

REVISTA

Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | Fluxo contínuo

(Ex)inclusão de sujeitos surdos: análise de relatos pessoais nas redações de candidatos surdos no Enem de 2017

(Ex)inclusion of deaf individuals: Analysis of personal narratives in the essays of deaf candidates in the ENEM 2017

(Ex)inclusión de sujetos sordos: análisis de relatos personales en las redacciones de candidatos sordos en el ENEM de 2017

Matheus Batista Barboza Coimbra
Francyllayans Karla da Silva Fernandes
Maria da Piedade Resende da Costa
Cristina Broglia Feitosa de Lacerda
Lara Ferreira dos Santos

RESUMO

O tema da redação do Enem de 2017 tratou sobre os desafios na formação educacional de surdos. O objetivo deste artigo é analisar os relatos pessoais de candidatos surdos em suas redações no Enem de 2017. Realizamos uma pesquisa documental, tendo como corpus 50 espelhos de redações de candidatos surdos disponibilizadas pelo INEP. Observamos, nesses relatos, a presença de experiências de exclusão vivenciadas e a percepção desses sujeitos acerca das concepções negativas da sociedade sobre a surdez, as quais estão relacionadas à barreira na comunicação que os surdos enfrentam por fazerem parte de uma comunidade linguística minorizada.

Palavras-chave: Educação de surdos; Narrativas pessoais; Estigmatização da surdez.

ABSTRACT

The topic of the 2017 Enem essay addressed the challenges in the educational formation of the deaf. The aim of this article is to analyze the personal accounts of deaf candidates in their 2017 Enem essays. We conducted a documentary research, using as our corpus 50 essay exemplars from deaf candidates made available by INEP. In these accounts, we observed the presence of experienced exclusion and these individuals' perception regarding society's negative conceptions about deafness, which are associated with communication barriers faced by the deaf as they are part of a marginalized linguistic community.

Keywords: Deaf Education; Personal narratives; Stigmatization of deafness.

RESUMEN

El tema de la redacción del Enem de 2017 trató sobre los desafíos en la formación educativa de las personas sordas. El objetivo de este artículo es analizar los testimonios personales de candidatos sordos en sus redacciones del Enem de 2017. Realizamos una investigación documental, utilizando como corpus 50 ejemplos de redacciones de candidatos sordos proporcionados por el INEP. Observamos, en estos testimonios, la presencia de experiencias de exclusión vividas y la percepción de estos individuos sobre las concepciones negativas de la sociedad acerca de la sordera, las cuales están relacionadas con las barreras de comunicación que enfrentan al ser parte de una comunidad lingüística minoritaria.

Palabras-clave: Educación para sordos; Narrativas personales; Estigmatización de la sordera.

Introdução

A língua é elemento fundamental para inclusão e exclusão dos sujeitos na sociedade. Nesse viés, Lunardi (2012) afirma que as barreiras linguísticas são as principais responsáveis pela exclusão dos sujeitos surdos nos mais diferentes contextos. Por fazerem parte de uma comunidade linguística minorizada, muitos surdos enfrentam desafios em suas trajetórias escolar e social (Rodrigues, 2017). Trazendo destaque para esse assunto, o tema da redação do Exame Nacional do Ensino Médio - Enem, em 2017, foi “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”. Essa temática, em um exame de nível nacional que representa a porta de entrada para o Ensino Superior no Brasil, proporcionou ao conjunto da sociedade uma maior visibilidade para esses sujeitos e para a educação ofertada a esse público.

Ademais, cabe destacar que, nesse mesmo ano, em consonância com as políticas públicas de acessibilidade linguística do Brasil acerca do direito do sujeito surdo à sua língua (Língua Brasileira de Sinais - Libras), o Enem ofertou, pela primeira vez, o exame em formato de videoprova em Libras aos candidatos surdos que solicitaram o exame em sua língua de conforto, ou seja, na Libras. Esse foi um passo importante para o reconhecimento de direitos desse grupo, tornando o exame mais acessível aos participantes surdos.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar os relatos pessoais de candidatos surdos em suas redações no Enem de 2017. Partimos

de uma pesquisa documental, na qual tivemos acesso a uma amostra de espelhos de redações produzidas por candidatos surdos no Enem de 2017. A análise desse material tem a potencialidade de trazer discussões relevantes para a educação de surdos e a sua efetiva inclusão na sociedade, fomentando o debate acerca das políticas de acessibilidade linguística do nosso país, tendo em vista que alguns candidatos usaram esse espaço para relatar situações experienciadas ao longo de suas vidas.

Para iniciar este trabalho de pesquisa, levantamos uma breve explanação dos desafios enfrentados por sujeitos surdos, seja em contextos escolares ou sociais, baseada na literatura científica. Trazemos, também, uma discussão sobre questões relacionadas à redação do Enem e à escrita do sujeito surdo, levando em conta que a Língua Portuguesa é a segunda língua desses sujeitos. Posteriormente, apresentamos o método utilizado nesta pesquisa e a análise que realizamos dos recortes nas redações dos candidatos surdos, discutindo esses trechos com base no referencial teórico selecionado.

Desafios educacionais enfrentados por sujeitos surdos

O percurso educacional do surdo tem sido historicamente marcado por inúmeros conflitos teóricos, que têm como foco as questões linguísticas desses sujeitos, principalmente, no que concerne ao desenvolvimento da língua oral, uma vez que o modelo educacional é majoritariamente regido pela língua oral, o que afeta diretamente o desenvolvimento satisfatório da leitura e da escrita do surdo em Língua Portuguesa e, conseqüentemente, o domínio dos conteúdos (Lacerda; Lodi, 2014).

A valorização da língua de sinais é fator essencial para a promoção de condições de desenvolvimento igualitário entre os sujeitos surdos e ouvintes. Esse debate não é recente e ganhou força a partir de 1994 com a Declaração de Salamanca, que favoreceu o desenvolvimento de outras políticas educacionais no Brasil que reconheceram a Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda (Brasil, 2002; 2005). Entretanto, segundo Araújo (2018, p. 78):

Levando-se em consideração que a maioria dos surdos teve experiência em uma proposta inclusiva e que os mesmos

apresentam peculiaridades, sobretudo, de comunicação, na prática, supõe-se que, apesar das diversas leis acerca da questão da inclusão, as necessidades educacionais dos estudantes surdos não são satisfeitas e suas experiências podem ser permeadas por preconceito e discriminação.

A perspectiva política inclusiva tem como objetivo principal fazer com que todo aluno tenha acesso ao ensino regular, partindo do pressuposto de que a escola deve adaptar-se às necessidades dos estudantes para que ele obtenha resultados acadêmicos e sociais satisfatórios (Mendes, 2006). Assim, no que diz respeito ao sujeito surdo, a escola deve garantir o acesso aos conteúdos trabalhados em sala de aula, respeitando a sua especificidade linguística.

Contudo, o reconhecimento da Libras como língua não é suficiente para que os sujeitos surdos tenham acesso aos conteúdos curriculares abordados na escola, pois não são feitas alterações curriculares e metodológicas para que ocorra um ajuste socioeducacional. Sobre esse ponto, as autoras Lacerda e Lodi (2014) afirmam que a presença do intérprete de Libras viabiliza o acesso às informações, mas não garante a aprendizagem dos conteúdos e, muito menos, que uma educação bilíngue de qualidade seja efetivada.

Nesse sentido, os movimentos sociais, políticos e culturais exigem uma nova postura dos profissionais da educação, bem como da sociedade mediante a diversidade e as diferenças, em especial, no processo educacional do sujeito surdo, o qual deve ter o ensino da Língua Portuguesa com segunda língua - L2, utilizando a língua de sinais como a ponte que liga o sujeito surdo ao mundo (Almeida; Lacerda, 2022).

Nessa perspectiva, Lacerda (1998) aponta que, ao fim da escolarização básica, os alunos surdos, frequentemente, são incapazes de ler e escrever de maneira satisfatória e apresentam lacunas significativas acerca dos conteúdos acadêmicos. Esse contexto impacta diretamente o acesso dos sujeitos surdos ao Ensino Superior, pois, para conseguir aprovação no Enem, o candidato deve realizar uma redação em Língua Portuguesa, obedecendo a critérios mínimos de coesão, coerência e produção de um texto dissertativo-argumentativo. Ainda que no processo de correção das redações dos participantes surdos seja considerado o conhecimento da Língua Portuguesa como segunda língua - L2, permanece uma exigência de domínio técnico acerca da produção de um texto dissertativo-argumentativo, e esse aspecto pode se constituir como um

obstáculo, pois segundo Lodi (2004, p. 85) "para poder usar determinado gênero é preciso dominá-lo".

Com o objetivo de minimizar as lacunas formativas linguísticas do sujeito surdo no contexto da escola comum, dentro da perspectiva política de educação inclusiva, a proposta educacional bilíngue que emerge no Decreto 5.626 (Brasil, 2005) parte do pressuposto de que a língua de sinais deve ser a base linguística para que o surdo aprenda a língua escrita. A Libras deve ser a língua de instrução nas séries iniciais (educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental) e sobre os conhecimentos construídos nessa língua é que deve se ensinar a Língua Portuguesa como segunda língua, em uma perspectiva de educação bilíngue. Além disso, para que o processo bilíngue se efetive, os surdos devem ter contato com outros sujeitos surdos adultos que utilizem a língua de sinais dentro do ambiente escolar, pois, de acordo com Lacerda e Lodi (2014), a língua é carregada de ideologia e de cultura, o que favorece a estrutura do pensamento dentro do contexto social.

Entretanto, esse modelo educacional nem sempre se efetiva e nem sempre a Libras está presente como língua de instrução ou como ponte para o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita. Dessa forma, o maior desafio enfrentado pelo estudante surdo, no que concerne ao ambiente escolar, é a negativa do acesso a sua língua, principalmente como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, pois as atividades realizadas na escola comum nem sempre consideram a diferença linguística entre a Língua Portuguesa e a língua de sinais. É por meio da língua de sinais que os surdos podem ter acesso à língua escrita, o qual deve ser promovido por meio de dimensões discursivas, com recursos e estratégias que façam sentido para os surdos (Lodi, 2004).

Redação do Enem e a escrita do sujeito surdo

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi criado em 1998 com o objetivo principal de avaliar o desempenho de alunos concluintes ou que já concluíram a Educação Básica, ou seja, o Ensino Médio, buscando verificar o desenvolvimento das capacidades para o pleno exercício da cidadania. Isso significa que o Enem foi concebido para avaliar a aprendizagem

de conteúdos que são ofertados durante o Ensino Médio a todos os estudantes (IBGE, 2023).

Secundariamente, o Enem tem como meta possibilitar aos estudantes o acesso ao Ensino Superior, por meio de programas governamentais como o Sistema de Seleção Unificado – SISU que disponibiliza vagas nas universidades públicas do Brasil e para bolsas de estudo em universidades particulares, por meio do Programa Universidade para Todos - ProUni. Uma parte importante desse exame é a escrita de uma redação, sendo cobrado o tipo textual dissertativo-argumentativo. A partir de um tema proposto, baseado em um problema social, os candidatos devem escrever uma redação que será avaliada de zero a mil pontos (IBGE, 2023).

Para os candidatos surdos, a redação do Enem é avaliada por uma banca especializada que analisa a produção textual desse candidato. O candidato surdo escreve em Língua Portuguesa como segunda língua - L2, conforme a afirmação legal presente na Lei nº 10.436/02 e no Decreto nº 5.626/05. Segundo a cartilha que trata dessa correção especializada:

O Enem oferece uma correção de redação especializada, que leva em conta características linguísticas específicas dos surdos e deficientes auditivos [...] para corrigir as redações dos participantes que se declaram surdos ou deficientes auditivos, são selecionados avaliadores que tenham experiência com a escrita de alunos com esse diagnóstico. Além disso, passam pelo Curso de Capacitação de Avaliadores, complementado por uma capacitação específica, em que têm contato com os critérios de avaliação e as produções escritas desses participantes (Brasil, 2020, p. 4).

Nessa direção, Junqueira e Lacerda (2019) apontam que essa avaliação especializada não é um privilégio indevido e, também, não fere a isonomia do exame. De acordo com esses pesquisadores, ofertar uma avaliação específica para os candidatos surdos é justamente uma maneira de assegurar a equidade desse exame a esse público.

É comum que os surdos apresentem a escrita da Língua Portuguesa com certas características específicas, próprias daqueles que se apropriam da língua como sua segunda língua. Sobre esse ponto, Almeida e Lacerda (2019) destacam que o surdo, em geral, baseia a sua escrita na estrutura da sua primeira língua, ou seja, na língua de sinais. Em razão disso, podem ocorrer

desvios em sua escrita em relação à norma culta, considerando que a Libras e a Língua Portuguesa possuem estruturas sintáticas diferentes.

Tratando sobre esse ponto, Guarinello, Massi e Berberian (2007) observaram que a escrita do surdo costuma seguir a mesma estrutura da língua de sinais, apresentando ausência de flexão de verbos, preposições, conjunções e artigos, os quais são elementos que não existem ou se manifestam de formas distintas na língua de sinais. Como encaminhamento para essa situação, incentivam que a escrita deve ser ensinada aos surdos a partir de sua primeira língua, ou seja, tendo como base a língua de sinais e, por meio dela, construir os sentidos do texto escrito em Língua Portuguesa.

Além disso, destacamos que a dificuldade na escrita da Língua Portuguesa ocorre, também, devido a um processo de escolarização precário oferecido aos surdos. Nessa perspectiva, Soler e Martins (2023) destacam que a escola utiliza técnicas de ensino coletivas que não valorizam o processo de aprendizagem do surdo, pois são as mesmas estratégias usadas para estudantes ouvintes e que, por isso, esses sujeitos apresentam dificuldades na escrita. Assim, um ensino de escrita da Língua Portuguesa que despreze as singularidades linguísticas do estudante surdo não pode produzir resultados satisfatórios, prejudicando o desenvolvimento das habilidades de escrita do surdo.

Adicionalmente, de acordo com Lacerda e Resende (2023, p. 56), no que concerne aos sujeitos surdos, "a compreensão do português escrito se efetua primeiramente pela Libras, e cada aluno atravessa esse processo de forma singular, até que possa com autonomia ler e escrever textos em português sem o apoio exterior da língua de sinais". Em função disso, as adaptações curriculares e metodológicas são fundamentais para que o surdo alcance êxito em seu processo educacional.

Dessa forma, pode-se inferir que as dificuldades do surdo com a Língua Portuguesa são provenientes de um modelo educacional que não contempla sua diversidade linguística. Esses sujeitos, repetidas vezes, possuem acesso tardio à língua de sinais, por serem oriundos de famílias ouvintes e, na escola regular, são submetidos a um processo formativo que não possibilita um amplo letramento na Língua Portuguesa na modalidade escrita.

Cabe salientar que, nesta pesquisa, utilizamos recortes das redações de candidatos surdos do Enem de 2017 sem o intuito de analisar questões referentes à estrutura linguística utilizada na escrita desses candidatos. Diferente disso, o que mais nos interessa são os relatos pessoais dos sujeitos surdos, os quais nos permitem compreender e discutir pontos relevantes sobre a formação social e educacional desses participantes.

Método

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, analisando questões que não podem ser mensuradas por números ou estatísticas (Minayo, 2001). Esse tipo de pesquisa busca compreender fenômenos da natureza humana que necessitam de uma interpretação de conceitos que não podem ser quantificados. Dessa maneira, ao propor uma pesquisa qualitativa, trabalhamos com dados relacionados "com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis" (Minayo, 2001, p. 22).

Nessa direção, realizamos uma pesquisa documental. Esse tipo de pesquisa busca analisar documentos diversos e podemos citar como vantagem a presença de uma fonte estável e rica de informações, proporcionando ao pesquisador uma análise de dados que dispensa o contato direto com sujeitos participantes da pesquisa (Lüdke; André, 2018). Ainda cabe destacar que os documentos "não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto" (Lüdke; André, 2018, p. 45).

Nesse sentido, o contexto que emerge dos documentos analisados nesta pesquisa são os espelhos da redação do Enem de 2017 de candidatos surdos. Como *corpus* deste estudo, obtivemos acesso, junto ao INEP, a 50 espelhos de redações produzidas por candidatos surdos que solicitaram a videoprova em Libras no Enem de 2017¹.

¹ Esse mesmo *corpus* foi utilizado por outros pesquisadores (Rocha; Lacerda, 2023) como foco de análise diferente.

A partir desse material, selecionamos trechos de redações que apresentaram relatos de experiências pessoais dos participantes. Após uma leitura cuidadosa e uma revisão por juízes, localizamos nove entre as 50 redações que registraram esse tipo de relato. Compreendemos como relato pessoal, conforme Fontenele e Magalhães Neto (2019), textos que falam de experiências vivenciadas por sujeitos, ligadas ao campo da memória e da narrativa. Além disso, destacam que o gênero textual relato pessoal possui como principal característica uma linguagem informal e espontânea em primeira pessoa, na qual "o aluno como narrador-personagem vai escrever sobre suas lembranças, relatando momentos significativos guardados na memória" (Fontenele; Magalhães Neto, 2019, p. 174).

Por fim, após a seleção desses trechos de relatos pessoais de participantes surdos, organizamos os achados em categorias de análise, que são: "Barreiras na comunicação"; "Situações de exclusão e sofrimento"; e "Concepções negativas sobre sujeitos surdos". Para André e Lüdke (2018, p. 50), "a construção de categorias não é tarefa fácil. Elas brotam, num primeiro momento, do arcabouço teórico em que se apoia a pesquisa". Ancorados nesse pressuposto metodológico, os trechos selecionados foram organizados em categorias e discutidos à luz de um referencial teórico pertinente ao objetivo desta investigação.

Resultados e discussões

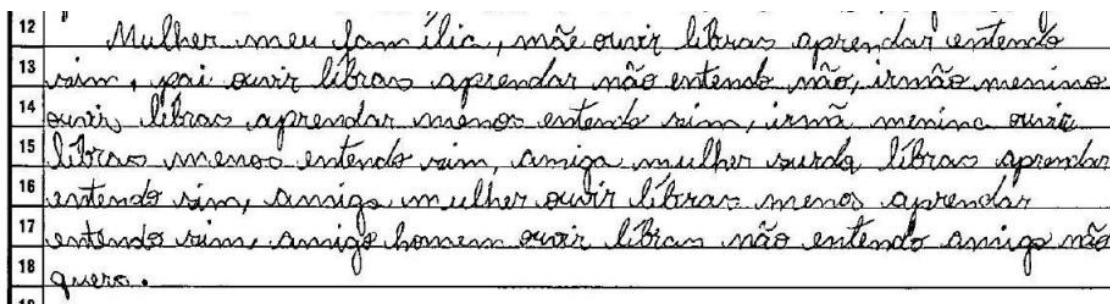
Em um primeiro momento, cabe discutir que o relato pessoal não é o gênero textual esperado na redação do Enem. Segundo a Cartilha do Participante, o participante deve produzir um texto do tipo dissertativo-argumentativo (Brasil, 2017). Caso escreva um texto que seja predominantemente de um outro gênero textual, como um texto narrativo, o candidato será penalizado com a nota zero na redação do Enem (Brasil, 2017).

Apesar disso, observamos que, das 50 redações analisadas, nove apresentaram relatos pessoais. Chama a atenção o fato de quase um quinto das redações analisadas recorrer ao relato pessoal, tendo em vista que um texto predominantemente narrativo pode ser avaliado com pontuação zero, desclassificando o participante do acesso às vagas do ensino superior. Indaga-

se se essa forma de escrita se dá por desinformação das regras do exame ou, ainda, por falta de recurso linguístico do participante na elaboração de texto dissertativo- argumentativo.

A primeira categoria analítica que emergiu, a partir de nossas análises, foi nomeada como "Barreiras na comunicação". A fim de discutir essa categoria, trazemos um recorte de uma redação, o qual pode ser observado a seguir:

Imagem 1 – Relato pessoal 1



Fonte: Espelho de redações de participantes surdos (Enem 2017)

Transcrição: "Mulher meu família, mãe ouvir libras aprender entendo sim, pai ouvir libras aprender não entendo não, irmão menino ouvir libras aprender menos entendo sim, irmã menina ouvir libras aprender menos entendo sim, amiga mulher surda libras aprender entendo sim, amiga mulher ouvir libras aprender entendo sim, amigo homem ouvir libras não entendo amigo não quero".

Neste relato pessoal, o participante surdo narra algumas barreiras na comunicação dentro da família e com amigos. Podemos depreender do texto que essa pessoa surda manifesta que, em sua experiência, sua mãe aprendeu Libras e seu pai não. Esse relato tem semelhança com o que foi identificado por Bremm e Bisol (2008), que analisaram narrativas de adolescentes surdos e identificaram a mãe como a pessoa que tinha uma melhor comunicação com esses jovens, tendo em vista que, naquela amostra, todas as mães ouvintes tinham frequentado aulas de Libras. Todavia, a realidade é diferente com os pais ouvintes (homens) de surdos, que, em muitos casos, não se interessam em aprender a língua de sinais para se comunicar com seu filho surdo.

Ainda, neste mesmo relato, é mencionado que os irmãos também sabem Libras, mesmo que saibam "menos", sinalizando que, talvez, não sejam fluentes nessa língua. Mesmo assim, o participante afirma que consegue compreendê-

los, diferentemente do que acontece com o pai. Nessa perspectiva, Bremm e Brisol (2008, p. 284) destacam sobre a

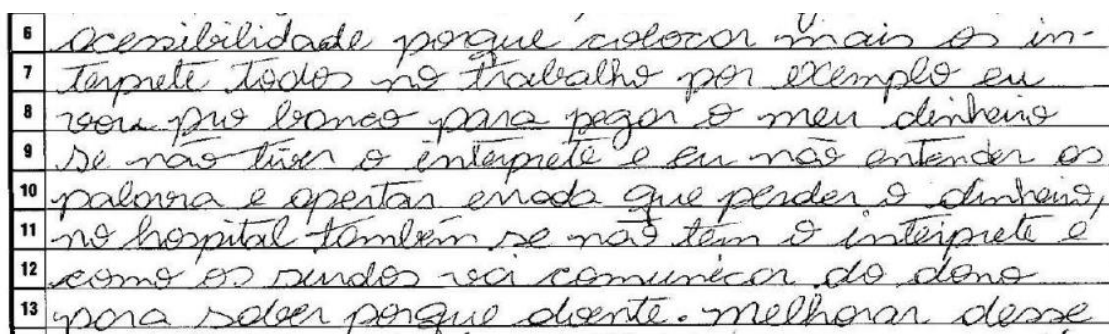
importância da figura dos irmãos na comunicação entre os membros da própria família e com outros ouvintes. Os familiares que melhor se comunicam em Libras com o membro surdo (nestes casos: a mãe ou o irmão) tornam-se intérpretes do surdo dentro da própria família e na sociedade.

Além de mencionar a relação com seus familiares, o participante também escreve sobre a sua relação com amigos surdos e ouvintes. É relatado que uma amiga surda sabe Libras e que conseguem ter uma boa comunicação. Uma amiga ouvinte também sabe Libras, ainda que "menos", mas é possível compreendê-la. Todavia, um amigo ouvinte não sabe Libras e, por isso, não consegue entendê-lo. E talvez por este motivo seja dito: "amigo não quero". Isso demonstra que a barreira linguística pode impedir o desenvolvimento de relacionamentos de amizade entre surdos e ouvintes, já que, por falarem línguas diferentes, a comunicação fica comprometida, fazendo com que o surdo perca o interesse por esses colegas, o que pode gerar um isolamento social. O participante parece se ressentir disso, e seu relato ajuda a perceber o incômodo que essa condição lhe causa.

Nesse sentido, segundo Gesser (2009, p. 25), "vários estudos têm apontado a difícil relação dos surdos com a língua oral majoritária e com a sociedade ouvinte", o que reafirma o fator linguístico como um forte elemento de (ex)inclusão para o sujeito surdo. Ainda, de acordo com Lacerda (2006, p. 177), "a questão da língua é fundamental, pois, sem ela, as relações mais aprofundadas são impossíveis, não se pode falar de sentimentos, de emoções, de dúvidas, de pontos de vista diversos".

Outra barreira na comunicação pode ser observada no relato pessoal a seguir:

Imagem 2 – Relato pessoal 2



Fonte: Espelho de redações de participantes surdos (Enem 2017)

Transcrição: "acessibilidade porque colocar mais os interprete todos no trabalho por exemplo eu vou pro banco para pegar meu dinheiro se não tiver o interprete e eu não entender as palavras e apertar errada que perder o dinheiro, no hospital também se não tem o interprete e como os surdos vai comunicar do dono para saber porque doente".

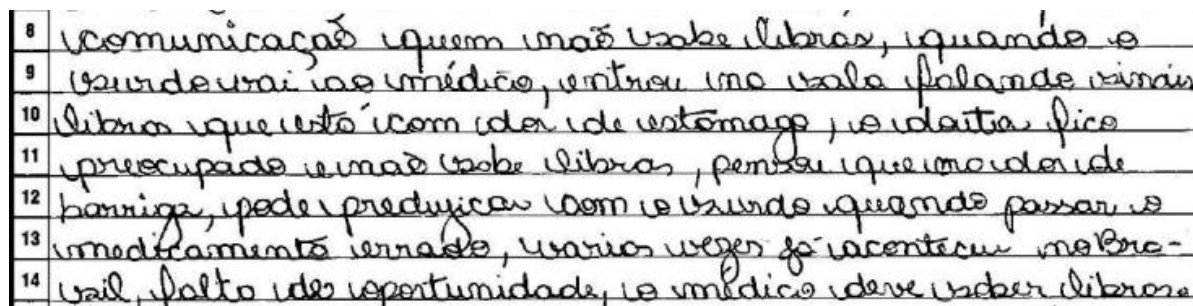
Nesse segundo relato pessoal, o participante aponta para outras consequências acarretadas pela barreira de comunicação, pontuando a ausência de profissionais intérpretes nos mais diversos ambientes sociais, os quais poderiam favorecer a acessibilidade linguística, apontando para a necessidade de as instituições financeiras terem atendimento em Libras com o intuito de dirimir a exclusão dos sujeitos surdos aos serviços sociais. E, complementando o relato, Fialho (2019) afirma que esse tipo de atendimento não é disponibilizado com frequência aos surdos, prejudicando o seu acesso a essas instituições.

A segunda situação mencionada é quando um surdo necessita ir ao hospital e receber atendimento médico. Devido à barreira na comunicação, o surdo pode ter dificuldades em relatar os sintomas, inviabilizando um diagnóstico adequado do médico. Nesse sentido, o relato pessoal caracteriza-se também como uma denúncia ao não cumprimento das políticas públicas, visto que, de acordo com o Decreto 5.626/2005 a pessoa surda tem direito ao seu efetivo e amplo atendimento por meio da Libras, tendo as instituições que dispor de 5% dos seus funcionários com capacitação básica em Libras ou contratar intérpretes presenciais ou remotos para mediar a comunicação (Brasil, 2005).

Tratando desse mesmo assunto, em um outro recorte das redações analisadas, embora não esteja escrito em primeira pessoa, notamos,

aparentemente, a narrativa de uma experiência pessoal do candidato, podendo ser considerado como um relato pessoal. Nesse trecho, mais um candidato traz considerações sobre os efeitos da barreira na comunicação em atendimentos médicos, ou seja, sobre a negação de um direito legal, conforme destacado no excerto a seguir:

Imagem 3 – Relato pessoal 3



Fonte: Espelho de redações de participantes surdos (Enem 2017)

Transcrição: "comunicação quem não sabe libras, quando o surdo vai ao médico, entrou na sala falando sinais Libras que está com dor no estômago, o doutor ficou preocupado e não sabe libras, pensou que era dor de barriga, pode prejudicar com o surdo quando passar o medicamento errado, varias vezes já aconteceu no Brasil, falta de oportunidade, o médico deve saber libras".

Esse trecho corrobora a ideia de que a barreira na comunicação pode levar o médico a dar um diagnóstico inadequado para o surdo. Conforme relatado, o surdo, frequentemente, não tem o seu direito linguístico respeitado, pois não é efetivado o atendimento amplo e efetivo a esses utilizando a Libras, seja pelo profissional que domina a língua ou por um intérprete de Libras, direito assegurado pelo Decreto 5.626/05 (Brasil, 2005).

Em consonância a isso, o estudo realizado por Pereira *et al* (2020) entrevistou 81 surdos, indagando sobre as dificuldades que enfrentam no atendimento médico. Como resultado, foram registrados os dados a seguir:

Do total de surdos entrevistados, 55,5% (45) afirmaram deixaram de ir ao médico por medo de não serem compreendidos ou relataram algum problema, como dor, desconforto ou angústia. Ainda, 72,8% (59) referiram o costume de levar acompanhantes à consulta médica (Pereira *et al*, 2020, p. 4).

Nessa mesma investigação, há vários surdos que relatam o receio de receber um atendimento médico inadequado. Dessa maneira, fica evidente a barreira na comunicação que os surdos enfrentam para receber um atendimento médico qualificado e um diagnóstico correto. Assim como apontado pelo candidato surdo em sua redação no Enem, a pesquisa de Pereira *et al* (2020) destaca, também, a importância do médico saber Libras com o intuito de dar um atendimento apropriado aos surdos, promovendo a acessibilidade linguística e a autonomia desses sujeitos.

Sobre a categoria das barreiras de comunicação, presentes nos relatos pessoais 2 e 3, é notório os prejuízos sociais, educacionais, financeiros e físicos (saúde) que as barreiras comunicacionais causam à vida dos sujeitos surdos, considerando que inviabilizam o acesso a bens e a serviços básicos que são direitos legais de todo e qualquer cidadão.

A segunda categoria que surgiu de nossas análises foi nomeada como "Situações de exclusão e sofrimento". A seguir, destacamos um primeiro trecho que narra esse tipo de experiência:

Imagem 4 – Relato pessoal 4

10	O SURDO QUANDO ENTRA NA SALA DE AULA COM
11	ENSINO EDUCACIONAL PADRÃO, SEM ACESSIBILIDADE CORRE
12	O RISCO DE PERDER A CHAMADA, QUEM NÓS GARANTE QUE
13	NÃO IRÁ PERDER OS QUE SÃO REPASSADOS EM AULA? SIM.
14	ACONTECE NA VIDA REAL, POR EXPERIÊNCIA PRÓPRIA, EU RECEBIA
15	FALTA MESMO ESTANDO EM AULA, ALÉM DE NÃO CONSEGUIR
16	ACOMPANHAR A AULA COM GRANDES BARULHOS EM SALA

Fonte: Espelho de redações de participantes surdos (Enem 2017)

Transcrição: "O surdo quando entra na sala de aula com o ensino educacional padrão, sem acessibilidade corre o risco de perder a chamada, quem nós garante que não irá perde os que são repassados em aula? Sim. Acontece na vida real, por experiência própria, eu recebia falta mesmo estando em aula, além de não conseguir acompanhar a aula com grandes barulhos em sala".

Nesse relato pessoal, percebemos como a escola pode promover a exclusão de estudantes surdos. É importante destacar que o tema da redação era a educação dos surdos, logo, mesmo não sendo um texto dissertativo-argumentativo, conforme o esperado no exame, o participante fala da educação de surdos a partir de suas experiências pessoais, enfatizando as barreiras de

acessibilidade e as implicações possíveis para seu bom (ou não bom) desempenho na escola.

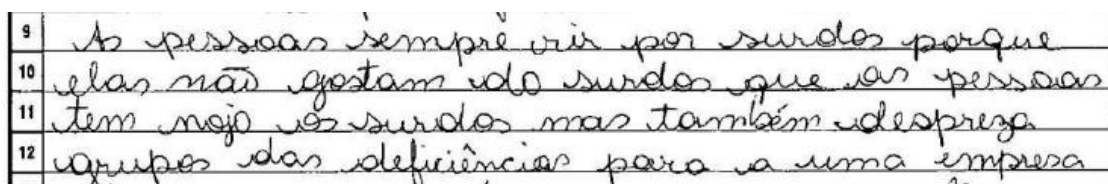
Assim, o relato pessoal 4 retoma as consequências negativas causadas pelas barreiras de comunicação e indica que a vida na escola não é simples, pois a ausência da Libras fragiliza suas relações comunicativas e o seu acesso aos conteúdos ministrados na aula, considerando que, sem a acessibilidade, a qual pode ser ofertada por meio do intérprete de Libras, esse aluno não poderá acompanhar os conteúdos abordados durante as aulas. Assim, por meio do atendimento adequado, as chances do surdo se desenvolver e construir novos conhecimentos se amplia à medida que sua condição linguística é respeitada (Lacerda, 2006).

Além disso, o candidato menciona que não consegue "acompanhar a aula com grandes barulhos em sala". Isso acontece, porque, possivelmente, esse participante surdo faz uso do aparelho auditivo durante as aulas. Falando sobre o uso desse aparelho, Witkoski (2009, p. 570) relata:

Nesse sentido, destaco os transtornos decorrentes da permanente poluição sonora de uma sala de aula – que são um tormento, ainda mais quando acrescidos de ruídos e ecos produzidos pelo próprio aparelho, pelo excesso de barulho ou outros sons ambientais (como a passagem de carros), que atrapalham o raciocínio e, obviamente, a compreensão do que está sendo falado.

A seguir, trazemos mais dois trechos das redações selecionadas. Esses recortes não estão narrados em primeira pessoa, mas relatam experiências pessoais dos candidatos surdos, podendo ser compreendidos como relatos pessoais.

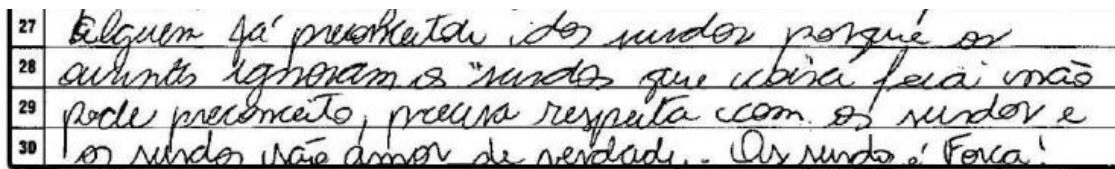
Imagem 5 – Relato pessoal 5



Fonte: Espelho de redações de participantes surdos (Enem 2017)

Transcrição: "As pessoas sempre rir por surdos porque elas não gostam do surdos que as pessoas tem nojo os surdos mas também despreza grupos das deficiências para a uma empresa".

Imagem 6 – Relato pessoal 6



Fonte: Espelho de redações de participantes surdos (Enem 2017)

Transcrição: "alguém já preconceitos dos surdos porque os ouvintes ignoram os surdos que coisa feia não pode preconceito, precisa respeito com os surdos e os surdos são amor de verdade. Os surdos é Força!"

Nesses relatos, notamos algumas situações de exclusão e de discriminação que recaem sobre os surdos. Zombaria, nojo, preconceito e desprezo são palavras que resumem as narrativas ditas acima. São termos com um significado forte, mas que representam as experiências vivenciadas por sujeitos surdos. Analisando sobre isso, Araújo (2008, p. 85) identificou diversas situações de exclusão e de violência, conforme denunciado a seguir:

Percebe-se, de acordo com os entrevistados [surdos], que suas histórias em escolas inclusivas são marcadas por *bullying*, conforme já exposto, com alunos ouvintes jogando bola de papel com a caneta, giz, bomba por cima da porta do banheiro, além de provocações e fofocas com seus nomes.

Todas essas situações de agressões e de violências são, repetidas vezes, silenciadas. Nesse sentido, compreende-se que, mediante o convite para falar da educação de surdos, observa-se relatos que narram violência, constrangimento, exclusão e negação de direitos básicos; situações que, de acordo com os relatos aqui apresentados, fazem parte do cotidiano de alguns surdos, os quais são silenciados dentro de uma sociedade que descredibiliza esses sujeitos, a sua língua e, conseqüentemente, as suas narrativas.

Isso fica evidente no seguinte trecho de uma entrevista concedida por uma surda: "sempre mostramos e explicamos tudo aos ouvintes que dificilmente acreditam em nós" (Santos; Molon; 2016, p. 729). Em razão disso, compreendemos o relato pessoal mencionado abaixo:

Imagem 7 – Relato pessoal 7

21		Eu sofro bastante,
22	pois apresento surdez moderada a severa e sinto	
23	na pele o sofrimento de um surdo.	

Fonte: Espelho de redações de participantes surdos (Enem 2017)

Transcrição: "Eu sofro bastante, pois apresento surdez moderada a severa e sinto na pele o sofrimento de um surdo".

Uma terceira categoria que emergiu da nossa análise foi nomeada como "Concepções negativas sobre sujeitos surdos". A seguir, apresentamos um trecho que evidencia essas concepções:

Imagem 8 – Relato pessoal 8

30	Nós como deficientes lutamos porque temos valor não é porque somos retardados.
----	--

Fonte: Espelho de redações de participantes surdos (Enem 2017)

Transcrição: "Nós como deficientes lutamos porque temos valor não é porque somos retardado".

Nesse trecho, fica registrado o relato de concepções negativas sobre sujeitos surdos. O participante surdo afirma que não são "retardados". Essa expressão forte, uma vez que elege um termo bastante pejorativo, faz alusão à (in)capacidade intelectual dos surdos, evidenciando o discurso capacitista de que a surdez diminui as capacidades cognitivas. Assim, o candidato, ao afirmar que os surdos não são "retardados", indica o desejo de desmistificar as percepções sociais difundidas socialmente que são carregadas de preconceito acerca do sujeito surdo.

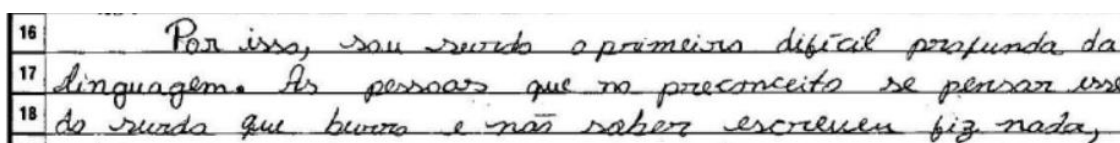
Esse dizer tem origem em outros discursos que consideram o sujeito surdo como sendo menos inteligente ou capacitado que o sujeito ouvinte. Tais discursividades significam os sujeitos surdos como inferiores e incapazes. Nessa ótica, de acordo com Quadros (2003, p. 92):

As representações das pessoas surdas enquanto deficientes, mutilados, inferiores, incapazes, sem linguagem... estão nas falas das pessoas, nos seus comentários, nas suas perguntas, nos seus comportamentos, enfim, nas suas mentes.

Nessa concepção, os surdos são sujeitos "retardados", isto é, atrasados mentalmente. Entretanto, esse pensamento não passa de uma ideia preconcebida e que não tem nenhum apoio científico, considerando que, por meio da língua de sinais, os surdos se constituem como sujeitos, inexistindo qualquer diferença na sua capacidade intelectual em relação aos sujeitos ouvintes.

Essa visão negativa sobre a capacidade intelectual dos surdos pode ser observada, também, no trecho a seguir:

Imagem 9 – Relato pessoal 9



Fonte: Espelho de redações de participantes surdos (Enem 2017)

Transcrição: "Por isso, sou surdo o primeiro difícil profunda da linguagem. As pessoas que no preconceito se pensam do surdo que burro e não saber escrever fiz nada".

O participante afirma que as pessoas possuem preconceito em relação aos surdos e pensam que esses sujeitos são "burros". Também é dito que a sociedade encara os surdos como pessoas que não sabem escrever. Compreendemos a expressão "fiz nada" como "fazer nada", sinalizando uma concepção negativa de que os surdos não sabem fazer nada ou, em outras palavras, não possuem nenhuma capacidade ou habilidade. Mais uma vez, fica evidente o discurso, ainda em circulação na sociedade, de que os surdos possuem capacidades intelectuais inferiores. Todavia, como destacamos, esses dizeres não representam a realidade, mas sim uma concepção equivocada sobre esses sujeitos.

Assim, os trechos dos espelhos de redação dos participantes surdos do Enem (2017) apresentados nessa pesquisa mostram que o modelo educacional, no qual os surdos estão incluídos, e, a sociedade de maneira geral, desconsideram a pessoa surda e a língua de sinais, inviabilizando a acessibilidade desses sujeitos a bens e serviços básicos, fortalecendo a exclusão.

Com base nisso, cabe questionar: De que forma podemos ofertar uma educação de qualidade para estudantes surdos se seus professores os encaram como incapazes de aprender? Como podemos quebrar esses estigmas que relacionam à surdez com a incapacidade? Não temos as respostas para esses questionamentos, mas acreditamos que trazer esse assunto à tona é uma maneira de dar visibilidade a essas discussões e, por meio delas, as concepções negativas sobre os sujeitos surdos podem ser minimizadas.

Considerações finais

Neste artigo, propomos analisar os relatos pessoais nas redações de candidatos surdos no Enem de 2017. Esses relatos evidenciam as experiências desses sujeitos, as quais indicam um cenário de exclusão. Isso ocorre em diversos ambientes sociais, como na família, na escola e na área da saúde.

Percebe-se, conforme apresentado na categoria de análise “Situações de exclusão e sofrimento” que os surdos vivenciam em seu cotidiano a exclusão, principalmente, devido às barreiras na comunicação. Nesse sentido, os sujeitos surdos fazem parte de uma comunidade linguística minorizada, tendo em vista que a sociedade é majoritariamente ouvinte e usa a língua oral para a comunicação. Todavia, a língua oral não é acessível para os surdos, criando, assim, diversos impedimentos para a acessibilidade dessa comunidade.

Nesse aspecto, a categoria “Barreiras na comunicação” indica que o meio de expressão e comunicação do sujeito surdo, assegurado pelos instrumentos legais, não faz parte do cotidiano dos surdos e, principalmente, não está inserido no processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos, o que é perceptível nos trechos retirados das redações do Enem.

Somada a isso, a categoria de análise “Concepções negativas sobre sujeitos surdos” mostra que há em circulação um discurso opressor que legitima dizeres equivocados sobre os sujeitos surdos, como a concepção de que os surdos são incapazes e menos inteligentes. São discursos que atravessam diferentes sujeitos, como o próprio surdo, a sua família e seus professores. Em consequência disso, mais barreiras são criadas, mesmo que no imaginário desses sujeitos, mas que, da mesma forma, tentam limitar o que os surdos podem ou não fazer.

Nesse viés, barreiras atitudinais são impostas aos surdos, tendo em vista que é comum a concepção negativa de que são sujeitos incapazes ou que possuem um desenvolvimento intelectual menor quando comparados aos ouvintes. Nas análises dos trechos das redações que foram discutidos neste artigo, podemos evidenciar a persistência de discursos discriminatórios sobre os surdos, como os relatos de que são "retardados" e "burros".

Portanto, defendemos a ideia de que trazer esses assuntos para a discussão é uma maneira de combater o capacitismo acerca dos sujeitos surdos. Nessa direção, observamos que alguns candidatos surdos usaram o espaço da redação do Enem de 2017 para relatar as suas experiências educacionais, pessoais e os preconceitos que enfrentam no seu cotidiano. Esses dizeres ecoam como uma forma de resistência desses sujeitos, os quais lutam para fazer parte de uma sociedade que respeite as suas diferenças.

Referências

ALMEIDA, Djair Lázaro de; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Meu aluno surdo vai aprender português?** Oficina de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos. São Carlos - SP, Editora de Castro, 1 ed. 2022.

ALMEIDA, Djair Lázaro de; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Português como segunda língua: a escrita de surdos em aprendizagem coletiva. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 58, p. 899-917, 2019.

ARAÚJO, Andressa Araújo de. **Surdez e preconceito:** uma análise a partir dos estudantes surdos e dos pais de surdos. 2018. 143 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2018.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 de abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 08 ago. 2023.

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 República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 08 ago. 2023.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Redação do Enem 2017**: Cartilha do participante. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas, Brasília, 2017.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **A redação no Enem 2020**: Avaliação das redações dos participantes surdos ou com deficiência auditiva. Brasília, 2020.

BREMM, Eduardo Scarantti; BISOL, Cláudia Alquati. Sinalizando a adolescência: narrativas de adolescentes surdos. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 28, p. 272-287, 2008.

FIALHO, Suédi Nogueira. **Conhecendo o atendimento à pessoa surda em estabelecimentos do município de Ji-Paraná/RO**. 2019. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Fundação Universidade Federal de Rondônia, 2019.

FONTENELE, Oscarina de Castro Silva; MAGALHÃES NETO, Pedro Rodrigues. Por uma didática de leitura e produção textual: uma proposta de ensino com o gênero Relato Pessoal. **A Cor das Letras**, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 169–188, 2019. DOI: 10.13102/cl.v19i3.3597. Disponível em: <https://ojs3.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/3597>. Acesso em: 16 ago. 2023.

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

GUARINELLO, Ana Cristina; MASSI, Giselle; BERBERIAN, Ana Paula. Surdez e linguagem escrita: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 13, n. 02, p. 205-218, 2007.

IBGE. Comitê de Estatísticas Sociais. Base de dados: metadados. Inep: Exame Nacional do ensino Médio - ENEM. Disponível em: <https://ces.ibge.gov.br/base-de-dados/metadados/inep/exame-nacional-do-ensino-medio-enem.html#:~:text=Objetivo%3A>. Acesso em: 29 nov. 2023.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Avaliação de estudantes surdos e deficientes auditivos sob um novo paradigma: Enem em Libras. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-17, 2019.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos Cedes**, Campinas: UNICAMP; Campinas: Papyrus, v.46, p. 68-80, 1998.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos Cedes**, v. 26, p. 163-184, 2006.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; LODI, Ana. Cláudia. B. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. In:

LODI, Ana. Claudia. B.; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de (Orgs.). **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; Alice Almeida Chaves de Resende. Possibilidade de Avaliação da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) de estudantes surdos no contexto da educação inclusiva bilíngue. In: LACERDA, C. B. F. de.; SANTOS, L. F. dos; ROCHA, L. R. M. da. **Educação bilíngue de surdos e educação especial: avaliação e prática**. São Carlos: EdUFSCar, 2023. p. 55-80.

LODI, Ana Claudia B. **A leitura como espaço discursivo de construção de sentidos: oficinas com surdos**. 2004. 282p. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U, 2 ed. 2018.

LUNARDI, M. L. Inclusão/exclusão: duas faces da mesma moeda. **Revista Educação Especial**, [S. l.], p. 27–35, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5181>. Acesso em: 18 ago. 2023.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: Histórias e políticas públicas**. SP, Ed. Cortez, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Mércia Aparecida da Cunha. **Práticas de professores do ensino regular com alunos surdos inseridos: entre a democratização do acesso e a permanência qualificada e a reiteração da incapacidade de aprender**. Tese de Doutorado. PUCSP, 2005.

PEREIRA, Antonio Augusto Cláudio *et al.* “Meu sonho é ser compreendido”: Uma Análise da Interação Médico-Paciente Surdo durante Assistência à Saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 44, 2020.

QUADROS, Ronice Muller. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Ponto de vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos**, n. 5, p. 81-111, 2003.

ROCHA, Luiz Renato Martins da; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Análise Textual dos Espelhos das Redações de candidatos que realizaram a videoprova em Libras do Enem - 2017. **Education Policy Analysis Archives**, [S. l.], v. 31, 2023. DOI: 10.14507/epaa.31.7704. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/7704>. Acesso em: 23 abr. 2023.

RODRIGUES, Verônica de Oliveira Louro. Os direitos linguísticos no ensino de surdos no Brasil: uma valorização de línguas?. **Cadernos de Letras da UFF**, v. 26, n. 53, 15 jan. 2017.

SANTOS, Saionara Figueiredo; MOLON, Susana Inês. Preconceito e bullying na constituição de uma professora de libras: experiências de uma surda. **Revista Educação Especial**, v. 29, n. 56, p. 723-735, 2016.

SOLER, Priscila Silveira; MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. Língua portuguesa e Libras: a experiência do aprender surdo. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 8, n. 15, p. 17-36, 2023.

WITKOSKI, Sílvia Andreis. Surdez e preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, p. 565-575, 2009.

Agradecimentos

Agradecemos à CAPES pelo financiamento desta pesquisa e à revisora Nathália Luiz de Freitas.

Recebido em: 01/12/2023.
Aceito em: 30/01/2025.

Matheus Batista Barboza Coimbra

Doutorando em Educação Especial na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Mestre em Letras (UNIR). Professor da área de linguagens no IFSULDEMINAS - Campus Poços de Caldas. *reve resumo* (titulação, vínculo institucional e áreas de interesse) seguido de endereço eletrônico para contato (fonte Arial 11)

✉ matheus.coimbra@ifsuldeminas.edu.br

 <https://lattes.cnpq.br/4441664054226284>

 <https://orcid.org/0000-0002-7889-2518>

Francyllayans Karla da Silva Fernandes

Doutora em Letras pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Doutoranda em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos- UFSCar. Mestra em Educação pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Professora assistente no Departamento de Pedagogia, na Universidade de Pernambuco-UPE, Campus Garanhuns-Pernambuco, Brasil.

✉ francyllayans.karla@upe.br

 <http://lattes.cnpq.br/9353397533030379>

 <https://orcid.org/0000-0002-9690-464X>

Maria da Piedade Resende da Costa

Doutora em Psicologia Experimental pela USP/São Paulo. Professora Sênior do Departamento de Psicologia/UFSCar e Professora permanente do PPGEES/UFSCar.

✉ piedade@ufscar.br

 <http://lattes.cnpq.br/2791098416503955>

 <https://orcid.org/0000-0002-7420-5602>

Cristina Broglia Feitosa de Lacerda

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Campinas, SP - Brasil. Pós doutorado no Centro de Pesquisa Italiano (CNR/ ROMA). Professor Associado I da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, SP - Brasil.

✉ cbflacerda@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/9468232016416725>

 <https://orcid.org/0000-0002-3250-1374>

Lara Ferreira dos Santos

Doutorado em Educação Especial (UFSCar). Professora Adjunta no Departamento de Psicologia e no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial.

✉ lsantos@ufscar.br

 <http://lattes.cnpq.br/7312070448044165>

 <https://orcid.org/0000-0002-3196-9346>