 281-289. ISSN: 2176-9060. Disponível em:

<http://www.unicap.br/coloquiodehistoria/wp-content/uploads/2013/11/6Col-p.281-289.pdf>. Acesso em: 07 de março de 2023.

Sacks, O. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

Santos, E. et al. **Da exclusão à inclusão escolar: um estudo teórico sobre as fases de desenvolvimento da Educação Especial**. CIAIQ2015, v. 2, 2015. <https://ludomedia.org/publicacoes/livro-de-atas-ciaiq2015-vol-2-educacao/>. Acesso em: 30 de outubro de 2023.

Santos, O. P. **Travessias históricas do tradutor/intérprete de Libras: de 1980 a 2010**. Artíficos. Revista do Dífere, v. 2. N.2, 2012. Disponível em: https://www.academia.edu/10455576/TRAVESSIAS_HIST%C3%93RICAS_DO_TRADUTOR_INT%C3%89RPRETE_DE_LIBRAS_DE_1980_A_2010. Acesso em: 10 de dezembro de 2022.

Sassaki, R. K. **Inclusão construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

Sassaki, R. K. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, p. 10-16, Ano XII, mar./abr. 2009.

Silva, A.P.; Barros, C. R.; Nogueira, M. L. M.; Barros, V. A. **“Conte-me sua história”: reflexões sobre o método de História de Vida**. Revista do Centro Acadêmico de Psicologia da FAFICH/UFMG, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 25-35, 2007.

Silva, B. S.. **Administração e política colonial: Duarte Coelho e a capitania de Pernambuco (1534-1554)**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) - Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de História Licenciatura do Departamento de História da UFRGS.

Silva, C. M.; Silva, D. N. H. **Libras na educação de surdos: o que dizem os profissionais da escola?**. Psicologia escolar e educacional, v. 20, p. 33-44, 2016.

Thompson, P. **História oral: a voz do passado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

UNESCO/ UNICEF, **“Declaração Universal dos Direitos Humanos”**, Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

35.03994812,24.5634794a,309.27537295d,35y,0h,0t,0r/data=ColBGlgSUgokMHg3YW FmMDAyN2Q5MjliYzU6MHgxNGE0Yjk3NTdjNjIhYmJmGZ0ui4nNkyDAIZNGFnoOhUH AKhhQYXLDs3F1aWEgU2FudG8gQW50w7RuaW8YAiaBliYKJAnmJ2b0B_09QBGVKx 4L1fg9QBIXxyz-SQ_QCGa9oVxiyA_QA. Acesso em: 03 de fevereiro de 2023.

Imagem 06 – Mapa do Brasil e Pernambuco com a localização do Município do Cabo de Santo Antônio.

Disponível em: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Brazil_Pernambuco_Cabo_de_Santo_Agostinho_location_map.svg Acesso em: 28 de outubro de 2023.

Imagem 07 – Fotografia da professora Zelia de Lourdes de Oliveira. Fonte: Acervo da professora Zelia de liveira.

Imagem 08 – Capa e página do cardeno utilizada pela professora Zelia de Lourdes. Fonte: Acervo da professora Zelia de liveira.

durante as aulas com o professor César Augusto. Fonte: Acervo da professora Zelia de liveira.

Imagem 09 – Fotografias de páginas do caderno utilizado para anotar a matrícula dos surdos(as) durante os anos de 1986, 1987 e 1988. Fonte: Acervo da professora Zelia de liveira.

Imagem 10 – Apostila utilizada nas aulas com as crianças e jovens surdos(as). Fonte: Acervo da professora Zelia de liveira.

Imagem 11 – Sala de aula da professora Zelia na “Escolinha Santo Antônio” em 1987, na Igreja Matriz.

Imagem 12 – Capacitação de Libras com a instrutora Patrícia Cardoso com as professoras Jussara, Zelia e Ivone em 1992. Fonte: Acervo da professora Zelia de liveira.

Imagem 13 – Desfile cívico da Escola Doutor Paulo de Amorim Salgado em 1989. Fonte: Acervo da professora Zelia de liveira.

Imagem 14 – Página do Jornal impresso de circulação local no Cabo de Santo Agostinho da década de 1990 com reportagem sobre a educação dos surdos(as) no Cabo de Santo Agostinho. Fonte: Acervo da professora Zelia de liveira.

Imagem 15 – Professora Zelia e a orientadora Amy Tripp. Fonte: Acervo da professora Zelia de liveira.

Imagem 16 – Página do jornal impresso de circulação local no Cabo de Santo Agostinho do início da década de 1990 com uma reportagem com o padre Albérico sobre a necessidade de professores para os estudantes surdos. Fonte: Acervo da professora Zelia de liveira.

Imagem 17 – Primeira Turma de Surdos(as) na inclusão na turma da 5ª série com a intérprete Jacqueline. Fonte: Acervo da professora Zelia de liveira.

Imagens 18 e 19 – Curso de corte e costura e mecânica de auto na Associação dos Educadores de Educação Especial do Cabo de Santo Agostinho. Fonte: Acervo da professora Zelia de liveira.

Imagem 20 – Entrevista da estudante surda Mônica Lima de França lido no dia da formatura do Ensino Médio. Fonte: Acervo da professora Zelia de liveira.

TABELAS

Tabela 1 - População do Município do Cabo de Santo Agostinho, Pernambuco, entre 1970 e 2022. Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Censos Demográficos.

Tabela 2 - População residente por tipo de deficiência no Brasil, Censos de 2000 e 2010. Fonte: Andrés, Aparecida. Pessoas com deficiência nos censos populacionais e educação inclusiva. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014, p. 9. Dados do IBGE, Censo Demográfico 2000/2010.

Tabela 3 - Brasil, Pernambuco e Cabo de Santo Agostinho - Pessoa com deficiência auditiva - Censo 2010. Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Censo Demográfico de 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/cabo-de-santo-agostinho/pesquisa/23/23612?detalhes=true&localidade1=0&localidade2=26>. Acesso em: 20 de abril de 2024.

Tabela 4 - Evolução das matrículas por tipo de classe – educação especial – educação básica – Cabo de Santo Agostinho – Censo Escolar entre 2014 e 2023. Fonte: Censo Escolar, Inep Data. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoib2VlNDBjNDk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em: 20 de abril de 2024.